

HISTORIA ESCRITA: COLECCIONES, LIBROS Y LECTORES

APUNTES SOBRE *EL PROYECTO EDUCATIVO AUTORITARIO. ARGENTINA 1976-1982*

El proyecto educativo autoritario. Argentina 1976-1982, de Cecilia Braslavsky,
Juan Carlos Tedesco y Ricardo Carciofi

Laura Graciela Rodríguez

El libro *El proyecto educativo autoritario. Argentina 1976-1982* escrito por Juan Carlos Tedesco, Cecilia Braslavsky y Ricardo Carciofi en 1983 fue editado por Flacso y es resultado de un trabajo de investigación realizado en los años de la última dictadura (1976-1983); fue financiado por Canadá, en una época en que investigar desde perspectivas críticas en el área de las ciencias sociales sólo podía hacerse en centros académicos independientes y sostenidos económicamente por agencias internacionales. La obra contiene una introducción y tres capítulos: “Elementos para una sociología del currículum escolar” (Tedesco); “Estado, burocracia y políticas educativas” (Braslavsky) y “Educación y aparato productivo” (Carciofi). Hacia el final, los autores presentan un importante anexo que elaboraron con datos estadísticos producidos por varias dependencias estatales. En forma visionaria, fueron los primeros en plantear la hipótesis general del avance del deterioro de la expansión cuantitativa de la escolaridad en todos sus niveles (especialmente desde 1980), de la calidad del aprendizaje que se ofrecía y el papel de los años de estudio en el mercado de trabajo.¹ A pesar del tiempo que ha pasado, este texto resulta de lectura ineludible, ya que

no sólo contiene datos históricos que permiten reconstruir lo que sucedió, sino que expresa el clima intelectual de principios de la década del 80.

En este ensayo plantearé las ideas que me ayudaron a pensar mi problema de investigación vinculado a los funcionarios y las políticas educativas que se habían diseñado e implementado durante la última dictadura (1976-1983). Por razones de espacio me detendré específicamente en los artículos de Tedesco y Braslavsky, quienes presentan cuestiones que desarrollaré a continuación en cuatro puntos:

- a) En primer lugar, los autores mencionan que los principales objetivos que persiguieron los militares y civiles que integraron el gobierno dictatorial fueron los de disciplinar a la sociedad, restaurar el orden, las jerarquías y la autoridad, revalorizando el autoritarismo pedagógico tradicional. A partir de esta afirmación, en mi investigación me detuve a analizar uno de los documentos que distribuyó el segundo ministro de cultura y educación en las escuelas y universidades: *Subversión en el ámbito educativo. Conozcamos a nuestro enemigo* (1977). Lo interesante de este escrito es que resumía el programa dictatorial al que aludían Tedesco y Braslavsky. Por ejemplo, en el tercer apartado de *Subversión...* se afirmaba que el “accionar subversivo” se sucedía a través de maestros “ideológicamente captados” que les daban a los niños libros de “editoriales marxistas”. En el nivel secundario y terciario no universitario la bibliografía utilizada también constituía “el medio fundamental de difusión de la ideología marxista”, ya que los profesores se amparaban “en la libertad académica”. Estas nociones tuvieron consecuencias directas en la práctica: respecto a los libros, las autoridades educativas se dedicaron a prohibir cientos de ellos. El hecho más significativo fue el registrado en Córdoba a fines de abril de 1976, cuando el general Menéndez realizó una quema pública de libros en la sede del cuartel general. El segundo planteo acerca de que el problema era que los profesores gozaban de una “excesiva” “libertad” se tradujo en una serie de normas pedagógicas destinadas a eliminar esos márgenes de autonomía.

Asimismo, en el documento se revelaba una especial preocupación por “las organizaciones gremiales”. Sobre la base de estas creencias, buena parte de la política educativa estuvo dirigida a modificar el Estatuto del Docente. Dentro de este panorama se destacaba la voz del dirigente de la CTERA, Alfredo P. Bravo, que pagó caro sus denuncias: en septiembre de 1977 fue secuestrado y llevado a un centro clandestino de detención. Su desaparición generó una fuerte

presión internacional y a la Junta Militar no le quedó más remedio que liberarlo en junio de 1978. Fue puesto en su domicilio bajo el régimen de “libertad vigilada” y se constató que su cuerpo mostraba signos de haber sido torturado.

- b) En segundo término, me resultó muy orientadora la afirmación de los autores de *El proyecto...* sobre que existía una escasa coherencia interna entre los equipos de conducción educativa, en un contexto de alta rotación de funcionarios. Mi análisis del funcionamiento del Ministerio de Cultura y Educación y la reconstrucción de las trayectorias de los ministros y funcionarios me permitieron identificar las distintas redes en las que estaban insertos. Estas vinculaciones explicaban en parte por qué algunos debieron renunciar anticipadamente y otros pudieron permanecer más tiempo en el cargo. Sin duda, esto repercutió en las medidas que anunciaron y no pudieron concretar, las que diseñaron pero sólo implementaron parcialmente y las políticas que sí consiguieron aplicar. En este sentido, se destacó la gestión del ministro Llerena Amadeo, entre otras razones, porque provenía del riñón de la Iglesia católica. Recomendado por la jerarquía eclesiástica, fue el que cobró un mayor protagonismo e intentó llevar a cabo un programa que guardó cierta coherencia. Por otra parte, resultaba interesante comparar qué había ocurrido en otras jurisdicciones con la hipótesis de la inestabilidad. A poco tiempo de comenzar mi indagación sobre la provincia de Buenos Aires, saltaba a la vista la larga permanencia del ministro de Educación bonaerense, quien, a diferencia de lo sucedido en nación, era un militar del Ejército que pertenecía al núcleo más cercano del presidente Videla y el ministro del interior Harguindeguy. Si el cambio caracterizó a la cartera nacional, aquí predominó una gestión donde el poder estaba concentrado en el ministro militar. Esto nos lleva a preguntarnos qué pasó en el resto de las provincias y la Capital Federal para poder concluir si la marca del período fue la inestabilidad o más bien lo contrario, y hasta qué punto (o no) el caso de nación fue la excepción.

- c) En tercer lugar, los autores destacan el “visible nivel de incongruencia” que se dio durante toda esta etapa entre la conducción educativa y las otras áreas de gobierno, en particular con el Ministerio de Economía. Braslavsky muestra acabadamente cómo el presupuesto destinado a Cultura y Educación fue disminuyendo frente al de Defensa y Seguridad. En mi trabajo analicé numerosas fuentes do-

cumentales de la época donde podía observarse que el reclamo por el bajo porcentaje que recibía el área era una constante desde los inicios de la dictadura. Periódicos aliados como *La Nación* advertían que se debía revertir esta situación e incluso los mismos ministros cuando dejaban el cargo, se quejaban de no haber podido gestionar adecuadamente en razón de esa escasez. Ciertamente, esto afectó de manera directa a determinadas políticas que quisieron imponer y necesitaban una inversión mayor.

Es sabido que desde el Ministerio de Economía se proponía como principio rector la aplicación del principio de subsidiariedad que significaba achicar el Estado y privatizar todo lo que se pudiera. Si bien los católicos esgrimían el mismo principio, he explicado que su defensa tenía un significado diferente. Los referentes eclesiásticos querían un Estado fortalecido que financiara a la educación privada principalmente, en detrimento de la pública. De hecho, el Estado venía haciendo aportes a los sueldos del sector privado desde 1948 y lo que solicitaban era que esos montos se incrementaran. Suponían que el Estado debía garantizar el “derecho de las familias” a elegir la escuela que más se adecuara a sus creencias. Desde esa lógica, argumentaban que tenía que asegurar por medio de la gratuidad, que los niños de cualquier religión no se viesen “obligados” a recibir una enseñanza “laica, neutra”.

- d) En cuarto término, los autores de *El Proyecto...* describen la reforma curricular que se realizó en el nivel secundario en diciembre de 1978. Tedesco recuerda las polémicas públicas que se dieron alrededor de la Matemática, la Gramática y la Formación Moral y Cívica; y la intención de los funcionarios de introducir elementos laborales en la escuela media que eran semejantes a los pensados en 1968 con la “escuela intermedia”. A propósito de este tema es preciso resaltar el texto que elaboró para *El Proyecto...* el licenciado en economía Ricardo Carciofi, quien alertó, ya en los tempranos años 80, sobre la necesidad de reformular un marco teórico que ayude pensar mejor los vínculos entre el aparato productivo de un país y los aspectos económicos de la educación.

Siguiendo estas orientaciones, me detuve en el estudio de cada una de esas polémicas y particularmente en la aparición de la materia Educación Práctica o Formación Pretecnológica, cuyos contenidos mínimos eran: Electricidad; Mecánica; Carpintería; Práctica Comercial; Construcciones, Formación para el hogar; Producción vegetal, Producción animal y

Minería. Cabe señalar que esta misma asignatura se había propuesto en la provincia de Buenos Aires el año anterior. Igual que en los otros casos, habría que indagar en próximas investigaciones si hubo otros funcionarios provinciales que la aplicaron antes que nación. La importancia otorgada era significativa: si a Formación Moral y Cívica le destinaron de dos a tres horas semanales, en la provincia de Buenos Aires esa asignatura tenía asignada un mínimo de seis horas semanales que podían extenderse a doce. El problema surgió porque era muy difícil de implementar en tanto requería una importante inversión: desde la construcción de talleres por especialidad hasta el nombramiento de docentes específicos. Claramente, este era un típico caso de “incongruencia” entre el Ministerio de Educación y el de Economía y de desajuste entre el proyecto desindustrializador que se estaba llevando a cabo y las políticas educativas.

En resumen, recomiendo enfáticamente la lectura de este libro pionero cuyas observaciones lúcidas acerca de lo ocurrido en esos años oscuros todavía nos estimulan a pensar nuevos interrogantes.

Laura Graciela Rodríguez. Doctora en Antropología Social por la Universidad Nacional de Misiones. Conicet / IdIHCS-Universidad Nacional de La Plata. Autora de *Universidad, peronismo y dictadura (1973-1983)*, Buenos Aires, Prometeo (en prensa).

NOTAS

260

- ¹ Con relación a la expansión de la escolaridad, los autores aclaran que los resultados del estudio “permiten apreciar que la situación es más compleja de lo previsto”. Es decir, los datos del censo de 1980 no les permiten “sostener que las tendencias de crecimiento del sistema educativo argentino hayan sufrido un corte negativo apreciable a partir de 1976”, pero que el “deterioro de las condiciones materiales de vida de la población se incrementó notablemente a partir de 1980; en consecuencia, es probable que los efectos sobre la educación comiencen a registrarse en estadísticas más recientes” (p. 13).