

Capítulo 3

Dispares contra la Ley N° 1420: los ministros de las últimas tres dictaduras y sus ideas sobre la enseñanza primaria y el rol del Estado (1955-1983)

LAURA GRACIELA RODRÍGUEZ

Conicet / Instituto de Investigaciones en Humanidades
y Ciencias Sociales (Universidad Nacional de La Plata)

¿QUIÉNES FUERON LOS MINISTROS DE EDUCACIÓN de las últimas dictaduras? ¿Cuáles fueron sus ideas y sus principales propuestas? En este trabajo, intentaremos responder estas preguntas analizando las trayectorias, los discursos y las gestiones de los ministros (y sus colaboradores) que actuaron durante las dictaduras autodenominadas «Revolución Libertadora» (1955-1958), «Revolución Argentina» (1966-1973) y «Proceso de Reorganización Nacional» (1976-1983).

En ese marco, desarrollaremos dos hipótesis vinculadas. Por un lado, que de las biografías de los distintos funcionarios se desprendía su pertenencia a redes de instituciones educativas privadas y a asociaciones católicas y partidarias similares y que encarnaban una corriente de pensamiento que abrevaba en el catolicismo conservador. Esta corriente había interpretado que la Ley N° 1420 debía reformarse y que el Estado tenía que respetar «el principio de subsidiariedad». Por otro lado, mostraremos cómo estos ministros buscaron derogar la Ley de Educación en dos oportunidades y reemplazarla por otra que contuviera este principio y la enseñanza religiosa dentro del horario escolar.

A continuación, brindaremos un breve repaso de las críticas que recibió la norma desde el momento mismo de su sanción. En 1884 se aprobó la Ley de Educación N° 1420. Esta no se pronunciaba a favor de la laicidad y establecía en su Artículo 8° la implementación de la enseñanza religiosa fuera del horario escolar. Tenía incumbencia en la Capital Federal, las Colonias y Territorios Nacionales y, después de 1905, en las escuelas nacionales asentadas en las provincias. A poco de conocerse, representantes de la Iglesia católica denunciaron que la Ley instauraba el «ateísmo» en las escuelas públicas, dado que la enseñanza religiosa fuera del horario escolar resultaba muy difícil de implementar. Un importante sacerdote no dudaba en afirmar que la Ley estaba «en contradicción con toda la tradición argentina, desde 1536 hasta 1884», y que era «antiargentina, anticonstitucional, anticatólica, antipedagógica, antidemocrática, antifilosófica y antihumana» (Furlong, 1957: 90).

Más allá de estos discursos, existe un consenso entre los analistas de que los católicos compartían con los liberales los mismos círculos de sociabilidad y que gran parte de la elite no cuestionaba el carácter cristiano de la educación que debía imponerse. Ambos estuvieron de acuerdo en aprobar los programas de 1888 para las escuelas dependientes del Consejo Nacional de Educación (CNE), que incluían los contenidos Deberes para con Dios y Amor y respeto a Dios como Creador y Providencia, aclarando siempre que los maestros debían abstenerse de dictar dogmas y doctrinas religiosas particulares (Rodríguez, 2018a).

Con la aparición del Partido Socialista a fines del siglo XIX, sus militantes expresaron con insistencia que la Ley N° 1420 había creado la «escuela popular, gratuita y laica» y sus legisladores presentaron varios proyectos ante el Congreso para eliminar el Artículo 8° y los contenidos que mencionaban a Dios, pues iban en contra, decían, de su «espíritu laico» (Rodríguez, 2018b).

Conocida la Ley N° 1420, los gobernadores de las provincias, que tenían por mandato constitucional que dictaminar su propia legislación, fueron sancionando nuevas leyes de educación que terminaron conformando un heterogéneo y cambiante mapa en referencia a la enseñanza religiosa: algunas la dispusieron dentro del horario escolar, otras optaron por la neutralidad y unas pocas por la enseñanza laica (Rodríguez, 2018a).

Desde las primeras décadas del siglo XX, la Iglesia católica se dedicó a fortalecer su actividad religiosa y a ocuparse de manera especial de la cuestión social, en un intento de superar al liberalismo y contener el avance del comunismo. Sus representantes apoyaron decididamente el primer golpe de Estado, en 1930. Un año después, fundaron Acción Católica, en 1936, la Federación de Maestros y Profesores Católicos y ya en 1939, el Episcopado creó el Consejo Superior de Educación Católica (Consudec), una asociación que representaba los intereses de los propietarios de las escuelas privadas confesionales. En ese contexto, en 1934 el presidente del CNE, el ingeniero Octavio Pico, afirmaba que, si bien la Ley N° 1420 le había asignado «un lugar exiguo al desarrollo del sentimiento religioso», innumerables «maestros y maestras han llenado por sí mismos este vacío y elevado el espíritu de sus educandos al conocimiento de esas verdades», mientras que otros, «más pusilánimes, más indiferentes o más sectarios, han omitido toda alusión a esas altas manifestaciones del espíritu humano y han llegado hasta suprimir en los libros de lectura la mención del nombre de Dios» (Pico citado por Tedesco, 1993: 249). En esos años, importantes provincias, como Santa Fe, Catamarca y Buenos Aires, implementaron nuevamente la enseñanza religiosa y se sumaron a Córdoba y Salta, que la tenían desde antes (Rodríguez, 2018a).

En diciembre de 1943, los militares y civiles que encabezaron el golpe de Estado y su ministro del área, Gustavo Martínez Zuviría, impusieron la religión católica a través del Decreto N° 18411 en todo el país, quedando excluidos aquellos educandos cuyos padres manifestaran su oposición por pertenecer a otra religión, a quienes se les brindaría Instrucción Moral. En los fundamentos de la norma, se decía elogiosamente que la Ley N° 1420 se había apartado «notablemente de la ley francesa de 1882», la cual, en su Artículo 2°, disponía que la enseñanza religiosa se impartiera «fuera de los edificios escolares», mientras que la 1420 proponía que se diera dentro de las escuelas públicas. Se reconocía, además, que

si bien la Ley no había abolido la enseñanza religiosa en las escuelas, «al fijarle un horario inconveniente la ha hecho imposible y ha dado pie a interpretaciones tendenciosas, que ha acabado por hacer de la escuela argentina una escuela prácticamente atea». Un clérigo resumía, elogiando la norma, que se había dispuesto «enseñanza católica para los católicos; y enseñanza moral laica para los liberales, protestantes, israelitas y musulmanes» (Furlong, 1957: 123).

Después de ganar las elecciones presidenciales en 1946, Juan Domingo Perón continuó esta alianza con la Iglesia católica: ratificó a través de la Ley N° 12978/47 el Decreto y, durante su primera presidencia, aprobó la Ley N° 13047/47 (del Estatuto del Docente Privado), que entró en vigencia en enero de 1948. Esta ordenó el sistema de subsidios y dispuso que el Estado debía contribuir con el 100% de los sueldos docentes en aquellas escuelas que eran totalmente gratuitas y con un mínimo del 20% en las que cobraban al alumnado. En 1954, Perón decidió, por distintas razones, enfrentarse con la Iglesia y en 1955 el Congreso suprimió, a través de la Ley N° 14401, la enseñanza de la religión católica en todo el país. En septiembre de ese año Perón fue víctima de un golpe de Estado, organizado, entre otros, por sectores del socialismo, de la Unión Cívica Radical (UCR), de las Fuerzas Armadas y de la Iglesia católica.

LOS MINISTROS DE LA REVOLUCIÓN LIBERTADORA (1955-1958) Y LA CUESTIÓN RELIGIOSA

A partir del 16 de septiembre de 1955, los generales Eduardo Lonardi (entre septiembre y noviembre de 1955) y Pedro E. Aramburu (entre noviembre de 1955 y abril de 1958) se instalaron al frente del Poder Ejecutivo. Este golpe contó con el apoyo de un grupo heterogéneo que formó alianzas inestables y cambiantes a lo largo del período (Galván y Osuna, 2018). No bien comenzó el régimen, uno de los temas más importantes que estaban en la agenda de la época era la cuestión de la enseñanza religiosa en las escuelas públicas. Al llegar la «Libertadora», y luego de la experiencia peronista, los socialistas que habían apoyado el golpe supusieron que el proceso de laicización iba a consolidarse en el país e hicieron de la reivindicación de la Ley N° 1420 y de la figura de Sarmiento algunos de los principales ejes de su discurso (Rodríguez, 2018b). De todos modos, la educación no se volvió automáticamente laica en todo el país. La investigadora Adriana Puiggrós ha señalado que, si bien el gobierno pudo avanzar con el proceso de «desperonización» eliminando la simbología peronista de los textos, los planes de estudio y el calendario escolar, «en la escuela persistía casi intacto el viejo discurso normalista mechado con enunciados católicos. Los retratos de Sarmiento y Mitre convivían con las imágenes de la Virgen de Luján» (2006: 148). Sumado a esto, la situación en las provincias era muy diversa: mientras que en Córdoba, Salta, Catamarca y Tucumán se restituyó la enseñanza religiosa dentro del horario escolar, en otras hubo varios intentos sin éxito (Petitti, 2017) y en una parte de los ex Territorios Nacionales –provincializados en los años cincuenta del siglo XX– se optó por el laicismo: Chubut, Neuquén, Río Negro y Chaco. En otros dos ex Territorios se dispuso la enseñanza religiosa fuera del horario escolar (La Pampa) y dentro del horario escolar (Santa Cruz) (Rodríguez, 2018a).

Frente a esta realidad de las viejas y las nuevas provincias, los socialistas creían que el nuevo régimen cambiaría el estado de cosas. Importantes dirigentes, como Américo Ghioldi y Alicia Moreau de Justo, integraron el gobierno en la Junta Consultiva Nacional, creada por el Poder Ejecutivo. Sin embargo, el nombramiento como ministro de Educación de Atilio Dell'Oro Maini resultó la primera desilusión de los laicistas: se trataba de un abogado, egresado de la Universidad de Buenos Aires (UBA) con activa militancia religiosa, fundador de los Cursos de Cultura Católica (1922) y de la revista *Criterio* (1928).

En un acto público, el ministro Dell'Oro Maini (1955) se refirió al gobierno peronista como una «pesadilla», una «triste experiencia», una «depravación» y una «dictadura» que resultó la «hondura de la subversión». El programa anti peronista de la Revolución Libertadora apuntaba a intentar convencer a los peronistas, o a sus simpatizantes, de que habían sido víctimas del engaño de un líder corrupto e inhumano (Galván y Osuna, 2018; Ferreyra, 2016). Distintas investigaciones plantearon lo sucedido en las escuelas, describiendo la nueva normativa que se aprobó, dirigida a «depurar» a los docentes que habían trabajado en el período peronista, las acusaciones que se realizaron, las defensas que se esgrimieron y los resultados de estas persecuciones (Ascolani, 2001; Funes, 2008; Petitti, 2014; Rodríguez y Petitti, 2021).

A poco de asumir, Dell'Oro Maini dio a conocer el Decreto N° 6403/55, que en su artículo 28° autorizaba a las universidades privadas a emitir títulos oficiales: un antiguo reclamo de la Iglesia Católica. Esto provocó inmediatas manifestaciones a favor y en contra, conocidas como «laica o libre». En mayo el conflicto se recrudeció con ocupaciones y protestas en diferentes ciudades a lo largo del país. Para esos días, el ministro había viajado a Lima a la II Reunión Interamericana de Ministros de Educación organizada por la Organización de Estados Americanos (OEA). Debido a las presiones, debió renunciar por vía telefónica desde Perú (Rodríguez, 2018c).

El 17 de mayo asumió en su lugar el abogado por la UBA y afiliado a la UCR Carlos A. Adrogué. En uno de sus discursos, Adrogué hizo referencia al restablecimiento del CNE, que se había cerrado durante el peronismo, y a la nueva asignatura Educación Democrática, en reemplazo de Doctrina Nacional y Cultura Ciudadana, de la época anterior. Los más importantes periódicos y revistas de la época elogiaron enfáticamente los nuevos contenidos, que se ocupaban, por ejemplo, de los «totalitarismos (comunismo, fascismo, nazismo, falangismo) y los personalismos» y de «La segunda tiranía. Advenimiento de la demagogia», haciendo alusión al general Perón (La Nación, 1956a). Mientras, la Asociación por la Libertad de Enseñanza organizaba en el Luna Park una multitudinaria reunión con el objetivo de solicitarle al presidente de la nación la derogación de la Ley N° 1420 y la implantación de la libertad de enseñanza (Petitti, 2014).

Respecto al CNE, en septiembre se dieron a conocer los nombres de tres de los nuevos vocales: Fermín Estrella Gutiérrez (educador y reconocido poeta), Patricio Fulgencio López (maestro de escuela primaria) y Josefina Amelia Pescacq (ex presidenta de la Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires). Sin embargo, a poco de comenzar a funcionar, el ministro publicó un decreto que dejó sin efecto estos nombramientos debido a «desinteligenacias». Los perjudicados denunciaron que Adrogué había dictado una resolución en la que habilitaba la enseñanza religiosa en las escuelas públicas los días sába-

dos y festivos, con la colaboración de personas o instituciones autorizadas (La Nación, 1956b: 3). Esto significaba, continuaban, una «transgresión a la Ley 1420», la cual establecía expresamente en su Artículo 8° que la enseñanza de la religión solo debía dictarse antes o después de las horas de clases y únicamente por los ministros de los respectivos cultos. A medida que pasaban los días, los docentes cesanteados incrementaban el número de apoyos. Una de las pocas agrupaciones que defendió al ministro fue la Confederación Católica de Maestros y Profesores (Rodríguez, 2018c).

Ese mismo mes, distintas instituciones docentes y culturales organizaron un acto de agasajo a los tres ex vocales. Hablaron importantes figuras, tales como el poeta, dramaturgo y educador Germán Berdiales; el pedagogo Ernesto Nelson y el abogado, ex diputado socialista y profesor universitario Carlos Sánchez Viamonte. En otro acto de homenaje estuvieron presentes el doctor en Pedagogía, ex rector de la Universidad Nacional de la Plata (UNLP) y ex diputado por la UCR, Alfredo D. Calcagno; el filósofo y futuro rector de la UBA Risieri Frondizi y el pedagogo Juan Mantovani, entre otros.

En enero de 1957, el presidente Aramburu decidió reorganizar parcialmente el gabinete y reemplazó a Adrogué por el abogado especialista en derecho civil, afiliado a la UCR, Acdeel E. Salas. El problema suscitado en el Consejo se dio por terminado abruptamente cuando el funcionario hizo renunciar a todos sus integrantes, designando como presidente al profesor de historia Ricardo Caillet-Bois (La Nación, 1957a). Durante el resto del año no hubo anuncios de importancia, pero sí continuaron y se incrementaron los eventos locales referidos a educación: congresos de educadores, jornadas pedagógicas, mesas redondas estudiantiles, encuestas e investigaciones. Según la prensa, estas reuniones demostraban que la educación pública argentina requería, después de haber pasado por los «años de la tiranía», de una «profunda revisión de sus fines y de sus medios», especialmente en la universidad y la enseñanza secundaria (La Nación, 1957b).

Nos detendremos brevemente en la crónica del Congreso Internacional de Enseñanza Media que se realizó en la ciudad de Córdoba en julio de 1957, puesto que resultó uno de los más concurridos, tuvo el aval del presidente y su ministro de Educación y fue el que mejor expresó las propuestas educativas de la época. Este evento no era un hecho aislado, ya que formaba parte de otros que se habían sucedido en la región y en Europa. Los organizadores argentinos pertenecían a la mencionada Asociación por la Libertad de Enseñanza, creada en octubre de 1955, que estaba afiliada a la Unión Internacional por la Libertad de Enseñanza, con sede en París, que era, a su vez, miembro consultivo de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) (Rodríguez, 2018c).

El congreso había sido convocado con el propósito de intentar solucionar «la terrible crisis» de la educación. Estuvieron presentes 846 profesores argentinos y extranjeros, entre ellos sacerdotes, religiosos y religiosas de distintas congregaciones y órdenes. La Comisión Honoraria estaba conformada por el presidente Aramburu, el ministro Salas, el interventor federal de la provincia de Córdoba, el Jefe de la IV División del Ejército y el director del Liceo Militar cordobés. Por el lado de la Iglesia, participaron monseñor Antonio Caggiano,

el arzobispo de Córdoba, Fermín Lafitte, y el presidente del Consorcio de Colegios Católicos de Córdoba, el reverendo P. Terán. La Comisión Organizadora fue presidida por el padre Dionisio Cueva y como vocales figuraban profesores de Rosario, Tucumán, Buenos Aires, San Juan y Córdoba. Hubo delegaciones del extranjero: de la República Federal de Alemania, Bolivia, Brasil, Chile, Honduras y Uruguay (Rodríguez, 2018c).

En las conclusiones se señaló que la enseñanza religiosa no podía estar ausente en ninguno de los dos niveles de enseñanza y que el Estado debía cumplir una función supletoria o subsidiaria de la iniciativa privada. La legislación debía contemplar, seguían, la repartición proporcional de los fondos del presupuesto escolar y la igualdad de derechos de todos los que ejercían la docencia y de todas las instituciones para otorgar títulos. Asimismo, afirmaban que las escuelas oficiales debían ser confesionales cuando hubiese un número suficiente de alumnos cuyos padres así lo deseaban. En suma, este congreso, aunque se decía «internacional», buscaba interpelar y presionar a las autoridades educativas en un contexto más general en el que los grupos católicos a favor de la «libertad de enseñanza» continuaban manifestándose en las calles (Rodríguez, 2018c).

LOS FUNCIONARIOS DE LA REVOLUCIÓN ARGENTINA (1966-1973): SUS INTENTOS DE DEROGAR LA LEY N° 1420 Y REFORMAR EL SISTEMA

En 1966 se produjo un quinto golpe de Estado y asumió la presidencia de facto el general Juan Carlos Onganía, inaugurando una dictadura que se prolongaría hasta 1973. Con el propósito de hacer al Estado más «racional», se jerarquizó el área de Planeamiento, subiendo de rango al Consejo Nacional de Desarrollo (Conade), entre otras medidas. Los ministerios fueron reducidos de 8 a 5 y el de Educación descendió al nivel de secretaría hasta 1969, cuando pasó a ser el Ministerio de Cultura y Educación. En el contexto de la Guerra Fría y del marcado anticomunismo reinante, el texto de la Ley de Ministerios explicaba que era de su competencia «preservar, promover, desarrollar y contribuir a la elevación de la cultura nacional y a la consolidación de los valores y tradiciones espirituales y morales» (Rodríguez, 2013).

El primer secretario de Educación de Onganía fue Carlos María Gelly y Obes, abogado recibido en la UBA, integrante de la Junta de Historia Eclesiástica Argentina y director del Museo Saavedra. Admirador del dictador español Francisco Franco y de su modelo educativo, intentó, sin éxito, eliminar el sistema mixto de las escuelas públicas. En octubre estuvo en España inaugurando las obras del Colegio Mayor y firmando la incorporación de la Argentina a la Oficina de Educación Iberoamericana (Rodríguez, 2013). Durante su gestión, llegó al país el pedagogo del primer franquismo e integrante del Opus Dei Víctor García Hoz. Dio dos conferencias en Buenos Aires, organizadas por la Fundación Nuestra Señora de la Merced, con el auspicio del Consudec y volvió al país al año siguiente, invitado por el Consejo (Rodríguez, 2016).

Junto a Gelly y Obes fueron nombrados Luis Jorge Zanotti (director general de Enseñanza Secundaria, Normal, Especial y Superior);¹ José Mariano Astigueta (presidente del CNE);² Alfredo M. Van Gelderen (vicepresidente del CNE)³ y Luis Ricardo Silva (secretario general entre 1969 y 1971, y luego presidente, del CNE).⁴

En junio de 1967, Gelly y Obes fue reemplazado por Mariano Astigueta, quien designó como subsecretario a Juan Rafael Llerena Amadeo. En 1964, Llerena Amadeo había participado de la Primera Convención Nacional de Enseñanza Privada en Buenos Aires y hacía suyas las conclusiones del evento en distintas declaraciones públicas, en las que se resumían sus ideas respecto al rol del Estado en la educación. Consideraba que el Estado debía garantizar la plena vigencia de la «libertad de enseñanza» y respetar los derechos de las escuelas privadas de abrir y organizar escuelas, formular planes y programas y el contenido ideológico de la enseñanza, elegir profesores y textos, utilizar los métodos que consideraran idóneos, disciplinar la vida escolar y su vida interna, calificar y promover a su propio alumnado, otorgar títulos y participar equitativamente en el presupuesto escolar. En relación con esto último, sostenía que ese pedido se fundamentaba en la justicia distributiva o principio de subsidiariedad explicado en encíclicas papales, a cuyo ejercicio estaba obligado el Estado, quien debía destinar suficientes medios económicos a asegurar la vigencia de la escuela privada (Consudec, 1964).

En consonancia con estas nociones, el secretario Astigueta presentó un anteproyecto de Ley Orgánica de Educación que buscaba reemplazar la Ley N° 1420, de 1884 (Rodríguez, 2013). Este anteproyecto, elaborado por la Oficina Sectorial de Desarrollo/Educación en 1968, fue escrito por una comisión espe-

1. Zanotti era maestro normal de la Escuela Normal de Profesores Mariano Acosta y se había graduado como profesor de pedagogía en la UBA. Del Mariano Acosta eran también Van Gelderen y Silva. En ese momento, Zanotti era docente en la UBA, columnista sobre temas de educación en el diario *La Nación* y, desde 1968, rector del Instituto Católico Juan XXIII.

2. Astigueta era abogado, egresado de la UBA. Había sido representante de los institutos educativos privados en el Consejo Gremial de Enseñanza Privada, entre 1953 y 1966, y consejero en la Facultad de Derecho de la UBA, entre 1958 y 1962. También había sido ministro de Educación durante el gobierno de facto de José María Guido (1963) y pertenecía al Ateneo de la República. Junto con Mario Amadeo, en 1965, había integrado el Consejo Directivo del Instituto Argentino de Cultura Hispánica (Rodríguez, 2013a).

3. Van Gelderen fue el primer director del Servicio Nacional de Enseñanza Privada (SNEP), creado en 1960, durante la presidencia de Arturo Frondizi (1958-1962). Estaba vinculado, igual que Gelly y Obes, al establecimiento católico Escuela Argentina Modelo. En un reportaje, reivindicó su militancia en la Acción Católica: «fue una escuela de vida que formó dirigentes para el país». A modo de ejemplo, contaba que en 1966 el Jurado Nacional de la Cámara Junior de la Argentina había elegido a 10 jóvenes sobresalientes de todo el país y «cuando nos juntamos los 10 resulta que todos nos conocíamos y los organizadores del concurso se sorprendieron, por eso nos preguntaron de dónde veníamos y claro, éramos todos de la Acción Católica».

4. Uno de los funcionarios del SNEP era Luis Ricardo Silva, profesor de Letras del Mariano Acosta, abogado de la UBA, especializado en temas educativos, quien trabajaba en colegios privados (Rodríguez, 2013).

cial integrada por los abogados católicos y profesores de la Universidad Católica Argentina (UCA) Juan A. Casaubón, Juan M. Bargalló Cirio y Germán Bidart Campos. Este último había sido decano de la Facultad de Derecho de esa casa de estudios entre 1962 y 1967. También participó el ingeniero León Halpern, presidente de la Asociación de Institutos Privados y orador en la Primera Convención Nacional de Enseñanza Privada, de 1964.

La norma acortaba la obligatoriedad escolar a un período de cinco años e introducía el nivel intermedio de cuatro años y, aun en este caso, legalizaba el incumplimiento de la misma en los casos en que el Estado no proporcionara el servicio educativo por razones geográficas. Para esa época, Astigueta dio una conferencia ante los ministros de Educación de las provincias y explicó que el anteproyecto aplicaba además el «principio de subsidiariedad» del Estado, favoreciendo al sector privado: «implanta las escuelas financiadas por el Estado y los padres, a medias. También permite ceder aulas a las instituciones (municipalidad, comunidades religiosas), es decir, termina con el estatismo» (Primera Plana, 1968: 19). Si bien no lo decía públicamente, era su intención restituir la enseñanza religiosa, como sugería el subsecretario de Educación de la Provincia de Buenos Aires, Benicio C. A. Villarreal –egresado de la Escuela Normal Mariano Acosta y profesor de la UCA–, quien afirmaba: «Porque una cosa es cierta: si esta Revolución Argentina no es capaz de desterrar el laicismo de la escuela pública, no habrá facilitado el reencuentro del pueblo argentino con su tradición más auténtica, y, por lo tanto, habrá traicionado su razón de ser» (Consudec, 1967: 5).

Cuando el borrador de la ley se presentó ante el Conade, los ministros de Defensa y Bienestar Social se manifestaron en contra por su extremo elitismo y porque era contrario a las propuestas de los organismos internacionales de extender la obligatoriedad. En febrero de 1969 se dio a publicidad un nuevo anteproyecto que modificaba sustancialmente lo expuesto en el anterior, pero no prosperó.

En el medio de este episodio, Astigueta diseñó, en octubre de 1968, el «Anteproyecto de Reforma del Sistema Educativo Argentino-Trabajos de Base», conocido como «Reforma Educativa». El punto más importante del documento era que implementaba la escuela intermedia, pero esta vez en el marco de la Ley N° 1420, que no habían podido derogar y que garantizaba toda la obligatoriedad. Los especialistas partían del diagnóstico de que el problema del sistema educativo era la falta de articulación entre el nivel primario y la secundaria (de cinco años) y que esto generaba una importante deserción entre los últimos años de la primaria y los primeros de la secundaria. Aseguraban que la escuela intermedia solucionaría la deserción porque brindaría una orientación laboral que la haría más atractiva para los alumnos. Además, atendería a un período de la adolescencia específico como la pubertad, que iba de los 11 a los 14 años. El nuevo nivel, se aseguraba, otorgaría «algunos aspectos prácticos que permitan a quienes no deseen o no estén en condiciones de continuar otros estudios, una rápida integración al mundo del trabajo» (González Rivero, 1971: 14). Para uno de sus mentores, Gustavo Cirigliano, esta «formación práctica», cursada en talleres según las orientaciones, aumentaría «la calidad de los recursos humanos, lo que permitirá hacer real nuestro aporte necesitado e inevitable de contribuir al desarrollo de América Latina» (1971: 102). En síntesis, estos pedagogos pen-

saban la escuela intermedia como una etapa de culminación de los estudios de la mayoría de la población y la puerta de entrada al mercado de trabajo de jóvenes que tenían 14 años o menos.

Los puntos 4 y 5 del documento seguían las recomendaciones internacionales que proponían suprimir la Escuela Normal como institución responsable de la formación de maestros y crear Institutos de Formación Docente de nivel terciario: todo ello se concretó. Por último, se impulsaba la descentralización con el objeto de colocar a la administración educativa bajo la responsabilidad de las provincias o de las comunas locales. Este ítem también intentaba materializar las sugerencias de los organismos, pero la forma en que se aplicó provocó serios conflictos en las jurisdicciones y debió suspenderse (Rodríguez, 2013).

En mayo de 1969, ocurrió una importante movilización de estudiantes y trabajadores en Córdoba, conocida como «el Cordobazo», y Onganía debió cambiar su gabinete. Como ministro, fue designado Dardo Pérez Guilhou: abogado por la UNLP, becario del Instituto de Cultura Hispánica y profesor y rector de la Universidad Nacional de Cuyo (UNCuyo) entre 1967 y 1969. Miembro de la Academia Nacional de Historia, en 1960 había participado de la creación de la Universidad de Mendoza, de carácter privado.

Como subsecretario de Educación, Pérez Guilhou nombró Emilio Fermín Mignone, de quien era amigo desde los tiempos de Acción Católica. Mignone había sido director general de Educación de la Provincia de Buenos Aires, entre 1949 y 1952, y había estado viviendo en los Estados Unidos como funcionario del Departamento de Educación de la OEA, entre 1962 y 1967. Había vuelto al país ante el ofrecimiento de ser asesor en educación superior y universitaria del Conade (Rodríguez, 2013). Según su biógrafo, Mignone se llevaba muy mal con Astigueta, de quien dijo que estaba haciendo «una política reaccionaria feroz» en las universidades (Del Carril, 2011). Por otra parte, Mignone, Van Gelderen y el hermano Septimio Walsh (secretario del Consudec) habían participado de la «resistencia católica» contra Perón en 1955 (Del Carril, 2011).

Pérez Guilhou se rodeó de otro conjunto de asesores católicos, tales como Antonio Salonia, egresado de la UNCuyo, diputado provincial en Mendoza por la UCR Intransigente, subsecretario de Educación del presidente Arturo Frondizi, entre 1958 y 1962, y fundador, en 1969, de la escuela privada Nueva Argentina 2000. También estaban Van Gelderen, Silva (que ascendió a presidente del Consejo Nacional de Educación) y Gustavo Cirigliano. Este último era profesor de la UBA y de la UNLP. Algunos de estos pedagogos (Salonia, Zanotti, Silva y van Gelderen) solían escribir juntos defendiendo la reforma en distintas revistas católicas (Rodríguez, 2013).

Cuando Onganía se fue del gobierno, asumió el general Roberto Marcelo Levingston, y José Luis Cantini quedó como encargado de la cartera. Cantini era abogado por la Universidad Nacional del Litoral (UNL) y había sido vicerrector de la Universidad Tecnológica Nacional (UTN), entre 1963 y 1966, rector de la propia UNL, nombrado por Astigueta, entre 1967 y 1968, y rector de la Universidad Nacional de Rosario (UNR), el primero en esa casa de estudios, entre 1968 y 1970.

Conferencista en el Ateneo de la República, conocía a Mignone desde los años cuarenta, cuando integraban el Consejo Superior de la Juventud de Acción Cató-

lica, y habían estado juntos en el partido Unión Federal. Cantini continuó implementando los cambios, pero a mediados de 1971 debió renunciar y asumió Gustavo Malek (ex rector de la Universidad Nacional del Sur), ministro del último presidente de facto, Alejandro A. Lanusse, quien dispuso la suspensión de todo lo realizado. Los funcionarios vinculados a la reforma se alejaron de la cartera y algunos, como Mignone y Llerena Amadeo, fueron contratados por organismos internacionales (Rodríguez, 2013).

Desde la prensa católica se lamentaban por la suspensión, dado que, desde el Consudec, habían apoyado decididamente la reforma y en muchos de los establecimientos estaban implementando la escuela intermedia. A esa altura, se quejaban, había sido todo una «triste experiencia» que los condujo a una «situación caótica» (Rodríguez, 2013).

De acuerdo a interpretaciones de la época, con el general Lanusse y el ministro Malek avanzaron en el campo educativo los funcionarios y las posiciones «laicistas y socialistas» (Del Carril, 2011: 161). A fines de 1972, Malek dio a conocer los nuevos programas para el nivel primario en Capital Federal y el Territorio Nacional de Tierra del Fuego, que provocaron la indignación de la jerarquía eclesiástica. Los sacerdotes afirmaban que se habían suprimido de los programas vigentes desde 1961 todos los contenidos referidos a la moral y a Dios. Específicamente, se había eliminado el ítem «Noción de Dios. Deberes para con Él», vigente casi ininterrumpidamente desde fines del siglo XIX (Rodríguez, 2018a). Lo «extraordinariamente curioso», reclamaban los católicos, era que se hizo en «total silencio», sin consultar ni a los docentes ni a «los padres de familia afectados». Este «currículum ateo» restauraba «el más crudo y gélido ateísmo teórico y práctico en las aulas de las escuelas de jurisdicción nacional» (Consudec, 1972: 74).

LOS MINISTROS DE LA ÚLTIMA DICTADURA (1976-1983): REPRESIÓN, SUBSIDIARIEDAD DEL ESTADO Y NUEVA LEY DE EDUCACIÓN

Los integrantes de la última dictadura, del autodenominado «Proceso de Reorganización Nacional» (PRN) pretendieron cambiar el sistema educativo y hacerlo «acorde a las necesidades del país», según rezaba el Acta del 24 de marzo de 1976. Este régimen se caracterizó por la feroz represión desatada, que dejó un saldo de 30 mil desaparecidos. De acuerdo a la Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas (Conadep) y a la Comisión Provincial por la Memoria (CPM), el 21% eran estudiantes y, dentro de este grupo, 340 eran alumnos secundarios. Además, fueron detenidos-desaparecidos alrededor de 600 maestros y profesores.⁵ Con este último golpe, veremos que asumieron en la cartera educativa varios funcionarios de la dictadura de la Revolución Argentina vinculados a la (frustrada) escuela intermedia.

5. Datos extraídos de desaparecidos.org (www.desaparecidos.org/arg/victimas/maestros.html). Cabe aclarar que no estamos sumando a los profesores universitarios, que fueron muchos más. Solo en la UNLP, se cuentan alrededor de 700 desaparecidos.

Del 24 al 29 de marzo de 1976 estuvo al frente del ministerio un oficial de la Armada: el contralmirante César Augusto Guzzetti. En ese breve lapso, salieron publicadas varias resoluciones y leyes importantes que definieron el rumbo de la siguiente gestión. El 29 de marzo fue nombrado como ministro, por sugerencia de hombres de la Armada, Ricardo Pedro Bruera. Egresado y profesor de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNL, entre 1968 y 1970 fue asesor del Ministerio y entre 1970 y 1973, ministro de Educación de Santa Fe. Además, estuvo muy comprometido con la aplicación de la escuela intermedia. También fue designado secretario del comité ejecutivo del Consejo Federal de Educación entre 1972 y 1973 (Rodríguez, 2011).

En la prensa comenzaron a circular versiones acerca de que la llegada al ministerio de las mismas personas que habían participado de la Revolución Argentina iba a terminar con una «eventual introducción de un ciclo educativo intermedio destinado a los niños de 12 a 15 años», información que Bruera debió salir a desmentir (Rodríguez, 2015). En las escuelas secundarias, el ministro prohibió las actividades de «adocctrinamiento y agitación» en todos los establecimientos e hizo conocer un nuevo régimen disciplinario que clasificaba las faltas de conducta vinculadas con: a) la persona; b) las autoridades directivas y los profesores; c) el personal del establecimiento y d) los símbolos patrios y escolares. Por ejemplo, «en relación con la persona», iban a ser consideradas faltas de conducta «el desaliño en forma reiterada y no corregido luego de observaciones verbales»; la falta de aseo; el cabello largo que excediera el cuello de la camisa en los varones y no recogido en las niñas; el uso de la barba en los varones y el exceso de maquillaje en las mujeres; la falta de corrección y buenos modales y el «jugar de manos». También eliminó la asignatura del secundario creada por el gobierno peronista llamada «Estudios de la Realidad Social Argentina» (ERSA) y puso interventores en colegios secundarios y primarios, públicos y privados, católicos y laicos, declarando prescindibles a muchos de sus docentes y directivos (Rodríguez, 2015).

Por otro lado, Bruera reinauguró el Consejo Federal de Educación, que era un organismo que reunía a todos los ministros de las provincias con su par de la Nación en asambleas. El Consejo firmó un documento sobre el «Fin, los Objetivos Generales y los Agentes de la Educación». El fin de la educación debía ser la formación integral y permanente del hombre, conforme con los valores de la moral cristiana, de la tradición nacional y de la dignidad del ser argentino. Entre los objetivos, se mencionaba defender los valores ético-religiosos, la cultura nacional, la estabilidad de la familia y la defensa de la soberanía política. Entre los agentes de la educación aparecían la familia, el Estado, la Iglesia católica apostólica romana y otras confesiones religiosas (Rodríguez, 2015).

Paralelamente, con Bruera se organizó el «Operativo Claridad», cuyo responsable directo fue el coronel retirado Agustín Camilo Valladares. Estuvo destinado a la identificación, espionaje e información por los grupos de inteligencia militares de las personas del ámbito educativo y cultural. El objetivo de este operativo era conseguir la «inhabilitación y despido del personal jerárquico o de cuadros docentes o no docentes, laicos o confesionales, enrolados o simpatizantes de la ideología marxista». Se confeccionaban «listas negras» que

derivaban en desapariciones, asesinatos, encarcelamientos y exilios forzados y en prohibiciones de libros, películas y cualquier otro tipo de expresión cultural (Invernizzi y Gociol, 2002).

A pesar de haber avalado este plan represivo, el 21 de abril de 1977 Bruera debió elevar su renuncia por diferencias con los integrantes de la Junta Militar, siendo la primera del gabinete nacional. El ministro había reclamado un mayor presupuesto para el área y los nuevos colaboradores que propuso no fueron del agrado de la cúpula militar. Fue reemplazado, provisoriamente, por el ministro del Interior, el general Albano Harguindeguy (Rodríguez, 2011).

Después de casi dos meses de acefalia, a mediados de junio de 1977 asumió Juan José Catalán, oriundo de Tucumán. Abogado, católico militante, había sido ministro de Economía en esa provincia entre 1967 y 1968. Era miembro de la fundación para el Avance de la Educación, institución creada en Buenos Aires en 1974 y de la cual dependía el Instituto de Investigaciones Educativas. Catalán pertenecía a la Sociedad de Estudios y Acción Ciudadana (SEA), cuyo principal animador era el ex ministro de Justicia Jaime Perriau, conocido como uno de los ideólogos del régimen (Rodríguez, 2015). Del SEA era también el flamante subsecretario de Educación, Gustavo Luis Perramon Pearson. A poco de estar en su cargo, el ministro dio a conocer la Resolución N° 538, que disponía la distribución en todos los establecimientos educativos del país del documento denominado *Subversión en el ámbito educativo. Conozcamos a nuestro enemigo* (Ministerio de Cultura y Educación, 1977). El texto, de octubre de 1977, ratificaba todo lo que se había hecho hasta el momento en materia de aumentar los controles en las escuelas.

El documento se había hecho para facilitar la comprensión del fenómeno subversivo que vivía la Argentina de esos días. El propósito era explicar, en forma directa y clara, los principales acontecimientos sucedidos y brindar elementos de juicio sobre el accionar del marxismo. En el primer capítulo, se desarrollaban los conceptos generales que debían conocer los docentes: comunismo, guerra, agresión marxista internacional, subversión. El segundo capítulo se titulaba: «Organizaciones subversivas que operan en el ámbito educativo»; el tercero, «Estrategia particular de la subversión en el ámbito educativo» y el cuarto, «Construir el futuro». Hacia el final estaban los anexos. Por subversión se entendía a toda acción clandestina o abierta, insidiosa o violenta, que buscaba la alteración o la destrucción de los criterios morales y la forma de vida de un pueblo, con la finalidad de tomar el poder o imponer desde él una escala de valores diferentes (Ministerio de Cultura y Educación, 1977).

En el tercer apartado, se analizaba cada nivel educativo en particular: comenzaba con el primario, continuaba con el secundario y el terciario y finalizaba con el universitario. En el primario, según el documento, el accionar subversivo se desarrollaba a través de maestros ideológicamente captados que incidían sobre las mentes de los pequeños alumnos fomentando el desarrollo de ideas o conductas rebeldes. Se había advertido que existía una notoria ofensiva marxista en el área de la literatura infantil y que las editoriales marxistas prometían al niño ofrecer libros útiles para su desarrollo, acompañarlos en su lucha por penetrar en el mundo de las cosas y de los adultos y ayudarlos a no tener miedo a la liber-

tad, a querer, a pelear y a afirmar su ser. En el documento se aseguraba que esta influencia del marxismo podía frenarse si los directores y padres aumentaban los controles sobre la enseñanza que recibían los alumnos (ibíd.).

En el nivel secundario y terciario no universitario, el accionar subversivo se desarrollaba, de acuerdo con el documento, tratando de lograr en el estudiantado una personalidad hostil a la sociedad y a las autoridades y a todos los principios e instituciones fundamentales que las apoyaban: valores espirituales, religiosos, morales, políticos, Fuerzas Armadas, organización de la vida económica y familiar. La acción descripta era llevada a cabo por personal docente marxista que, aprovechando la intimidad de las aulas, impartía el contenido de sus materias bajo el enfoque ideológico que lo caracterizaba. Igual que en la primaria, la bibliografía constituía el medio fundamental de difusión de la ideología marxista, ya que el docente se la imponía al alumno amparándose en la libertad académica de que gozaban los educadores en general (ibíd.).

Respecto a esta idea de los libros, los militares se dedicaron a crear comisiones que evaluaron los textos, práctica que era anterior a 1976. El resultado fue la publicación de varias resoluciones que contenían largos listados de autores, editoriales, libros, revistas, artículos y folletos prohibidos. El hecho más significativo ocurrió en Córdoba a fines de abril de 1976, cuando el general Luciano Benjamín Menéndez, jefe del III Cuerpo de Ejército, realizó una quema pública de libros en la sede de su cuartel general. Decía que esos libros eran un veneno para el alma argentina. En suma, la creencia de que el docente debía ser controlado hasta en los más mínimos detalles y que el principal problema era la libertad de la que gozaba, se tradujo en una serie de normas destinadas a eliminar esos márgenes de supuesta autonomía (ibíd.).

En ese tercer apartado del texto *Subversión...*, se le dedicaba un apartado especial a la actividad gremial de los docentes, ya que las organizaciones sindicales no habían escapado de la acción de infiltración subversiva. Si bien las huelgas habían logrado reivindicaciones reales, estas habían deteriorado la educación con indisciplina, mal ejemplo en la formación de los alumnos, pérdida de días de clase, incumplimiento de los programas. De acuerdo con esta interpretación, las organizaciones gremiales fueron alcanzando prestigio por los logros alcanzados y los docentes las apoyaron prestándose, de esa forma, a la gimnasia revolucionaria propia de la subversión. Por esa razón, con la suspensión temporaria de la actividad gremial era de esperar que la docencia, con un conocimiento claro del problema subversivo, reflexionara sobre la actividad a asumir en el futuro, para que definitivamente se lograra un gremio auténticamente representativo y que, ajeno a influencias extrañas, convirtiera en realidad las justas aspiraciones de los profesionales de la educación (ibíd.). Estas ideas fueron la inspiración para todas las reformas que los ministros de Educación hicieron al Estatuto del Docente y a otros Estatutos provinciales, relacionadas al recorte de los derechos sociales adquiridos en épocas anteriores, al control hacia los preceptores de la secundaria y a la imposición de nuevos requisitos para ejercer la docencia y ascender en la carrera, entre otras cuestiones (Rodríguez, 2022).

El ministro Catalán explicó en uno de sus discursos que sería reformado el resto del Sistema Educativo. Pretendía acortar la educación primaria de siete a seis

años y formular un ciclo secundario de seis. En los dos niveles se iba a brindar una salida laboral, es decir, una cierta capacitación para el trabajo a los niños que tuviesen que abandonar por algún motivo los estudios. Esta propuesta, como puede observarse, seguía ciertos lineamientos de la escuela intermedia de la dictadura anterior. Al mismo tiempo, Catalán avanzó con el proyecto de transferencia de las escuelas públicas nacionales planteado por Bruera. Esta propuesta no era nueva y resultó fuente de numerosos conflictos cada vez que se la anunciaba públicamente, en tanto se pretendía que las provincias recibieran las escuelas sin ningún tipo de apoyo financiero adicional.

Los primeros intentos concretos habían tenido lugar entre 1961 y 1962 y en esa oportunidad únicamente acordó la provincia de Santa Cruz. La segunda etapa se inició durante el gobierno militar de Onganía y, en 1968, por Ley N° 17878 las provincias de La Rioja, Buenos Aires y Río Negro firmaron convenios de transferencia. El tercer tramo comenzó en 1976 y culminó en 1978, cuando se pasaron casi todas las escuelas primarias nacionales a las provincias en medio de declaraciones cruzadas, ya que no se envió el presupuesto correspondiente (Rodríguez, 2011).

El ministro explicaba que la transferencia seguía el «principio de subsidiariedad del Estado nacional». Este lineamiento trascendía el ámbito educativo y era defendido por un sector de los militares y civiles del gobierno, entre los que estaban los poderosos ministros de Economía, José A. Martínez de Hoz y de Interior, Harguindeguy. En esa época, el secretario de Educación, Perramón Pearson, había «confirmado» que el plan educativo «tenía una tendencia hacia el arancelamiento», lo cual implicaba reconocer que el sistema no tenía «por qué ser un regalo, desde el jardín de infantes al posgrado universitario». En el medio de la transferencia, Catalán debió alejarse por un conflicto con el rector de la UBA (Rodríguez, 2015). Por segunda vez, volvió a asumir la cartera el ministro de Interior Harguindeguy y se mantuvo casi tres meses.

En noviembre de 1978, la Junta Militar nombró como nuevo ministro de Educación al abogado Juan Rafael Llerena Amadeo. Según los nacionalistas católicos de la revista *Cabildo*, su nombre fue sugerido por los cardenales Eduardo Pironio, Raúl Primatesta y Juan Carlos Aramburu. Llerena Amadeo era miembro de una familia tradicional de San Luis, militante de Acción Católica, profesor de la UCA y de la Universidad del Salvador (USAL) y secretario de la Corporación de Abogados Católicos San Alfonso María de Ligorio, que integraban varios funcionarios de la dictadura. Como vimos, fue subsecretario de Educación del ministro Astigueta, entre 1967 y 1969, y en 1976 había asumido como secretario académico de la Facultad de Derecho de la UBA. Colaboraba con notas periodísticas en el diario *La Nación* y solía escribir en las revistas católicas *Estrada* y *Universitas* (Rodríguez, 2015). De todos los ministros fue el que más tiempo duró en el cargo –dos años y casi cuatro meses– y bajo su gestión concretó dos medidas: la reforma de los contenidos de los primeros años de la secundaria y la sanción de la Ley Universitaria. A pesar de sus promesas iniciales, el funcionario no consiguió que se aprobaran el Estatuto del Docente y la nueva Ley de Educación, que había sido, según decía, consultada con los padres y los docentes.

En el periódico *Consudec*, se publicó el discurso completo que Llerena Ama-

deo formuló en la VII Reunión Nacional de Profesionales Católicos, realizada en Mendoza ese mismo año, convocada por la Asociación de Profesionales de Acción Católica. La conferencia se titulaba «Familia, Iglesia y Estado en la Educación». Llerena Amadeo se explayaba acerca del principio de subsidiariedad. Parafraseando la encíclica papal *Divini Illius Magistri*, de Pío XI, que a su vez cita la *Rerum Novarum* del Papa León XIII, decía: «tengan bien entendido esto los que gobiernan: cuanto más vigorosamente reine el orden jerárquico entre las diversas asociaciones, quedando en pie este principio de la función supletiva [sic] del Estado, tanto más firme será la autoridad y el poder social y tanto más próspera y feliz la condición del Estado» (Consudec, 1978).⁶

El principio de subsidiariedad, explicaba, se oponía tanto a la economía liberal como a la economía dirigida y se fundamentaba en que los individuos y los grupos sociales tenían el derecho de realizar toda la actividad social y económica para la cual tuviesen competencia. Por lo tanto, era injusto que el Estado absorbiera esas actividades, ya que su misión era supletoria, es decir, subsidiaria. Con un ejemplo aclaraba la cuestión:

Sabemos que a los padres, o sea, a la familia corresponde el cuidado y educación de los hijos. Pudiendo educarlos la familia, siendo competente para ello, no tiene por qué intervenir el Estado. Pero, supongamos el caso de padres locos o degenerados o el de niños huérfanos o abandonados. En ello es evidente la necesidad de la intervención del Estado que «suple» la incapacidad o ausencia de los progenitores (Rodríguez, 2011: 73).

Llerena Amadeo planteaba que las tareas del Estado eran las de conocer la realidad del país, realizar investigaciones teóricas, definir los fines y objetivos de las políticas, planificar, formular cursos de acción y supervisar el proceso de enseñanza y aprendizaje. La ejecución de dicho proceso de enseñanza y aprendizaje y su evaluación, no podían ser actividades exclusivas del Estado, porque, si se dedicaba a ellas, se excedía «en su misión de suplencia» y omitía las propias, que eran «dirigir, vigilar, urgir y castigar». La aplicación de este «sano y acertado principio a la acción estatal», traería como consecuencia «una mayor eficacia y armonización en las acciones de las tres instituciones: Iglesia, Estado

6. En noviembre de 1980, el nuevo director de la SNEP, Federico Castro Nevares, habló en un acto por los 50 años de la encíclica *Divini Illius Magistri*. La revista de los nacionalistas católicos, *Cabildo*, publicó, por sugerencia del obispo de San Luis, Laíse, la encíclica *Rerum Novarum* del Papa León XIII de 1891, ya que era «la piedra basal del magisterio de la Iglesia en el orden social». Allí se recordaba que «la subsidiariedad le imponía a la competencia del Estado y de los cuerpos intermedios» (familias, gremios, municipios, provincias) limitaciones «en orden proporcional, para asegurar el fortalecimiento de las estructuras sociales en las cuales la persona humana tendría una participación más inmediata». Si en el colectivismo el individuo se encontraba solo e impotente frente a un Estado totalitario, en el liberalismo no era menos alarmante el aislamiento y la impotencia de la persona humana frente al poder de los intereses privados. La plena vigencia de estos «dos sabios principios» solo podía garantizarse en una sociedad de tipo corporativo, en la que cada uno de sus miembros está protegido «por sólidos vínculos en el seno de los cuerpos que lo integran» (Cabildo, 1981: 33).

y familia» (Rodríguez, 2011). En esa Reunión de Mendoza, el ministro recordó las conclusiones de la Primera Convención Nacional de Enseñanza Privada de 1964, que transcribimos, y terminó su alocución con una cita del pedagogo español franquista Víctor García Hoz, quien sostenía que cuando los ideólogos y los gobernantes modernos buscaron que el Estado se hiciera cargo de la educación, esto significó «un ataque radical a la libertad del hombre y a la familia» (Rodríguez, 2011).

En diciembre de 1978, Llerena Amadeo anunció la aprobación de los nuevos contenidos mínimos de doce asignaturas de los tres primeros años de la secundaria o «ciclo básico». De este conjunto, destacamos la aparición de Educación Práctica, cuyos contenidos mínimos estaban diferenciados por sexo y eran, para los varones: Electricidad, Mecánica, Carpintería, Práctica Comercial, Construcciones, Producción Vegetal, Producción Animal y Minería. Las mujeres podían cursar Formación para el Hogar y Práctica Comercial. La propuesta tenía reminiscencias del proyecto de la escuela intermedia de 1968 y previsiblemente recibió el apoyo de los grupos católicos conservadores y tradicionales (ibíd.).

Para el ciclo lectivo de 1979, el ministro ordenó que se comenzaran a impartir, obligatoriamente, las asignaturas Formación Moral y Cívica, Historia y Ciencias Biológicas y que se intensificara el conocimiento de los temas relacionados con la soberanía nacional. Respecto a Formación Moral y Cívica, los observadores de la época vieron en la introducción de la nueva materia la puerta de entrada a la asignatura Religión. Los militares del PRN habían establecido una alianza estratégica con la cúpula de la Iglesia católica y circulaban versiones de que les habían prometido a los obispos que iban a implementar la enseñanza del catolicismo en todo el país. Sin embargo, cuando se hizo pública esa posibilidad, se produjo una reacción en contra de parte de organizaciones judías, evangélicas, laicas y de editorialistas de diarios como *La Nación*. A causa de estas presiones, el ministro debió modificar algunas partes de los programas y tuvo que salir a desmentir que se iba a introducir la enseñanza religiosa (Rodríguez, 2011).

En cuanto a la intención de derogar la Ley N° 1420, el anteproyecto de una nueva Ley de Educación había sido elaborado por una comisión que funcionaba en el entonces Ministerio de Planeamiento y que luego pasó a ser una secretaría dependiente de la Presidencia de la Nación. El grupo encargado estaba conformado por ex funcionarios de la dictadura de la Revolución Argentina: el presidente de la comisión era José Luis Cantini y los otros integrantes eran Alfredo Manuel Van Gelderen, Luis Ricardo Silva, Francisco J. Macías y Roberto Murton Meis. El anteproyecto que elaboraron estos cinco especialistas presentaba varias opciones, dado su carácter provisorio. Uno de los puntos introducía como posibilidad la formación religiosa para todos los niveles de enseñanza. El texto contenía, para cada capítulo, dos o tres alternativas. En la Alternativa A, se decía que el Estado reconocía como fin de la educación la formación de la personalidad de cada hombre en sus cuatro dimensiones: «a) La formación psicofísica; b) La formación intelectual y estética; c) La formación social, cívica y profesional; y d) La formación ético-religiosa o ético-filosófica» (Cantini, 1981: 183). Según el texto, la formación religiosa específica sería obligatoria y se regiría por las siguientes normas: a) en los establecimientos educativos oficiales, podría ser impartida por

los ministros o docentes delegados de las diversas religiones a los alumnos de la respectiva comunión; b) en los establecimientos dependientes del gobierno federal sería impartida a solicitud y bajo la responsabilidad de las respectivas autoridades religiosas. La ley contemplaba alternativas: se podía brindar antes o después de los horarios de clase, dentro de los horarios de las actividades optativas, dentro de los horarios de clase o como actividad optativa. En los establecimientos educativos privados, dicha formación se regiría por las normas que estableciese el respectivo reglamento institucional (ibíd.).

Otra cuestión importante que contenía el anteproyecto era el capítulo que se detenía en la estructura del sistema. Decía que las distintas jurisdicciones iban a poder optar por las siguientes estructuras alternativas: a) «unificación del nivel primario y del ciclo básico del nivel secundario a los fines de organizar un nivel básico general de nueve años»; b) unificación del tercer ciclo de nivel primario y el ciclo básico del nivel secundario, a los fines de organizar un nivel intermedio de cuatro años; c) «reducción del nivel primario en uno o dos años y extensión del ciclo básico del nivel secundario en igual número de años» (ibíd.: 191). Los ítems b) y c) eran similares a la ya mencionada escuela intermedia de Astigueta y, como vimos, fueron los que generaron la mayoría de las polémicas de los años sesenta, en tanto revelaban una concepción elitista de la educación. Si bien Llerena Amadeo, en el reportaje con el diario *La Razón*, había dicho que la obligatoriedad quedaría igual que antes, esta condición no estaba del todo clara en el texto.

En marzo de 1980, el ministro dio un discurso de apertura de clases en Santiago del Estero que fue transmitido por cadena nacional. Anunció que se iba a aprobar la Ley Federal Orgánica de Educación y explicó que, si los fundamentos de la Ley N° 1420 eran los de «obligatoriedad, laicidad y gratuidad», pensaban reemplazarlos por «libertad, coordinación y progreso» (Consudec, 1980). Explicó que la ley iba a fundamentarse en los principios de libertad de enseñar y aprender; en el derecho de los padres a la educación de sus hijos y, por tanto, a elegir una escuela para ellos; en la lícita colaboración con la familia de asociaciones y grupos civiles menores; en la función de las distintas comunidades religiosas y en la peculiar misión de la Iglesia católica y el lugar tradicional que ella ocupaba en la sociedad argentina. Era una ley «federal» porque debía aplicarse a nivel nacional, provincial y municipal y «orgánica», porque comprendía a todos los niveles: desde el preescolar hasta el universitario. Concluyó diciendo que todo estaba «pensado en función del objetivo del Proceso de Reorganización Nacional, razón de cuanto se ha venido haciendo en educación desde el 24 de marzo de 1976». Las distintas medidas educativas eran «expresiones diversas de una misma y única realidad: la política del gobierno de las Fuerzas Armadas para la recuperación de la República y el bien común de la Nación».

Este proyecto de ley, igual que en los otros casos, fue defendido a través de la prensa católica: Cantini, Astigueta, Silva y Van Gelderen dieron a conocer varios artículos en publicaciones como *Revista Estrada*. Por ejemplo, el presidente de la comisión, Cantini, escribió en su primer número unas «Notas preliminares para la consideración de una Ley General de Educación», en las que afirmaba que, si bien en el proyecto argentino a veces se hablaba de Ley «orgánica» y otras de «federal», esto carecía de importancia porque, en comparación con España,

Perú, México, Brasil y Venezuela, se utilizaban tanto una como otra denominación. Advertía que lo más importante era su contenido, ya que ahora sí el país estaba «maduro» para esta ley, haciendo una clara alusión a lo sucedido en los años sesenta. La última nota correspondía a Silva, quien tenía a su cargo la sección sobre normativa escolar (Revista Estrada, 1980a: 2-8).

En el segundo número escribía el ex ministro Astigueta. El artículo se denominaba «Los valores como fundamentos de una auténtica política educativa» y comenzaba con la frase «A propósito de nuestra futura ley orgánica de educación» (Revista Estrada, 1980b: 7-8). Sostenía que el «espíritu religioso» estaba «indisolublemente unido a todo proceso cultural» y que, en el mundo de hoy, con el avance de las ciencias y de la tecnología, se había perdido «la fuerza moral, espiritual y religiosa» que causaban los principales «problemas humanos». En este «mundo materialista», el proceso de educar debía «dar prioritaria importancia a los valores del espíritu y de la religión, para reubicar al hombre ante Dios y sus semejantes». Estas falencias estaban provocadas por el actual Sistema Educativo. Por esa razón, continuaba, la futura Ley Orgánica de Educación sería una ocasión propicia para «permitir el replanteo en profundidad de todo el problema educativo argentino» y, especialmente, aquel que estaba directamente vinculado a los «auténticos valores» sobre los cuales debía fundamentarse una educación verdadera. Concluía afirmando que era necesario tomar en cuenta todo aquello que formaba parte de «nuestra tradición de siglos», que nos entroncaba «en el mundo cristiano» y nos determinaba «a ser ejemplares en el servicio de nuestras convicciones y de nuestra cultura».

En el cuarto número de la revista, volvía a escribir Astigueta: «Con la fuerza de las ideas al servicio de la Nación. Consideraciones sobre nuestra futura Ley de Educación y sus implicancias políticas» (Revista Estrada, 1980c: 7-8). Reafirmaba sus argumentos sobre la necesidad de tener una nueva ley basada en las «creencias legítimas y los valores nacionales». En el quinto número, apareció nuevamente un artículo de Cantini sobre el Consejo Federal de Cultura y Educación y, en el noveno, otro texto de Astigueta sobre la «futura Ley de Educación» (Revista Estrada, 1980d: 8-9). En esa misma revista, se publicó una nota titulada «Formación y perfeccionamiento», firmada por Van Gelderen. Como ya mencionamos, esta ley nunca fue aprobada.

En octubre de 1980, Llerena Amadeo advirtió públicamente que la situación financiera en el ámbito educativo nacional era crítica. El funcionario se había reunido con el ministro de Economía dado que la escasez de fondos «era casi total» como consecuencia de que ese año no le habían otorgado los refuerzos presupuestarios correspondientes a los meses de junio y octubre. Además, desde hacía seis meses el Ministerio no podía enviar a las escuelas las partidas de gastos que debía hacer llegar trimestralmente. Luego de estos reclamos, a principios de 1981 se anunció que asumiría la presidencia el militar Roberto Viola y que cambiaría al titular de la cartera educativa. Unos días antes de dejar el cargo, Llerena Amadeo declaró que el recorte presupuestario había condicionado toda su acción y que había solicitado en reiteradas oportunidades que se lo revisara. En tono crítico señaló que el presidente Videla había seguido todo este tiempo el criterio de sostener un «presupuesto de mantenimiento», cuando él creía que la educación argentina necesitaba uno «de despegue» (Rodríguez, 2011).

El nuevo presidente de facto, Roberto Viola, nombró como ministro de Educación al ingeniero en Telecomunicaciones egresado de la UBA Carlos Burundarena. Oriundo de Adrogué, Provincia de Buenos Aires, católico antiperonista (participó «defendiendo» la catedral de los «ataques de militantes peronistas» en 1955), era profesor titular en la UBA. Ligado a la educación técnica, fue vocal del Consejo Nacional de Educación Técnica (Conet) en 1966 y, desde julio de 1976, designado como su interventor. En 1980, Llerena Amadeo lo había nombrado rector de la UTN. En abril, el flamante ministro dijo que, aunque se iban a arancelar los estudios universitarios, consideraba que el presupuesto educativo en general y el de las universidades en particular era «muy escaso» y solo alcanzaba para pagar salarios. Se declaraba confiado en que Viola reconsideraría la Ley de Presupuesto (ibíd.).

En octubre de 1981, Viola expresó que seguían en estudio dos leyes que habían sido elaboradas durante la presidencia de Videla: la Ley Orgánica de Educación y el nuevo Estatuto del Docente. Además, retomó un proyecto de la gestión anterior que apuntaba a pasar a las provincias las escuelas secundarias nacionales. Reconociendo que la transferencia de las escuelas primarias había tenido problemas, Viola informó que ahora esta se haría conforme a las posibilidades financieras provinciales y que el criterio de esta medida «no sería el de resolver exclusivamente los problemas presupuestarios del gobierno nacional». Para esos días se conoció que en el transcurso de ese año se había producido otra drástica reducción del presupuesto. Finalmente, la suerte de Burundarena quedó atada a la del presidente y, a finales de 1981, los dos debieron renunciar.

Alcanzó a darle continuidad a su trabajo en el Conet con la implementación del «sistema dual» en las escuelas técnicas; lanzó la Campaña Nacional contra la Deserción y se inició, así, otra etapa de la descentralización con la transferencia de las escuelas primarias dependientes de la Dirección Nacional de Adultos (Ley N° 22367) (Rodríguez, 2011).

En diciembre de 1981, el teniente general Leopoldo Fortunato Galtieri asumió la presidencia. Su nuevo ministro fue Cayetano Licciardo, nacido en Ensenada, Provincia de Buenos Aires, egresado de la UNLP como contador público nacional. Militante activo de la Acción Católica Argentina, había sido ministro de Hacienda y Finanzas en los años de la presidencia del general Agustín Lanusse (1971-1972). Desde 1979, era decano de la Facultad de Ciencias Económicas de la UBA (Rodríguez, 2015).

A fines de diciembre, Galtieri dio a conocer una segunda Ley de Ministerios (se había sancionado una antes, en marzo). Se esperaba que Licciardo definiera qué hacer con los anteproyectos del Estatuto del Docente y de la Ley Orgánica de Educación y que resolviera la situación de los rectores de universidades nacionales que terminaban sus funciones en marzo. El ministro hizo declaraciones públicas en las que volvió a hacer referencia al proyecto de la «escuela intermedia». Aseguró que estaba estudiando la «reducción de los ciclos educativos» y que iba a crear un «ciclo intermedio» de enseñanza formado con los dos últimos años de la primaria –sexto y séptimo grado– y los dos primeros de la secundaria, reduciendo la primaria a cinco años (Rodríguez, 2011).

En abril, Galtieri decidió invadir las Islas Malvinas. Fracásó rotundamente en su intento de recuperarlas y debió renunciar ese mismo año, siendo reemplazado, el primero de julio, por el general de división (ya retirado) Reynaldo Benito Bignone, quien ratificó en el cargo a Licciardo. A comienzos de 1983, Bignone anunció que el PRN llegaba a su fin con la apertura democrática y las elecciones en octubre. Licciardo se limitó a declarar que no haría ningún cambio en el Sistema Educativo «hasta que no asumieran sus responsabilidades las próximas autoridades». A lo largo de ese año, se multiplicaron los paros docentes, movilizaciones y protestas contra la dictadura y se alzaron varias voces que describían el «deterioro» educativo.

Las distintas declaraciones hacían referencia a la crisis de la educación en todos sus niveles, pero abundaban en contradicciones acerca de los porcentajes y las cifras. En líneas generales, coincidían en que se habían cerrado «numerosas» escuelas primarias y establecimientos de enseñanza secundaria; que había disminuído «en forma preocupante» la matrícula en la escuela secundaria y en particular en las escuelas técnicas; que continuaba el problema de la falta de maestros en las escuelas primarias; afirmaban, además, que se había profundizado el deterioro de la infraestructura escolar y que se habían tenido que cerrar muchos servicios de comedores escolares por falta de pago o atraso en los aportes de la Nación (ibíd.).

REFLEXIONES FINALES

En este capítulo, estudiamos las trayectorias de los ministros de las tres últimas dictaduras, así como las de sus colaboradores más importantes, junto con sus ideas y propuestas destinadas a la educación. En relación a sus biografías, observamos que la mayoría de ellos eran abogados de la UBA, aunque algunos se habían recibido en la UNCuyo y en la UNL. Hubo, además, un importante grupo de colaboradores que eran profesores egresados de la Escuela Normal Mariano Acosta, de la Ciudad de Buenos Aires. Varios estaban vinculados a círculos de sociabilidad idénticos o similares: alrededor del Consudec, de la Acción Católica Argentina, del Instituto de Cultura Hispánica; eran propietarios o empleados de colegios privados confesionales y daban clases en las universidades recientemente creadas, tales como la UCA y la USAL; solían escribir en las mismas revistas, hacían cursos o trabajaban en organismos como la Unesco y la OEA; algunos habían sido legisladores e incursionado en la creación de un partido católico (como la Unión Federal). Fueron funcionarios de gobiernos dictatoriales y democráticos de distinto tipo, varios se incorporaron al gobierno de la última dictadura y algunos fueron sus víctimas, como Mignone, cuya hija fue desaparecida.

En referencia a sus creencias y proyectos, mostramos que todos intentaron «disparar» contra la Ley N° 1420, tratando de derogarla o de modificarla, sin éxito en todos los casos. Identificamos que los funcionarios de la Revolución Libertadora buscaron volver a introducir en las escuelas nacionales la enseñanza religiosa, los días sábados. En un congreso internacional, evocando la misión subsidiaria del Estado, propusieron convertir escuelas oficiales en confesionales y que el Estado financiara la expansión del sector privado, justificando sus argu-

mentos a través de ciertos documentos de los organismos internacionales que insistían en la necesidad de que se garantizara la «libertad de enseñanza».

Durante la dictadura de la Revolución Argentina, vimos que una parte de los ministros y colaboradores del «onganiato» aplicaron una versión *sui generis* del programa desarrollista, entremezclando nociones provenientes del ideario católico y del elitismo más recalcitrante. Quisieron reemplazar la Ley N° 1420 con un anteproyecto, elaborado por profesores de la UCA y representantes de institutos privados, que reducía la obligatoriedad de la escuela primaria, medida que iba a contramano de todas las recomendaciones internacionales. Pensaban en la creación de una escuela intermedia como un nivel de culminación de los estudios para la mayoría de los alumnos, creían que solo una minoría tenía derecho a acceder a la escuela secundaria y que la educación, desde los primeros años, tenía que estar al servicio de lo que demandara el mercado de trabajo. Insistieron en «desterrar el laicismo» y «terminar con el estatismo», es decir, que las escuelas estuvieran financiadas por los padres y el Estado en partes iguales, aunque algunas otras propuestas seguían pensando que el Estado debía sostener en forma privilegiada a la escuela privada.

En los años de la última dictadura, los distintos ministros y un grupo de colaboradores de la Revolución Argentina buscaron reeditar la escuela intermedia y volvieron a presentar un anteproyecto para una nueva Ley de Educación que tenía por guías la libertad, la coordinación y el progreso, en lugar de la obligatoriedad, la laicidad y la gratuidad. Llerena Amadeo, el ministro más importante de la época, aseguraba, siguiendo encíclicas papales, que el Estado debía dejar en total libertad y autonomía a las instituciones particulares.

Para terminar, diremos que la Ley N° 1420 de 1884 sería reemplazada recién en 1993 por la Ley Federal de Educación (N° 24195), que recibió los elogios de los representantes de la Iglesia católica, quienes dijeron, dando cuenta de su extensa «lucha» contra la Ley centenaria, que la norma había puesto fin «a cien años de laicismo confeso». Más allá de estas expresiones, lo cierto es que, a esa altura, como vimos, se habían transferido todas las escuelas primarias nacionales a las provincias, cuyos distintos gobernadores, igual que en el pasado, tenían leyes educativas que contemplaban diversas posiciones respecto a este punto.

REFERENCIAS

Ascolani, A.

- 2001 «La fuerza ¿derecho de las bestias o de la razón? Ciudadanía restringida y educación en Argentina (1955-1958)», en *Anuario del Instituto de Historia Argentina*, n° 3, pp. 113-152.

Cabildo

- 1981 *Revista Cabildo*, n° 43, Buenos Aires, p. 33.

Cantini, J.L. *et al.*

- 1981 *Bases y alternativas para una Ley Federal de Educación*, Buenos Aires, Eudeba.

Consudec

- 1964 *Revista Consudec*, n° 21, Consudec, Buenos Aires.
- 1967 *Revista Consudec*, n° 83, Consudec, Buenos Aires.
- 1972 *Revista Consudec*, n° 220, Consudec, Buenos Aires.
- 1978 *Revista Consudec*, n° 367, Consudec, Buenos Aires.
- 1980 *Revista Consudec*, n° 400, Consudec, Buenos Aires.

Cirigliano, G.

- 1971 «La Escuela Intermedia», en Villaverde, A. (coord.), *La escuela intermedia en debate*, Buenos Aires, Humanitas, pp. 91-108.

Del Carril, M.

- 2011 *La vida de Emilio Mignone. Justicia, catolicismo y derechos humanos*, Buenos Aires, Emecé.

Ferreira, S.

- 2016 «Las comisiones investigadoras durante la Revolución Libertadora. Usos del archivo en la historiografía sobre peronismo y antiperonismo», en *Quinto Sol*, n° 3, pp. 1-25.

Furlong, G.

- 1957 *La tradición religiosa en la escuela argentina*, Buenos Aires, Theoria.

González Rivero, J.R.

- 1971 «Nueva estructura del sistema educativo argentino. El nivel intermedio, algunos antecedentes y proposiciones en nuestro país», en Villaverde, A. (coord.), *La escuela intermedia en debate*, Buenos Aires, Humanitas, pp. 9-50.

Invernizzi, H. y Gociol, J.

- 2002 *Un golpe a los libros. Represión a la cultura durante la última dictadura militar*, Buenos Aires, Eudeba.

La Nación

- 1956a *La Nación*, Buenos Aires, 22/05/1956.
- 1956b *La Nación*, Buenos Aires, 4/12/1956.
- 1957a *La Nación*, Buenos Aires, 16/01/1957.
- 1957b *La Nación*, Buenos Aires, 29/12/1957

Dell'Oro Maini, A.

- 1955 *La recuperación de la Universidad*, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.

Ministerio de Cultura y Educación

- 1977 *Subversión en el ámbito educativo (conozcamos a nuestro enemigo)*, Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación.

Petitti, E.M.

- 2014 «La educación primaria en tiempos de la Revolución Libertadora: el caso de la provincia de Buenos Aires (1955-1958)», en *Quinto Sol*, n° 1, pp. 1-22.
- 2017 «La enseñanza católica en la escuela primaria bonaerense en un contexto de transformaciones aceleradas (1946-1962)», en *VII Congreso Regional de Historia e Historiografía*, Santa Fe, Universidad Nacional del Litoral.

Primera Plana

- 1968 *Primera Plana*, n° 298, Buenos Aires, 1/09/1968.

Puiggrós, A.

- 2006 *Qué pasó en la educación argentina*, Galerna, Buenos Aires.

Revista Estrada

- 1980a *Revista Estrada*, n° 1, Buenos Aires.
- 1980b *Revista Estrada*, n° 2, Buenos Aires.
- 1980c *Revista Estrada*, n° 4, Buenos Aires.
- 1980d *Revista Estrada*, n° 5, Buenos Aires.

Rodríguez, L.G.

- 2011 *Católicos, nacionalistas y políticas educativas en la última dictadura (1976-1983)*, Rosario, Prohistoria.
- 2013 «Los católicos desarrollistas en Argentina. Educación y planeamiento en los años de 1960», en *Diálogos*, n° 1, pp. 155-184.
- 2015 «Funcionarios y políticas educativas en Argentina (1976-1983)», en *Cuadernos Chilenos de Historia de la Educación*, n° 4, pp. 62-85.
- 2016 «La influencia de la pedagogía española en Argentina durante la segunda mitad del siglo XX: el caso de Víctor García Hoz», en *CIAN. Revista de Historia de las Universidades*, n° 2, pp. 219-242.
- 2018a «Enseñanza religiosa y educación laica en las escuelas públicas de Argentina (1884 a 2015)», en *Prohistoria*, n° 30, pp. 83-206.
- 2018b «Educación, laicismo y socialismo en la Argentina: las organizaciones de maestros y profesores entre 1955 y 1983», en *Historia Caribe*, n° 30, pp. 177-208.
- 2018c «Educación y universidad en los años de la “Libertadora”: redes trasnacionales y Guerra Fría cultural», en Galván, M.V. y Osuna F. (comps.), *La Revolución Libertadora en el marco de la Guerra Fría. La Argentina y el mundo durante los gobiernos de Lonardi y Aramburu*, Rosario, Prohistoria, pp. 91-110.
- 2022 «Los docentes durante la última dictadura: regulaciones al trabajo y sindicatos durante la última dictadura (1976-1983)», en Riveros, S. (comp.), *Memorias, enseñanzas e investigaciones*, San Luis, Universidad Nacional de San Luis, pp. 136-150.

Rodríguez, L.G. y Petitti, E.M.

- 2021 *Historia de la Escuela Normal de Paraná (1871-1969)*, Buenos Aires, TeseoPress.