

XII Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia, Facultad de Humanidades y Centro Regional Universitario Bariloche. Universidad Nacional del Comahue, San Carlos de Bariloche, 2009.

Alcances y límites de una Cultura Política Democratizante. Reapertura de los Centros de Estudiantes de las Escuelas Medias durante el primer año del gobierno alfonsinista.

Farjas, José.

Cita:

Farjas, José (2009). *Alcances y límites de una Cultura Política Democratizante. Reapertura de los Centros de Estudiantes de las Escuelas Medias durante el primer año del gobierno alfonsinista. XII Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia, Facultad de Humanidades y Centro Regional Universitario Bariloche. Universidad Nacional del Comahue, San Carlos de Bariloche.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-008/830>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

**Alcances y Límites de una Cultura Política Democratizante.
Reapertura de los Centros de Estudiantes de las Escuelas Medias durante el primer
año del gobierno alfonsinista.**

Fargas José

Nos proponemos en este trabajo abordar la relación entre estado y educación tratando de indagar sobre algunos paradigmas que sirvieron de base para la constitución del nuevo tejido político post dictadura. Muchos trabajos han detenido ya sobre los propósitos educativos que durante los primeros años de la transición democrática, el estado flamante trató de aplicar enfocándose la mayoría de ellos sobre las implementaciones de las nuevas currículas para los contenidos de las materias y las diferencias de sentidos respecto las que heredaban de la dictadura. En nuestro trabajo no nos preocuparemos de estas cuestiones, sino que prestaremos atención a la reformulación de los modos de sociabilización dentro de la comunidad escolar en los primeros años del alfonsinismo porque consideramos que la intervención directa del estado en la reorganización de parte estos modos intentaba definir tanto el nuevo sentido de “democracia” que se buscaba implementar, como así también el nuevo sujeto político que se pretendía formar desde la educación pública. Es decir, nuestro recorrido no se monta sobre el análisis pedagógico o curricular de los nuevos sentidos que desde las reestructuraciones dadas a partir de la vuelta a la democracia se buscaron alcanzar, sino desde aquellos que J. Carlos Tedesco llama “currículum oculto”, es decir tratando de “ubicar el rol ideológico de la escuela en el marco del conjunto de procesos ideológicos que tienen lugar en la sociedad”¹ para poder llegar a comprender los alcances y límites que tuvieron las propuesta de una cultura política democratizante. A los efectos de organizar el trabajo partimos de una historización sobre la relación juventud y política en Latinoamérica para continuar con lectura del programa “Política Educacional en Marcha” que nos aporta las bases ideológicas y los alcances pretendidos por el gobierno radical en lo referente a la educación, para extraer de allí algunas categorías. Luego nos volcaremos a la lectura de circulares y documentos emitidos por la DNEMS destinados a los centros de las escuelas nacionales, que tenían como finalidad proponer planes de trabajo o de reflexión a

¹ Juan Carlos Tedesco, Elementos para una sociología del currículum escolar en *El proyecto educativo autoritario argentina 1976-1982*, Miño y Dávila Editores, 1987. Pág. 22

los Centros con el doble propósito de, por un lado, tutelar a los mismos, pero también reconfigurar los Centros en un sentido político diferente al que habían tenido durante el período anterior.

Paréntesis histórico; juventud y política en Latinoamérica.

Impulsada por la corriente modernista, dentro de la historia latinoamericana hacia fines del siglo XIX y principio del XX², la juventud sale a escena como contrapartida de la cultura materialista y prosaica propia de la burguesía, “en el gravitante arielismo de Rodó, que retoma ciertos acentos renanianos, la juventud, objeto de verdadera devoción, aparece como un eslabón entre la utopía y lo real.”³ Lo utópico y lo real serán los márgenes dentro de los cuales se proyectará a partir de 1900 la nueva forma impulsada por una generación consiente de crear una cultura propia e independiente de la de los adultos. El retraso dentro de las instituciones educativas para desarrollar las formaciones profesionales, las nuevas legislaciones respecto el encarcelamiento y la condena de los jóvenes que se implementan tanto en Europa como en el mundo americano más tarde, la expansión del mundo del ocio, las diferentes crisis de los modelos sobre los cuales se había institucionalizado la cultura burguesa, el surgimiento de las vanguardias artísticas y políticas, darán a luz un nuevo sujeto social, proveniente en su mayoría de las filas burguesas, pero no exclusivamente, que será denominado como Juventud. Su salida a la luz será auspiciada y celebrada por algunos mayores, como ya señalamos respecto Rodó y también Zolá quien en 1897 invoca dentro del repudio por el *affaire* Drayfus , “¡oh juventud, juventud! Te suplico sueña en la gran tarea que te espera. Tú eres el artesano futuro, tú vas a arrojar los cimientos de este siglo próximo, que según nuestra profunda, resolverá los problemas de la verdad y la equidad, planteadas por el siglo que termina. Nosotros los viejos, los mayores, te dejamos el formidable aporte de nuestra investigación, muchas contradicciones y oscuridades quizás, pero con seguridad el esfuerzo más apasionado que jamás siglo alguno haya hecho hacia la luz; los documentos más honestos y los más sólidos, los fundamentos mismos de este vasto edificio de la ciencia que tú debes continuar”⁴ Desde ya que esta responsabilidad,

² Cabría revisar si la generación del '37 puede ser considerada una precursora en la relación juventud-política.

³ Hugo E. Biagini, *Utopías Juveniles. De la bohemia al Che*. Levitan Bs. As. 2005 pág. 19

⁴ E. Zolá *Yo Acuso*, Buenos Aires, Leviatán 1983.

reconocimiento social y herencia cae sobre una porción de la juventud, aquella que desde el estudio y la formación tiene mayores posibilidades de poder acceder a los espacios desde los cuales manifestarse. Por otro, lado existía otra “juventud”, aquella que provenía de los sectores más bajos de la sociedad, y que quedaba por aquellos años de principios del siglo XX, al margen del mundo del trabajo expulsada a la calle, justamente por su condición de juventud, pero también marginada de los ámbitos académicos.

En la historiografía latinoamericana podemos ver cómo la juventud pasó de ser un referente del orden de lo estético para ir cobrando condición política con el transcurrir de los años. Desde el arielismo de Rodó en 1900, dedicado a “los jóvenes de América Latina”; pasando por José Ingenieros y el “Hombre Mediocre” de 1911, obra donde la juventud deja de ser considerada una cualidad biológica para transformarse ya en ideal en sí mismo, puesto que “no se nace joven: hay que adquirir la juventud. Y sin un ideal no se adquiere”⁵; al movimiento por la reforma Universitaria, donde la juventud es presentaba como un “espíritu nuevo” pero sobre todo, como una fuerza “revolucionaria” en la cual -según palabras del propio Ripa Albedi- “El renacimiento del espíritu argentino se opera por virtud de las jóvenes generaciones, que al cruzar por los campos de la filosofía contemporánea han sentido aletear en su frente el ala de la libertad”⁶; encontramos marcas donde su condición es entendida, básicamente, como el reservorio moral para la construcción y la puesta en marcha de un nuevo proyecto civilizatorio en América Latina.

Con el regreso de la oligarquía al poder después del golpe de Uriburu, claudican en parte los proyectos utópicos y democratizantes impulsados por los jóvenes los años anteriores. Unos años más tarde, durante el gobierno de Perón, el tema de la juventud volvió a desplazarse; la juventud ya no era opositora a los valores del gobierno, sino que el gobierno mismo reconocía que los “únicos privilegiados son los niños”. La infancia y la niñez alcanzan desde ahora estatus político como nunca había tenido en la historia, lo que se volverá unos años más tarde, cuando los “niños” peronistas alcancen su juventud, condicionante para el tipo de acción y el rol político que durante los ‘60 tendrá dicha generación. Tales medidas de intervención de parte del estado peronista sobre la niñez y juventud fueron vistas de manera crítica y acusadas de haber estado cargadas de sesgos

⁵ INGENIEROS J, *El hombre mediocre*. Losada. Buenos Aires. 1999.

⁶ José Carlos Mariátegui *7 ensayos de interpretación de la realidad peruana*. Biblioteca Ayacucho, Caracas Venezuela.

ideológicos, sin embargo como afirma Sandra Carli durante el gobierno de Perón, “existió un consenso en torno a que la niñez debía inscribirse en el orden de la sociedad entendida como una unidad orgánica que contiene el orden familiar, convertirse en objeto de políticas públicas de reparación social y ser mirada desde un nuevo ángulo social que dejar atrás , o al menos para otras edades, las discriminaciones e injusticias sociales que habían dominado hasta entonces.”⁷ El efecto de estas políticas será el ingreso masivo de alumnos a la escuela secundaria a lo largo de los años '50, transformando y democratizando así una etapa de la educación que hasta ese momento había sido de “privilegio” o de “distinción”. Esta “materialización de la promesa heredada” les brindará a una cantidad importantes de los jóvenes de los '50 y '60 la posibilidad de adquirir nuevos espacios y una mayor autonomía. Los jóvenes adolescentes “iniciaron la recuperación del espacio público de sus colegios para fortalecer su identidad y comprender e impugnar las condiciones impuestas por la ortodoxia adulta”.⁸ Pero también durante los años 1945-1955 hacen su ingreso en la escena política las otras adolescencias, las mestizas, las hijas de las capas trabajadoras más bajas. Ellas ingresan bajo el significante “muchachos” que el propio poder político les asigna al incorporarlas. Esta juventud que transitará su adolescencia durante los años '60 y '70 será la generación que como afirma Sandra Carli, siguiendo a Gerard Mendel, planteará no “simplemente un conflicto de generaciones sino una *crisis de generaciones*”⁹. Es decir, ella será la encargada de abordar las nuevas experiencias de ruptura y de enfrentamiento que darán por tierra con los privilegios de autoridad sostenidos desde la “maduración” y el tiempo. Nuevos espacios de participación política, movimientos juveniles, partidos políticos y centros de estudiantes, serán organizados, y desde ellos buscarán intervenir y cuestionar el tipo de orden político establecido. Claramente por aquellos años de fines de los '60 y principios de los '70 “el descreimiento de las formas democráticas de la vida política radicalizó aún más a las juventudes contestatarias, que asociaron su propia operación generacional a las sufridas por la clase obrera, sujeto privilegiado de la lucha

⁷ Sandra Carli, “Infancia Psicoanálisis y crisis de generaciones. Una exploración de las formas del debate en educación (1955-1983)” en Adriana Puiggrós (dirección), *Dictaduras y Utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*, Galerna Buenos Aires 2003. Pág. 223

⁸ Rafael Gagliano, Educación, política y cultura adolescente (1955-1970) en Adriana Puiggrós (dirección), *Dictaduras y Utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*, Galerna Buenos Aires 2003. Pág. 322

⁹ Sandra Carli, Ídem pág. 225

revolucionaria”¹⁰ La actividad política y el sentimiento de deber social fue llevando a las juventudes a tomar posturas más extremas y vivir así experiencias de organización más y más complejas. Lo que aquí planteamos en el panorama nacional puede extrapolarse y verificarse en el plano latinoamericano donde las organizaciones estudiantiles universitarias y secundarias comienzan a tener cada vez más incidencia en la participación política, trazan alianzas con los representantes principales de las luchas obreras. *Estudiante y juventud* comienzan a ser significantes de una emergente condición política que propone una forma nueva de acción conjunta entre dos porciones sociales que históricamente habían conducido por caminos claramente diferentes. La apertura de la participación juvenil continúa durante el período 1973-’75 en el que “se dictaron una serie de resoluciones destinadas a modificar, a partir de la participación estudiantil, la dinámica interna de los establecimientos de enseñanza media”¹¹.

Una clara marca de la relevancia que estas organizaciones juveniles asumían para ese momento está dada por la forma en que el gobierno de la dictadura las atacó directamente suprimiendo todas las estructuras en que se apoyaba la participación estudiantil y docente dentro de la estructura escolar.

Una introducción sobre la transición:

Pero así como inmediatamente el gobierno militar buscó desarticular estas redes políticas juveniles que tenían como plataforma de acción a los centros de estudiantes, el gobierno de Alfonsín también buscó de entrada intervenir en ellas desde otro sentido. Dos medidas que dan cuenta de estos propósitos democratizantes que hemos mencionado son; por un lado, la apertura de talleres de capacitación para docentes y la reapertura y el reconocimiento de los Centros de Estudiantes como organismos de representación y de acción de parte de los alumnos dentro de la comunidad educativa, como así también la integración de estos con la Comunidad. Aquí revisaremos uno de los aspectos señalados, aquel que pone el foco sobre el modo en que se llevará a cabo la reorganización e intervención directa de parte del estado

¹⁰ Rafael Gagliano Ídem Pág. 326

¹¹ Juan Carlos Tedesco, Elementos para una sociología del currículum escolar en El proyecto educativo autoritario Argentina 1976-1982. Miño Dávila/FLACSO 1987. Pág. 62

democrático sobre los Centros de Estudiantes. Observaremos, tanto la reestructuración que se buscó implementar sobre dichas formaciones corporativas, con el fin de indagar el sentido de la reformulación que desde la Dirección Nacional de Educación Media y Superior (en adelante DNEMS) se trató de efectuar sobre dichos espacios.

El retorno a la vía democrática acabados los años de la dictadura militar significó para el flamante gobierno radical, una serie de desafíos importantes que tuvo que asumir. Si bien el clima de apertura marcó el tono de la reconquista del poder público por parte del flamante gobierno, el principal proyecto al cual se debió subordinar giró en torno a la reconstrucción de una nueva cultura política¹² Éste era -según los historiadores, pero también los protagonistas de la época lo consideraban así- el principal reto que se le imponía al nuevo gobierno y al cual se abocó, efectivamente, en los primeros años de su gestión: lograr que pasados los años de violencia política, se instaurara una nueva *cultura política* cuyo principal objetivo debería ser “la valoración del régimen democrático como un bien de autoridad, como el referente común en el cual se encuentran las reglas para dirimir los conflictos y las diferencias entre los sectores de la comunidad.”¹³

Debido a las condiciones históricas heredadas, la gestión de Alfonsín estaba impedida de apelar a una tradición democrática anterior que le sirviera de modelo para la suya. Su trabajo, más que *reconstruir* una experiencia en tal sentido, debía llevar adelante una *construcción* de la democracia como experiencia política nueva. El motivo de debía a que si bien, habían existido experiencias democráticas durante la historia nacional anteriores a esta, la que se buscó instaurar hacia 1983, entre otras cosas, cargaba a sus espaldas el peso del horror y las consecuencias directas de la desarticulación de las redes sociales como producto de las políticas económicas y sociales llevadas a cabo durante la dictadura. Pero no sólo estas eran las condiciones que reclamaban un cambio en la cultura política, también debía reconsiderarse los modos de hacer política que durante los '60 y los '70 habían ido constituyéndose como hegemónicos. Esta nueva forma, a la que apelaba el gobierno radical, requería nuevos paradigmas de configuración y sentido dentro de los cuales, como lo sostiene J. Luis Romero “La apelación a la tradición fue fuerte –sobre todo

¹² Seguimos el análisis de Segre Berstein en: Segre Berstein “La Cultura Política” en *Para Una Historia Cultural*. Obra dirigida por Jean-Pierre Rioux y Jean-Francois Sirinelli

¹³ Oscar Landi; *Cultura y Política en la Transición Democrática* en *<Proceso>, Crisis y Transición Democrática*. O. Oszlak comp. CEAL, Biblioteca Política Argentina, Bs. As. 1987

en la figura de la reconstrucción democrática- pero no era demasiado creíble. El experimento de 1983 estaba separado de las experiencias democráticas anteriores por una brecha profunda, un tajo en las tradiciones. Pero además, la democracia se planteó entonces desde bases completamente distintas a las de las experiencias anteriores.” La diferencia se debía a que en muchos sentidos se entendía a la experiencia democrática como única salida posible frente a las formas anteriores de hacer política, -de la cual la dictadura era considerada como un epígono o ápice de violencia, pero que en esto mucho no se distinguía de las formas que se habían manifestado inclusive, anteriores a ella- y que eran considerada como ya perimidas. En tal sentido, como venimos sosteniendo, el modelo alfonsinista de democracia no podía nutrirse demasiado desde una tradición preexistente puesto que ella durante “la primera mitad del siglo XX había sido más bien del tipo plebiscitario, unanimista y faccioso.” La forma que había asumido el sistema democrático anteriormente y que pervivía en el imaginario social de las generaciones medias y adultas hacia fines de los '70, portaba como cuño el hecho de que “nunca se había caracterizado por la valoración de la dimensión republicana ni por el pluralismo, valores éstos centrales en la experiencia que se iniciaba.” Por estos motivos “para los demócratas de 1983, no había mucho de memorable en las prácticas del período yrigoyenista o del peronista.”¹⁴

Buscando reorientar la cultura política nacional, posicionándose desde un enfoque que los aproximaría a la teoría de Durkheim, para lograr ajustar las formas de socialización de los individuos, tanto la familia y como así también la escuela, serán consideradas por el nuevo estado como instituciones trascendentales en su formación, ya que serán ellas las que incorporarán las pautas de conducta consideradas moralmente adecuadas para la recomposición social en los sujetos. Más aún, esta perspectiva del estado asignó a la institución escolar un lugar predominante en el aprendizaje de las "virtudes cívicas", que apuntan a la conformación de los "buenos ciudadanos", tal como son las formas consideradas del “involucrarse en el discurso público” y en el modo que debe asumir el cuestionamiento a la autoridad.

A fin de encaminar dicha construcción, el gobierno radical implementó una serie de modificaciones y reestructuraciones, tanto en lo administrativo-estatal como así también, en

¹⁴ Luis Alberto Romero en: Hugo Quiroga y César Tcach: Argentina 1976-2006. Entre la sombra de la dictadura y el futuro de la democracia. Rosario, Homo Sapiens, 2006

el plano social e institucional, destinadas a elaborar inéditos valores y principios, para formar esa nueva visión del mundo edificada a partir de la implementación de los diferentes rituales democratizantes (tanto en actos públicos, ejercicio del voto, apertura de concursos, etc...), por un lado, y de la aplicación y reiteración de determinados conceptos claves (como orden, armonía, participación, ley, libertad, comunidad, derechos humanos, justicia, pluralidad, etc.) por otro. La reiteración de estos conceptos juntamente con la ejecución de los nuevos rituales democratizantes, otorgarán una inédita forma de conceptualización al “pensamiento común democrático” dentro de la sociedad conduciendo el perfil de la opinión pública hacia ese nuevo orden de sentido dentro mundo democrático fundado sobre las bases de un actor político también nuevo para la flamante democracia: la civilidad¹⁵

En otro nivel, pero colaborando en pos de la arquitectura de esta nueva cultura democrática, se forjó (y acá la escuela fue determinante) una lectura común del pasado histórico reciente establecida a partir de la dicotomía Autoritarismo/Democracia. Desde una lectura maniquea lo que se intentaba era “eliminar las formas extremas y aberrantes, a la luz de los principios de la soberanía de la ley y de los derechos humanos: la transformación del adversario en enemigo o la justificación de los medios en función de los fines.”¹⁶ Esta estrategia de denuncia histórica condenaba como viciosas no solamente a la experiencia inmediatamente anterior de la dictadura, sino también a las prácticas políticas tradicionales, sosteniendo la idea de que todas ellas se organizaban a partir de la violencia y no desde la ley y el consenso. A partir de ahí, el gobierno radical, intentó darle forma a un proyecto para la disposición de una sociedad ideal sobre las bases de la participación individual, sostenida ésta desde una visión institucional articulada sobre políticas estatales tendientes a promover la integración de una sociedad fracturada y disgregada. El radicalismo venía a concluir la fundación de la república democrática pasadas las pugnas.¹⁷

¹⁵ Ídem Luis Alberto Romero.

¹⁶ Ídem

¹⁷ Una marca de este espíritu fundacional puede verse en el espíritu de las leyes promulgadas desde la asunción del gobierno radical; el mismo día de asunción creó una Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas (CONADEP), integrada por personalidades independientes; La ley de Punto Final y su contracara la de Obediencia Debida, restituyó la autonomía universitaria y el cogobierno en las universidades, puso en marcha el Plan Nacional de Alfabetización y el Plan Alimentario Nacional (PAN), en junio de 1985 se anunció el Plan Austral, también se sancionaron las leyes de patria potestad compartida (1985) y de divorcio vincular (1987); unos años más tarde en 1987 el Congreso sancionó una ley de traslado de la Capital Federal a Viedma - Carmen de Patagones, como parte de un proyecto que buscaba cambiar el eje político-económico centralista que caracterizaba históricamente a la Argentina.

En Marcha

La construcción de una continuidad con los modelos de políticas educativas anteriores al golpe del 76, a la vez que la implementación de un dispositivo de democratización de la educación en sintonía con el nuevo paradigma democrático que se buscaba instaurar, conforman los principales objetivos y requerimientos del documento *Política Educacional en Marcha* de diciembre de 1983, con el cual el flamante gobierno democrático promueve lo que serán las bases de su política educativa.

Así, el carácter de las ideas centrales a aplicar por parte de la nueva gestión ministerial, en palabras del Ministro de Educación y Justicia A. Aramburu “se entroncan con nuestra gestión anterior 1963/1966”. Ésta búsqueda de continuidades con las experiencias precedentes de políticas educativas, pretende suturar los extremos de la historia entre la experiencia democrática del radicalismo alfonsinista y las anteriores. Claramente vemos aquello que señalamos anteriormente respecto el problema que significaba ubicar una tradición anterior democrática que sirviera como referencia para la nueva condición. En educación, el ministro Aramburu, buscará la continuidad con su propia gestión a cargo del mismo ministerio veinte años antes. Como consecuencia de este propósito, observamos que en el documento la revisión del pasado inmediato quedaba suspendida simplemente sobre una serie de términos tales como “autoritarismo”, “sistema represivo”, “dogmatismo”, los cuales lejos de brindar una mirada profunda y reflexiva o crítica frente dichos acontecimientos, los mantenían innombrable. Desde otro punto de vista, esta ligazón entre el pasado modelo desarrollista y el nuevo horizonte democrático, coloca al presente nuevamente en las vías del desarrollo modernizador truncado por el proceso político.

La otra zona sobre la que busca operar el plan de educación que lanza el gobierno está relacionada con la apertura de un proceso de democratización que se sustenta sobre dos aspectos; por un lado, en la ampliación de la frontera del sistema educativo (medidas tales como Plan Nacional de Alfabetización, los programas de educación para adultos o la eliminación de los exámenes de ingreso a la universidad, intentan extender el alcance de la educación); y por otro, la formación de nuevos espacios de discusión -inclusive abiertos a la comunidad en general- como el Congreso Pedagógico, los talleres de formación docente

o la reapertura de los centros de estudiantes. De esta manera, el proyecto vuelve a colocar a la educación y al estado educador, en la función esencial transformadora de modelos culturales e integradora de la sociedad. En este sentido profundo, sostenemos que el buscando esa tradición que legitime el presente, el programa de educación impulsado desde el alfonsinismo vuelve a montarse sobre los paradigmas de la ley 1420, pero, recontextualizando lo que había sido, en aquél entonces, la formación de una Cultura Republicana, en el nuevo marco que se monta sobre la edificación de un paradigma Democrático; “Este programa de medios y fines, en el área de educación, es nuestra meta para alcanzar y consolidar la democracia e implementar una política de reactivación económica y social. Se trata de reconstruir la República democrática”³.

Todo aquello que se implementa en el ámbito educativo permanece relacionado, así con la perspectiva de la comunidad en general. De esta manera, lo educativo, se transforma en un campo de pruebas y de ingreso por parte del ciudadano a la acción social desde un dispositivo que lo regula en función de brindarle una experiencia sobre la práctica democrática. El programa pretende “elevar la calidad de la enseñanza que se imparte en todos los niveles, modificando las formas de enseñar y de aprender, propiciando la creación de un clima escolar que sea en sí mismo el clima de convivencia y participación que deseamos para la sociedad toda.”⁴ En la introducción del trabajo señalamos que la Cultura Política Democrática se conformó, entre otras maneras, imprimiendo una representación de la “sociedad posible”; de esta forma la escuela representó el modelo ideal que debía desbordar en una segunda instancia a partir de la acción de los sujetos por ella formados, en la sociedad en general. En tal sentido, la educación, como la concibe el proyecto del alfonsinismo en su programa, es el organismo de enlace para la reestructuración del orden social establecido a partir de una nueva cultura política democrática que depende en gran medida de la rearticulación entre la sociedad civil y las instituciones estatales; “el nuevo espíritu de ciudadanía tolerante, solidario y justo, debe implantarse tanto en la sociedad como en la educación”⁵. Podemos decir incluso, *primero* en la educación y *luego* en la sociedad puesto que en tal sentido, como lo han afirmado O’Donnell y Portantiero “en rigor

³ Política educacional en Marcha. Período de 10 de diciembre de 1983/84. Programa de Educación de Medios y Fines Pág. 8

⁴ Idem. La Transformación del Sistema Educativo. Pág. 18.

⁵ Idem. Educación y Comunidad. Pág. 17.

en la cultura política argentina no hay una acumulación reflexiva sobre la democracia, sobre los nexos que deben ligar la voluntad de la autonomía personal en la vida de todos los días y los sistemas de decisión política.”⁶ Ante esta carencia, la educación se convierte en el ámbito de reflexión y de moderación, pero también de transmisión de la cultura política democrática, manteniéndose como derecho al mismo tiempo que “agente al servicio de las exigencias sociales”⁷ Así en el comienzo el documento afirma que: “Urgía, en la educación argentina, como punto de partida, su democratización que se expresaba como la necesidad cierta e inmediata de eliminar los rasgos autoritaristas, sancionatorios, prohibicionistas existentes, en suma, modificar substancialmente un sistema opresivo y represivo, extraño a nuestras tradiciones pedagógicas e inadecuado para la formación moral, espiritual e intelectual de los educados.”⁸ De esta forma, el sentido de la educación pública que como lo afirma Myriam Southwell, “venía de ser alternativamente considerada reproductora del orden social injusto, liberadora ocasionalmente del desborde de la cultura política y fuente de creación de subversión, en los años previos”⁹, se reconfigura sobre el nuevo horizonte democrático, ajustándose de manera explícita a las categorías propuestas tales como apertura, redistribución de los saberes, democracia, organización, participación, armonía, comunidad, derechos humanos, etc que le permiten al gobierno trazar una frontera respecto de la experiencia del pasado inmediato, a la vez que le posibilitan elaborar nuevas redes de sentido para brindar sustancia a la elaboración de una ética y una nueva cultura democrática.

De los Centros de Estudiantes a las Asociaciones Estudiantiles

I No es la intención de este trabajo desarrollar un relato histórico sobre la conformación de los centros de estudiantes en la escuela media argentina, aunque sí es menester reconocer cuáles fueron los aspectos más representativos de estas organizaciones de base

⁶ J. C. Portantiero, Condiciones Para un Nuevo Pacto Institucional en la Argentina, en <Proceso>, *Crisis y Transición Democrática*. O. Oszlak comp. CEAL, Biblioteca Política Argentina, Bs. As. 1987 Tomo II Pág. 142.

⁷ Política educacional en Marcha. Tendencias de la política educacional. Pág. 17

⁸ Ídem. Pág. 11

⁹ Myriam Southwell, “Con la democracia se come, se educa...” *Disputas en torno a la transición y las posibilidades de una educación democrática* en Antonio Camou, Cristina Tortti & Aníbal Viguera coord. *La Argentina Democrática: Los años y los libros*, Prometeo, 2006

estudiantiles, fundamentalmente en la década anterior al retorno de la democracia, así como también, hacer referencia a algunas cuestiones sustantivas en cuanto al grado de actividad que estas entidades estudiantiles habían desarrollado en aquel periodo. En este sentido, entonces, cabe destacar que las medidas represivas ejercidas por parte del estado, tanto antes del golpe como después, sobre los Centros de Estudiantes -vale para el nivel medio y superior- debe ser entendida como un corte en la consideración de la juventud como un sujeto político de renovación y liberación con una fuerza propia. Desde la reforma del dieciocho, atravesada e impulsada por el espíritu del arielismo que invoca a la juventud como un sujeto nuevo con la fuerza espiritual suficiente para formular intervenciones políticas de renovación, como así también, por el resurgimiento que durante los años sesenta tiene la juventud como potencia, ahora capaz de aliarse con la clase trabajadora para impulsar la transformación material histórica, hasta las intervenciones más radicalizadas que a partir de los años '70 protagoniza este sujeto social; la juventud había ido cobrando protagonismo dentro de la cultura política argentina.

De la mano de este proceso que señalamos, los centros de estudiantes se desarrollarán como corporaciones desde las cuales los jóvenes intervienen e ingresan en la vida política; la actividad de ellos se vuelca tanto a nivel de la comunidad educativa como así también en la política social. Estos espacios irán paulatinamente incrementando la importancia de su rol político al punto tal que su ejercicio legal es vedado un año antes del golpe de estado, por considerarse su accionar político como “insurgente”, a través de una resolución ministerial emitida por Oscar Ivanissevich, ministro del gobierno de María Estela de Perón en la que explica que “visto la necesidad de dictar normas reglamentarias que rijan la formulación y funcionamiento de Centros o Entidades Estudiantiles en el ámbito de la Enseñanza Media, tendientes a evitar una dispersión de esfuerzo o la desnaturalización de los fines a los que deben estar orientados, resulta conveniente de acuerdo a la experiencia recogida, suspender la creación de nuevos centros, así como las actividades de los ya existente.”¹¹ En el contexto político tanto de la vuelta del peronismo como del asenso al poder de Isabel Perón, los centros (de educación media como así también universitarios) se habían constituido como plataformas desde las cuales irrumpieron una considerable cantidad de nuevos militantes a las filas de los partidos

¹¹ Resolución N° 41. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Oscar Ivanissevich.

políticos mayoritariamente de izquierda. Esta irrupción por parte de los jóvenes en las filas políticas pone en evidencia cómo hacia mediados de la década del '70, cada vez más, la política se fue haciendo campo de disputa entre las “viejas guardias” (básicamente el sindicalismo peronista) y las nuevas fuerzas formadas por filas de estudiantes universitarios, pero también, y en gran medida, nutrida por el aporte que provenía desde los propios colegios secundarios.

Durante la dictadura, si bien la participación de estudiantes en las filas de los Centros se redujo considerablemente, pues se extremaron las persecuciones por parte de las instituciones que recibieron indicaciones explícitas sobre la manera de reprimir y controlar el accionar de los mismos a través de sanciones disciplinarias que iban desde las expulsiones hasta los interrogatorios (intentando imponer la delación entre los alumnos y profesores); el accionar de los Centros como agrupaciones se mantuvo vigente dentro de las escuelas medias, principalmente de la Capital Federal. Las actividades de los mismos consistían buscar las formas de poder resistir hacia el interior de la comunidad educativa los abusos del autoritarismo, a la vez que evidenciar a partir de revistas, panfletos o acciones concretas, el sentido de las políticas ejecutadas por los militares desde el control del estado.

II Al comienzo del trabajo contextualizamos la reapertura de los centros de estudiantes en 1984 y planteamos que se trataba de una medida tendiente a promover la democratización dentro del ámbito de la educación al mismo tiempo que buscaba reconfigurar la relación entre la escuela, como representativa de la institución estatal y la sociedad civil. Siguiendo este eje nos abocaremos en la indagación del sentido a partir del cual se llevó a cabo la reconfiguración de los Centros para preguntarnos acerca de la forma que tomó la cultura política democrática durante esos primeros años del gobierno radical.¹² El nuevo gobierno al asumir comprendió, en parte, que debía transformar y desarticular estructuras muy sólidas de la cultura política, establecidas a partir de corporaciones, las cuales representaban un sistema democrático de signo muy distinto al que desde el

¹² Aclaremos que en este trabajo nos abocaremos exclusivamente a la mirada que desde el estado se construyó de los centros de estudiantes. Bajo ningún punto de vista sostenemos que efectivamente, la ideología a partir de la cual se buscaba transformar el sentido de los mismos haya llegado, efectivamente a consolidarse en el desenvolvimiento de los mismos.

gobierno se trataba de imponer, y que los últimos años de violencia habían dejado instauradas. Como afirma Portantiero; “con el triunfo electoral de la Unión Cívica Radical se habrá de intentar, con fortuna variada, que ese proceso de corporativización de los intereses fuese siquiera compensado por la representación ciudadana y territorial, según las líneas clásicas del liberalismo político”.¹³ De esta forma entendemos que dicha transformación del sentido de los centros de estudiantes la podemos comprender mejor como parte, también, del proceso de conformación de la nueva cultura política. Focalizaremos la atención en algunas consideraciones particulares en torno a la cooptación de los Centros. En primer término, retomamos aquello que ya habíamos dejado planteado en torno a la lectura del documento *Política Educativa en Marcha*, a partir de lo cual la educación pasa a ser considerada como una prospectiva a futuro, en el sentido de ensayo para el ingreso a la vida civil democrática republicana. Junto con la materia de *Formación Cívica*, las llamadas *Asociaciones Estudiantiles* conformarían el dispositivo a partir del cual se inculcarían a los alumnos de la escuela media la enseñanza de las costumbres, prácticas y rutinas de la nueva cultura política democrática. Dentro de la lógica que viene a plantearse desde la nueva política democratizante, los centros dejarían de ser un cuerpo de representación, y su finalidad estaría signada -según las intenciones que se procuran desde Dirección Nacional de Educación Media y Superior - por “procurar la formación integral de los alumnos y su participación cívico-democrática, y posibilitar en el marco jurídico y disciplinario propio de la escuela media, actividades curriculares y extracurriculares de carácter cultural, social o político que permitan el ejercicio de la solidaridad, la convivencia, el respeto mutuo y el accionar gradual protagónico y responsable para el mejoramiento de las instituciones”.¹⁴ Es así como las Asociaciones deben sobre todas las cosas regirse de la misma manera que la sociedad civil, es decir, avalar su funcionamiento dentro de un marco exclusivamente democrático que garantice la participación dentro de un marco jurídico pues esta es la única manera de propender “una armoniosa integración de todos los componentes de la unidad educativa.”¹⁵

¹³ Portantiero J. C. La Crisis de un Régimen: Una Mirada Retrospectiva en *Ensayos Sobre la Transición Democrática Argentina*

¹³ Decreto N° 898 del 23/3/84 Pág. 2

¹⁵ Ídem. Pág. 2

En otra resolución, la N° 3 del 13 de marzo de 1984 la Subsecretaría de Conducción Educativa, a cargo de la Lic. Nelly de Speroni exhorta a las instituciones a elaborar las pautas de organización, funcionamiento y evaluación de las Asociaciones puesto que las mismas representan un “auténtico proyecto pedagógico que vitali(za) el accionar de los educandos y educadores.”¹⁶ De esta manera, el nuevo marco institucional que cubría y otorgaba viabilidad legal a los Centros, los situaba ahora más cerca de un proyecto estudiantil que de una corporación autónoma que intenta -por fuera del sistema que regula a sus integrantes- defender los intereses de sus representados, y mucho menos de una agrupación política cuyo accionar puede exceder a lo exclusivamente educativo. A fin de subrayar esta idea, en el comunicado enviado el 9 de mayo de 1984 desde la Dirección Nacional de Educación Media para todos los directores de las escuelas medias, se les exhorta a recordar que “la Asociación de Estudiantes no es una superestructura por encima de la unidad educativa sino que está inserta en ella. Por tanto el rector o director, si bien no participa directamente ni es autoridad del centro o agrupación, es en cambio responsable del desarrollo de esta experiencia educativa y del ámbito donde los estudiantes realizan sus actividades.”¹⁷

La vía legal fue una primera forma de intento de desarticulación de los Centros; al colocarlos bajo un marco institucional que los regula, éstos se ven forzados a transformar antiguas lógicas de ordenamiento más emparentadas con el corporativismo. Pero lo más importante es que lo que se pretende es transformarlos de apoco en un proyecto de formación cívica en acto del alumno, para que los prepare y los capacite en las habilidades democráticas para que éste salga a la vida civil ya instruido en las responsabilidades que ella conlleva. La otra forma de intervención sobre los Centros buscó a partir de las recomendaciones ya sea de actividades, gestiones participativas o reflexiones reorientar las prácticas de los mismos corriéndolas de las consideraciones proselitistas o propiamente políticas. En este sentido, las consideraciones respecto de las actividades ejercidas por diferentes agrupaciones políticas dentro de los centros de estudiantes fueron señaladas, de la misma manera que lo habían hecho los anteriores gobiernos antes y durante la dictadura, como algo negativo en el accionar de los mismos. Un claro ejemplo de lo que planteamos

¹⁶ Speroni, Nelly de, Resolución N° 3 de la Subsecretaría de Conducción Educativa 13/3/84

¹⁷ Meroni Graciela Mabel, Circular N° 71 Dirección Nacional de Educación media 09/5/84

podemos verlo en el comunicado que citamos anteriormente, allí en un apartado se les recuerda a los Directores de las escuelas medias que “se han eliminado las actividades de tipo sindical o de partidismo político a fin de no perturbar la unidad y la armonía de la comunidad escolar, único clima propicio para facilitar el ejercicio de los deberes y derechos como alumnos”¹⁸. La institución debe garantizar la asepsia política dentro de la Asociación Estudiantil. Cabe aquí también hacer mención del soporte discursivo y la utilización de conceptos en un sentido fronterizo tales como “armonía” u “organización” “deberes y derechos”. Decimos que son fronterizos, puesto que demarcan por una parte, el límite respecto de la tradición violenta anterior, de la cual se quiere diferenciar el proyecto democrático, de manera que, lo “armónico” se opone a lo “jerárquico”, así como también los “deberes y derechos” lo hace con lo “autoritario” y “dogmático” y finalmente, la “organización” se opone a la “re organización” que constituía uno de los pilares del soporte ideológico de la dictadura. Así mismo, estos conceptos permiten ajustar a futuro un vocabulario que sirva de soporte ideológico de la cultura política democrática que pugna por imponer el radicalismo en estos primeros años de transición. Precisamente a lo que se le estaría dando forma, en términos de Maingueneau, es a una *comunidad discursiva* la cual, a la vez que es organizada por un discurso, lo comparte a éste y también lo hace propio¹⁸. En este sentido el concepto de comunidad discursiva permite asir no solamente a los grupos, sino también a todo aquello que implican en el plano de la organización material de los modos de vida y de regulación de ésta.

Siguiendo el repaso por los documentos y continuando esta idea de formación de una comunidad discursiva organizadora, a la vez que formadora de modos de vida; se encuentran los *Mensajes* que les envían a los centros desde la Dirección Nacional de Educación Media y Superior. En ellos podemos observar la manera en que se desenvuelve una verdadera pedagogía democrática. La circular N° 72 del 09/5/84 es ilustrativa de esta operación. El mensaje comienza reforzando la idea central de la circular N° 11 “la nueva instancia democrática que se abre en nuestro país exige de todos un uso responsable de la

¹⁸ ídem. Pág. 2

¹⁸ La *comunidad discursiva* es “el grupo o la red de grupos dentro de los cuales son producidos y manejados los textos correspondientes a una formación discursiva.” Ext. De: Maingueneau, Dominique; *Nouvelles Tendances en analyse du discours*, Hachette, París 1987.

propia libertad.”¹⁹ En principio marcamos la auto reformulación o la autoreferencialidad como modos de comenzar a constituir una *memoria* que le sirva de asidero pero también nos detenemos en las consideraciones sobre el sentido del sintagma “libertad” que aparece. El mensaje se abre con una definición de la Libertad como “la característica esencial de la persona dotada de inteligencia y voluntad, es la capacidad de decidir, de elegir entre las varias alternativas y ejecutar lo decidido.”²⁰ En tal sentido, la libertad es entendida como una capacidad sólo contrastable en el plano individual, como voluntad propia del individuo en su propio arbitrio. A esta libertad individual está subordinada, en términos de grado, la libertad exterior; “bueno es luchar por nuestra libertad exterior, pero solo la libertad interior la valoriza y le da sentido”, de manera que queda relegada de plano la búsqueda de un “yo común” que presupondría la libertad exterior. Por otro lado, el mensaje intenta enfatizar el sentido de la libertad como una propedéutica, puesto que “las Asociaciones estudiantiles les facilita una oportunidad para el *ejercicio* de la libertad”; enfatizamos el sintagma *ejercicio* en el doble sentido de su significado; de acción o gestión concreta, pero también, y aquí está el significado que trasciende su enunciación, que dice lo no dicho, de adiestramiento, instrucción o preparación. Las Asociaciones Estudiantiles se erigen, entonces, como espacios para ejercitar y modular al sujeto para la vida democrática; “La elección de un compañero supone la renuncia de otros; para poder decidir deberán averiguar qué quiere hacer y cómo piensa realizarlo cada uno de los candidatos. Una vez elegido deberán observar si actúa de acuerdo con lo que se propuso; si se ocupa de las actividades de la Asociación; si trabaja para mejorar la escuela y a sus compañeros, o se agota en un reclamo desmedido, en proyectos irrealizables o en supuestas reivindicaciones que resultan destructivas.” Hacia el final de la cita, advertimos, también, una ilustración sobre lo que debe ser la acción política de los centros, básicamente, sobre los límites que éstas debe tener.

El carácter que cobra la organización material de las Asociaciones Estudiantiles como dispositivos performadores de la cultura política democrática, podemos entenderlo también, revisando la mirada que se propone hacia el pasado inmediato en estos mensajes. En la

¹⁹ Dirección Nacional de educación media y Superior, Circular N° 72 “Mensaje a los Estudiantes Sobre la Libertad.” 09/5/84

²⁰ Ídem (el subrayado es original) todas las demás citas serán de la misma fuente, hasta que se indique lo contrario.

primera circular, la del 11/4/84 que venimos trabajando si bien no se hace una referencia explícita al pasado, de hecho, analizando los mensajes no encontramos ninguna manifestación concreta hacia los acontecimientos recientes; pero sí podemos interpretar, por detrás de los consejos de convivencia algunas significaciones de lo negado en términos de lo discursivo; “A veces sentimos la tentación de buscar al culpable del dolor; otras de abandonar al que sufre, responsabilizándolo de su dolor por su imprevisión, por deficiencias intelectuales o morales, por sus errores o sus vicios. De esta manera nos consideramos liberados de la obligación de ayudarlo. Dado que nunca podemos conocer todas las causas que lo llevaron al sufrimiento actual, no nos está permitido un juicio apresurado. (...) No pretendamos sólo ser justos, suponiendo que el sufrimiento es merecido; la mera y sola justicia puede conducir a la crueldad.”²¹ Advertimos aquí el propósito de proyectar una mirada hacia la historia que deje de lado las antinomias políticas, responsables directas, según lo explicitado por el documento, de la violencia social vivida por la comunidad; pero también, y a las claras, expresa cuál fue el criterio de parte del gobierno sólo la justicia y el castigo vendrán impartidos por la institución, el sujeto debe permanecer exonerado de toda acción.

Para finalizar, hacemos simples menciones de otras maniobras por parte de la Dirección Nacional de Educación tendientes a desviar la actividad de los centros hacia fines de carácter más asépticos que corran el eje de las actividades políticas de dichos organismos. En tal sentido, mencionamos la circular N° 77 del 21/5/84 en la que se envía un mensaje a los alumnos con motivo de generar una conciencia sobre los problemas del medio ambiente; o la N° 101 del 29/6/84, en la que se convoca a la reflexión sobre el cooperativismo, a fin de homenajear las Cooperadoras escolares y hacer hincapié en la solidaridad; otro tema que aparece es el de la orientación vocacional; o la N° 115 del 18/6/84 -tras el regreso del receso escolar- en la que se invita a los jóvenes a pensar el tema de la responsabilidad estudiantil que aunque se propone como algo a considerarse “más allá del aula”, se sitúa exclusivamente en el plano del compromiso con el estudio, pues no se apunta dónde es aquel más allá.

Cierre

²¹ Dirección Nacional de Educación Media y Superior, Circular N° 54, 11/4/84

La formación de una comunidad discursiva que sea capaz de reconocer lo decible y lo no decible dentro de la comunidad democrática; así como también la performación de un sujeto modulado desde las prácticas democratizantes para dicha comunidad y que pueda reconocerse como libre (entendiendo a la libertad bajo la forma de una voluntad individual que se coloca por encima de lo colectivo); del mismo modo que, la configuración de una mirada hacia el pasado reciente liberada de animadversión, y de una concepción de la política partidista como distorsionadora de la armonía; en conjunto, han sido las prácticas y concepciones desde las cuales una retórica paternalista recayó -a fin de desarticular y refuncionalizar- sobre los Centros de Estudiantes, devenidos, por mano de esta acción institucional, en asépticas Asociaciones Estudiantiles. El motivo de tales acciones tiene que ver principalmente, como lo pudimos observar, a que el nuevo gobierno debió afrontar la construcción de una cultura política democrática que desarticule y luche por la hegemonía frente a otras formas tradicionales de la cultura política argentina. También, la importancia que para ello tuvo, como banco de pruebas, pero a la vez, como puesta en marcha de un proyecto a largo plazo; la escuela pública y en particular los Centros de Estudiantes. En ese sentido, pudimos comprobar que la democracia tuvo ciertos límites en cuanto a su capacidad de formular una crítica respecto el pasado histórico inmediato, de poder pensarse ella misma como responsable también de los procesos cruentos de ese pasado. Pero sobre todo, mostró la cultura democrática, una incapacidad de amalgamar y combinar su propio proyecto, con aquél sentido que la juventud venía desarrollando y que la proyectaba como capaz de asumir responsabilidades tendientes a producir transformaciones históricas.

Bibliografía:

- Adriana Puiggrós (dirección), *Dictaduras y Utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*, Galerna Buenos Aires 2003.
- Dirección Nacional de Educación Media *Selección de Documentos y Mensajes para los centros de estudiantes de las escuelas Medias* 1985

- E. Zolá *Yo Acuso*, Buenos Aires, Leviatán 1983.
- Guillermina Tiramonti, *Veinte Años de Democracia: acepciones y perspectivas para la democratización del sistema educativo*
- Hugo E. Biagini, *Utopías Juveniles. De la bohemia al Che*. Levitan Bs. As. 2005
- INGENIEROS J, *El hombre mediocre*. Losada. Buenos Aires. 1999.
- José Carlos Mariátegui *7 ensayos de interpretación de la realidad peruana*. Biblioteca Ayacucho, Caracas Venezuela.
- Juan Carlos Tedesco, Elementos para una sociología del currículum escolar en *El proyecto educativo autoritario argentina 1976-1982*, Miño y Dávila Editores, 1987
- Luis Alberto Romero en: Hugo Quiroga y César Tcach: Argentina 1976-2006. Entre la sombra de la dictadura y el futuro de la democracia. Rosario, Homo Sapiens, 2006
- Maingueneau, Dominique; *Nouvelles Tendances en analyse du discours*, Hachette, París 1987.
- Ministerio de Educación y Justicia *Política educacional en Marcha. Período de 10 de diciembre de 1983/84. Programa de Educación de Medios y Fines*
- Myriam Southwell, “Con la democracia se come, se educa...” *Disputas en torno a la transición y las posibilidades de una educación democrática* en Antonio Camou, Cristina Tortti & Aníbal Viguera coord. *La Argentina Democrática: Los años y los libros*, Prometeo, 2006
- O. Oszlak comp. <Proceso>, *Crisis y Transición Democrática*. Tomo I y Tomo II CEAL, Biblioteca Política Argentina, Bs. As. 1987
- Portantiero J. C. *La Crisis de un Régimen: Una Mirada Retrospectiva en Ensayos Sobre la Transición Democrática Argentina*
- Rafael Gagliano, Educación, política y cultura adolescente (1955-1970) en Adriana Puiggrós (dirección), *Dictaduras y Utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*, Galerna Buenos Aires 2003.
- Sandra Carli, “Infancia Psicoanálisis y crisis de generaciones. Una exploración de las formas del debate en educación (1955-1983)” en Adriana Puiggrós (dirección), *Dictaduras y Utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*, Galerna Buenos Aires 2003.
- Santiago Garaño Werner Pertot. *La otra juvenilia Militancia y represión en el Colegio Nacional de Buenos Aires 1971-1986* Editorial Biblios Colección Latitud Sur
- Serge Berstein, *La cultura política*, en Jean-Pierre Rioux y Jean-Francois Sirinelli, Para una Historia Cultural, Taurus, México, 1998

