

X Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Escuela de Historia de la Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional del Rosario. Departamento de Historia de la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Litoral, Rosario, 2005.

## **"El combate contra 'el enemigo interno' en la educación pública santafesina durante la última dictadura militar (1976-1983)",.**

Alonso, Fabiana.

Cita:

Alonso, Fabiana (2005). *"El combate contra 'el enemigo interno' en la educación pública santafesina durante la última dictadura militar (1976-1983)",.* X Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Escuela de Historia de la Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional del Rosario. Departamento de Historia de la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Litoral, Rosario.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-006/201>

*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>.*

## Xº JORNADAS INTERESCUELAS / DEPARTAMENTOS DE HISTORIA

Rosario, 20 al 23 de septiembre de 2005

**Título:** El combate contra *el enemigo interno* en la educación pública santafesina durante la última dictadura militar (1976-1983) \*

**Mesa Temática:** 22 Historia de la Educación Argentina

**Pertenencia institucional:** Universidad Nacional del Litoral. Facultad de Humanidades y Ciencias. Departamento de Historia.

**Autora:** Fabiana Alonso. J.T.P. (ordinario), Prof. Adjunta (suplente).

Investigadora Categoría IV.

**Dirección:** Pasaje Marsengo 4141. P. A. (3000) Santa Fe

**Teléfono:** 0342-4557271

**Correo electrónico:** [fabianaalonso11@hotmail.com](mailto:fabianaalonso11@hotmail.com)

El propósito de esta ponencia radica en abordar el *estado patológico del campo educativo*<sup>1</sup> de la provincia de Santa Fe en el período 1976-1983. A partir del análisis del *Boletín de Educación y Cultura*, del *Calendario Escolar Unico*, de la consulta del Archivo Jurisdiccional del Ministerio de Educación y del diario *El Litoral* de la ciudad de Santa Fe, y de la obtención de testimonios orales<sup>2</sup>,

---

\* Este trabajo es parte de mi tesis de maestría: "*La formación integral y permanente del hombre argentino*". *Los contenidos nacionalistas en la escuela pública santafesina durante la última dictadura militar (1976-1983)*, desarrollada en la Universidad Nacional del Litoral.

<sup>1</sup> Adoptamos la perspectiva de Bourdieu (1995, 1997, 1998, 2000), quien sostiene que el sistema escolar es un campo en el que los agentes e instituciones entablan luchas, con diversos grados de fuerza, conforme a sus reglas constitutivas, y desarrollan estrategias que dependen de las posiciones detentadas en el mismo. Todo campo posee una autonomía relativa y, en el caso del campo educativo, no puede obviarse su vinculación con el Estado y con el campo del poder, esto es, el espacio de juego en cuyo interior los que detentan diferentes especies de capital luchan por el dominio del capital estatal y por su reproducción a través de la institución escolar. Si bien quienes dominan el campo están en condiciones de hacerlo funcionar en su beneficio, deben tomar en cuenta la resistencia y las reivindicaciones de quienes tienen una posición de subordinación. Sin embargo, bajo ciertas condiciones puede darse la situación que Bourdieu denomina *estado patológico de los campos*. Esto ocurre cuando quienes dominan el campo cuentan con los recursos y los medios como para anular posibles resistencias y reacciones. Los efectos de dominación hacen que las luchas tiendan a desaparecer. Los intentos de acabar con las reacciones de quienes ocupan posiciones subordinadas en el campo son, según Bourdieu, propios de las dictaduras y deben ser estudiados empíricamente.

<sup>2</sup> Entre febrero y julio de 2004 entrevistamos a diecinueve docentes que se desempeñaron en los distintos niveles del sistema educativo provincial.

desarrollaremos los siguientes aspectos: las definiciones de la situación por parte de las autoridades, las acciones de propaganda militar en la educación pública, las disposiciones legales y las prácticas a partir de las cuales se impusieron las formas de control.

### Las definiciones de la situación

El discurso oficial representó al sistema educativo como un ámbito acechado *desde adentro por la subversión* y el desorden administrativo. En el mensaje del 22 de mayo de 1976, transmitido por la cadena provincial de radio y televisión, el gobernador Desimoni hizo hincapié en la deformación de los planes de estudio, sobre todo en los niveles secundario y superior, y enfatizó la ausencia de autoridad.<sup>3</sup> En el mensaje del ministro de Educación Pérez Cobo, publicado en el boletín editado de 1976, los docentes eran convocados a consolidar “el espíritu y la esencia de la nacionalidad”, para que niños y jóvenes asumieran “una jerarquía de valores estructurada en la moral cristiana, la tradición nacional y la dignidad del ser argentino”, fórmula que habría de repetirse sin variantes durante todo el período.<sup>4</sup>

El mismo tono prevalecía en el mensaje del ministro de Educación a la docencia santafesina en la clausura del ciclo lectivo 1976. En el mismo se oponían “el relajamiento de las costumbres” y “la alteración de los valores morales” a “la consolidación de los principios básicos de la nacionalidad”, que suponía la unidad familiar, el culto a los símbolos, el respeto a las tradiciones y a los valores morales.<sup>5</sup>

Desde la perspectiva de la doctrina de la seguridad nacional –que hacía hincapié en la existencia de un enemigo oculto, considerado parte de una

<sup>3</sup> Diario *El Litoral*, Santa Fe, 23 de mayo de 1976, p. 4.

<sup>4</sup> *Boletín de Información Educativa*, N° 16, Ministerio de Educación y Cultura de la provincia de Santa Fe, 1976, p. 5.

En el boletín no figura el mes de publicación; inferimos que se trata de los últimos meses del año porque el mensaje del ministro corresponde a su alocución en el día del maestro.

En los dos primeros años de la dictadura militar se editaron sólo dos boletines, uno en 1976 y otro en 1977 (N° 16 y N° 17, respectivamente), que mantuvieron la denominación de la etapa anterior, *Boletín de Información Educativa*. Hasta 1980 no se editaron nuevos boletines. A partir de entonces el boletín pasó a denominarse *Boletín de Educación y Cultura* y tuvo, hasta el final de la dictadura militar, una periodicidad mensual.

<sup>5</sup> Diario *El Litoral*, Santa Fe, 7 de diciembre de 1976, p. 4.

conspiración del comunismo contra el occidente cristiano- se habrían de combatir las que se consideraban *desviaciones ideológicas* provocadas por la *subversión cultural* en la educación pública.<sup>6</sup> Así, las reformulaciones curriculares realizadas durante la dictadura militar habrían de recuperar los principales tópicos de los contenidos nacionalistas formulados en los años 30 y oficializados en 1943.<sup>7</sup>

En el marco de un sistema educativo que se representaba amenazado, resultaba necesario redefinir la función docente, acorde a lo que se enunciaba como *valores de la nacionalidad*. Tanto los boletines del Ministerio de Educación como los planes de estudio del profesorado de Nivel Primario definieron la docencia como vocación y como función vicarial.<sup>8</sup> El ejercicio de la docencia era pensado como inculcación de valores cristianos y de representaciones esencialistas de la nación y de la tradición cultural, en el marco de la llamada *pedagogía de los valores* desde la perspectiva personalista en la línea trazada por García Hoz.<sup>9</sup>

Uno de los calendarios del período incluía un apartado de catorce páginas dedicado a normativizar el uso y el tratamiento de los símbolos. Se sostenía que las transgresiones a las normas vigentes se debían al “deterioro sufrido por el país en sus diversos aspectos e instituciones”. Como consecuencia de ello, la escuela había sido afectada por “concepciones despersonalizantes, materialistas y antinacionales”, “acción ideológica disolvente, tendenciosa y disociante”. Esto implicaba “un ataque a la esencia misma de la argentinidad, a su tradición histórico-cultural, a sus principios y valores fundamentales; un ultraje a los próceres, (...) una lesión al sentimiento patrótico, un agravio a la Patria”. Por lo tanto, autoridades escolares y docentes

---

<sup>6</sup> Para Altamirano (2001), desde la presidencia de Onganía, la doctrina de la seguridad nacional formaba parte de la definición militar de la realidad. Rock (1993: 227) coincide y puntualiza que recién a partir del golpe de Estado de 1976, “(...) habría de ser aplicada al pie de la letra y el país sería gobernado como si fuera ‘el teatro de operaciones de una confrontación global’ en contra del comunismo.”

<sup>7</sup> Entendemos por contenidos nacionalistas aquellos centrados en la defensa de la tradición hispana y católica como reaseguro del orden natural frente a las consideradas tendencias desintegradoras de la modernidad.

<sup>8</sup> *Boletín de Educación y Cultura*, Ministerio de Educación y Cultura de la provincia de Santa Fe, meses de abril, agosto y diciembre de 1980 y julio de 1982.

<sup>9</sup> Interesantes desarrollos al respecto se hallan en Kaufmann y Doval (1997, 1999).

debían “asumir plenamente la responsabilidad de la importante función que la Nación les ha delegado”. El ejercicio de la docencia debía ser “prédica y acción formativa permanente”.<sup>10</sup>

El texto omitía definir y caracterizar el deterioro institucional porque las fuerzas armadas, en tanto que actor político, se hubiesen visto involucradas en un análisis que indagara en las razones de la crisis en la esfera político-institucional. Entonces, lo que era un problema político se hacía aparecer como una lesión al sentimiento patriótico. A su vez, la identificación del enemigo, los efectos negativos atribuidos a sus acciones y la apelación a la intervención de los docentes para la corrección de las *desviaciones* ponen de manifiesto que lo que se interpretaba como una crisis en el orden moral requería una terapia de regeneración que se apoyara en dos pilares: la continuidad de la tradición histórico-cultural y el poder cohesivo de la religión católica.

Al no distinguirse entre nación y orden político –entendido como construcción que se diferencia de toda asociación natural, prepolítica- y, al identificar nación con tradición, se construía una representación esencialista de una nación que asumía una supuesta comunidad de origen y destino. A su vez, entender la identidad como la cristalización de determinados elementos en un pasado fundacional resultaba funcional a la dictadura militar porque excluía la concepción cívica de la nación, como contrato a partir de la voluntad política de los ciudadanos.

Durante la dictadura militar el Ministerio de Educación de la provincia impuso las denominaciones *escuela pública oficial* y *escuela pública privada*, tendientes a equiparar educación pública y educación privada. La Dirección Provincial de Educación Privada tuvo, desde 1980, un espacio considerable en los boletines dedicado a artículos sobre la función subsidiaria del Estado. Esta se fundamentaba en la idea de la familia como primer agente de educación y en la del Estado como organización que debía tender al bien común.<sup>11</sup> El

---

<sup>10</sup> Fragmentos extraídos del *Calendario Escolar Unico*, Ministerio de Educación y Cultura de la provincia de Santa Fe, 1980, p. 24.

<sup>11</sup> *Boletín de Educación y Cultura*, Ministerio de Educación y Cultura de la provincia de Santa Fe, febrero de 1983, p. 97.

principio de subsidiariedad se postulaba como superador del liberalismo –al que acusaba que, presa del individualismo, había olvidado el bien común- y del socialismo -al que le impugnaba la supremacía del Estado sobre la persona humana-.

De este modo, ambos sistemas quedaban equiparados y el Estado provincial no asumía como prioridad el financiamiento del sistema de enseñanza pública. Los argumentos se inscribían en la línea de las encíclicas vaticanas que ponían de relieve la intervención del Estado sólo con carácter supletorio y subsidiario.<sup>12</sup>

### La propaganda militar

Con esta expresión nos referimos a diversas estrategias cuyo propósito era acercar a las fuerzas armadas a la población. Una de ellas consistió en la intervención comunitaria tendiente a mostrar el apoyo a la tarea educativa. En la provincia de Santa Fe, en el marco de la “acción cívica del Ejército”<sup>13</sup> se daban a conocer la participación del Ejército y de la Armada en la erradicación de escuelas rancho del norte santafesino y numerosos actos en los que las guarniciones militares entregaban banderas a las escuelas. En algunos casos, las instituciones militares oficiaban de “padrinos” de las escuelas y los jefes militares tomaban el juramento de la bandera a los alumnos.

Otra modalidad fue la de involucrar a docentes y alumnos en actividades que transmitiesen la idea de un destino histórico y un mandato de rechazo a todo aquello que atentara contra la nacionalidad. Se implementaron concursos dirigidos a todos los niveles del sistema educativo provincial: “Historia naval”<sup>14</sup>, “Armada Argentina”<sup>15</sup>, “Intereses marítimos argentinos”<sup>16</sup>, campaña “Azul y

---

La familia, considerada institución natural y, por lo tanto indisoluble, ocupaba un lugar central en el discurso del boletín, como portadora de valores inmutables y como ámbito privilegiado de relación entre los sujetos.

<sup>12</sup> La encíclica *Divini Illius Magistri* de Pío XI, de 1929, dedicada a la educación cristiana, señala que la educación corresponde a la familia por derecho natural, a la Iglesia por derecho divino y, en último lugar, al Estado, que debe subordinarse al derecho natural impuesto por Dios. Por ello, la educación cívica no puede contradecir la doctrina de la Iglesia.

<sup>13</sup> Diario *El Litoral*, Santa Fe, 7 de mayo 1978, p. 2.

<sup>14</sup> Diario *El Litoral*, Santa Fe, 21 de julio de 1976, p. 3.

<sup>15</sup> Diario *El Litoral*, Santa Fe, 8 de junio de 1977, p. 5.

<sup>16</sup> Diario *El Litoral*, Santa Fe, 11 de agosto de 1978, p. 4.

blanco”<sup>17</sup>, “Conciencia Nacional, influencia en el proceso histórico nacional argentino y de su soberanía, necesidad de su reafirmación”<sup>18</sup>, “El niño, la Escuela y el Ejército”<sup>19</sup>, concurso fotográfico “Construyendo la Patria”<sup>20</sup>.

En las secciones dedicadas al “perfeccionamiento” docente de los boletines de Educación y Cultura editados entre 1980 y 1981, bajo el título “Geopolítica Antártica”, fue publicado un compendio de conferencias del contralmirante retirado Jorge Fraga, director Nacional Antártico. La estrategia discursiva del militar radicaba en vincular el valor geopolítico y estratégico de la Antártida, la activa participación del Estado argentino en las comisiones del Tratado Antártico y la presencia del ejército argentino en el Atlántico sur a través de bases militares, expediciones y actividades científicas. El ejército, desplegando una tarea beneficiosa para toda la nación, era representado como el único garante de la presencia argentina en el Atlántico sur.

En el momento del conflicto con Chile la publicación del boletín se había interrumpido. No obstante, a través de las entrevistas realizadas y de la consulta de la prensa local, sabemos que esta cuestión no estuvo ausente en las instituciones educativas. El diario *El Litoral* informaba sobre una conferencia del coronel retirado Jorge Rodríguez Zía, organizada por el instituto de profesorado de Helvecia.<sup>21</sup> Dos profesoras entrevistadas nos refirieron que en las instituciones educativas donde se desempeñaban se organizaron “charlas dirigidas a toda la comunidad”, en las que se explicaba la posición argentina.

Con títulos como “Actos de soberanía” y con expresiones como “la flota colonial británica” y “La Argentina ha recuperado parte de su territorio nacional”, el boletín del mes de mayo de 1982 celebraba la ocupación de las islas Malvinas. Se buscaba una adhesión emocional a través de la transcripción de la carta de un soldado y de poesías alusivas a la guerra escritas por docentes de la provincia.

---

<sup>17</sup> Diario *El Litoral*, Santa Fe, 8 de julio de 1979, p. 16.

<sup>18</sup> *Boletín de Educación y Cultura*, Ministerio de Educación y Cultura de la provincia de Santa Fe, abril 1981, pp. 43-45.

<sup>19</sup> *Boletín de Educación y Cultura*, Ministerio de Educación y Cultura de la provincia de Santa Fe, julio 1981, pp. 13-19.

<sup>20</sup> *Boletín de Educación y Cultura*, Ministerio de Educación y Cultura de la provincia de Santa Fe, junio 1982, pp. 59-60.

El discurso del boletín se configuraba a partir de la perspectiva geopolítica<sup>22</sup>, el irredentismo territorial<sup>23</sup> y la concepción esencialista y finalista de la identidad nacional. Tal definición era compatible, por una parte, con una visión etnocéntrica de la nación que relativizaba la idea de nación de ciudadanos, al subordinar el orden jurídico político a una *unidad espiritual* fundada en la tradición hispana y católica y, por otra, con una noción intolerante de patriotismo.

Los docentes, hasta entonces sospechados de *subversivos*, fueron reconocidos en su carácter de transmisores de las “verdades y valores nacionales”<sup>24</sup> y, apelando a imágenes militaristas, se los instó a tratar la “Gesta de Malvinas” desde la “trinchera del aula”<sup>25</sup>. Lo que se hallaba implícito en estas declaraciones era aquello que la institución escolar había logrado en términos de acuerdo prerreflexivo sobre lo que era la nación<sup>26</sup> y, a esto aludió una de nuestras entrevistadas:

*“Yo digo que fue posible la guerra de Malvinas porque toda la formación que yo tuve y que tuvieron los docentes que estaban en ese momento era una formación que no dejaba lugar a dudas que*

---

<sup>21</sup> Diario *El Litoral*, Santa Fe, 29 de agosto de 1978, p. 7.

<sup>22</sup> Romero, de Privitello, Quintero y Sabato (2004: 86) señalan que el término geopolítica fue acuñado durante la primera guerra mundial; se trata de una perspectiva que concibe a los estados como organismos geográficos, tiende a la personalización de los mismos y los representa en permanente competencia. Las naciones son vistas como sujetos empíricos identificados con la acción de sus estados, por lo cual la noción de soberanía se construye a partir de la relación entre poder del Estado, identidad nacional y dominio sobre un territorio.

<sup>23</sup> Según Escudé (1990: 127), el irredentismo territorial argentino -idea según la cual determinados territorios pertenecen a la nación ya sea por razones históricas, de lengua o de raza - ha venido siendo cultivado desde el Estado y desde las políticas educativas, por lo menos, desde los años 40 y, desde el sistema educativo, se ha difundido acríticamente una creencia según la cual la Argentina perdió importantes territorios durante el siglo XIX.

<sup>24</sup> *Boletín de Educación y Cultura*, Ministerio de Educación y Cultura de la provincia de Santa Fe, mayo 1982, p. 32.

<sup>25</sup> *Boletín de Educación y Cultura*, Ministerio de Educación y Cultura de la provincia de Santa Fe, abril de 1983, p. 11.

<sup>26</sup> Nos basamos en el planteo de Bourdieu, según el cual el Estado, en tanto que posee el monopolio de la violencia física y simbólica, delega en el sistema escolar la imposición de significados que aparecen como legítimos (arbitrariedad cultural). La inculcación de estructuras cognitivas y evaluativas contribuye a formar un acuerdo tácito, una actitud natural acerca del sentido del mundo.

*las Malvinas eran argentinas. Esa formación estaba hecha carne en nosotros.*<sup>27</sup>

### Las formas de control

Desde el año anterior al golpe de Estado, el gobierno provincial implementó acciones tendientes a controlar el campo educativo. Nos referimos a cesantías, detenciones de docentes<sup>28</sup> y al descuento gremial a favor de la Unión de Docentes Argentinos<sup>29</sup>. Lo que se venía perfilando desde el año 1975 recrudeció después del 24 de marzo de 1976. Las primeras medidas tomadas por la intervención militar fueron la intervención del Consejo General de Educación<sup>30</sup> y de las sedes Rosario y Santa Fe del Instituto Superior del Magisterio<sup>31</sup>. Ambas se fundamentaron en la necesidad de reorganización administrativa.

El gobierno provincial ratificó la ley nacional N° 21261, por la cual la junta militar suspendió el derecho de huelga, paro, interrupción o disminución

---

<sup>27</sup> Esta reflexión -producto del diálogo entre las experiencias pasadas y el contexto presente en que se recuerda- da cuenta del *habitus* configurado por los procesos de escolarización y por el ejercicio de la docencia. Este concepto, acuñado por Bourdieu, remite al conjunto de disposiciones duraderas, social e históricamente constituidas, que constituyen el principio generador y unificador de las prácticas de los agentes en relación con el campo. Las necesidades de ajuste de las disposiciones, debido a situaciones nuevas e imprevistas, pueden contribuir a transformaciones del *habitus* o, como en el caso de nuestra entrevistada, a través de un esfuerzo de explicitación, modificar las percepciones de la situación.

<sup>28</sup> El Sindicato Unico de Trabajadores de la Educación de Santa Fe (SUTES) denunciaba en 1975 cesantías de más de 150 docentes (Diario *El Litoral*, Santa Fe, 9 de abril de 1975, p. 3) y poco antes del golpe, la detención de docentes de la seccional General López (Diario *El Litoral*, Santa Fe, 4 de marzo de 1976, p. 3). Por su parte, Ossanna, Ascolani, Moscatelli y Pérez (1997), señalan que el gobierno de Santa Fe, después del golpe de Estado, se apoyó en las leyes de prescindibilidad del gobierno de Isabel Martínez.

<sup>29</sup> La Federación Provincial del Magisterio, el SUTES y la Asociación del Magisterio Católico se opusieron, en 1975, a este descuento realizado por el gobierno provincial a favor de UDA, que había obtenido la personería gremial por parte del Ministerio de Trabajo de la Nación. *El Litoral* del 14 de mayo de 1975, p. 3, publicó declaraciones de repudio al descuento compulsivo por parte de estas organizaciones.

Tanto el SUTES como la Federación Provincial del Magisterio habían declarado un paro de actividades a comienzos de marzo de 1976. *El Litoral* del 17 de marzo de 1976, p. 3, publicaba un comunicado de UDA en el que dicha organización llamaba a los docentes "a no dejarse engañar con paros cuyo único móvil es presionar para la liberación de dirigentes subversivos detenidos".

<sup>30</sup> Decreto N° 0065. Diario *El Litoral*, Santa Fe, 30 de marzo de 1976, p. 4.

<sup>31</sup> Diario *El Litoral*, Santa Fe, 10 de abril de 1976, p. 3.

Dos entrevistados señalaron que, bajo el pretexto de reorganización, en julio de 1976 quedaron cesantes todos los profesores.

del trabajo<sup>32</sup> y la ley nacional N° 21278, que suspendía la vigencia del Estatuto del Docente de 1958<sup>33</sup>. Esta ley determinaba que toda gestión gremial debía hacerse, únicamente, en defensa de los derechos individuales.<sup>34</sup> En Santa Fe, a poco de asumir el gobernador Desimoni y el ministro Pérez Cobo, el decreto N° 1393 del 13 de junio de 1976 estableció que las licencias gremiales serían sin goce de haberes.<sup>35</sup> En virtud de la ley provincial N° 7854 del 29 de marzo de 1976, que autorizaba la cesantía de agentes públicos, fueron declarados cesantes docentes de todos los niveles del sistema educativo provincial a través de decretos del Poder Ejecutivo.<sup>36</sup>

Las medidas señaladas tuvieron como efectos principales la neutralización de la acción sindical en el campo educativo. En este sentido, se visualiza la interrupción del proceso de sindicalización iniciado hacia fines de los años 60.<sup>37</sup> La consulta de las ediciones de *El Litoral* de los años de la dictadura arroja que la actividad sindical quedó reducida a su mínima expresión. La Asociación del Magisterio Católico y la Asociación del Magisterio, de la ciudad de Santa Fe, así como la Federación Provincial del Magisterio

---

<sup>32</sup> Diario *El Litoral*, Santa Fe, 31 de marzo de 1976, p. 3.

<sup>33</sup> Diario *El Litoral*, Santa Fe, 1 de abril de 1976, p. 1.

<sup>34</sup> Diario *El Litoral*, Santa Fe, 5 de abril de 1976, p. 2.

Bajo estas restricciones, la CTERA solicitó audiencia al ministro de Educación de la Nación Ricardo Bruera.

<sup>35</sup> Diario *El Litoral*, Santa Fe, 3 de julio de 1976, p. 4.

<sup>36</sup> La ley autorizaba la cesantía de los agentes públicos "(...) vinculados a actividades de carácter subversivo o disociador, comprendiendo en la misma posición a aquellos que en forma cubierta, encubierta o solapada preconicen o fomenten dichas actividades (...)".

<sup>37</sup> Este proceso se inició con la Asociación de Docentes de Enseñanza Media y Superior (ASDAEMES), tras lo cual se formaron sindicatos por departamentos. En 1972 se constituyó la Federación Sindical de Trabajadores de la Educación de la Provincia de Santa Fe (FUSTE) y en 1975 se formó el SUTES. Al momento del golpe, tanto la Federación Provincial del Magisterio –cuyo antecedente lo constituyen la Asociación del Magisterio de Santa Fe y la de Casilda, creadas en 1928- como el SUTES representaban a docentes que se desempeñaban en escuelas públicas y este último, por un acuerdo con la Asociación del Magisterio Católico que, en ese momento tenía una conducción identificada con la renovación iniciada por el Concilio Vaticano II, también representaba a docentes de escuelas confesionales. Las diferentes denominaciones de las dos organizaciones mayoritarias aludían a una tensión subyacente entre la identidad profesional y la identidad laboral. La identidad fundante de la Federación Provincial del Magisterio estaba inscripta en el normalismo, vinculado a la escuela pública sarmientina, que sostenía los principios laicos y republicanos. En cambio, el discurso de los entrevistados que participaron de la formación de los sindicatos, entre fines de los 60 y comienzos de los 70, enfatiza la radicalización política de un sector de la docencia y la identidad de trabajadores por encima de la identidad profesional, lo que los acercaba al resto del movimiento sindical. Ambas organizaciones, que no contaban con personería gremial, participaron de la CTERA pero no llegaron a conformar una organización unificada.

conservaron la personería jurídica y no fueron intervenidas. Sus actividades se redujeron a la oficialización de listas de candidatos para la renovación parcial de autoridades y convocatorias a asambleas para considerar aspectos administrativos.

En pocas ocasiones *El Litoral* daba a conocer informaciones que dieran cuenta de otro tipo de acciones por parte de la Asociación del Magisterio: pedido de audiencia al ministro de Educación para considerar la política salarial<sup>38</sup>, regularización de sueldos para un sector de la docencia<sup>39</sup>, el cuestionamiento a la obligatoriedad de los cursos de capacitación docente sin bonificación y la crítica a evaluaciones realizadas sin la plena participación de la docencia<sup>40</sup>, entre otros.

A juzgar por las ediciones de *El Litoral*, el SUTES no desarrolló ninguna actividad durante los años de la dictadura militar. Varios entrevistados coincidieron en que el sindicato se desmembró después del golpe de Estado. Una de nuestras entrevistadas, que había ocupado la secretaría gremial participó de tres congresos realizados en forma clandestina. Los dirigentes del sindicato se ocuparon de esconder toda la documentación, que terminó perdiéndose en su totalidad.

### Las prácticas pedagógicas bajo control

A través de nuestras entrevistas pudimos consignar un amplio espectro: desde restricciones impuestas a la vestimenta femenina en las escuelas secundarias, observaciones de clase por parte de directores y supervisores, la exigencia de envío al Ministerio de Educación de programas, listas de bibliografía y exámenes parciales y la indicación acerca de que los alumnos no podían trabajar en grupo en los institutos de formación docente. Los profesores de secundario entrevistados señalaron que las asignaturas más controladas eran Historia, Filosofía, Formación Moral y Cívica, Literatura y Biología.

---

<sup>38</sup> Diario *El Litoral*, Santa Fe, 19 de marzo de 1977, p. 3.

<sup>39</sup> Diario *El Litoral*, Santa Fe, 21 de agosto de 1978, p. 5.

<sup>40</sup> Diario *El Litoral*, Santa Fe, 19 de agosto de 1979, p. 5.

Otra forma de control fue la censura de la bibliografía. Las resoluciones que consignaban los libros prohibidos eran publicadas en la prensa, en el Boletín de Educación y Cultura y, en algunos casos, se transcribían en circulares de uso institucional con indicaciones para ser notificadas a los profesores de las asignaturas correspondientes.<sup>41</sup>

Las circulares de la Dirección General de Educación Primaria transcribían documentos del gobierno nacional<sup>42</sup>. En una circular de 1978, en un apartado titulado “Definición de términos”, se prescribía el léxico a utilizar por los docentes: “planeamiento, estrategia, objetivos nacionales, programa”. El texto está tomado del “Plan de desarrollo y seguridad 1971-1975”, emanado de la Secretaría del Consejo Nacional de Desarrollo y del Consejo Nacional de Seguridad, ambos organismos creados por la revolución argentina. Carlos Altamirano (2001: 80-82) señala que en este “experimento autoritario” se alimentaron recíprocamente la definición militar de la realidad y la definición tecnocrática. La primera, a través de referencias a la agresión subversiva interna, parte de la agresión comunista internacional, y la última, a través de la centralidad atribuida a la planificación y a los organigramas. El gobierno de la dictadura militar en Santa Fe recurría a documentos de la revolución argentina porque en ellos hallaba una línea de continuidad en cuanto a la definición de objetivos educativos a partir de una supuesta unidad de la nación.

Las prescripciones señaladas se correspondían con las prácticas impuestas en las escuelas. Una entrevistada recordó que en la escuela primaria de la ciudad de Santa Fe donde trabajaba, estaba establecido que al comienzo de las planificaciones debía figurar el enunciado acerca de “El fin de la educación de la Nación Argentina”, establecido por la V Asamblea Ordinaria

---

<sup>41</sup> El *Boletín de Educación y Cultura* de la provincia de Santa Fe publicaba los decretos del Poder Ejecutivo Nacional prohibiendo la distribución, venta y circulación de determinadas obras. En el archivo del Instituto Superior de Profesorado N° 8 Almirante G. Brown, de la ciudad de Santa Fe, hallamos circulares internas que daban a conocer los textos censurados.

<sup>42</sup> Dicha Dirección emitía circulares con un número de páginas que oscilaba entre diez y quince y con dos secciones: “De lo administrativo-legislativo” –aspectos burocráticos de la gestión escolar- y “De lo técnico” –cuestiones referidas a aspectos pedagógicos-. En esta última sección se destacan: “Acta del Proceso de Reorganización Nacional”, “Declaración de la Asamblea Ordinaria del Consejo Federal de Educación de 1976”, “Objetivos del nivel primario aprobados por el Consejo Federal de Educación” y mensajes del presidente Videla.

del Consejo Federal de Educación, celebrada en Tucumán en 1976.<sup>43</sup> Además, señaló que no se podía enseñar la teoría de conjunto porque implicaba agrupamiento. Como es sabido, esta teoría corresponde a lo que en la época se denominaba “matemática moderna”. Al respecto, *El Litoral* informaba, en 1978, que el Consejo Federal de Educación había aprobado los contenidos de matemática para el ciclo básico de la escuela secundaria y que, en esa oportunidad, las provincias de Buenos Aires, Santa Fe y Córdoba habían firmado en disidencia.<sup>44</sup>

Las diversas formas de control a las que hemos hecho referencia estaban legitimadas por la ley provincial N° 8358 de 1978, que establecía las jerarquías para la aplicación de sanciones, desde el ministro y el subsecretario de Educación, directores provinciales, jefes de Departamento, supervisores y directores de escuela. Además, estipulaba que el llamado de atención, la amonestación y la suspensión podían ser aplicados sin sumario previo.

Los entrevistados utilizaron términos semejantes para definir los climas institucionales: “*sentíamos miedo*”; “*había mucha autocensura*”; “*sentíamos mucha presión*”; “*uno se creó una máscara para sobrevivir*”. La adaptación a la situación podía adquirir diversas formas. Del conjunto de las entrevistas, identificamos tres preponderantes y seleccionamos algunos fragmentos que resultan representativos. El primero y el segundo, que corresponden a un profesor de secundaria y a una maestra, respectivamente, dan cuenta de una forma que parece haberse generalizado, el silencio acerca de la realidad social y política:

---

<sup>43</sup> “El fin de la educación de la Nación Argentina es la formación integral y permanente del hombre, capaz de dirigir su conducta en función de su destino trascendente, como protagonista creador, crítico y transformador de la sociedad en que vive, al servicio del bien común, conforme con los valores de la moral cristiana, de la tradición nacional y de la dignidad del ser argentino.”

<sup>44</sup> Diario *El Litoral*, Santa Fe, 18 de noviembre de 1978, p. 3.

La noticia reproducía un cable de la agencia Noticias Argentinas: “Los partidarios de la matemática moderna señalan que ‘la nueva metodología trae beneficios pedagógicos, ya que el estudiante va haciendo suyos un lenguaje que por ser conjuntista, es universal’. La relación de la matemática moderna con la lógica clásica y la lógica simbólica, hace decir a los tradicionalistas en la materia que ‘la matemática tiene que asumir nuevamente su categoría de ciencia humana, ligada al saber filosófico y religioso, y no a engranajes o elementos de la máquina que destruirán la persona humana y, en consecuencia a la humanidad’.”

*“En las escuelas, en general, lo que existía era un gran miedo y una absoluta desconfianza. Los cinco o diez minutos de los recreos en la sala de profesores se caracterizaban por el silencio, por las conversaciones triviales.”*

*“Nosotras conocíamos cuántos hijos teníamos cada una, qué perfume usábamos, pero nada que tuviera que ver con la política, con las concepciones de vida. Hablar expresamente de la realidad, nunca se había dado.”*

La autocensura de la escritura, según lo expresado por una profesora que enseñaba en un instituto de formación docente:

*“Yo hago las planificaciones y copio los contenidos mínimos, mis clases son distintas. Eso es algo que me quedó... El currículum oculto, que le dicen los pedagogos. Aún hoy los planes no reflejan el contenido de la materia. Yo sigo pensando que son observados.”*

La preservación individual en el seno de pequeños grupos de colegas, tal como lo expresó otra profesora entrevistada:

*“Algunos nos reuníamos afuera [de la institución educativa], nos encontrábamos para autoprotegernos o para acordar qué se escribía y qué se hacía luego.”*

Si bien estas apreciaciones fueron más comunes en los entrevistados que ejercían la docencia en la ciudad de Santa Fe y en ciudades cercanas, que en quienes lo hacían en lugares distantes de la ciudad capital, éstos últimos observaron que, aun cuando no vivieron situaciones de control manifiesto, los climas institucionales también estaban regidos por la total indiferencia acerca de la situación política.

### Los ritos de institución

Durante la última dictadura militar los ritos escolares acentuaron creencias ya instaladas en el sistema educativo y se constituyeron en uno de los medios más eficaces para la naturalización de significados y el control de los comportamientos. Contribuyeron a imponer la noción de educación como fin trascendente, establecieron una demarcación entre lo considerado lícito y transgresor y configuraron las representaciones y los comportamientos tanto de los destinatarios –alumnos- como de quienes los hacían posibles por delegación de la autoridad superior –docentes-. A estos últimos les fue delegado el mandato de velar por el cumplimiento de las normas relativas a los símbolos. Los calendarios escolares prescribían en detalle el tratamiento que debía darse a los símbolos, la bendición de la bandera por parte de sacerdotes católicos, la recitación de oraciones al símbolo, la participación del alumnado en actos religiosos.

Como señala Bourdieu (1999: 73), "Para que el ritual funcione y actúe, es preciso en primer lugar que se presente y sea percibido como legítimo, ya que la función de la simbólica estereotipada es precisamente manifestar que el agente no actúa en su nombre personal y por su propia autoridad, sino en tanto que depositario de un mandato." El poder simbólico de los ritos escolares es un poder de construcción de la realidad que tiende a establecer un sentido del mundo social. Los calendarios escolares son la fuente más importante para visualizar la centralidad de los rituales en el discurso educativo. Entre los ritos fundamentales se contaban la promesa y el juramento a la bandera por parte de los alumnos primarios y secundarios.<sup>45</sup>

Algunos entrevistados recordaron que en las escuelas donde enseñaban era común la introducción de imágenes religiosas en determinadas festividades y la obligación de asistir a misa cuando se celebraban los actos del 25 de mayo y del 9 de julio. La revisión de las ediciones del diario *El Litoral* da cuenta de la importancia otorgada a este tipo de rituales, los que eran reforzados por las conmemoraciones indicadas en los calendarios: a las tradicionales se sumaron

---

<sup>45</sup> *Calendario Escolar Unico*, Ministerio de Educación y Cultura de la provincia de Santa Fe, 1981. Páginas sin enumerar.

el “Homenaje al Centenario de la Conquista del Desierto”, la “Recordación de la recuperación de las Islas Malvinas” y otras, de origen religioso, introducidas a través de resoluciones ministeriales.

Más que una religión civil o un culto cuasi religioso a los símbolos, lo que se buscaba lograr era una total identificación entre los ritos seculares y los religiosos. En el marco de la cooptación del sistema de enseñanza pública por el discurso educativo de la Iglesia católica, el ministro de Educación, Eduardo Sutter Schneider y el subsecretario de Educación, José Carlos Marí Rousseau, al referirse a la escuela como “canalizador y promotor comunitario”, señalaban que dicha función se cumplía “Cuando reconociendo explícitamente la dimensión trascendente del hombre, el ámbito escolar se transforma no sólo en templo de saber sino en ámbito de vivencia y crecimiento en la fe (...)”<sup>46</sup>

### Conclusión

En la provincia de Santa Fe, el discurso oficial representó al sistema educativo como una ámbito acechado *desde adentro por la subversión*, lo que requería librar una batalla cultural decisiva. Desde el Estado provincial se implementaron medidas para la expulsión de los agentes sospechados de *subversivos* y para neutralizar toda acción sindical que pretendiera trastocar las relaciones de fuerza en el campo educativo.

Las diversas formas de control identificadas pueden ser conceptualizadas, basándonos en Bourdieu, como relaciones de poder simbólico, en las que se actualizaban las relaciones entre quienes detentaban posiciones de poder y quienes ocupaban posiciones de subordinación. En particular, los ritos escolares tendieron a instituir a la escuela pública como una *reserva de sentido* capaz de contrarrestar lo que era interpretado como *crisis moral*. La intervención activa de las fuerzas armadas y la impronta del discurso y de las prácticas de la religión católica dan cuenta de la incidencia del campo del poder a la hora de definir las orientaciones de la educación pública.

---

<sup>46</sup> *Boletín de Educación y Cultura*, Ministerio de Educación y Cultura de la provincia de Santa Fe, mayo 1982, pp. 8-9.

La interpelación a los docentes se efectuó de dos modos. En un primer momento, acusándolos de haber sido permeables a *concepciones despersonalizantes y antinacionales* y, exigiéndoles reorientar el trabajo pedagógico hacia *el fin trascendente del proceso educativo y las fuentes de la nacionalidad*. En un segundo momento, exaltándolos como *garantes de la soberanía y de la conciencia nacional*. En ambos momentos, el Ministerio de Educación delegó en los agentes del sistema educativo público la tarea de hacer posible la naturalización de significados.

#### Bibliografía:

- Altamirano, C., *Bajo el signo de las masas (1943-1973)*, Ariel, Buenos Aires, 2001.
- Bourdieu, P., *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*, Anagrama, Barcelona, 1997.
- , *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*, Akal, Madrid, 1999.
- , *Capital cultural, escuela y espacio social*, Siglo XXI, México, 1998.
- , *Cuestiones de sociología*, Istmo, Madrid, 2000.
- y Wacquant, L., *Respuestas por una antropología reflexiva*, Grijalbo, México, 1995.
- y Passeron, J., *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Eds. Coyoacán, México, 1998.
- Encíclicas Pontificias*, Colección completa de 1832 a 1958, segunda edición corregida y aumentada preparada por el P. Federico Hoyos S.V.D., Tomo I, Guadalupe, Buenos Aires, 1958.
- Escudé, C., *El fracaso del proyecto argentino. Educación e ideología*, Tesis, Buenos Aires, 1990.
- Kaufmann, C. y Doval, D., *Una pedagogía de la renuncia. El perennialismo en Argentina (1976-1982)*, Universidad Nacional de Entre Ríos, Paraná, 1997.
- , *Paternalismos pedagógicos*, Laborde Ed., Rosario, 1999.
- Ossanna, E., Ascolani, A., Moscatelli, M. y Pérez, A.: "Una aproximación a la educación santafesina de 1945 a 1983" en Puiggrós, A. (directora) *Historia de la educación en la Argentina*, Tomo VII, *La educación en las provincias (1945-1985)*, Galerna, Buenos Aires, 1997.
- Rock, D., *La Argentina autoritaria. Los nacionalistas, su historia y su influencia en la vida pública*, Ariel, Buenos Aires, 1993.
- Romero, L. A. (coord.), *La Argentina en la escuela. La idea de nación en los textos escolares*, Siglo XXI, Buenos Aires, 2004.