

KAUFMANN, Carolina (directora)
Dictadura y Educación.
Los textos escolares en la historia argentina reciente.
Universidad Nacional de Entre Ríos;
Miño Dávila editores. Buenos Aires, 2006

Federico Alvez Cavanna *

En total son once los trabajos que conforman un libro que tiene como denominador común el estudio de los "textos escolares" argentinos en los aspectos vinculados con la educación cívica e histórica en dos periodos: los utilizados durante la dictadura militar (1976-1983) y los que se editaron tras el retorno democrático y vienen enfrentando, entre otros desafíos, presentar al período dictatorial para su estudio. La lectura permite acumular diferentes enfoques que, utilizando los "manuales" (esos generadores de "nuestras primeras miradas legitimadas" del conocimiento) como "fuentes", procuran un acercamiento a la cultura escolar en sus valores, prácticas, contenidos y métodos. Se recopilan 11 artículos escritos por Fabiana Alonso, Gonzalo de Amézola, Teresa Artieda, Graciela Carbone, Julia Coria, Delfina Doval, Raúl Frutos, Paula Guitelman, Carolina Kaufmann, Rubén Naranjo, Pablo Pineau, Viviana Postay con prólogo de Gabriela Ossenbach Sauter.

Los textos escolares de la dictadura El 24 de marzo de 1976 los militares tomaron el poder en la Argentina implantando un gobierno dictatorial inspirado en la denominada "Doctrina de la Seguridad Nacional" (DSN)¹ que entre otras muchas terribles consecuencias dejó un saldo de 30.000 desaparecidos por motivos políticos. Según la investigación presentada por Pablo PINEAU a partir de aquel momento desapareció también la "polifonía de voces" en los textos escolares y sólo los libros "aprovados" o "recomendados" pudieron ingresar con la complacencia oficial a las aulas¹. El ámbito educativo fue de especial atención para los dictadores en su camino represivo como queda evidenciado en las declaraciones de Acdel Vilas que ejercía como Comandante del V Cuerpo del Ejército en agosto de 1976:

"Hasta el presente en nuestra guerra contra la subversión, no hemos tocado más que la parte alta del iceberg (...) Ahora es necesario destruir las fuentes que forman y adoctrinan a los

delicuentes subversivos, y esta fuente se sitúa en las universidades y las escuelas secundarias".

Con el objetivo autoritario de controlarlo todo pusieron especial atención en los manuales escolares por ser portadores y trasmisores de uno de los elementos preferidos para subvertir a las sociedades y tan temido por los conservadores: "la palabra". De este modo, en la concepción paranoica y de censura en que se inspiró la DSN "encerrar la palabra" fue una necesidad porque como señala PINEAU "los alumnos debían ser ante todo cuidados. No había que hablarle de temas incorrectos ni usar con ellos términos 'ofensivos y reñidos con la moral'. Había que preservarlos inclusive de la 'fantasía ilimitada'... y protegerlos de que no aprendieran lo que no podían por su condición de infantes -más de trece letras a los siete años- por los riesgos que esto podía producir"¹. Este principio represor sobrepasó el ámbito escolar y pretendió transformar a toda la sociedad en un monólogo autoritario que por todas partes veían la presencia del "enemigo" que amenazaba la existencia de la nación y sus valores.

Como destacan los diferentes autores los manuales escolares cuentan con la ventaja de tener asegurada una circulación masiva y al mismo tiempo ostentar la áurea del supuesto "saber legitimado" que sustenta la escuela. Como los define Carolina KAUFMANN "entendemos los textos escolares en tanto materiales producidos intencionalmente para ser empleados en forma sistemática por los alumnos y los docentes. Necesariamente se relacionan con las políticas educacionales del nivel correspondiente, con las normas curriculares que las traducen y los enfoques pedagógicos que los sustentan".

Los dictadores no sólo se preocuparon en prohibir y silenciar sino también en producir e implantar saberes y discursos que permeraran a toda la sociedad desde el ámbito educativo. Teresa ARTIEDA afirma que "para ingresar a la escuela los textos debían mostrar su inocencia pero al mismo tiempo una activa adhesión de modo de

¹ Licenciado em História pelo Instituto de Profesores Artigas (Montevideu). Aluno do PPGE-UEPG. E-mail: alvez.fede@gmail.com.

colaborar en la producción de una doctrina sustitutiva de las ideas que quería eliminar. No sólo represivo sino proactivo de transformación ideológica". Según señala Graciela CARBONE afirmar la identidad nacional y los principios cristianos (enseñar a los argentinos qué es ser argentinos) fue central en esa "formación moral, cívica e histórica" que inspiró a los autores que contaron con el beneplácito de la dictadura. La visión de la nación transmitida tienen mucho que ver con el aspecto militar (fronteras y límites nacionales son presentados insistentemente): *"el deber más importante del ciudadano varón es cumplir con el servicio militar. Este servicio no debe considerarse como un sacrificio o un castigo, sino como un verdadero honor. Es la preparación para la defensa de la Patria..."* destaca un texto destinado para el 7º grado. Nacionalismo exacerbado y un Dios Todopoderoso y conservado sintetizan dos de los sustentos que más fuertemente se buscó transmitir a las generaciones que estudiaron en aquel período. El mismo manual hace referencia al matrimonio como una *"sabía institución del Creador para realizar en la humanidad su designio de amor... para colaborar con Dios en la generación y en la educación de nuevas vidas"*.

Esta "transformación ideológica" conservadora que buscó imponer una escala de valores muy puritana debió ser acompañada, en medio de desapariciones, torturas y la censura, por lo que KAUFMANN denomina "tapadismo". Es decir, hablar de libertad y democracia en medio de la mayor represión y la ausencia total de garantías implicaba tapar la realidad, cerrar las ventanas y repetir lo que el texto decía. La autora indica que *"tapar la dictadura, oficiaba de mandato tácito (...) (ya que) en cuanto al desarrollo del tópico 'Formas de agremiación' (KECHICHIAN) se explica cómo debía ejercerse el derecho de agremiación, omitiendo hacer mención de que en ese momento estaba prohibida toda agremiación sindical"*. KAUFMANN señala coincidir con la idea de Michel Apple de que, en la mayor parte de los casos, el currículum no se define a través de cursos o programas, sino sobre todo a través de los libros elegidos por los docentes. De este modo durante el dictadura militar argentina esos manuales "oficiales" ponen en evidencia los aspectos que limitaron o ampliaron los marcos del currículum prescripto ya que a través de ellos *"no sólo se reprodujeron los contenidos administrados por el currículum oficial, sino que además, reforzaron con criterios moralizantes y adoctrinadores, la lógica, la retórica y la ideología procesista"*.¹

No obstante, un elemento que se señala desde el propio prólogo del libro, es la necesidad de

¹ "Procesista" en relación a la idea de Proceso de Reorganización Nacional que fue el eufemismo utilizados por los dictadores para designar a la dictadura.

diferenciar las intenciones de los manuales y las "imposiciones" de las autoridades respecto a la muy concreta y compleja práctica real en las aulas. Si bien la dictadura procura que los profesores actúen como *"custodios del sistema"* una investigación efectuada por Viviana POSTAY muestra la necesidad de escapar a la tentación teórica del reproductivismo cuando se estudian "textos escolares" y *"nos obliga a mirar a estos docentes que, más allá de la palabra escrita limitadora del manual, desarrollaron acciones de uso y resemantización de los discursos hegemónicos presentes en esos mismo textos (...) la utilización del currículum nulo, el diseño de actividades tales como la teatralización, la construcción de los manualitos y la inserción en disputas por el juego del lenguaje responden, en grados diversos, a los cuatro rasgos propios de las conductas de resistencia señaladas por Henry Giroux"*.

Los manuales escolares de Ciencias Sociales post-dictadura

Los manuales de la post-dictadura presentan importantes cambios frente a los de los períodos anteriores ya que como concluye Julia CORIA *"los textos comenzaban a incorporar saberes y modos de presentar esos saberes más actualizados, seleccionados acordes con conceptos considerados relevantes para la formación de los niños y jóvenes"*. Cuatro son las transformaciones señaladas por la investigadora: el pasaje del dominio del acontecimiento al estudio de procesos; de la descripción a la explicación histórica; del suministro de datos a la conceptualización y de la remisión al pasado por la pregunta por el presente.

Más allá de estos aspectos generales referentes a la concepción e la historia enseñada uno de los desafíos más relevante de la post-dictadura esta marcado por la urgencia de que las nuevas generaciones conozcan y comprendan lo sucedido durante los años oscuros de las dictaduras militares. Según AMÉZOLA, es a partir de la denomina "transformación educativa" (Ley Federal de 1993) que el estudio de la historia reciente se incorpora a los currículum de la historia escolar argentina². Hasta ese momento "a

² En Uruguay por ejemplo una encuesta realizada en el 2003 mostraba que 53% de los jóvenes entre 18 y 29 años no sabe con exactitud en qué año se produjo el golpe de estado. Peor aún el 70% no fue capaz de mencionar ninguno de los presidentes que tuvo Uruguay en el período dictador (1973-1985). En "Se me olvidó que te olvidé". Revista "Riesgopais". 26/06/2003. También en Uruguay luego de años de silencio impuesto de las autoridades en el año 2005 las autoridades señalaron "que los niños y adolescentes no pueden vivir en el ocultamiento de su realidad inmediata" exhortando a todos los "docentes al análisis de la historia de la segunda mitad del s. XX".

medida que se acercaba a pisar los talones al presente, ese 'racconto' se limitaba a una enumeración ascéptica de los presidentes".

La incorporación del estudio de los tiempos más recientes busca generar en los alumnos una mejor comprensión del mundo en que viven y con ello impulsar la formación de "ciudadanos democráticos". En los últimos años, la denominada "historia reciente", ha cobrado gran impulso dentro de los estudios históricos teniendo por *"objeto el estudio de acontecimientos o fenómenos sociales que constituyen recuerdos de al menos de una de las tres generaciones que comparten un mismo presente histórico"*³. El estudio de estos periodos, en medio de la denominada "aceleración del tiempo histórico", impone la necesidad de dejar atrás preconceptos vinculados con el positivismo que exigen, en procura de una supuesta objetividad neutra, una fuerte separación entre el presente y el pasado. El historiador francés Marc Bloch cuenta una anécdota de sus tiempos de estudiantes que muestra estas concepciones sobre la historia: *"A partir de 1830 ya no hay historia' nos decía un profesor del liceo que era muy viejo cuando yo era joven: 'hay política' Hoy '1830'... ni eso 'eso es política'. Mas bien, con un tono respetuoso: sociología; o, con mucha menos consideración, 'periodismo'. Muchos, sin embargo, repetirán gustosos: desde 1914 o 1940 ya no hay historia. Y ello sin entenderse bien sobre los motivos del ostracismo"*⁴.

Si bien las dictaduras militares de los 70 no son el único tema que se introduce en las aulas de la mano de la "historia reciente", es evidente que, este período que marcó a fuego a las sociedades que lo padecieron, presenta toda una serie de desafíos para su abordaje en las aulas. Una investigación realizada por Viviana POSTAY sobre cómo los nuevos manuales argentinos abordan el periodo dictatorial concluye que todos *"dan cuenta de un consenso básico: el rechazo al terrorismo de Estado"* manifestando unánimemente una postura crítica frente a la dictadura. Ya los propios títulos con los que se identifica a las unidades que estudian el proceso lo presentan como "proyecto autoritario" o "terrorismo de estado". Pero lo más relevante es que la incorporación de la historia reciente plantea desafíos y dificultades para la enseñanza de la historia. Según AMÉZOLA la difícil periodización y la escasez de investigaciones históricas sobre las últimas décadas son algunas/os de esas/os "dificultades/desafíos" que se generan tanto para la elaboración de textos

escolares como para el abordaje del tema en las aulas. Pero un desafío mayor resulta del hecho de que, si bien enseñar historia es siempre enseñar "una historia"- marcada por la elección historiografía realizada por el profesor-, en el caso del abordaje de la dictadura (como tema "de heridas abiertas") entran a jugar en las relaciones del aula una compleja disputa de fuertes elaboraciones simbólicas marcadas por memorias colectivas, familiares y personales antagónicas. En el libro "Historia del s. XX", Eric Hobsbawm plantea que *"Cuando los historiadores intentan estudiar un período del cual quedan testigos intentan estudiar un período del cual quedan testigos supervivientes se enfrentan, y en el mejor de los casos se complementan, dos conceptos diferentes de la historia, el erudito y el existencial, los archivos y la memoria personal"*.

A diferencia de los quiebres que presenta CORIA respecto a los manuales elaborados a partir de la década del '90, AMÉZOLA relativiza esos cambios y destaca algunas inercias tradicionalistas. Estudiando el enfoque que presentan los "textos escolares" sobre la Guerra de Malvinas analiza que no se plantea ninguna discusión sobre el tema y se vuelven a imponer las características de prescribir, clasificar o dictaminar evitando deliberadamente la acción de dudar que no es considerada provechosa. Otro aspecto "inercial" del viejo enfoque es reflejar una visión estereotipada sobre la dictadura presentada como *"un grupo de dictadores astutos que engañan con facilidad a una gran masa de civiles ingenuos, totalmente ajenos a lo que estaba ocurriendo. La recurrencia a esta visión simplista, predominante en la opinión pública en los primeros tiempos de la instauración del régimen democrático... (ya que) los manuales no sólo reflejan un modelo pedagógico sino que también ponen en circulación en el ámbito escolar los discursos hegemónico que circulan en la sociedad en un momento determinado"*. Por último se plantea reflexionar *"hasta dónde las versiones de los manuales nuevos no preservan el nacionalismo territorial de los viejos"*.

Estos diferentes artículos terminan por un abanico de visiones sobre cómo enseñaron "la ciudadanía" los textos escolares de la dictadura y cómo se presenta en el presente la enseñanza de aquel período para promover otro tipo de cultura cívica e histórica. En este último aspecto la historia reciente puede colaborar con aquella propuesta que formuló Walter Benjamin en los años 40 de realizar una *"cita secreta entre las generaciones que fueron y la nuestra"*. Este desafío, como siempre para la "escuela" en general y para la enseñanza de la historia en particular debe tener mucho más que ver con las nuevas generaciones que con la de nuestros padres y abuelos

³ MUDROVICIC, María Inés (2000). "Algunas consideraciones epistemológicas para una Historia del Presente". Revista Hispania Nova, Revista de Historia Contemporánea. Número 1. <http://hispanianova.rediris.es>.

⁴ BLOCH, Marc. "Introducción a la historia". FCE. México.