

**La trama de un tejido: Hilos de la memoria escolar en mi primera infancia
(décadas del setenta y ochenta del siglo xx)**

**The weft of a fabric: Threads of my school memorie during my early childhood
(seventies and eighties of de twentieth century)**

Mariana Asensio¹

Resumen

Los recuerdos sobre la infancia constituyen hilos de la memoria que se empecinan en recordar quienes y qué somos. Nos remiten a lugares íntimos y pequeños, cuya riqueza está a la mano de quién quiera mirar(se) en ellos. Los recuerdos tejen tramas, nuestras tramas. Son tejidos cuyos colores están teñidos por múltiples encuentros con el mundo del afuera y con el mundo íntimo, ese que es el nuestro, el propio. En este texto intento recuperar los hilos de mi infancia y detenerme en los colores de su trama, maravillarme con la luminosidad de algunos de ellos y la opacidad de otros. Para dar un salto hacia adelante que me provoque y me estimule a imaginarme por fuera de lo conocido. La trama del texto se ubica, entonces, en el tránsito por mi educación inicial y primaria que transcurrió entre los años 1968 y 1977, como una excusa para invitarme a comprender más mi propia infancia. Para desde allí, hallar los sentidos de las marcas que aquel tiempo produjo en mi subjetividad.

Palabras claves: autobiografía; infancia; investigación narrativa; memoria escolar

Abstract

Childhood memories constitute mental tides that allow us to know who and what we are. They remind us of intimate and small places, and the fortune of these tides is in the mind of someone who sees itself through them. Memories knit plots, our own plots. They are fabrics made of colors who are dyed by multiple exterior and interior world' meetings. In this text I try to recover my childhood tides and staring in the colors of its own plot. I intend to get surprised by the luminosity of some of them and the opacity of others. Moreover, I will try to make a step forward in order to provoke and stimulate myself to think outside the box as an excuse myself in order to invite me to understand my own childhood. From there, I will try to find the meaning of those marks that time produced in my own subjectivity.

Key Words: autobiography; childhood; narrative investigation; scholar memory

Recepción: 29/09/2020

Evaluación 1: 20/10/2020

Evaluación 2: 26/11/2020

Aceptación: 01/12/2020

El tejido inicial: mi experiencia en el nivel primario

Quien escribe teje. Texto proviene del latín, “textum” que significa tejido.
Con hilos de palabras vamos diciendo, con hilos de tiempo vamos viviendo.
Los textos son como nosotros, tejidos que andan. (Galeano, 2015, 12)

Mi tránsito por la educación formal durante la década de 1970, marcó sin dudas una forma de aprehender y comprender la realidad, una forma de leer el mundo, una forma de ser parte de él. Recibí mi educación en el ámbito público (jardín y primaria). Por aquella época y para mi familia concurrir a la escuela era la acción más importante del día. Me encantaba ir a la escuela, disfrutaba de cada momento. El encuentro con mis compañeros era siempre una experiencia esperada. Algunos de ellos venían del campo, otros como yo, caminábamos pocas cuadras para llegar a la Escuela Provincial N°5, de la localidad de General Piran. Pueblo típico de la provincia de Buenos Aires, pueblo de pocos habitantes donde todos y todas formábamos una gran familia. Rememoro los recreos y la libertad que ellos inspiraban. Recuerdo a los docentes con sus impecables guardapolvos blancos, igual que el mío. El guardapolvo blanco daba cuenta de aseo, cuidado y al mismo tiempo desdibujaba cualquier diferencia. Todos vestíamos el guardapolvo blanco. La escuela era importante, asistir a ella era importante. Las palabras que en ella se enunciaban, conformaban un texto que daba cuenta de la impronta de un discurso pedagógico disciplinador, que al mismo tiempo guardaba la impronta del normalismo.

Entre mis recuerdos aparecen imágenes de las experiencias evaluativas de aquellas épocas, que podría describirlas como instancias en las que la sensación de ser medida y calificada me generaba cierto sudor frío en las manos y muchas veces, ese mismo sudor se encargaba de alterar mi concentración y volvía resbaladiza la lapicera de pluma con tinta negra, Pelikan, que yo adoraba. Hoy en algunas experiencias personales se siguen haciendo presente esas mismas sensaciones que experimentaba, se reactualizan, intentan provocarme y sumergirme en el tiempo, me remiten a esos momentos en los que los docentes nos evaluaban lo que sentíamos, lo que se decía sobre los resultados de esas evaluaciones, lo que pasaba antes y después de esos momentos, los comentarios de nuestros compañeros, nuestros padres y demás familiares.

Cierto es que cada recuerdo que atesoramos, repudiamos, sufrimos o superamos, forma parte de lo que somos y se despliega y manifiesta en nuestras prácticas cotidianas. Las experiencias y recuerdos sobre momentos particulares de nuestras vidas nos atraviesan e instalan como objetos que decoran nuestras enunciaciones, nuestros relatos y se constituyen en complejos reservorios de “lo vivido” “lo transitado”. Estos momentos se hacen presentes para recordarnos que somos parte de una trama con historia, de un tejido elaborado en el tiempo y con el tiempo. Un tejido cuya trama particular nos constituye y nos hace únicos.

Para profundizar la mirada en aquella época, fue necesario tomar distancia e intentar cierta objetividad que me permitiera comprender de manera más profunda la trama de sucesos histórico- sociales que dieron forma a una realidad educativa que sin dudas marcó la subjetividad de todos y todas las que concurríamos a la escuela por aquellos años. Adentrar la mirada en la historia de aquella década significa un intento por comprender “ese otro “espacio-tiempo” que advierto como desprendido del mío y que sin embargo fue constitutivo de todas las experiencias vividas en mi tránsito por la escolaridad.



Imagen 1. “La Memoria” Autor: Sergio Erice. Collage sobre papel. 2009

El tecnicismo como hilo del modelo pedagógico imperante

El tecnicismo fue una corriente que introdujo cambios en la dinámica escolar fundamentalmente al estar influenciado por el auge del modelo desarrollista, expansionista e industrialista y que se sustentó en el éxito del enfoque Taylorista. Resultado de aquellas influencias, se desarrolló una pedagogía centrada en objetivos o conductas. “La operacionalización de los objetivos se caracterizó por una marcada obsesión por la eficiencia y eficacia tanto de las estrategias metodológicas empleadas, como por el control de la enseñanza y de la evaluación.

Uno de los aspectos a destacar de esta corriente pedagógica fue el cambio en la organización educativa: se impuso que los directivos de las instituciones pasen a ser personal de conducción y los maestros de ejecución. Es así como se fragmentaron las funciones de los actores de la educación, marcando el papel secundario asignado a los docentes (y cuánto más a los alumnos) como meros ejecutores de tareas programadas y organizadas por especialistas que tenían a cargo la concepción, planeamiento, coordinación y control de la enseñanza. Se pensaba además que mediante esta fuerte organización escolar se alcanzaría la eficiencia anhelada que caracterizaba a este modelo.

En cuanto a la concepción acerca del aprendizaje, este modelo postulaba la teoría psicológica conductista, que interpreta al comportamiento de los individuos como provocado y potenciado por los estímulos recibidos del medio. El aprendizaje se puede observar y es considerado como un cambio (visible) en las capacidades del sujeto que aprende. La evaluación en esta corriente pedagógica estaba en estrecha relación con la búsqueda de eficiencia y eficacia. Como consecuencia, la evaluación apuntó a la selección, a la clasificación de los individuos en productivos e improductivos, eficientes o ineficientes, exitosos o marginados. La obsesión por la eficiencia también llevó a que la tarea de evaluar se torne burocrática para los maestros, en desmedro de su aspecto pedagógico y transformador. Esto se potenció además por la misma

intención de la evaluación: comprobar resultados y cambios de conducta en los niños mediante pruebas objetivas que legitiman la búsqueda de datos cuantitativos, más que cualitativos. Esta pedagogía tecnicista puso el acento en la evaluación de los resultados y los cambios de conducta, entendiendo que cuanto más objetiva, más científica era la evaluación. Así evitaba el involucramiento del evaluador, ya que el mismo implicaba pérdida de objetividad. Producto de esta mirada fueron: la lista de control y de cotejo.

Durante la década del “70” se produjeron transformaciones en los programas de aprendizaje del Nivel Primario. Los programas en vigencia tenían varias décadas y desde el Ministerio de Educación de la Provincia comenzaron a gestarse los nuevos “lineamientos curriculares”. Se produjeron cambios en los programas y en los enfoques para abordar la conducción de los aprendizajes que respondían a la aplicación de nuevas concepciones aportadas desde la Psicología y los estudios de Piaget. Nuevas interpretaciones acerca de cómo se aprende en la niñez determinaron que se cambiaran contenidos y las formas de acceder a ellos. En estos años se consolidó la organización de áreas en los grados del último ciclo: 6to y 7mo tenían una docente por disciplina lo que permitía que se profundizara el abordaje de la asignatura, ya que a un maestro le correspondía solo la conducción de una de ellas. Al objetivo de una escuela primaria proveedora de herramientas básicas (leer, escribir, calcular) se le agregaron propósitos que apuntaban a lograr destrezas comprensivas e interpretativas, que desde la lectura sirvieran, al objetivo de “aprender a estudiar”, lo que intensificó el uso de tarjetas, de cuestionarios y propuestas complementarias de trabajos que se adicionaban a los libros.

De acuerdo a un informe del año 1979 elaborado por el Ministerio de Educación de la Nación los principales logros en educación primaria durante la década de 1970 fueron:

Las escuelas de nivel primario hasta 1978 dependientes del Consejo Nacional de Educación, atendían a la población escolar de 6 a 14 años que debía cumplir con la obligatoriedad escolar. La enseñanza se impartía en siete grados que abarcaban un período de siete años. En el año 1971, el Consejo Nacional de Educación, publicó las Bases para el Currículum de las Escuelas de Nivel Elemental" (R.M. N0 t300/70). Se mantenía la división en ciclos y adoptaba un sistema "mixto" de evaluación - promoción: promoción automática dentro de cada ciclo, promoción no automática para el ingreso en el segundo ciclo. El primer ciclo correspondía a los grados 1º, 2º Y 3º y en el segundo a 4º y 5º. En el año 1972, apareció el documento curricular "Lineamientos Curriculares de primero a séptimo grado H (R.M. N° 79/72); con el objetivo de asegurar la continuidad de la enseñanza en las escuelas afectadas por las experiencias educativas comenzadas a partir de 1970. Se aplica en un número relativamente apreciable de escuelas de la Capital Federal.²

Características del documento: (a) Elaboración del currículum a nivel de unidad escolar, con el fin de respetar los principios de regionalización e individualización de la enseñanza. (b) Promoción automática de 1º a 3er. grado, por conformar éstos un ciclo unitario. (c) Orientación: no constituye un área especial dentro del currículum, pero configura un principio subyacente en todas las áreas. (d) Pautas renovadoras en el proceso de evaluación. (e) Contenidos curriculares: la enseñanza de este tipo está estructurada por áreas.

En el mismo año 1972, se creó por Ley 19.682, un organismo de asesoramiento Nacional denominado Consejo Federal de Educación. La Ley de creación en su artículo 1º estipulaba su misión: "Planificar, coordinar, asesorar y acordar en los aspectos de la política educativa nacional que, en los diversos niveles y jurisdicciones -nacional, provincial, municipal y privada- del sistema escolar, comprometan la acción conjunta de la Nación y las Provincias". El organismo integrado por la Asamblea de ministros y el Comité Ejecutivo aprobó los objetivos del nivel primario y medio y los Contenidos mínimos para el nivel primario (Res. 284/77). Este documento propuso una estructura escolar cíclica pero no dio pautas para el proceso de evaluación promoción.

El Consejo Federal consideró también los problemas de Transferencia de las Escuelas de la Nación a las provincias y a la Municipalidad de la ciudad de Buenos Aires, lo que dio posteriormente lugar a la sanción de las Leyes correspondientes. Para hacer frente al problema de la repetición y la deserción escolar, nuestro país tomó las siguientes medidas: (a) Creación de secciones de "recuperación". (b) Implantación de la enseñanza personalizada. (c) Creación de "Centros de Lenguaje", los que brindan asistencia psicopedagógica y fonoaudiológica a los alumnos con problemas de aprendizaje y lenguaje. (d) Creación de "Centros Técnicos de Orientación", para actuar preventivamente en el proceso educativo y favorecer el desarrollo de la salud integral del alumno, asesorando y apoyando permanentemente al docente en su labor.

Por otra parte, la Ley Nº 19524 de marzo de 1972, estableció el régimen para escuelas en zonas y áreas de frontera, cuyo propósito fue el desarrollo, promoción prioritaria e integración plena de esas jurisdicciones a la vida nacional. En estas escuelas se desarrolló el mismo plan de estudios de las escuelas comunes, a los que se agregaron los contenidos que responden de manera específica a los objetivos citados.

La primaria duraba 7 años y era obligatoria en la provincia para los niños de 6 a 14 años de edad. En 1975 la provincia de Buenos Aires había iniciado su propia reforma curricular, a la que le dio continuidad en 1976 sin consultar a los ministros nacionales ni al Consejo Federal. El entonces ministro, el coronel Risso Patrón, estableció que los programas curriculares de cuarto a séptimo grado en las áreas físico-químico-naturales, lengua y matemática volvieran a aplicarse. Al igual que en todo el país, se dispuso suspender el programa de Estudios Sociales elaborado el año anterior y pocos meses después se aprobó el nuevo adonde se ponía "el acento en principios tales como la austeridad, moralidad, firmeza y eficiencia del individuo en sociedad" y se destacaba "el origen y jerarquía del hombre dentro del orden natural y como ser individual y social". Asimismo, autorizó la implementación del Plan Curricular del Primer Ciclo (de primero a tercer grado) en todas las escuelas bonaerenses.

En diciembre de 1976 los ministros de educación de todas las jurisdicciones reunidos en la Asamblea Extraordinaria del Consejo Federal aprobaron los nuevos contenidos mínimos para el nivel primario. El ministro bonaerense emitió un breve comunicado que afirmaba que éstos se adecuaban a las modificaciones que ya estaban en marcha en la provincia.

Este Plan para el primer ciclo había nacido con dificultades, según las mismas funcionarias encargadas de Primaria: "pocas veces un programa curricular ha desatado tantas polémicas como el que en forma experimental se aplica desde el año pasado en la provincia de Buenos Aires"³. Lo que generaba más resistencia era que se imponía a las maestras que comenzaran a enseñar la lectura y la escritura recién a mediados de junio del primer grado. En base a Piaget, se fundamentaba que la "escuela tradicional apresuraba al niño" y los obligaba a todos por igual a

iniciarse en la lectoescritura simultáneamente, mientras que ahora se esperaba que, desde una atención individualizada lograra la madurez necesaria para iniciarlo en ese aprendizaje. Cada maestro debía observar cómo el niño iba cumpliendo las conductas y aprendizajes y en qué momento estaba en condiciones de ser promovido a otra etapa hasta la culminación del primer ciclo. Si el alumno alcanzaba las metas en menor tiempo de lo previsto y antes de finalizado el año escolar, el maestro debía “ocuparlo en actividades que lo enriquecieran hasta el término del ciclo lectivo”.

La irrupción de la sombra en el tejido

“El accionar subversivo se desarrolla a través de maestros ideológicamente captados (...) La comunicación se realiza en forma directa, a través de charlas informales y mediante la lectura y comentario de cuentos tendencioso editados para tal fin. En este sentido se ha advertido en los últimos tiempos, una notoria ofensiva marxista en el área de la literatura infantil. En ella se propone emitir un tipo de mensaje que parta del niño y que le permita “auto educarse” sobre la base de la libertad y la alternativa...”⁴

El 24 de marzo de 1976 se cierra una etapa plagada de esperanzas y utopías, era el comienzo de la dictadura más atroz y criminal de la historia nacional. El plan de genocidio y exterminio comenzaba. En palabras de Pablo Pineau “Los sectores cívico-militares que ocuparon el poder en Argentina el 24 de marzo de 1976 sostenían que el país se encontraba en crisis a causa de que la sociedad se había desbordado. Por eso se propusieron reordenarla, y para tal fin, no dudaron en ponerse el pomposo nombre de “Proceso de Reorganización Nacional” (Pineau, 2006).

Cierto es que durante el régimen militar no solo se trató de disciplinar con el objetivo de conseguir la obediencia para la imposición del plan de entrega y destrucción económica. Además se trató de eliminar todo tipo de oposición, secuestrando, torturando y haciendo “desaparecer” personas e ideas, es decir todo aquello que sostuviera idearios diferentes a lo que se intentaba por la fuerza instituir. La dictadura utilizó el aparato del Estado para actuar sobre dos planos: los sujetos considerados políticamente “peligrosos” y sobre el plano cultural/educativo para lograr el disciplinamiento de todo el cuerpo social.

La represión llevada a cabo por el Estado militar terrorista no fue una acción circunstancial, ni espasmódica, sino que se conformó como un plan sistemático y metódico de exterminio, que obraba en sus acciones como generador de miedo ante la posibilidad de convertir a cada uno en la posible próxima víctima. Dicho plan de exterminio que se practicaba desde lo oculto produjo dos tipos de desaparecidos, por muerte y por exilio, externo e interno. No solo sobre los cuerpos de los sujetos portadores actuó la maquinaria destructora, también llevó adelante su plan de desaparición sobre los universos simbólicos que consideraba negativos, sobre los saberes y los discursos que pretendía erradicar antes de que pudieran hacerse realidad.

La educación y la cultura fueron reprimidas y controladas especialmente. Además de obreros, muchos artistas, escritores, religiosos y docentes engrosan las listas de desaparecidos durante la dictadura. En aquellos tiempos la política educativa que se intentó imponer fue el logro del miedo y la sospecha para la construcción de un clima de inmovilización, basado en la opción por el “no saber”, la ignorancia como lo más seguro, y la existencia de destinos sociales prefijados.

Para la dictadura, el docente que no se disciplinaba como agente funcional al régimen era un potencial enemigo: “El accionar subversivo se desarrolló a través de maestros ideológicamente captados (...)”.⁵

En lo educativo la dictadura intentó el manejo de dos dimensiones una macro y otra micro. En la dimensión micro se propuso la uniformización de las conductas tolerables dentro de las instituciones mediante estrictas normas reglamentarias de características castrenses. En la dimensión macro se propuso el “borramiento” de los idearios anteriores para el logro del disciplinamiento de todo el cuerpo social presente y futuro.

La dictadura desarrolló un plan sistemático y metódico donde aquellos sujetos “recuperables” que no se disciplinaban debían ser exterminados, junto aquellos “no recuperables”. Durante estos oscuros años se dejaron de difundir los datos de la realidad educativa, se dismantelaron los equipos de investigación, se minimizaron los cupos para el ingreso en las universidades, se multiplicaron las trabas para los estudiantes de sectores populares. Se cerraron universidades como la Universidad de Luján. Se cesantearon cientos de docentes. Desaparecieron cientos de docentes.

Pablo Pineau (2014) explica que se instrumentó una política educativa basada en dos estrategias. Por un lado, la estrategia represiva, reservada a los sectores más tradicionalistas, que buscaban hacer desaparecer los elementos de renovación, que venían anunciando otras formas de comprender la infancia, nuevas aproximaciones a la pedagogía, avances en la psicología social y el psicoanálisis y por otro la estrategia discriminadora, reservada a los sectores más tecnocráticos, que buscaba romper los elementos presentes en la escuela pública tendientes a la democratización social mediante la homogeneización: “una escuela única para todos sin importar las diferencias”, y proponer un sistema educativo fuertemente fragmentado por circuitos diferenciados.

Es en la educación donde hay que actuar con claridad y energía para arrancar la raíz de la subversión, demostrando a los estudiantes la falsedad de las concepciones y doctrinas, que durante tantos años, en mayor o menor grado les fueron inculcando (...).⁶

Una de las premisas que atravesó las políticas educativas desarrolladas por la última dictadura en la provincia de Buenos Aires fue la de “modernizar” un sistema escolar que para diversos sectores se había revelado “en crisis” y “obsoleto”. Podría decirse que la “modernización” se procesó en términos de la necesidad de adaptar la escolarización a las demandas del entorno.

La propuesta fue redefinir el papel del Estado respecto del sistema educativo, que en el caso de la provincia de Buenos Aires se articuló con la consigna de lograr una mayor “eficiencia” que dejara atrás la excesiva burocratización y supuesta ineficacia estatal: “Hace muchos años está en el ánimo de toda la Dirección Educativa de la Provincia la necesidad de la descentralización (...). No se puede manejar un país extenso y despoblado desde una sola sede central, porque eso implica desconocimiento de realidades, arbitrariedad de medidas y desajustes de acciones. La descentralización se puede caracterizar por la responsabilidad asumida en forma personal.”⁷

Los criterios de eficiencia y eficacia fueron el sustento para la expansión de la educación privada en la provincia, alentada mediante la creación de la Dirección de Enseñanza No Oficial, que regularía y supervisaría sus instituciones. Esta propuesta descentralizadora se enmarcó en una serie de medidas que apuntaron a reforzar los mecanismos de control sobre los actores educativos

y a verticalizar el gobierno del sistema. El gobierno provincial, a cargo del represor Ibérico Saint Jean, unificó en 1976 la labor administrativa de cada distrito en los Consejos Escolares para luego suprimirlos en 1978 y reemplazarlos por las Unidades Administrativas Únicas (UAU)⁸ El ministerio de educación bonaerense también impulsó en 1977 la regionalización del sistema, instalando Juntas de Región de Supervisión a cargo de Inspectores Jefe⁹ designados por la subsecretaría de Educación y que a su vez supervisarían a los secretarios administrativos a cargo de las UAU. Pese a la declamada intención de "racionalizar el funcionamiento del sistema educativo", la supresión de consejos escolares instaló una lógica de control sumamente vertical (Ministerio de Educación – Junta Regional – Unidad Administrativa Única) que estuvo estrechamente vinculada a la delación y el control de los docentes, en especial de aquellos sospechados de ser contrarios al régimen (Draghi y Southwell, 2007).

¿Y los hilos de la Formación Docente?

(...) a los educadores les cabe el calificativo de custodios de nuestra soberanía ideológica.¹⁰

La dictadura bonaerense reformó la carrera del Magisterio Normal Superior estipulando estrictas pautas de ingreso, que darían cuenta de importantes dispositivos de control ideológico: por un lado, la "lectura y comentario por escrito (...) de un texto con contenido cultural y educativo, de reconocida solvencia por otro, una "entrevista coloquial con el aspirante, en la que se tratará de detectar la vocación, intereses, aspecto físico y de personalidad, sentido de la corrección y real deseo de ingresar en una profesión de máxima importancia para la Nación"¹¹. Los aspirantes que obtenían menos de la mitad de los puntos quedaban directamente eliminados. El gobierno dictatorial se aseguró así mecanismos para limitar el ingreso a la carrera docente a discreción de acuerdo a las afinidades de los aspirantes con los principios del régimen. Esta fuerte intervención estatal provincial en los mecanismos de acceso a la docencia y en el control vertical en el gobierno del sistema se articuló inestablemente con la idea de "modernizarlo" mediante la modificación de responsabilidades del Estado provincial y de niveles locales, como así también de las atribuciones conferidas al sector privado, propuestas que se hallaban sostenidas por la premisa de "adaptar" la escolarización a las necesidades del entorno.

Se buscó *asociar el ejercicio de la profesión docente a una labor trascendente*, reforzando rasgos nacionalistas y religiosos preexistentes en la educación escolar bonaerense. En este sentido, la reforma del Plan de Estudios del Magisterio Superior de 1977 incluyó un área de Formación Cívica y Moral que perseguía el objetivo de la formación "integral" del aspirante a la docencia y el fin de alcanzar *"la correcta personalidad del educador y en su insoslayable tarea al servicio de la nación."*¹²

Algunas investigaciones (Kaufmann y Doval, 1997; Southwell, 2004) sostienen que el objetivo de la gestión dictatorial era "remoralizar" una sociedad que se juzgaba desbordada y desviada de su cauce. En este sentido, la educación se concebía no sólo como el medio para el logro de una vida espiritual y cristiana –mediante la cual se perfeccionara la esencia del hombre- sino también como la vía para alcanzar una "armonía social" que negara las diferencias ideológicas y desterrara todo foco de conflicto para el régimen dictatorial.

Adaptar la escolarización a las necesidades y demandas del entorno implicó que la escuela debía adecuarse a los intereses y "potencialidades" de los alumnos. Esto generó una fuerte ruptura respecto del imaginario que había estructurado la escolarización moderna en nuestro país. Bajo

un manto aparentemente democrático, la propuesta de correr al docente a un costado, situándolo como facilitador de los aprendizajes "individuales" -entendidos como cambios de conducta-de sus alumnos y confinándolo al no intervencionismo pedagógico configuró una escuela "a demanda", que debió adaptarse a los intereses y "potencialidades" de los estudiantes. Desde los discursos parecía sostenerse una especie de "neodarwinismo escolar", según el cual cada alumno llegaría en el aprendizaje hasta donde su "maduración" y sus "capacidades" le permitieran llegar.

La profunda desautorización docente que produjeron estas políticas resultó consistente con el confinamiento de los profesores a ser "inculcadores" de valores "trascendentes", para lo cual la didáctica se convirtió en una técnica al servicio de propósitos esenciales, incuestionables y, como tales, perennes e inmutables, convirtiéndose así en el pilar de una concepción tecnocrática de la profesión de enseñar articulada a una pretensión espiritualista (Southwell, 2004) de formación de subjetividades afines al régimen.

Como explican Kaufmann y Doval en la búsqueda de la asunción consciente del “ser argentino”, el paso preliminar que efectuaron los ideólogos del Proceso fue “depurar”, “limpiar”, el sistema educativo de todos los elementos humanos y materiales que impidiesen la concreción del modelo de personalización, disciplinamiento y moralización. La limpieza y depuración se concretó con la prohibición política de todos los canales de participación y agremiación, la persecución ideológica con la consecuente vejación de los derechos individuales y sociales, la destrucción de todo material considerado subversivo, la censura institucionalizada.

A modo de corte: Un texto sobre la densidad de la tela

Pensar aquella época hoy, me remite a imágenes que atesoro e interrogo al mismo tiempo. Atesoro los recuerdos de un tiempo infantil único en el que construí mis primeros vínculos los cuales hoy siguen siendo parte de mi entorno. Cincuenta años de una amistad entrañable con quienes compartí los pupitres de la querida Escuela N°5. Atesoro ese tiempo en el que jugar en el patio de la escuela o sentarme en el mástil a platicar con mis compañeros/ras era la ocasión para compartir relatos, para imaginar y por sobre todas las cosas suspender el tiempo. Darme permiso para jugar a la soga, al elástico, a la ronda, al tateti, a la payana y tantos otros.

Interrogo el tiempo social y político de la época que se caracterizó tanto por las grandes movilizaciones populares, sindicales y estudiantiles como también por el accionar de los diferentes grupos armados de izquierda y de derecha. La democracia fue un valor desestimado a lo largo de todo el período a partir de la comprobación de la falta de funcionamiento efectivo de las instituciones a lo largo de la historia del país. Las armas se convirtieron en el símbolo de una época que reivindicó la audacia, la agresividad, la búsqueda del poder y la necesidad de transformaciones irreversibles.

Interrogo también, ese otro tiempo, el de la Dictadura Militar, tiempo que, junto al mío tejió la historia más oscura y aberrante de este país. La dictadura militar produjo huellas profundas en el sistema educativo. A pesar de no haber desarrollado un proyecto sistemático y orgánico, su impacto en la vida cotidiana de las instituciones, todas, fue innegable. La dictadura militar se apropió de los espacios comunes, de la palabra compartida. Sembró silencios, instaló el miedo. Los niños y niñas de edad escolar éramos considerados, desde las esferas del poder, sujetos que debíamos acatar y actuar según lo impuesto. La práctica educativa fue acrítica e instrumental. Los sujetos educativos éramos considerados tabulas rasas a quienes se les debía incorporar

conocimientos en forma casi automática. La intención era que pudiéramos reproducirlos pero que no pudiéramos asignarle sentidos que imprimieran cuestionamientos y reflexiones críticas.

El ejercicio arbitrario de la autoridad, la vigilancia sobre el comportamiento y el pensamiento de alumnos y docentes, la ritualización y la burocratización de la enseñanza, fueron algunos de los elementos que la dictadura enfatizó en las escuelas, aunque los mismos, ya formaban parte de muchas de ellas.

Realizar preguntas e intentar respuestas me invita a mirar la densa trama de aquella década intentando comprender más mi propia infancia. Intento hallar los sentidos de las marcas que aquel tiempo produjo en mi subjetividad, delineando una manera de sentir y pensar. Quizás el origen de las mismas se encuentre en aquellas conversaciones entre adultos siempre en voz baja, en los cuidados en la elección de amistades, en los textos autorizados que debíamos leer, en los entretenimientos televisivos de aquellas tardes en el pueblo, en guardar silencio cuando los adultos hablaban. Advierto que esas marcas se reactualizan. En ellas permean aún las sensaciones de vulnerabilidad experimentadas. Las pruebas escritas quizás sean el pretexto para enunciar esas marcas cargadas de silencios y espera. Para ir terminando diré que cuando mis manos se humedecen ante una situación de examen, mis pensamientos buscan anclar en algún rincón del patio de mi escuela y permanecer allí con la intención de producir un texto que me libere y posibilite mostrar lo que está guardado y pide a gritos salir.

Referencias

Dumrauf, E. (1979). “Discurso II Jornadas de descentralización administrativa” pronunciado por la Subsecretaria de Educación de la Provincia de Buenos Aires, Revista de Educación y Cultura. La Plata. Buenos Aires. Año 4. Nros. 2 y 3. Mayo-diciembre de 1979.

Fernandez Cruz, M. (2010). Aproximación biográfico-narrativa a la investigación sobre formación docente, en: Profesorado. Vol 14, n° 3. Pp 17-32.

Galeano, E. (2015). Decir Tejes Galeano (1940-2015). Buenos Aires, XXI

Kaufmann, C; Doval, D. (1997). “Una Pedagogía de la Renuncia”. “El Perennialismo en Argentina. Capítulo 2: “Libros aprobados. Libros prohibidos. Libros recomendados. Argentina 1976-1982.” Universidad Nacional de Entre Ríos. Facultad de Ciencias de la Educación.

Ministerio de Cultura y Educación 1977 Bs As.”Subversión en el ámbito educativo (conozcamos a nuestro enemigo)”. Recuperado de: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/11997.pdf>

Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad social, Secretaria de Educación, Organización y Gremial. Centro de formación profesional N°14. Revista de Formación Sindical para delegados (2010-2011).

Ministro de Educación Jorge Taiana (1973) “Plan Trienal para la Reconstrucción Nacional” - Área Educación-

Delory-Momberger, C. (2012). Experiencia y profesionalización en los campos de formación, de la educación al trabajo, en: CIREL. Lille, 26 al 28 de setiembre de 2012. Trad. Alba Fedé.

Ministerio De Cultura Y Educación (1979). Informe sobre la realidad educativa 1970-1978. República Argentina.

Ministerio De Educación De La Provincia De Buenos Aires (1980) Magisterio Superior - Plan de Estudios. Serie Currículo 2. Centro Provincial de Información Educativa. Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires.

Pineau, P. (2014). “Reprimir y discriminar. La educación en la última dictadura cívico-militar en Argentina (1976-1983)”. Universidad de Buenos Aires.

Pineau, P. (2006). “Impactos de un asueto educacional: las políticas educativas de la dictadura (1976-1983)”, en Pineau, P. El principio del fin. Políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar (1976-1983). Buenos Aires: Colihue

Porta, L. y Ramallo, F. (2017). Lo vivido, el trayecto biográfico... Entrevista con Gabriel Jaime Murillo. Revista de Educación. UNMP. Año VIII, n. 12 I 2017, pp. 167-185

Resoluciones Ministeriales: 110/77 y 265/78. 1267/76

Vassiliades, A. (2008). “Entre la homogenización moralizante y la adaptación al entorno: la escolarización bonaerense durante la última dictadura (1976-1983) Universidad Nacional de La Plata, CONICET , Universidad de Buenos Aires.

Vassiliades, A. (2006). Enseñar durante la última dictadura militar en la provincia de Buenos Aires: acerca de nuevos (y perdurables) sentidos para la escuela y los docentes. Memoria Académica, volumen 7, pp 263-290.

Notas

¹ Licenciada en Educación (Universidad Nacional de Quilmes), Especialista en Curriculum y prácticas escolares en contexto FLACSO y Especialista en Educación y TIC. Es Profesora de las cátedras Pedagogía, Didáctica General, Herramientas de la Práctica III y Campo de la Práctica IV en el ISFD N°19. Maestranda en Práctica Docente (Universidad Nacional de Rosario) y miembro del Grupo de Extensión Pedagogía. Correo electrónico: maariase2002@yahoo.com.ar

² Ministerio de Educación de la Nación 1979 Publicación impresa en el Servicio Reprográfico de la Dirección Nacional de Investigación, Experimentación y Perfeccionamiento Educativo (DIEPE) Andrés ALVAREZ. Marzo 1979.

³ Ajustes importantes en el programa curricular de primer ciclo”. En Revista de Educación y Cultura, Año 4, N° 2 y 3, mayo-dic. 1979, La Plata, Buenos Aires, pp. 137-140

⁴ Ministro de Educación Jorge Taiana Plan Trienal para la Reconstrucción Nacional -Área Educación- (1973).

⁵ Subversión en el ámbito educativo. Conozcamos a nuestro enemigo. Ministerio de Educación, 1977

⁶ Subversión en el ámbito educativo (conozcamos a nuestro enemigo). Documento del ministerio de Cultura y educación, para difusión obligatoria entre el personal docente, y administrativo en su competencia. Buenos Aires 1977

⁷ Revista de Educación y Cultura. La Plata. Buenos Aires. Año 4. Nros. 2 y 3. Mayo-diciembre II Jornadas de descentralización administrativa”, discurso pronunciado por la Subsecretaria de Educación de la Provincia de Buenos Aires, Edith A. de Dumrauf, publicado en Revista de 1979. pp. 172-173

⁸ Resolución Ministerial 1267/76.

⁹ Resoluciones Ministeriales 110/77 y 265/78.

¹⁰ Subversión en el ámbito educativo (conozcamos a nuestro enemigo). Documento del ministerio de Cultura y educación, para difusión obligatoria entre el personal docente, y administrativo en su competencia. Buenos Aires 1977

¹¹ Resoluciones Ministeriales 110/77 y 265/78.

¹² Magisterio Superior - Plan de Estudios. Serie Currículo 2. Centro Provincial de Información Educativa. Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires. Pág. 22