

GEOGRAFÍA ESCOLAR EN TIEMPOS DE LA ÚLTIMA DICTADURA CÍVICO-MILITAR (1976-1983)

Lic. Troncoso, Marcelo (Instituto Alfredo Palacios)

tandilgeo@gmail.com

Resumen

El presente trabajo pretende realizar un análisis crítico de la geografía escolar en tiempos de la última dictadura militar (1976-1983) a partir de la examinación de un programa oficial de nuestra disciplina. Así, se procura identificar la congruencia entre geografía académica/escolar, curriculum, contenidos, orientaciones didácticas, recursos y la concepción que subyacía de la ciudadanía en los textos escolares.

Se trata de una investigación de tipo exploratoria donde se utilizarán estrategias cualitativas como el análisis del programa oficial, manuales de texto y especialistas en didáctica y/o curriculum para desarrollar los objetivos propuestos.

Palabras claves: Geografía Escolar- Curriculum- Ciudadanía

Introducción

Es innegable que existen trabajos sobre educación y la última dictadura militar. No obstante, las investigaciones en el marco de éste contexto referidos a la enseñanza de la geografía escolar necesitan una mayor profundización. La carencia de material de consulta y de referencias sobre la temática, hace que el recorte de investigación se centre en el análisis de un dispositivo que regula la práctica de enseñanza: el programa de quinto año de la Escuela Media denominada “Geopolítica de la República Argentina” (Min. de Educación, Prov. de Bs As, 1977).

Ante la multiplicidad de definiciones construidas sobre curriculum, se adoptará la definición propuesta por Alicia de Alba (1998):

“una síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos, y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía (p.77).

El curriculum es identificado como un grupo de significados, por lo que resulta un faro direccional en nuestra propuesta. Entonces, nos preguntamos: *¿Cómo se traduce en la geografía escolar la concepción de ciudadano en contextos dictatoriales? ¿Qué “geografías” responden a los intereses políticos de dicho período para ser enseñada en educación secundaria? ¿Cuáles son los cambios o permanencias tanto en tradiciones geográficas como en contenidos?*

En concordancia con lo establecido, los objetivos propuestos parten de realizar a partir de diversas fuentes primarias y secundarias un análisis crítico del programa de educación media de geografía argentina de provincia de Buenos Aires (1976-1983). A su vez, la búsqueda del reconocimiento de las tradiciones geográficas que se verifican en la geografía escolar, y su coherencia con los contenidos, orientaciones didácticas y recursos para la enseñanza. Por último, se identificará la concepción que subyace de ciudadanía en los textos escolares de la última dictadura militar.

La educación en la última dictadura militar

En Argentina, el 24 de marzo de 1976 la dictadura cívico militar irrumpió en el proceso democrático de la vida político-institucional de nuestro país. Así, el denominado *Proceso de Reorganización Nacional* devino en un aparato estatal desde donde se ejercieron mecanismos autoritarios que atravesaron a la sociedad toda. De esta manera, el proyecto de disciplinamiento social ejecutado desde el Estado también se extendió al ámbito educativo. Las marcas de la política represiva se hicieron presentes en la escuela con ciertas prácticas pedagógicas y disciplinarias en torno a la organización escolar, la circulación del discurso, las formas de enseñanza, los contenidos, los materiales didácticos, las expresiones verbales y corporales, persecución y desaparición de profesores y estudiantes, entre otros, fueron parte del esquema represivo en el ámbito educativo.

A escaso tiempo del golpe, el Ministro de Educación Ricardo Bruera, pronunció que “*afectados por los casos de embate y conflictos externos*” existe una “*agotadora disputa del ser o no ser nacional dentro de las instituciones educativas*”¹. Por lo tanto, es la escuela la que debe imponer un ciudadano del deber, de moral cristiana, que adhiera al proyecto de estado (neutralizando los focos de resistencia). El Estado autoritario concebía como amenaza tanto a los docentes como a los estudiantes propensos a motivar a otros con ideologías divergentes a la oficial.

Los contenidos en las prácticas de enseñanza áulica también fueron ordenados de manera arbitraria por las autoridades ministeriales del sistema y los integrantes intelectuales de los equipos de trabajo². Prevalció la enseñanza por objetivos y contenidos que apuntaban a construir un discurso único y aprendizaje fundado en los valores ético-religiosos, nacionalistas, de la familia, la armonía, obediencia, el deber y la moral.

Bernstein (1998) nos plantea que el curriculum era presentado a partir de prácticas docentes que se sujetaban solamente a la ejecución de contenidos sin interpelación, transformándose en un discurso regulador de la conciencia. De allí, que quien intentara difundirlo desde la reflexión, la re-interpretación, la discusión y alteración del contexto era considerado como un “subversivo”, y por lo tanto un futuro foco de persecución.

El papel de la “geografía escolar”

Entre 1977 y 1981 se produjeron diversas intervenciones en el curriculum escolar en los niveles primario, secundario y terciario. Bajo éste contexto educativo, “*varios geógrafos aglutinados en GAEA fueron activos voceros de algunas políticas del gobierno militar, prestando fundamentos científicos en las contiendas territoriales (...) fueron protagonistas llamados a cumplir un rol en la formación, difusión y creación de lo que denominaron conciencia territorial*” (Cicalese, 2009). La intervención en los programas oficiales de la geografía escolar se tradujo en la reorganización de los temas a investigar, organización de conferencias, encuentros y declaraciones públicas.

En cuanto el análisis del programa, la presencia de los ideales de la GAEA se centró en los valores ortodoxos de la ciencia que anclaban en un nacionalismo enraizado en el modelo político que llevó a la organización de la nación (Escolar, Quintero Palacios y Reboratti, 1994).

La geopolítica (en conjunto con el determinismo político y la Doctrina de Seguridad Nacional) y el enfoque regional fueron las “*tradiciones geográficas*” (Livingstone, 1992) que respondieron a los intereses políticos de la dictadura, abordados en conjunto con GAEA, a través de cuestiones tales como la hipótesis del “*enemigo interno en la subversión*” y la del “*enemigo limítrofe como Chile y Brasil*”. En quinto año la materia se denominaba “*Geopolítica de la República Argentina*” y sus objetivos radicaban en: conocer el concepto de Geopolítica y su implicancia en las sociedades de desarrollo político y económico del país;

1 Bruera, Ricardo (1976). Radio Universidad Nacional de La Plata.

2 Desde la geografía escolar se abordó la regionalización como criterio organizador de los contenidos, en función de la distribución de elementos del medio natural yuxtapuestos a la división política de los espacios.

V Jornadas de la Red de Docentes e Investigadores en la Enseñanza de la Geografía (ReDIEG)
Promoviendo una didáctica de la Geografía crítica y transformadora
conocer la noción de espacio geopolítico y su importancia al servicio de situaciones témporo-espaciales; respetar la importancia de una política de seguridad y defensa territorial encarada por el estado e interpretar y analizar situaciones de interés nacional, continental y mundial. Es así donde los propósitos de enseñanza se enlazan entre la visión del gobierno dictatorial, la GAEA (a través del regionalismo de Daus y la geopolítica de Rey Balmaceda) y las tradiciones geográficas adoptadas por la geografía escolar.

Así, se contribuye a la construcción de una identidad nacional fuertemente ligada al territorio y definido por oposición a los otros. Estas condiciones físico-naturales se vincularon a las “potencialidades” de la nación, buscando sumar atributos positivos al “ser nacional”. Esta concepción se sintetiza en la siguiente pregunta “¿Cómo amar a la Patria, a la Nación, si los alumnos desconocen lo que hay dentro de ella?”³

Los contenidos, procesos de enseñanza y recursos didácticos

Los contenidos se encuentran organizados en siete unidades partiendo de una introducción a la geopolítica (conceptos, escuelas, antecedentes, proyecciones); pasando por los conflictos limítrofes con países vecinos, la “Cuestión Malvinas” y Antártida (enfoque geopolítico de los mares y océanos). Por otro lado, la “hipótesis de conflicto”⁴ territorial con Brasil, Chile y la usurpación británica en las islas Malvinas aflora tanto en los contenidos escolares, como en el desarrollo de los estudiantes de la “conciencia nacional”. La impronta de un país de grandes recursos “permite además, ubicar al hombre en su medio, a las ciudades en su ambiente geográfico, y a las formas y estructuras de la instalación humana, en su contexto natural” (Min. de Educación, Prov. de Bs As, 1977).

Por otra parte, los procesos de enseñanza se delineaban bajo el nombre de “pautas metodológicas”⁵, siendo taxativo y tecnicista, ya que se condicionaba el planeamiento de los procedimientos docentes: debían dedicarse exclusivamente a la formulación de actividades de enseñanza, su ejecución y evaluación por objetivos. Por último, los medios auxiliares conllevaban a una presencia de la cartografía⁶ muy arraigada a la geografía escolar⁷.

La relación alumno-docente se construyó desde la verticalidad y la mirada de vigilancia que se ocupaba de mantener un orden, sujetándose a determinados patrones de conducta impuestos por la política educativa. Entre la autoridad docente y el alumno quedaba visibilizada la relación de dominación y de poder. La relación docente- alumno en dimensiones de la formación del ciudadano se definía por tanto en términos de obediencia y subordinación, más allá de la cuestión de sentir nacional y patriótico. Se añade que aquellos estudiantes advertidos por una autoridad pedagógica, con comportamientos que violaran las normas, o con actitudes reaccionarias en contra de lo establecido e instituido, serían considerados como individuos con conductas desviadas. Esto se reflejaba en la “geografía escolar” de

³Gurevich, R; Blanco, J; Fernández Caso, M.V; Tobío, O (1997) *Notas sobre la enseñanza de una geografía renovada*. Edit. Aique. Bs As. p. 18.

⁴Según Luis A. Romero (2004) el tema del “otro” es recurrente en las narrativas tanto de docentes como de los propios manuales.

⁵Localizar fenómenos geográficos; relación causa-efecto y correlación entre fenómenos.

⁶Rey Balmaceda principalmente se intensifica en mapas temáticos que demuestran la pérdida del territorio argentino sobre todo con Chile.

⁷Los alumnos deben ser capaces de memorizar y repetir las ubicaciones geográficas lo más exacto posible, sin un claro proceso de reflexión. Este modelo se fundamenta en el positivismo y forma parte del conductismo.

V Jornadas de la Red de Docentes e Investigadores en la Enseñanza de la Geografía (ReDIEG)
Promoviendo una didáctica de la Geografía crítica y transformadora
acuerdo a la exigencia memorística, la capacidad crítica de análisis, los trabajos individuales y las preguntas cerradas referidas a la reproducción de los textos escolares, etc.

Los procesos grupales

Con respecto a los procesos grupales, el programa de quinto año de geografía enuncia que dentro de las actividades de los alumnos, los trabajos deben ser individuales, por lo que podría establecerse el supuesto de premiación al esfuerzo y la responsabilidad personal, como contrapartida a la prohibición del “trabajo en grupo” por ser una metodología (en la lógica castrense) que suscite “focos revolucionarios”. En la evaluación primaba la reproducción de contenidos memorísticos y por objetivos, sin ninguna reflexión y/o crítica, con preguntas cerradas, múltiple choice, localización en mapas, entre otros.

Los textos escolares

Por último, se realizó un análisis documental de textos escolares y revistas científicas que circulaban en dicho contexto dentro de la geografía escolar⁸. Es de destacar que los paisajes de naturaleza y de ingeniería presentan a los estudiantes la grandeza de nuestro suelo patrio, y la defensa permanente de lo que “nos pertenece”. Algunas cuestiones a referenciar parten de la presencia del territorio como un escenario natural de la historia (Daus de 1979 y Floreal Rossi, 1981), en la que se interpreta un cúmulo de imágenes propias de la naturaleza de nuestro país, pero que poco guardan relación con los textos en sus páginas. Es decir, se parte del supuesto que las imágenes creaban un “imaginario” a la luz de mostrar únicamente el territorio físico, su potencialidad y disponibilidad de recursos naturales, identificando solamente la ubicación del mismo. A su vez, los paisajes de ingeniería (en Daus, 1981) a partir de la relación hombre-medio presentan una menor cantidad de imágenes, y se centran en la construcción de puentes o de obras hidroeléctricas, pero de la que se interpreta una “nación” en crecimiento, con construcciones que favorecen a la totalidad del territorio argentino, y que integran diversas regiones en pos del desarrollo del país.

Coincidimos con Lois y Hollman en que la cartografía se visualiza como organizadora de los contenidos (Hollman, Lois, 2011). El territorio es presentado como aquel espacio de ejercicio de soberanía, de la que se refleja notablemente en la cartografía oficial de la época en todos los textos analizados.

De ambas estructuras de análisis, se define como supuesto central la potencialidad de la geografía en la formación de ciudadanos con conciencia nacional, ser nacional y moral. Es así que la impronta de los textos escolares y revistas científicas dan cuenta de atributos tales como la extensión, la defensa del territorio nacional, la mirada hacia el “otro” y la variedad de riquezas y recursos naturales presentes en nuestro país. En aras de pensarnos como ciudadanos argentinos, la geografía escolar tuvo un papel primordial en la formación de la conciencia nacional como portador de sentido material y sentido simbólico.

⁸Daus (1979); Rampa (1980); Daus (1981); Floreal Rossi (1981); Fraga (1983).

Conclusiones

En conclusión, la enseñanza de la geografía escolar durante la última dictadura cívico-militar fue una extensión del control autoritario del régimen sobre la sociedad. Se centró en imponer una narrativa nacionalista y patriótica, censurar cualquier contenido subversivo, y utilizar la educación como un medio de propaganda para consolidar el poder del gobierno militar y adoctrinar a la juventud en sus principios ideológicos. Se privilegiaron las bases naturales y de índole geopolítica para la enseñanza, donde las categorías seleccionadas para el análisis marcaron un cuadro didáctico metodológico que redundó en lo memorístico y en la práctica cotidiana verticalista.

Bibliografía

Argentina. Ministerio de Cultura y Educación (1977) Programa de quinto año de la Escuela Media de geografía. Bs. As.

Bernstein, B (1988) *Pedagogía, control simbólico e identidad*. Editorial Morata. Madrid.

Cicalese, Guillermo (2009) *Geografía, Guerra y Nacionalismo. La Sociedad Argentina de Estudios Geográficos (GAEA) en las encrucijadas patrióticas del gobierno militar, 1976-1983*. En Scripta Nova. Universidad de Barcelona. Vol. XIII, núm. 308, 20 de diciembre de 2009. Recuperado de <http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-308.htm>

----- (2012) Notas sobre los relatos del pasado de la Geografía argentina el último cuarto del siglo XX. En Cecchetto, G; Zusman, P *La Institucionalización de la Geografía en Córdoba*. UNC. Córdoba.

de Alba, A (1998) *Curriculum: crisis, mito y perspectiva*. Editorial Miño y Dávila. Buenos Aires.

Hollman, V; Lois, C (2011) Imaginarios geográficos y cultura visual peronista: las imágenes geográficas en la Revista Billiken (1945-1955) en Revista *Geografía em Questao*. V.4. N° 2. Paraná, Brasil. Recuperado de www.e-revista.unioeste.br/index.php/geoemquestao/article/download/4819/4223

Rey Balmaceda, Raúl (1979) *Límites y fronteras en la Argentina. Epítome Geográfico*. Editorial Oikos. Buenos Aires.

Romero, L (2004) Los textos de Geografía: un territorio para la nación. En Romero, L (coord.) *La Argentina en la escuela. La idea de Nación en los textos escolares*. Editorial Siglo XXI editores. Buenos Aires.

Textos escolares

Daus, F (1979) *Geografía de la Argentina para las escuelas comerciales. Física y Humana*. Editorial Estrada. Buenos Aires.

V Jornadas de la Red de Docentes e Investigadores en la Enseñanza de la Geografía (ReDIEG)
Promoviendo una didáctica de la Geografía crítica y transformadora
Daus, F (1981) *Geografía de la Argentina Parte Humana*. Editorial Estrada. Buenos Aires.

Floreal Rossi (1981) *Geografía Humana 5. Económica, Política y Social de la República Argentina*.
Editorial Stella. Buenos Aires.

Fraga, J. A. (1983) "*Introducción a la Geopolítica Antártica*". Dirección Nacional del Antártico.
Confederación Argentina para la defensa de la soberanía.

Rampa, A. (1980) *Geografía de la República Argentina*. Editorial Kapelusz. Buenos Aires.

