

Fantino, Juan Francisco

El relato en las escuelas de “La agresión y derrota de la subversión marxista”. Estudio de caso a través de la asignatura Historia para el 3° año del nivel medio de acuerdo a los Planes y Programas del Ciclo Básico de Contenidos Mínimos de 1979 y los manuales de historia

Res Gesta N° 51, 2014-2015

Este documento está disponible en la Biblioteca Digital de la Universidad Católica Argentina, repositorio institucional desarrollado por la Biblioteca Central “San Benito Abad”. Su objetivo es difundir y preservar la producción intelectual de la Institución.

La Biblioteca posee la autorización del autor para su divulgación en línea.

Cómo citar el documento:

Fantino, Juan Francisco. “El relato en las escuelas de “La agresión y derrota de la subversión marxista” : estudio de caso a través de la asignatura Historia para el 3° año del nivel medio de acuerdo a los Planes y Programas del Ciclo Básico de Contenidos Mínimos de 1979 y los manuales de historia” [en línea], *Res Gesta* 51 (2014-2015). Disponible en: <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/revistas/relato-escuelas-agresion-derrota-subversion.pdf> [Fecha de consulta:.....]

El relato en las escuelas de “La agresión y derrota de la subversión marxista”. Estudio de caso a través de la asignatura Historia para el 3º año del nivel medio de acuerdo a los Planes y Programas del Ciclo Básico de Contenidos Mínimos de 1979 y los manuales de historia*

Juan Francisco Fantino**

Fecha de Recepción: 10 de junio de 2014

Fecha de aceptación: 12 de noviembre de 2014

Resumen

La educación cumplió un rol estratégico para los gobiernos del Proceso de Reorganización Nacional. Entre varias medidas, hacia 1979 se llevó adelante la Reforma de Planes y Programas del Ciclo Básico de Contenidos Mínimos (Resolución Ministerial 242/79) para el nivel medio. En el tercer año, en la asignatura Historia, se especificó “la agresión mundial comunista” y prestar atención al “proceso de formación occidental”. Dicha reforma de contenidos implicó una nueva generación de manuales escolares que debían ha-

* Este trabajo es una versión ampliada y corregida de una ponencia presentada en las últimas *XV Jornadas Nacionales y IV Internacionales de Enseñanza de la Historia* organizadas por la Asociación de Profesores de Enseñanza de Historia de las Universidades Nacionales (APEHUN), ver JUAN F. FANTINO, “ ‘La agresión y derrota de la subversión marxista’ a través de los manuales de historia ajustados a la Reforma de Planes y Programas del Ciclo Básico de Contenidos Mínimos de 1979”, *XV Jornadas Nacionales y IV Internacionales de Enseñanza de la Historia*, APEHUN-Universidad Nacional del Litoral, 17, 18 y 19 de septiembre de 2014, (Santa Fe, APEHUN-Facultad de Humanidades y Ciencias-Universidad Nacional del Litoral, 2014). [En línea] URL: http://www.fhuc.unl.edu.ar/materiales_congresos/CD_ensenanza_historia_2014/pdf/nucleo_4/fantino.pdf Se agradece a todos los participantes de la comisión 4 (Los aportes de la Historia y las Ciencias Sociales a la construcción de ciudadanía en espacios educativos formales y no formales) de dichas jornadas por su aportes, comentarios y aliento. Este agradecimiento también se extiende al personal bibliotecario del Colegio de La Salle de Buenos Aires por permiso concedido (y colaboración) en la consulta de material allí atesorado, a la Dra. Laura Graciela Rodríguez (CONICET/IdHCS-UNLP) por aportar una serie de observaciones en torno a ciertos autores de los manuales y, por las primeras observaciones en la redacción, a la Mg. Adriana Ghitia (UBA). Importante es aclarar que ninguno de ellos es responsable de los errores a los que se pudo haber incurrido, todo ello recae exclusivamente en el autor de este artículo.

** Universidad del Salvador (USAL) y Universidad Argentina John F. Kennedy (UK). Maestrando en Historia Contemporánea (tesis en curso) por la Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS). Correo electrónico: jf.fantino@gmail.com

cer referencia a dicha “agresión” y “lucha”. De este modo, el siguiente trabajo se propone analizar cómo fueron presentados estos contenidos en los manuales de historia.

Palabras clave: Última Dictadura - Enseñanza - Manuales de historia

Abstract

Education played a strategic role for governments of Proceso de Reorganización Nacional. Among several actions, in 1979 was carried out Reform Plans and Programs Minimum Contents Basic Cycle (Ministerial Resolution 242/79) for the secondary level. In the third year, the History course established the teaching of “la agresión mundial comunista” and the “proceso de formación occidental”. The reform of contents involved a new generation of textbooks to be a reference to such “aggression” and “struggle.” Thus, the following paper analyzes how these contents were presented in history textbooks.

Keywords: Last Dictatorship - Teaching - History Textbooks

Introducción

Los gobiernos del Proceso de Reorganización Nacional justificaron su accionar represivo y genocida a través de presentarse en el lugar de salvadores de un país que iba a la deriva producto, fundamentalmente, de la lucha “subversiva”. En este sentido, la educación cumplió un rol estratégico para el régimen dictatorial. A los efectos de la defensa del “ser nacional”, se reprimieron todas las acciones de cambio en el ámbito escolar. El documento *Subversión en el ámbito educativo. (Conozcamos a nuestro enemigo)* es el caso más visible de la política represiva en el ámbito escolar.¹

Respecto a la enseñanza de Historia para el nivel secundario, es importante analizar la Reforma de Planes y Programas del Ciclo Básico de Contenidos Mínimos de 1979 (Resolución Ministerial 242/79) porque para el tercer año se especificó “la agresión mundial comunista” y prestar atención al “proceso de formación occidental”.² En su guía programática estaba detallado enseñar: “La agresión y derrota de la subversión marxista”.³

Dicha reforma de contenidos implicó una nueva generación de manuales escolares que debían hacer referencia a dicha “agresión” y “lucha”. El “libro de texto” o “manual escolar” es uno de los dispositivos de circulación de dichos discursos porque, como afirmó Cecilia Braslavsky: “El propósito de un libro de texto, su razón de ser, es responder a

¹ MARCELO MARIÑO, “Las aguas bajan turbias. Política y pedagogía en los trabajos de la memoria”, en P. PINEAU (et. al.), *El principio del fin. Políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar (1976-1983)*, (Buenos Aires, Colihue, 2006), pp. 170-176 y PABLO PINEAU, “Impacto de un asueto educacional. Las políticas educativas de la dictadura (1976-1983)”, en P. PINEAU (et. al.), *El principio del fin. Políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar (1976-1983)*, (Buenos Aires, Colihue, 2006), pp.65-68.

² MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN (MCyE), *Programas de las asignaturas del tercer año. Nuevo plan*, (Buenos Aires, Editorial Ciordia S. A., 1980/81), pág. 23

³ MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN-DIRECCIÓN NACIONAL DE INVESTIGACIÓN EXPERIMENTACIÓN Y PERFECCIONAMIENTO EDUCATIVO (MCE-DNIEPE), *Guías Programáticas para 3er año del ciclo básico. Ciencias Biológicas. Formación Moral y Cívica. Historia*, Nueva Serie de Divulgación, (Buenos Aires, Centro Nacional de Documentación e Información Educativa, 1981).

los programas oficiales”.⁴ Para Egil Borre Johnsen, el manual escolar es definido como: “libros escritos, diseñados y producidos para su uso en la enseñanza”.⁵

De este modo, los manuales, siguiendo a Agustín Escolano Benito, deben ser entendidos como “espacios de memoria” mediante los cuales se han ido materializando los programas en los que se plasmó la cultura de cada época, las imágenes y valores dominantes en la sociedad que los produce y utiliza. También es la materialización de los modos de comunicación y apropiación de los contenidos a enseñar.⁶ En su carácter de “espacio de memoria”, el manual cubre tres funciones: 1º)-soporte curricular por el cual se vehicula la “vulgata” escolar;⁷ 2º)-el libro es un espacio de memoria como espejo de la sociedad que lo produce;⁸ y 3º)-todo libro escolar expresa, en cuanto huella de los modos y procesos de comunicación pedagógica, las estrategias didácticas que implican las prácticas utilizadas por los maestros en las escuelas del pasado.⁹ En síntesis, los manuales muestran una *paidéia*, expresan un *ethos* pedagógico-social (y cultural) y son testimonio de un “modo de producción didáctica”.¹⁰

Por otro lado, en el caso de la enseñanza de la historia en el ámbito escolar, ha “tenido a la conformación de una memoria escolar con características propias”,¹¹ haciéndose dificultosa su problematización si sólo se aborda a través de la categoría de “transposición didáctica” enunciada por Yves Chevallard.¹² En consecuencia, la enseñanza de la historia,

⁴ CECILIA BRASLAVSKY, “Los libros de texto en su contexto: Argentina 1975-1989”, en M. RIEKENBERG (comp.), *Enseñanza de la historia, libros de textos y conciencia histórica*, (Madrid-Buenos Aires-Frankfurt, Alianza Editorial-FLACSO-Georg Eckert Institut, 1991), pág. 66.

⁵ EGIL B. JOHNSEN, *Libros de texto en el calidoscopio. Estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares*, (Barcelona, Pomares-Corredor, 1996), pág. 25.

⁶ AGUSTÍN ESCOLANO BENITO, “El libro escolar como espacio de memoria”, en G. OSSENBACH y M. SOMOZA (eds.), *Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina*, (Madrid, UNED, 2001), pág. 38.

⁷ Para Escolano Benito “vulgata escolar” debe ser entendida de la siguiente manera: “el conocimiento academizado que las instituciones educativas han de transmitir. Utilizamos aquí el término <<vulgata>> en la acepción que ha sugerido A. Chervel, esto es, como saber que transmite de una disciplina, homogéneo en líneas generales en cada nivel, tal como se objetiva en los manuales escolares, que se sirven de idénticos conceptos, lenguajes, sistemas de ordenación de contenidos, títulos rúbricas e incluso de ejercicios y ejemplificaciones [...] Una *vulgata* escolar sería, en su representación textual, una reducción de la cultura materializada en los límites espaciales de un manual, es decir, en sus marcos y páginas”. Extraído de ESCOLANO BENITO, “El libro escolar...”, pág. 38.

⁸ Es decir, en el manual: “se representan valores, actitudes, estereotipos e ideologías que caracterizan la mentalidad dominante de una determinada época, o lo que es lo mismo, el imaginario colectivo que configura algunos aspectos fundamentales de lo que hoy se entiende por curriculum oculto, y también del explícito [...] Textos e iconografía son un fiel reflejo del espíritu de un tiempo, de las imágenes de una sociedad”. Extraído de ESCOLANO BENITO, “El libro escolar...”, pág. 38.

⁹ Lleva a pensar al manual como: “un espacio de memoria de los métodos de enseñanza y aprendizaje usados en desarrollo del programa escolar. El libro escolar no es sólo, por tanto, un soporte de contenidos, toda vez que en él se expresa al mismo tiempo una *ratio* indicativa de los procedimientos y recursos que el maestro y el escolar pudieron seguir para ordenar lo que en el pasado se llamó la <<marcha de la clase>>, su orden y su disciplina”. Extraído de ESCOLANO BENITO, “El libro escolar...”, pág. 38.

¹⁰ ESCOLANO BENITO, “El libro escolar...”, pág. 39.

¹¹ SILVIA FINOCCHIO, “Entradas educativas a los lugares de la memoria”, (s./a), pág. 2. [En línea] URL:<http://www.iheal.univ-paris3.fr/sites/www.iheal.univ-paris3.fr/files/Texte%20Silvia%20Finocchio.pdf>

¹² YVES CHEVALLARD, *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*, (Buenos Aires, Aique, 1997).

con énfasis en la historia reciente, de acuerdo a María Paula González, debe pensarse: “como resultado de un procesos más complejo en el que concurren las luchas por la memoria, los avances en el mundo académico –con sus silencios y aceleraciones- y las propias prácticas escolares”.¹³

La última dictadura buscó imponer su “memoria” sobre lo que debía recordarse del pasado reciente y procedió en consecuencia. La enseñanza de “la agresión y derrota de la subversión marxista”, mediante “la Reforma de Planes y Programas”,¹⁴ fue uno de los modos por los cuales intentó consolidarse una “memoria oficial” cuya función debía brindar legitimidad al régimen. Para el caso de la Historia, las editoriales debieron publicar nuevas ediciones acompañadas a lo dispuesto en el Plan. De este modo, tomando líneas de investigación que han estudiado manuales (de Historia y otras disciplinas) durante el período dictatorial,¹⁵ el siguiente trabajo se propone analizar cómo fueron presentados estos contenidos (de “La agresión y derrota de la subversión marxista”) en los manuales de historia.

Ciertas cuestiones en torno al proyecto educativo del Proceso de Reorganización Nacional:

El 24 de marzo de 1976 fue depuesta la presidenta María Estela Martínez de Perón. Este golpe de estado se destacó por el papel adquirido por las fuerzas armadas y el objetivo explicitado de refundar la sociedad argentina.¹⁶ De acuerdo al diagnóstico realizado por los golpistas, la sociedad se encontraba en una etapa de crisis producto de los desbordes generados por la “subversión” y la falta de rumbo en el gobierno. Colocados en el lugar de salvadores de la nación, la propuesta de las fuerzas armadas era reordenar la sociedad. Bajo el nombre de Proceso de Reorganización Nacional, se pensaba llevar adelante dicha tarea. Ésta consistía en restablecer el orden de cosas previo a la emergencia “subversiva”. La misma se ubicaba en 1970 a partir del secuestro y posterior fusilamiento

¹³ MARÍA P. GONZÁLEZ, *La historia reciente en la escuela. Saberes y prácticas docentes en torno a la última dictadura*, (Los Polvorines, UNGS, 2014), pág. 38.

¹⁴ MCyE, *Programas de las...*

¹⁵ Ver BRASLAVSKY, “Los libros de...”; GONZALO DE AMÉZOLA, “Capítulo VI: Cambiar la historia. Manuales escolares, curriculum y enseñanza de la historia reciente desde la ‘transformación educativa’”, en C. KAUFMANN (dir.), *Dictadura y Educación. Tomo 3: Los textos escolares en la historia argentina reciente*, (Buenos Aires, Miño y Dávila Editores, 2006), pp. 227-271; GONZALO DE AMÉZOLA, *Esquizohistoria. La Historia que se enseña en la escuela, la que preocupa a los historiadores y una renovación posible de la historia escolar*, (Buenos Aires, Libros del Zorzal, 2008); CAROLINA KAUFMANN, “Capítulo IV: Los manuales de civismo en la historia reciente: huellas y señales”, en C. KAUFMANN (dir.), *Dictadura y Educación. Tomo 3: Los textos escolares en la historia argentina reciente*, (Buenos Aires, Miño y Dávila Editores, 2006), pp. 149-201; CAROLINA KAUFMANN Y DELFINA DOVAL, “Capítulo 6: Textos escolares y dictadura. La ‘Formación Moral y Cívica’ durante el Proceso”, en C. KAUFMANN Y D. DOVAL, *Paternalismos Pedagógicos*, (Rosario, Laborde, 1999), pp. 123-148; LUIS A. ROMERO (coord.), *La Argentina en la escuela. La idea de nación en los textos escolares*, (Buenos Aires, Siglo Veintiuno Editores, 2007), pp. 39 y 78; y SARAH ROBERT, *Who Informs National History? Gender Representations in Argentine History Textbooks, 1941-1999*, Master of Arts in Latin American Studies Tesis, (University of California, San Diego);

¹⁶ DANIEL LVOVICH Y JAQUELINA BISQUERT, *La cambiante memoria de la dictadura. Discursos públicos, movimientos sociales y legitimidad democrática*, (Los Polvorines-Buenos Aires, UNGS-Biblioteca Nacional, 2008), pág. 15.

to del ex-presidente de facto Pedro E. Aramburu por parte de la organización peronista Montoneros.¹⁷

Para los integrantes (colaboradores y simpatizantes) del Proceso de Reorganización Nacional, la “lucha subversiva” –bajo la impronta de la Doctrina de Seguridad Nacional– tenía por objeto atentar contra todo aquello que fuese “el ser nacional” argentino. El origen de “la subversión” se enmarcaba dentro de una “agresión marxista internacional” contra la “civilización cristiana y occidental”. El “subversivo”, política-ideológicamente identificado como todo individuo de filiación marxista o con tendencias de izquierda, recibía este rótulo por sus “prácticas sociales”.¹⁸ De este modo, “subversivo” pasaba a ser todo sujeto o grupo que cuestionase el orden imperante. Representado como un “otro no normalizable”, atribuyéndole el carácter de “delincuente apátrida”,¹⁹ era un “otro para la muerte”.²⁰ En estos términos, la batalla no sólo se debía presentar en el terreno bélico, debía darse en todos los ámbitos de la vida, fundamentalmente en el ideológico y psicológico. La construcción de consenso social hacia el Proceso de Reorganización Nacional fue una problemática central.²¹ Durante esos años, en el ámbito público, el régimen impuso su voz como la única autorizada para referirse a su accionar. A las voces disidentes, “a través del miedo, la represión y la censura”,²² se las intentó silenciar. Establecieron un relato sobre el pasado que Federico Lorenz denominó “*vulgata procesista*”:

“Constituye el núcleo duro de una memoria que llamaremos *vulgata procesista* y que (re)aparece cada vez que se discute ese aspecto del pasado argentino. Es un relato que justifica la represión ilegal contraoponiéndole

¹⁷ FEDERICO LORENZ, *Combates por la memoria. Huellas de la dictadura en la historia*, (Buenos Aires, Capital Intelectual, 2008), pág. 39.

¹⁸ “La identidad común de las víctimas del genocidio perpetrado en la década del setenta de este siglo estuvo dada mucha más por las práctica social que por la identidad política. Las víctimas pertenecieron a las más diversas fracciones del movimiento peronista, a la distintas corrientes partidarias que se reivindicaban como marxistas, movimientos religiosos y, en muchos caso, no tenían una adscripción política lo suficientemente clara [...] lo que unificaba la identidad de las víctimas se encontraba vinculado (en gran medida) a la capacidad de ejercer un alto nivel de autonomía en el desarrollo de sus prácticas sociales”. Extraído de DANIEL FEIERSTEIN, “Capítulo I: Igualdad, autonomía, identidad: las formas sociales de construcción de ‘los otros’”. En H. NOUFOURI (et. al.), *Tinieblas del Crisol de Razas. Ensayos sobre las representaciones simbólicas y espaciales de la noción del ‘otro’ en Argentina*, (Buenos Aires, Editorial Cálamo, 1999), pp. 62 y 63.

¹⁹ “Ese ‘otro’ se irá desplazando del lugar del adversario político hacia la figura del ‘delincuente subversivo’, un proceso que tendrá uno sus ejemplos simbólicos en las formas de aparición de la problemática en los periódicos de la época, cuando el tratamiento de la temática del conflicto social se desplaza [...] de las páginas de la sección ‘Política’ hacia la sección de ‘Policiales’” (Feierstein, 1999: 66 y 63). Según Marcelo Mariño (2006) la figura del “subversivo” se imbricó con el relato del pasado argentino, dentro de la dicotomía “civilización-barbarie”, la “subversión” vino a reemplazar el lugar del significante “barbarie” mientras “civilización” sólo se identificaba con lo “cristiano” y “occidental” (Mariño, 2006: 167-169).

²⁰ FEIERSTEIN, “Capítulo I: Igualdad...”, pág. 65.

²¹ “El régimen militar desarrolló una serie de estrategias para obtener el apoyo popular. El *Plan de Acción psicológica* del ejército planteaba la utilización de diversos instrumentos propagandísticos para lograr la adhesión popular en la [...] <<guerra contra la subversión>> [...] El desarrollo de campañas en los medios de comunicación, la recusación en tono nacionalista de las denuncias internacionales de las violaciones a los Derechos Humanos como una <<campaña antiargentina>> o el aprovechamiento de los éxitos deportivos de 1978 y 1979 se cuentan entre las herramientas que empleó la dictadura”. Extraído de DANIEL LVOVICH, “Sistema político y actitudes sociales en la legitimación de la dictadura militar (1976-1983)”. *Ayer. Revista de historia contemporánea*, Nº 75, (Madrid, Asociación de Historia Contemporánea Madrid, 2009), pág. 288.

²² LVOVICH Y BISQUERT, *La cambiante memoria...*, pág. 25.

la violencia de las organizaciones armadas, apoyado en una memoria subterránea y latente que aflora frente a determinados eventos [...] la *vulgata procesista* es simbólicamente eficaz porque se apoya en claros, ausencias u omisiones en los relatos de sus antagonistas políticos, sobre todo en episodios asociados al asesinato político [...] ignorando o negando aquellos que constituyen la espina dorsal del discurso crítico a la dictadura militar”.²³

En cierto modo, en tiempos democráticos, la *vulgata procesista* contribuye a la todavía circulación de algunos elementos del régimen militar, produciendo una situación “suspendida” que no permite un procesamiento de lo sucedido.²⁴

Las herramientas de circulación del discurso dictatorial fueron los medios de comunicación, la iglesia y “sobre todo la educación son herramientas privilegiadas para instalar un modelo social y mantenerlo vigente [...] los mecanismos para la conversión de la escuela en un eje de la represión y en un mecanismo no represivo de difusión ideológica”.²⁵ Siguiendo a Pablo Pineau, la política educativa de la última dictadura se basó en dos estrategias, una fue “la estrategia discriminatoria”²⁶. La otra fue “la estrategia represiva” dejada a los sectores más tradicionalistas (católicos conservadores e integristas): “que se proponían restablecer una serie de ‘valores perdidos’ en el sistema educativo y hacer desaparecer –con el peso que este término tuvo en esos años– a los elementos de democratización y renovación cultural, sobre todo aquellos que habían interrumpido en las década de los 60 y 70”.²⁷

Bajo la mirada de los gobiernos del Proceso de Reorganización Nacional, la escuela había sido una institución propicia para la “infiltración subversiva”. Por ende, la tarea era evitar dicha “infiltración”.²⁸ El folleto redactado por el Ministerio de Cultura y Educación *Subversión en el ámbito educativo. (Conozcamos a nuestro enemigo)* de lectura para di-

²³ LORENZ, *Combates por la...*, pág. 19.

²⁴ “Si la transición no se alcanzó a través de un pacto, tampoco hubo <<una ruptura total con el régimen anterior. Algunos de los elementos del antiguo régimen van a continuar en el nuevo orden político. Y es aquí donde revela interés la hipótesis de <<pacto postergado>>, de un pacto diferido en el tiempo, que crea una situación no clausurada, sino más bien suspendidas>> Extraído de LVOVICH, “Sistema político y...” pág. 293. Respecto a este punto, en relación a la desaparición de Julio López en 2006, Roberto Pittaluga afirmó: “si el ‘terrorismo de Estado’ refiere no sólo al terror que el Estado aplicó sino también a la constitución de determinadas relaciones sociales y subjetividades que han internalizado esa condición, su persistencia no depende de la continuidad de un régimen dictatorial, sino de su reactivación cada vez que la situación de terror [...] quiere ser modificada”. Extraído de ROBERTO PITTALUGA, “El pasado reciente argentino: interrogaciones en torno a dos problemáticas”, en E. BOHOSLAVSKY (et. al.) (comps.), *Problemas de historia reciente del Cono Sur*, Volumen I, (Los Polvorines-Buenos Aires, UNGS-Prometeo Libros, 2010), pág. 28.

²⁵ JULIO L. CAÑÓN VOIRIN, *Terrorismo de Estado y política educativa. Argentina (1976-1983)*, (Santiago de Compostela, Universidade de Santiago de Compostela, 2012), pág. 109.

²⁶ “la estrategia discriminadora, coto de los sectores más tecnocráticos, que buscaba romper los elementos presentes en la escuela pública tendiente 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” (destacado en el original). Extraído de PABLO PINEAU, “Reprimir y discriminar. La educación en la última dictadura cívico-militar en Argentina (1976-1983)”, *Educar em Revista*, Nº 51, (Curitiba, Editoria UFPR, enero-marzo de 2014), pág. 105. [En línea] URL: <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/educar/article/view/35826/22096>

²⁷ PINEAU, “Impacto de un...”, pág. 25.

²⁸ PINEAU, “Impacto de un...”, pp. 108 y 109.

rectivos, docentes, administrativos e inclusive estudiantes estableció una “pedagogía de la sospecha”.²⁹ En palabras de Julio L. Cañón Voirin:

“se trató de una política autoritaria, que atacó las fuentes de conocimiento crítico, donde el aporte fundamental de los maestros y profesores debía ser el de transmitir contenidos identificados con los valores esenciales de la nacionalidad, vinculados con *nuestras* tradiciones histórico culturales de la moral cristiana [...] La escuela fue el espacio que el *PRN* priorizó para intentar legitimar la racionalidad de sus prácticas sociales en la consecución de su cometido” (destacado en el original).³⁰

La dictadura promovió en la escuela un sentido común que confundiese sus ideales con los conceptos de obediencia y “nación”:

“La escuela, poseedora de una atávica carga homogeneizante y una cultura escolar con fuertes rasgos autoritarios, pudo alojar esa política. Todo aquello que pudiera diferir de ese sentido común pasó a ser considerado ‘errado, irresponsable, o peor aún, una traición. Como el *sentido común* se confunde con la propia idea de Nación, diferir de él es traicionar a la Patria. Más aterrador todavía es cuando el sentido común y la Nación confundidos el uno con el otro, son identificados con los ideales de una dictadura militar” (destacado en el original).³¹

El régimen dictatorial, en su objetivo de reorganizar la sociedad, intentó unificar a la sociedad a partir de componentes de la cultura nacional procedentes de los sectores dominantes. Conceptualizada desde la exclusividad, todo lo que no se ajustase al “ser nacional” argentino era “subversivo”. En esto proyecto de refundación social e imposición de una única identidad, las autoridades gubernamentales militares lo efectuaron, según Cañón Voirin,³² por tres “componentes fenoménicos”. Primero reconocerse como la única institución capaz de mantener la unidad de la sociedad argentina. Luego la “*contraposición*” o construcción del “subversivo, es decir, identificar como tal a todo aquel que no se amolde a lo definido como “ser nacional”. Y por último, “*integralidad*” ante la amenaza omnipresente del “enemigo subversivo”, debía llevarse a cabo: “una práctica desaparecedora sobre el *enemigo interno*, el oponente, el agresor, el marxista, el subversivo y las ideas que pudieran sustentarlo” (destacado en el original).³³

La cultura escolar se entretrejió con la cultura política de la última dictadura. El discurso pedagógico dictatorial, con el fin de hegemonizar el discurso pedagógico, influyó en la constitución de prácticas, códigos y rituales. En algunos casos, aún vigentes:

“en alianza, en combate, yuxtapuestos o articulados encontramos las marcas hegemónicas de algunos discursos y también las huellas de otros que fueron silenciados por la represión o que no lograron articularse. Más allá

²⁹ MARIÑO, “Las aguas bajan...”, pp. 170-176 y PINEAU, “Impacto de un...”, pp. 65 y 68.

³⁰ CAÑÓN VOIRIN, *Terrorismo de Estado...*, pp. 114 y 115.

³¹ MARIÑO, “Las aguas bajan...”, pág. 191.

³² CAÑÓN VOIRIN, *Terrorismo de Estado...*, pág. 132.

³³ CAÑÓN VOIRIN, *Terrorismo de Estado...*, pp. 132 y 133.

del impacto que cada uno produjo, están allí, en la escuela, en las aulas y en los patios, en la dirección y en las sala de maestros y profesores, en los actos escolares y en las reuniones de docentes, en los registros y en los libros de tema, en los pizarrones y frente al mástil. Sólo se trata de ingresar, mirar, escuchar y mirar”.³⁴

En este sentido, se procederán los estudios de los Planes y Programas de la última dictadura y los manuales ajustados a éstos sobre cómo, desde la asignatura Historia, se promovió la enseñanza sobre “la agresión internacional marxista” y “la derrota a la subversión”.

“La agresión y derrota de la subversión marxista” en los Planes y Programas del Ciclo Básico de Contenidos Mínimos de 1979:

Bajo la gestión del abogado Juan Manuel Rafael Llerena Amadeo, “el más católico de los ministros” a cargo de la cartera de educación durante los gobiernos de la última dictadura,³⁵ se implementó una reforma curricular para el nivel secundario. El nivel, compuesto de 5 años, fue dividido en un ciclo básico de 3 años y uno superior de 2. El primer ciclo pretendió unificar el currículum de las escuelas comerciales, técnicas y bachilleres. Las asignaturas comunes eran: Lengua y Literatura, Lenguas Extranjeras (inglés o francés), Matemática, Formación Moral y Cívica, Historia, Geografía, Ciencias Biológicas, Ciencias Físico-Químicas, Educación Física, Educación Plástica, Cultura Musical y Educación Práctica.³⁶ En el terreno de la Historia, los “Planes y Programas de Ciclo Básico Contenidos Mínimos” establecían, para el primer año, profundizar las características del conocimiento histórico y extenderse desde la prehistoria hasta la modernidad.³⁷ En el “segundo año la temática se centró en la edad moderna con especial referencia al surgimiento de la Argentina”.³⁸ Siguiendo la presentación intercalada de contenidos mundiales y argentinos, el tercer año abarcó desde 1830 hasta los tiempos recientes a la redacción de los “Planes”.³⁹ En la última unidad, para el tercer año, cuyo título fue: “La Argentina a partir de 1930” quedaron establecidos los contenidos referidos a “La agresión y derrota de la subversión marxista”, “La ‘guerra fría’” y “La descolonización y la agresión mundial comunista”.⁴⁰ De este modo, aunque la enseñanza de la historia en las aulas poco había cambiado desde la organización del estado nacional,⁴¹ según Gonzalo de Amézola, dicha

³⁴ MARIÑO, “Las aguas bajan...”, pág. 176.

³⁵ LAURA G. RODRÍGUEZ, *Católicos nacionalistas y políticas educativas en la última dictadura (1976-1983)*, (Rosario, Prohistoria Ediciones, 2012), pág. 69.

³⁶ RODRÍGUEZ, *Católicos nacionalistas y...*, pág. 72.

³⁷ HILDA LANZA, “La propuesta oficial y la propuesta editorial para la enseñanza de la Historia en la escuela media”, en H. LANZA Y S. FINOCCHIO, *Curriculum presente y ciencia ausente. Tomo III: La enseñanza de la Historia de la Argentina de hoy*, (Buenos Aires, Miño y Dávila Editores, 1993), pág. 39.

³⁸ LANZA, “La propuesta oficial...”, pág. 37.

³⁹ LANZA, “La propuesta oficial...”, pág. 41.

⁴⁰ MCYE, *Programas de las...*, pág. 23.

⁴¹ “En cien años, la enseñanza de la Historia casi no había cambiado. El estudio del pasado en la escuela continuaba centrado en una exaltación patriótica que, si había tenido algún sentido en tiempos de la inmigración masiva, a fines del siglo XX carecía de toda significación. Por otra parte, las innovaciones de la Historia como disciplina en los últimos cincuenta años eran totalmente ignoradas por los contenidos escolares”. Extraído de DE

medida tuvo implicancias en el terreno del control ideológico y, de forma indirecta, comenzó a brindar relevancia al estudio de la historia reciente:

“En una medida aparentemente inocua, los militares dispusieron que desde el ciclo escolar de 1979 se alternaran unidades de historia europea con otras de historia americana y argentina, con el propósito de facilitar un análisis sincrónico. Aunque no se trataba de novedades significativas en lo pedagógico y lo disciplinar, a través de ellas *se extremaba en el control ideológico, especialmente en lo referido a la época contemporánea, tanto en historia universal como argentina. Ése era el período preferido por los militares para ‘descubrir’ apologías del marxismo y arteros complots subversivos y por esta curiosa vía, la época contemporánea –tradicionalmente poco estudiada en la escuela- comenzó a cobrar importancia*” (el destacado es nuestro).⁴²

En la indagación del “Anexo I: Guía Programática de ‘Historia’”,⁴³ queda manifiesto el interés, puesto por las autoridades dictatoriales, en torno a los usos políticos del pasado. La enseñanza de la historia cumplió tres funciones. Una primera intentó mostrar a la sociedad argentina como víctima de una agresión ideológica de tipo externa. Luego, legitimar las acciones gubernamentales, principalmente en la lucha contra dicha agresión. Y, en último término, colaborar en la promoción de un tipo de sociedad que fuese impermeable al avance de la influencia externa. Referido al primer aspecto, en los objetivos de la Guía Programática se lee: “Valore todos los factores que configuran el proceso histórico a fin de que comprenda el error de los determinismo, en especial el de las concepciones materialistas que niegan la libertad y la trascendencia espiritual del hombre”.⁴⁴ Y, en los alcances de los contenidos mínimos a desarrollar, se estableció: “La agresión [...] de la subversión marxista [...] La ‘Guerra Fría’. La descolonización y la agresión mundial comunista”.⁴⁵ El contenido de “la agresión subversiva” de tipo marxista, contraria al “ser nacional” argentino, fue exhibido dentro de un contexto internacional de Guerra Fría, por el cual ciertas áreas del planeta (como las recientemente descolonizadas) podían plegarse al comunismo. En este sentido, la Guía justificaba el accionar gubernamental -terrorista, represivo y genocida- como una defensa frente a una “agresión” a la esencia del ser argentino (cuya identificación era con el bloque capitalista, cristiano y occidental) que debía ser valorado (o protegido): “Valores la influencia, significación y trascendencia de la cultura cristiana en la conformación de los valores fundamentales de la civilización occidental; específicamente en el proceso de integración de las culturas americanas con la tradición europea e hispánica y en su ulterior desarrollo hasta la realidad argentina contemporánea” (destacado en el original).⁴⁶

AMÉZOLA, “Capítulo VI: Cambiar...”, pág. 239.

⁴² DE AMÉZOLA, *Esquizohistoria. La Historia...*, pág. 47.

⁴³ MCE-DNIEPE, *Guías Programáticas para...*

⁴⁴ MCE-DNIEPE, *Guías Programáticas para...*

⁴⁵ MCE-DNIEPE, *Guías Programáticas para...*

⁴⁶ MCE-DNIEPE, *Guías Programáticas para...*

Por lo tanto, “la derrota de la subversión marxista” debía enseñarse desde el lugar de una gesta patriótica comparable a las guerras de independencia o la definitiva organización del estado argentino. Quienes tomaron parte de estas acciones eran héroes, modelos a seguir que los estudiantes debían reconocer: “Valore la historia nacional y la obra de los hombres próceres como arquetipos en la orientación de las conductas personales y sociales especialmente como paradigmas de la afirmación de nuestra soberanía, nuestra identidad política y cultural”.⁴⁷

A los efectos de imponer una sociedad ajena a la influencia de la ideología “marxista” y totalmente identificada con lo “occidental” y “cristiano”, mediante el curso de Historia, el estudiante debía desarrollar: “el sentimiento de nacionalidad a través del conocimiento del pasado histórico, apreciando las tradiciones sociales, políticas y culturales, e interpretando estos elementos como constitutivos del ser nacional, suscitando hacia ellos sentimientos de lealtad y amor” (destacado en el original).⁴⁸ Además, la organización política y social fue presentada en relación con los valores de “seguridad” y “orden”. En los objetivos se estableció esta vinculación: “Aprecie la organización política y social de la Nación Argentina como resultado de la búsqueda y afirmación de valores tales como: la libertad, la justicia, la paz, la seguridad, el orden, el derecho, verificando su presencia en el proceso de nuestra independencia y en el curso de la organización y afianzamiento de las instituciones argentinas” (destacado en el original).⁴⁹ Lo argentino estaba asociado con términos como “libertad”, “justicia” o “paz”, características de la “civilización occidental”, características que no se ajustaban con el “comunismo”. Por otro lado, condición *sine qua non* eran la “seguridad” y “orden”, dando a entender que las sociedades comunistas pudieron constituirse gracias a contextos de desorden e inseguridad. A su vez, la Guía brindó un mensaje cuya intensión fue presentar a los sistemas socialistas con el cariz de opresores, injustos y violentos, es decir, todo lo opuesto al “ser nacional”, “cristiano” y “occidental”.

Siguiendo este orden de elementos, es interesante observar la bibliografía que sustentó la Guía, ya que en las orientaciones pedagógicas se solicitaba a los docentes: “Poseer un conocimiento preciso y actualizado del enfoque epistemológico y lógico de la disciplina”;⁵⁰ en consecuencia, la bibliografía especificada tuvo el objeto de ser el insumo (epistemológico, teórico, histórico e ideológico) en la confección de las clases. En este terreno, las lecturas recomendadas para la enseñanza de “la agresión marxista”, la lucha y victoria frente a ésta, fueron establecidas en el apartado “Obras especiales de historia Argentina”.⁵¹ Un grupo fueron escritas por autores particulares, editadas en formato de libro bajo las más importantes editoriales.⁵² Instrumentalizadas a modo de relatos jus-

⁴⁷ MCE-DNIEPE, *Guías Programáticas para...*

⁴⁸ MCE-DNIEPE, *Guías Programáticas para...*

⁴⁹ MCE-DNIEPE, *Guías Programáticas para...*

⁵⁰ MCE-DNIEPE, *Guías Programáticas para...*

⁵¹ MCE-DNIEPE, *Guías Programáticas para...*

⁵² Las obras son: ARMANDO ALONSO PIÑEIRO (comp.), *Crónica de la subversión en la Argentina*, (Buenos Aires, Depalma, 1980); FLORENCIO J. ARMANDO, *La lucha ideológica. (Síntesis y crítica de la doctrina marxista-leninista)*, 3° ed., (Buenos Aires, Eudeba, 1981); ADRIÁN FREIJO, *Lecciones de nuestra historia reciente. Treinta años de vida argentina. 1945-1975*, (Buenos Aires, Sudamericana, 1977); CARLOS R. MELO, *Los partidos políticos argentinos*, 4° ed., (Córdoba, Universidad Nacional de Córdoba, 1970); CARLOS A. QUINTERO, *Historia Reciente*.

tificatorios del golpe, un grupo de estas obras desarrollan la situación política general previa a 1976.⁵³ Otro trabajo se ocupa de denunciar las acciones armadas de las organizaciones político-militares de corte revolucionario.⁵⁴ Y la última es un trabajo de corte filosófico cuyo objeto es caracterizar este tipo de enfrentamiento entre “cristianismo” y “marxismo” como una lucha ideológica, presentado la teoría desarrollada por Marx en sus formas de actuación, penetración y adhesión, como así también en sus falencias frente al “cristianismo”.⁵⁵ Por otro lado, también acusa su accionar, adjudicándoles la responsabilidad de hundir a la sociedad: “en una ola de salvaje terror, debido a la acción subversiva de grupos antisociales”,⁵⁶ a través de: “un racconto de alguno de los principales hechos terroristas perpetrados. Asesinatos, asaltos, secuestros, copamientos de unidades militares, van conformando un cuadro sombrío y pesadillesco”.⁵⁷

Otro grupo de textos recomendados a los docentes, son documentos redactados desde diferentes organismos del estado –la mayoría nacionales y uno de la provincia de Tucumán–, cuya autoría es institucional, su circulación no era de tipo comercial y cumplían una estricta función de control político-ideológico. Generados a los efectos de construir hegemonía y consenso en la sociedad civil sobre el peligro de la “agresión marxista”, la necesidad del golpe y, sobre todo, conseguir bases de apoyo a la represión estatal. Tres de los cuatro escritos fueron publicados para difundirse en todo el conjunto de la sociedad. Desde el orden cronológico, el primer trabajo es *El Ejército Hoy (Páginas para su historia)* publicado por el Comando General del Ejército en el mismo año del golpe. Trabajo de tipo apologético sobre las acciones armadas contra la militancia revolucionaria, funcionó de compendio sobre las operaciones llevadas adelante por el Ejército argentino, sirvió de homenaje a los militares que tomaron parte en dichas acciones y cumplió una tarea pedagógica dentro de la fuerza.⁵⁸ El segundo, es un libro publicado por el gobierno de la provincia de Tucumán con una importante cantidad de imágenes fotográficas que justificaron el Operativo Independencia, el golpe de estado y la gestión

La crisis política argentina de 1955 a 1966, (Buenos Aires, Librería Huemul, 1970); RAMÓN PRIETO, *Treinta años de vida argentina. 1945-1975*, (Buenos Aires: Sudamericana, 1977); y PEDRO SANTOS MARTÍNEZ, *La nueva argentina. 1946-1955*, 2 tomos, (Buenos Aires, Ediciones La Bastilla, 1976).

⁵³ FREIJO, *Lecciones de nuestra...;* QUINTERO, *Historia Reciente. La...;* MELO, *Los partidos políticos...;* PRIETO, *Treinta años de...;* y SANTOS MARTÍNEZ, *La nueva argentina...*

⁵⁴ ALONSO PIÑEIRO, *Crónica de la...*

⁵⁵ En la obra de Florencio J. Armando se lee: “En nuestros tiempos dos cosmovisiones luchan por la hegemonía intelectual de la humanidad: la cristiana y la marxista. Ellas reviven la tradicional pugna ente espiritualismo y materialismo [...] Esta lucha no se libra en los campos de batalla sino en los centros de enseñanza. No es sangrienta pero sí dramática. De su resultado depende por largo plazo el futuro de la humanidad. Ella es la lucha ideológica”. Extraído de ARMANDO, *La lucha ideológica...*, pág. 7. Sobre la filosofía marxista, este autor la caracteriza de: “primitivismo monstruoso”, “desmentida por el curso de la historia”, “anticuada, errónea y falta de interés” en lo económico y utópica –en el sentido de irrealizable– desde los políticos. Extraído de ARMANDO, *La lucha ideológica...*, 129. “Si quiere detenerse el avance comunista no debe olvidarse que además de un imperialismo y de una organización revolucionaria, el comunismo es una ideología que debe ser derrotada en el campo intelectual”. Extraído de ARMANDO, *La lucha ideológica...*, pág. 130.

⁵⁶ ARMANDO, *La lucha ideológica...*, solapa.

⁵⁷ ARMANDO, *La lucha ideológica...*, X.

⁵⁸ COMANDO GENERAL DEL EJÉRCITO (CGE), *El Ejército de Hoy (Páginas para su historia)*, (Buenos Aires: Ejército Argentino, 1976). [En línea] URL: <http://www.ruinasdigitales.com/revistas/dictadura/Dictadura%20-%20El%20Ejercito%20Hoy.pdf>

en el gobierno provincial de Antonio Domingo Bussi. La secuenciación de la obra es muy simple: establecer la situación de infiltración marxista, movilización, caos y emergencia de la guerrilla;⁵⁹ luego, como instancia de restablecimiento del orden, el Operativo Independencia llevado adelante por el Ejército en 1975;⁶⁰ y en último lugar, la gestión militar —etapa presentada como pacífica, de prosperidad y desarrollo en el campo de la infraestructura y la economía—. ⁶¹

El tercer documento es *El Terrorismo en la Argentina*, cuya autoría corresponde al Poder Ejecutivo Nacional, informe redactado para poner: “de manifiesto el origen externo de la subversión”,⁶² y también abordar el: “nacimiento, desarrollo y desenlace del fenómeno terrorista en la República Argentina y de su posterior rebrote de sus fronteras una vez derrotada en ésta”.⁶³ Esta extensa obra cumplía la función de ser una crónica sobre la emergencia de la militancia revolucionaria, su faceta armada, sus objetivos, estrategias y técnicas:

“No obstante de ser la expresión más trágica del fenómeno, el desprecio más objetivo a los derechos humanos, la lucha armada es sólo una de sus facetas. Se ha comprobado que aquélla existe en virtud de que antes y durante su desarrollo, la ideología de la muerte se introdujo y dominó la educación y la cultura, el sector del trabajo, la economía y la justicia. Es por eso que la segunda a quinta parte de este informe tienen por objetivo hacer conocer: los Objetivos, Estrategias Técnicas y procedimientos utilizados por la subversión para infiltrarse, controlar desde su interior, y orientarlas hacia el apoyo de la lucha armada, a cada una de las instituciones de cada uno de los sectores que integran la sociedad argentina”.⁶⁴

A su vez, *El Terrorismo en la Argentina* tuvo el objetivo de construcción de consenso mediante la valoración del régimen autoritario bajo la noción de las democracias permitían, por parte de sus integrantes, “el abuso de la libertad” conllevando a un régimen “totalitario”:

“Hoy, más que vivir el fin del terrorismo, Argentina vive el comienzo difícil de una era de madurez, de responsabilidades asumidas con realismo. Las cicatrices son memoria, pero también cimiento de una democracia fuerte, de un pueblo unido y libre. Un pueblo que aprendió duramente que el abuso de la libertad es causa de enfermedad social, pero que el terrorismo totalitario es la muerte inexcusable de la libertad”.⁶⁵

Otro documento sugerido fue la respuesta del gobierno militar ante el duro informe confeccionado por la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) depen-

⁵⁹ GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE TUCUMÁN (GPT), *Tras la incertidumbre, una esperanza*, (Tucumán, Gobierno de la Provincia de Tucumán, 1977), pp. 7-47.

⁶⁰ GPT, *Tras la incertidumbre...*, pp. 49-103.

⁶¹ GPT, *Tras la incertidumbre...*, pp. 105-163.

⁶² PODER EJECUTIVO NACIONAL (PEN), *El Terrorismo en la Argentina. Evolución de la delincuencia terrorista en la Argentina*, (Buenos Aires, Poder Ejecutivo Nacional, 1979), pág. 3.

⁶³ PEN, *El Terrorismo en...*, pág. 3.

⁶⁴ PEN, *El Terrorismo en...*, pág. 3.

⁶⁵ PEN, *El Terrorismo en...*, pág. 3.

diente de la Organización de Estados Americanos (OEA) luego de su visita al país (en septiembre de 1979) para investigar la situación existente. La posición del gobierno fue justificar dicho escenario como abusos no buscados pero inherentes a todo conflicto bélico.⁶⁶ En la Guía quedó establecido que el informe a consultar fue el publicado por el diario *La Nación* del domingo 20 de abril de 1980 bajo el título de tapa: “Enérgico rechazo del informe de la CIDH”, y en cuyo copete quedó manifiesta la postura del gobierno frente al informe de la CIDH: “El gobierno denunció la falta de objetividad y de equilibrio en los juicios, ‘algunos de los cuales configuran una verdadera intromisión’”.⁶⁷

La única bibliografía implantada estrictamente referida al campo educativo es *Subversión en el ámbito educativo. (Conozcamos a nuestro enemigo)*,⁶⁸ panfleto con el cariz de informativo sobre conocer cómo era el proceso de infiltración subversivo en las escuelas para poder detectarlo y denunciarlo. Su difusión y lectura debía ser entre las autoridades escolares, docentes, personal administrativo e inclusive estudiantes. De acuerdo a Pineau, este folleto, es un claro ejemplo de la “pedagogía de la sospecha”: “En su conjunto, el documento enuncia un discurso paranoico por el cual la totalidad de lo educativo es subversivo sin mayores diferencias o matices [...] El enemigo lo ocupaba todo. Por eso, salvo frases vacías y altisonantes referidas a la ‘incesante búsqueda del ser nacional’, no tiene casi enunciado propositivo”.⁶⁹ El documento resulta revelador en torno a la conceptualización que la última dictadura efectuó sobre los componentes de esa exclamada agresión de carácter externo e ideológico: “Comunismo”,⁷⁰ desde la categoría de revolución, la vinculación entre “Guerra” y “Agresión Marxista Internacional”,⁷¹ y la “Subversión”, modalidad de lucha ideológica-política que se lleva adelante en todos los ámbitos –entre ellos el educativo- a través de la “Subversión”.⁷² Por lo tanto, el combate contra la acción

⁶⁶ LVOVICH Y BISQUERT, *La cambiante memoria...*, pág. 21.

⁶⁷ *La Nación*, (Buenos Aires, domingo 20 de abril de 1980), pág. 1

⁶⁸ MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN (MCE), *Subversión en el ámbito educativo. (Conozcamos a nuestro enemigo)*, Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación, 1977. [En línea] URL: <http://www.bnm.me.gov.ar/gigal/normas/11997.pdf>

⁶⁹ PINEAU, “Impacto de un...”, pág. 67.

⁷⁰ “todo sistema, teoría o doctrina que pretenda establecer o establezca la comunidad de bienes [...] Es la política política-social preconizada por [...] MARX y [...] ENGELS, denominada corrientemente marxismo [...] Es la actividad ideológica y práctica desplegada por el partido político que apoyándose en la tesis de MARX, ha establecido e intenta extender por el mundo entero el marxismo, corregido e interpretado por sus continuadores”. Extraído de MCE, *Subversión en el...*, pág. 11.

⁷¹ “Guerra revolucionaria, que es la lucha del comunismo internacional por la conquista y transformación de la realidad, llevando el sello de MARX y LENIN. Guerra cambiante y multiforme; guerra de mil matices y a su vez la lucha de la democracia para poder seguir practicándola [...] la agresión internacional busca la destrucción de las estructuras de nuestro sistema de vida para reemplazarla por estructuras del sistema marxista. Para ello actúa simultáneamente en todos los ámbitos y trata de socavar los cimientos de nuestras instituciones y destruir nuestros valores con mayor o menor grado de recurrencia a la lucha armada. Usa distintos métodos que adapta a los tiempos y a las características de la población que ataca, la que se transforma en sujeto y objeto de su accionar”. Extraído de MCE, *Subversión en el...*, pp.12 y 15.

⁷² “La subversión es toda acción clandestina o abierta, insidiosa o violenta que busca la alteración o la destrucción de los criterios morales y la forma de vida de un pueblo, con la finalidad de tomar el poder o imponer desde él una nueva forma basada en una escala de valores diferente [...] forma de reacción de esencia político-ideológica dirigida a vulnerar el orden político-administrativo existente que se apoya en la explotación de insatisfacciones e injusticias, reales o figuradas, de orden político, social o económico. [El accionar] está dirigido a la conciencia y la moral del hombre a fin de afectar los principios que lo rigen, para reemplazarlos por otros

“subversiva” era una tarea que debía recaer en todo el conjunto de la sociedad, no sólo en las fuerzas armadas, porque las batallas se libraban en todos los espacios de la sociedad: “la acción subversiva afecta todos los campos del quehacer nacional, no siendo su neutralización o eliminación una responsabilidad exclusiva de las Fuerzas Armadas, sino del país y la sociedad toda, a través de sus instituciones”.⁷³

De este modo, a partir de la Guía Programática y la bibliografía allí presentada, se desprende cómo el gobierno dictatorial intentó llevar adelante un uso político y un control ideológico de la enseñanza de la historia a los efectos de no sólo justificar, sino también defender, el golpe de estado, la acción represiva ilegal y el modelo de sociedad que buscaban imponer. Logrando como finalidad no pretendida, que la enseñanza de la historia reciente comenzara a tener una presencia que hasta ese momento no había tenido. Lo relevante fue la vigencia de dicha propuesta. A pesar del fin de la dictadura, el retorno del régimen democrático y el énfasis puesto en la formación democrática,⁷⁴ la propuesta oficial en el terreno de la enseñanza de la historia no fue modificada hasta la sanción de la Ley Federal de Educación de 1993. Desde el derrocamiento de la segunda presidencia de Juan D. Perón en 1955, las modificaciones programáticas habían sido producto de gobiernos autoritarios. Situación que en la etapa previa a la Sanción de la Ley Federal de Educación, Hilda Lanza definió de la siguiente manera:

“despreocupados por el consenso los gobiernos autoritarios actúan en soledad, contribuyendo de hecho a confirmar ciertos consensos atrasados acerca de qué es la historia. Las conducciones educativas de los gobiernos democráticos preocupados por el consenso, la participación y la modificación de las pautas de comportamiento autoritario no asumen la conducción de las acciones necesarias para el logro de sus objetivos enunciados en los discursos políticos”.⁷⁵

“La agresión y derrota de la subversión marxista” en los manuales:

Antes de comenzar el análisis, es necesario hacer una breve referencia a los manuales estudiados. Éstos se encuentran en una instancia de transición en las políticas de publicación de las editoriales. En otras palabras, como lo teorizó Carolina L. Tosi, en la década de los 80 se produjo una transformación del tipo manual comercializado, pasando del “Canon Pedagógico” a la “Mercantilización Pedagógica”. Entre 1960 y 1982 la política de las casas editoriales consolidó un tipo de edición que puede ser comprendida dentro del “Canon Pedagógico”.⁷⁶ El manual era una obra canónica, un objeto de valor

acordes a su filosofía [...] El esfuerzo de la subversión se concentra en los dirigentes de la estructura social [...] teniendo en cuenta la acción multiplicadora que éstos pueden producir”. Extraído de MCE, *Subversión en el...*, pág. 16.

⁷³ MCE, *Subversión en el...*, pág. 16.

⁷⁴ Aspecto que se observó con la eliminación de Educación Moral y Cívica y la instauración de Educación Cívica. Ver de AMÉZOLA, *Esquizohistoria. La Historia...*, pág. 48.

⁷⁵ LANZA, “La propuesta oficial...”, pág. 49

⁷⁶ “implica la instauración y conservación del conocimiento escolar escrito. Para ello, las editoriales escolares fijaron y legitimaron un canon pedagógico, es decir, un conjunto de obras escolares de determinados autores, que formaron un saber sólido, consensuado monolítico, vigente durante varias décadas”. Extraído de CAROLINA L. TOSI, “XVI. El discurso escolar y las políticas editoriales en los libros de educación media (1960-2005)”, en

simbólico, un producto de enseñanza controlado por el estado y su saber era indiscutible. El saber era cerrado, sólido e invariable.

Sin embargo, en la década de los 80, con el retorno democrático, con una serie de modificaciones en el terreno educativo, el mercado editorial (el establecimiento de editoriales de carácter multinacional),⁷⁷ y desde la década del 90 en un contexto de retracción del estado, emerge un nuevo paradigma, la “Mercantilización Pedagógica”.⁷⁸ Las reglas del mercado han conllevado en la actualidad a una permanente producción de novedades, cuya vigencia es de muy corto plazo y el tipo de edición debe ser más atractivo a los efectos de aumentar las ventas.

De los 8 manuales seleccionados, las primera ediciones de todos ellos, fueron publicadas durante el gobierno dictatorial a partir de la reforma de planes de estudio de 1979,⁷⁹ por lo tanto: “las empresas se volvieron muy precavidas en la edición de nuevos libros y consideraron una virtud que su redacción fuera lo más anodina posible y coincidente con la cosmovisión del gobierno militar”.⁸⁰ Un ejemplo de censura fue *Las edades moderna y contemporánea* (de Juan A. Bustinza y Gabriel Ribas y editado por Kapelusz) efectuada a partir de un artículo de denuncia publicado en la revista *Gente* de abril de 1978, por su tipo de lenguaje fue calificado de “subversivo”: “No pretendemos desatar una caza de

HÉCTOR R. CUCUZZA (DIR.), Y ROBERTA SPREGELBURG (CODIR.), *Historia de la lectura en la Argentina. Del catecismo colonial a las netbooks estatales*, (Buenos Aires, Editoras del Calderón, 2012), pág. 542.

⁷⁷ “en la segunda mitad de los años ochenta [...] al instalarse en el país la editorial Santillana [los] libros [...] presentaban un nuevo formato que incluía un espacio significativo para ilustraciones, fuentes y actividades para trabajar en el aula. A la vez, los textos presentaban algunas apertura a nuevas temáticas aunque todavía superpuestas con los contenidos tradicionales. Este modelo se impuso y estableció un nuevo canon para el conjunto de las editoriales”. Extraído de DE AMÉZOLA, *Esquizohistoria. La Historia...*, pág. 50.

⁷⁸ “consideraba al libro de texto desde su faceta como mercancía que, sujeta a las reglas del mercado, se encontraba determinada por factores comerciales. En efecto, las editoriales implementaron una producción constante de novedades discursivas que disponían de un corto lapso de circulación, acorde con los parámetros de productividad y rentabilidad. De esta forma, el libro de texto adquirió los atributos propios de una mercancía y, por lo tanto, debía ser reemplazado rápidamente”. Extraído de TOSI, “XVI. El discurso...”, pág. 542.

⁷⁹ JOSÉ C. ASTOLFI, *Historia 3. La Argentina y el mundo hasta nuestros días. Para el tercer año del ciclo básico, de las escuelas de comercio y de educación técnica*, (Buenos Aires, Kapelusz, 1981); JOSÉ COSMELLI IBÁÑEZ, *Historia 3. La Argentina en la evolución del mundo contemporáneo*, (Buenos Aires, Editorial Troque, 1982); ALFREDO L. DRAGO, *Historia 3. Tercer año del ciclo básico y comercial*, 4º ed., (Buenos Aires, Editorial Stella, 1981); MARTHA B. ETCHART, MARTHA C. DOUZON Y MARÍA E. RABINI, *Argentina desde 1932 y el mundo contemporáneo. De acuerdo con los contenidos mínimos aprobados para tercer año por el Ministerio de Educación. Bachillerato, Magisterio, Escuela de Comercio e Industriales*, (Buenos Aires, Cesarini Hermanos, 1981); SANTOS FERNÁNDEZ ARLAUD, *Historia 3. La Argentina y el mundo contemporáneo (1830-1980). Tercer año del nivel medio. De acuerdo a los contenidos mínimos del Ciclo Básico para el Nivel Medio aprobados por el Ministerio de Educación de la Nación*, (Buenos Aires, Editorial Stella, 1982); MARÍA L. N. DE MIRETZKY, SUSANA N. ROYO Y ELVIRA M. L. SALLUZZI, *Historia 3. La organización y el mundo contemporáneo. Para tercer año del ciclo básico, de las Escuelas de Comercio y Educación Técnica*, 2º ed., (Buenos Aires, Kapelusz, 1993); JORGE M. RAMALLO, *Historia 3. Manual de historia contemporánea y argentina. De acuerdo con los contenidos mínimos para el tercer año de la escuela media aprobados por el Ministerio de Educación*, (Buenos Aires, Ediciones Braga, 1984); y ALFREDO RAMPÀ (dir.), *Historia. La Edad Contemporánea. La Argentina de 1931 a 1982. Para tercer año del ciclo básico, escuela de comercio y educación técnica*, 2º ed., (Buenos Aires, A-Z Editora, 1984). Se debe hacer la aclaración que en la primera versión de este trabajo, la primera edición del manual de Ramallo fue ubicada temporalmente en el año 1984, sin embargo luego pudo establecerse que la primera edición corresponde a 1981. Ver FANTINO, ““La agresión y...””.

⁸⁰ DE AMÉZOLA, *Esquizohistoria. La Historia...*, pág. 47.

brujas. Pero el lenguaje y la ideología que estos libros expresan se parecen demasiado a la ideología que proponen los subversivos marxistas en la prédica diaria. Creemos que esto debe ser controlado y corregido”.⁸¹

Por otro lado, la casi totalidad de los autores no pertenecen al campo científico-académico sino al terreno de la docencia, fundamentalmente de los institutos de profesorado y establecimientos del nivel medio.⁸² La excepción es Jorge María Ramallo, historiador especialista en temáticas de historia de la educación y didáctica de la historia, profesor en importantes universidades de la ciudad de Buenos Aires y miembro de varias instituciones dedicadas a la investigación científico-historiográfica.⁸³ Por otro lado, puede inferirse que en su caso hubo un importante grado de afinidad ideológica con el gobierno dictatorial ya que fue funcionario con el cargo de Subsecretario de Educación nombrado por el Ministro Juan José Catalán en 1978.⁸⁴

El análisis se centró en ciertos puntos referidos a cómo “La ‘guerra fría’”, “la agresión mundial comunista” y “La agresión y derrota de la subversión marxista”,⁸⁵ fueron

⁸¹ HERNÁN INVERNIZZI Y JUDITH GOCIOI, *Un golpe a los libros. Represión a la cultura durante la última dictadura militar*, (2º ed. Buenos Aires, Eudeba, 2007), pág. 129. Producto de la censura producida a *Las edades moderna y contemporánea*, junto con los autores del manual, se despidió al jefe del departamento de enseñanza de la editorial: profesor de Geografía Alfredo Rampa. La editorial, además del manual censurado, optó autocensurarse y sacar de circulación toda la colección. Rampa y Bustinza lograron incorporarse a la editorial AZ-Editora. Rampa falleció al poco tiempo, mencionado como *post mortem* en las ediciones de manuales por él coordinadas. Ver INVERNIZZI Y GOCIOI, *Un golpe a...*, pág. 131 y RAMP, *Historia. La Edad...*

⁸² ASTOLFI, *Historia 3. La...*; COSMELLI IBÁÑEZ, *Historia 3. La...*; DRAGO, *Historia 3. Tercer...*; ETCHART, DOUZON Y RABINI, *Argentina desde 1932...*; FERNÁNDEZ ARLAUD, *Historia 3. La...*; MIRETZKY, ROYO Y SALLUZZI, *Historia 3. La...*; y RAMP, *Historia. La Edad...*

⁸³ Recibió los títulos de maestro y profesor en letras por el Instituto de Enseñanza Superior N° 2 Mariano Acosta; ver INSTITUTO DE ENSEÑANZA SUPERIOR N° 2 MARIANO ACOSTA, “Personalidades”, (s./a.) [En línea] URL: <http://ies2.com.ar/personalidades> Sin embargo su actividad académica estuvo abocada a la enseñanza de la historia en el ámbito universitario y a la investigación de la misma como se especifica en la siguiente gacetilla informativa e invitación a participar en el XLVI Seminario de “Los Caudillos” dedicado a la Revolución de Mayo de 1810 organizado por La Comisión Permanente de Homenaje al Brig. Facundo Quiroga y realizado en la Sede del Instituto Nacional de Investigaciones Históricas Juan Manuel de Rosas durante el 28 y 29 de mayo de 2009 (Ramallo participó con una disertación bajo el título: “Los grupos políticos previos de Mayo”): Profesor emérito de la Universidad Católica Argentina. Ex docente de la Universidad de Buenos Aires y de la Universidad del Salvador. Miembro de número de la Junta de Historia Eclesiástica Argentina, de la Academia Nacional Sanmartiniana, de la Comisión Nacional de la Reconquista y del Instituto Nacional de Investigaciones Históricas Juan Manuel de Rosas. Fundador y miembro vitalicio de la Fundación de Nuestra Historia. Miembro titular de la Sociedad Argentina de Historiadores, del Centro de Estudios Hispanoamericanos y de la Corporación Científicos Católicos”. Extraído del blog de la COMISIÓN DE HOMENAJE PERMANENTE DE JUAN FACUNDO QUIROGA, (mayo de 2009). [En línea] URL: <http://comisionfacundoquiroyga.blogspot.com.ar/2009/05/mayo-xlvi-seminario-de-los-caudillos.html>

⁸⁴ PODER EJECUTIVO DE LA NACIÓN-MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA (PEN-MEC), “Decreto Número: 00773/1978”, (Buenos Aires, 8 de abril de 1978) [En línea] URL: <http://www.bnm.me.gov.ar/cgi-bin/wxis.exe/opac/?IsisScript=opac%2Fopac.xis&src=fp&dbn=NORMAS&tb=tem&cantidad=10&operador=AND&sala=&key1=&query=ramallo> Y previamente, durante la Revolución Argentina, estuvo a cargo de la Dirección Nacional de Educación del Adulto (DINEA) dependiente del Ministerio de Educación y Cultura. Ver MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA- DIRECCIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN DEL ADULTO (MEC-DINEA), *Centro Multinacional de Educación de Adultos. Una institución de proyección continental*, (Buenos Aires, Ministerio de Educación y Cultura- Dirección Nacional de Educación del Adulto, 1972). [En línea] URL: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL001632.pdf>

⁸⁵ MCYE, *Programas de las...*, pág. 23.

presentados por los manuales. En consecuencia, el análisis se efectuó en dos apartados, uno referido a las observaciones sobre la contextualización internacional que efectuaron de la “agresión”. Y otro donde se abordó el relato local sobre “la agresión” y “derrota”

Guerra fría y agresión mundial comunista

La guerra fría es presentada como un conflicto bipolar entre las dos potencias vencedoras de la 2ª guerra mundial –EE UU y URSS- cuya principal característica no es el enfrentamiento armado directo sino: “una tensa situación mundial, con incidentes armados, actos de espionaje, reclamos diplomáticos y activa propaganda todo lo cual dio origen a la llamada *guerra fría*. La peligrosa rivalidad se extendió por [...] toda región considerada estratégica para los fines que persiguen los dos bloques opositores” (destacado en el original).⁸⁶ En este contexto, la URSS se entendió como una potencia imperialista, opresora de otros estados (y sociedades), cuyo sistema político no da lugar a las libertades individuales:

“La Unión Soviética, a pesar de las pérdidas humanas y materiales, se consolidó internamente y se extendió políticamente y militarmente en el exterior [...] los países liberados del dominio nazi por los ejércitos rusos quedaron, a su vez, sometidos por la fuerza a gobiernos comunistas. Se impuso allí una nueva organización económica y política que calcaba los modelos de la Unión Soviética: socialización de la economía, prioridad a la industria pesada, colectivización de las tierras. La base fue la centralización del poder en el partido comunista y el desarrollo de una férrea policía política. Ésta, dominada por los consejeros políticos soviéticos, organizó la represión de todos aquellos que resultaran sospechosos de oponerse al nuevo estado de cosas. No se permitió disidencia alguna y los intereses de cada país quedaron sometidos a los de la URSS”.⁸⁷

De este modo, los intentos expansivos soviéticos no tienen por objetivo desenvolver un conflicto abierto y directo con los EE UU: “sino que *sus propósitos*, es decir la toma del poder en todos los países, *podrían conseguirse igualmente*, mediante ‘golpes localizados’ en puntos estratégicos, *en una suerte de macabro ajedrez*” (el destacado es nuestro).⁸⁸ La doctrina y formas de acción del comunismo tienen por objeto la destrucción del orden establecido en una sociedad:

“La doctrina comunista es difundida en una acción permanente, universal y adecuada a las características de todo los sectores, en una guerra subversiva o revolucionaria que busca la destrucción del orden establecido para lograr la toma del poder. Para ello se vale de la acción en lo militar, lo político, lo económico, lo psicológico y muy especialmente lo social aprovechando las frustraciones de cualquier carácter que sufren los pueblos correspondientes a las zonas de interés”.⁸⁹

⁸⁶ COSMELLI IBÁÑEZ, *Historia 3. La...*, pág. 297. También ver FERNÁNDEZ ARLAUD, *Historia 3. La...*, pág. 311.

⁸⁷ MIRETZKY, ROYO Y SALLUZZI, *Historia 3. La...*, pp. 306-308. También ver ASTOLFI, *Historia 3. La...*, pág. 157.

⁸⁸ DRAGO, *Historia 3. Tercer...*, pág. 403.

⁸⁹ Estas autoras también establecen las técnicas de acción y principales grupos sociales de captación: “La subversión materializa sus técnicas en dos formas: la rural, para dominar un espacio geográfico determinado [...]

Ante la emergencia de estados recientemente creados producto de los procesos de descolonización en África y Asia, los manuales destacan el interés desarrollado por la URSS en someter bajo su influencia ideológica a dichas sociedades.⁹⁰ Según éstos, el nuevo clima político, caracterizado como inestable, favorecía el avance del comunismo:

“las otrora potencias europeas no pudieron dedicarse a reorganizar sus imperios coloniales y desde entonces se fueron liberando [...] Pero cruentas luchas civiles y difíciles cuestiones de límites, se produjeron tras la emancipación, agravadas por la falta de una sólida estructura económica y por la carencia de una organización política estable. Esto hizo que existiera una situación favorable para que los países comunistas procuraran integrarlos a su sistema y *empleasen métodos –adaptados a cada una de las poblaciones en que actúan – que les asegurasen sus objetivos*” (el destacado es nuestro).⁹¹

Aunque Hilda Lanza concluyó que en este conjunto de manuales, como así también en la Guía, imperó una posición euro-céntrica en la cual América Latina tuvo poca presencia,⁹² ciertas referencias de la región sobre la temática en cuestión se han detectado y, cobran en este marco, un profundo significado. América Latina era ubicada dentro de las regiones bajo la influencia de los EEUU (potencia identificada con los valores liberales y democráticos). La hegemonía norteamericana se explicaba por el interés económico del capital norteamericano puesto en la región desde los procesos de industrialización a mediados del siglo XX:

“Los Grandes Capitales, llegados entonces al país, pronto se convirtieron en importantes “*factores de poder*” que ataron a los gobiernos a poderosas Empresas Multinacionales, sobre todo norteamericano. Gracias a ellas, todos los países pudieron desarrollar adecuadamente sus recursos e industrias, pero [...] las principales riquezas nacionales [...] pasaron a pertenecer a esas gigantescas organizaciones [...] Esta penetración económica se ha completado con la ayuda directa otorgada por el mismo gobierno norteamericano a los países del Continente, mediante [...] préstamos [...] esta ayuda se ha hecho imprescindible para varios de ellos y les ha solucionado sus dificultades, pero los ha comprometido con la gran Potencia del

que le de bases para su accionar posterior, y la urbana, que no busca dominar un espacio determinado, sino que se vale del factor psicológico; la sociedad la tolera inconscientemente y se acostumbra a convivir con ella [...] Son importantes como objetivos en lo urbano, los sectores estudiantiles y obrero. La captación se produce esgrimiendo problemas reales de estos sectores y derivando luego a cuestiones políticas”. Extraído de ETCHART, DOUZON Y RABINI, *Argentina desde 1932...*, pág. 325.

⁹⁰ “Al finalizar la segunda guerra mundial se produjo entre las naciones coloniales un movimiento creciente en el sentido de reclamar su independencia [...] El movimiento de descolonización, apoyado por las Naciones Unidas, aumentó su ritmo a partir de 1960”. Extraído de FERNÁNDEZ ARLAUD, *Historia 3. La...* pp. 314 y 315.

⁹¹ ETCHART, DOUZON Y RABINI, *Argentina desde 1932...*, pág. 367. También ver ASTOLFI, *Historia 3. La...*, pág. 158. Por otro lado, Fernández Arlaud entiende que este acercamiento, entre estados recientemente creados y países comunistas consolidados, fue producto de un acercamiento de los primeros hacia los segundos: “Ante tales realidades, muchos estados africanos terminaron llamando en su auxilio a sus antiguos amos o, con mayor frecuencia, buscaron estado en la Unión Soviética o en China comunista”. Extraído de FERNÁNDEZ ARLAUD, *Historia 3. La...*, pág. 316.

⁹² LANZA, “La propuesta oficial...”, pág. 61-63.

Norte. Este sometimiento económico ha traído como consecuencia que casi todos los países americanos dependan para subsistir de los Estados Unidos, y por ello militen como satélites del Bloque Democrático a pesar de que sus Regímenes no siempre corresponden a este sistema” (destacado en el original).⁹³

El relato muestra que, pese a una posición subalterna de la región ante el neocolonialismo norteamericano, América Latina debe parte de su desarrollo económico al capital de ese país. Presencia que se refuerza con la colaboración económica de su gobierno. En consecuencia, estos países se identifican con el capitalismo y sus valores. Por otro lado, es observable una desvinculación entre esta influencia de EEUU –directamente asociado con la democracia- y la emergencia de regímenes dictatoriales en la región. Sin embargo, la región por sus condiciones socio-económicas es un espacio de interés para la expansión comunista:

“el Comunismo Internacional ha puesto sus miras sobre las naciones latinoamericanas, muchas de las cuales, por sus condiciones socio-económicas, parecen naturalmente proclives a la aceptación de la experiencia marxista. Por ello [...] casi todos los países de nuestro Continente fueron víctimas de tremendas agresiones, concretadas en actos de terrorismo puro, como masacres indiscriminadas, secuestros de figuras, relevantes, toma de rehenes, desvío de aeronaves, chantajes extorsivos y mil otras maneras de intimidación pública”.⁹⁴

Por ende, la enseñanza de la revolución cubana de 1959 no era un tema menor: “El régimen comunista en Cuba [...] originó graves problemas internacionales [...] El [...] gobierno cubano anunció su posición marxista y proclamó en 1961, la *República Socialista*. Ésta contó con el apoyo de Rusia y demás naciones de la órbita comunista.⁹⁵ El caso cubano era tomado de ejemplo de lo que hubiese podido suceder en la Argentina si “la agresión comunista” resultaba exitosa:

“**Castro** adhirió formalmente [...] al Bloque Comunista, coartando la libertad del pueblo, ordenando el fusilamiento de millares de opositores políticos y disponiendo la total sumisión de los intereses nacionales a la política soviética. Esta traición al pueblo cubano y a toda la América que había aplaudido su triunfo, provocó numerosos levantamientos populares y deserciones en masa, a las que replicó **Castro** con nuevos actos de terrorismo” (destacado en el original).⁹⁶

No sólo se mostró el peligro que incurría una sociedad en adoptar un sistema –social, político y económico- sustentado en una ideología ajena, debía quedar establecido el papel incitador del país caribeño: “a la revuelta a los países vecinos”,⁹⁷ “impulsadas en el

⁹³ DRAGO, *Historia 3. Tercer...*, pág. 401.

⁹⁴ DRAGO, *Historia 3. Tercer...*, pág. 403.

⁹⁵ COSMELLI IBÁÑEZ, *Historia 3. La...*, pp. 297 y 298.

⁹⁶ DRAGO, *Historia 3. Tercer...*, pág. 404.

⁹⁷ DRAGO, *Historia 3. Tercer...*, pág. 404.

área iberoamericana por el líder cubano **Castro**” (destacado en el original),⁹⁸ y su importancia dentro de la estrategia comunista de expansión internacional, tanto para América Latina como así también para África y Asia, en la formación de guerrilleros:

“Cuba se convirtió en una agencia de la Unión Soviética, que le sirve como base de entrenamiento para los guerrilleros que clandestinamente en los diversos países de continente y le aporta soldados que son enviados como fuerza de choque a los distintos frentes de combate que la Unión Soviética va creando en el Asia o el África. Además, se ha convertido en el mayor portaaviones o portamisiles de la flota soviética, situado en una inmejorable posición frente a las costas de los Estados Unidos”.⁹⁹

A modo de síntesis, los libros de texto presentaron “la agresión comunista” en el escenario de la guerra fría, enfrentamiento (de alcance global) absolutamente distinto de conflictos precedentes. De acuerdo a la narración de los manuales, junto al choque ideológico (entre capitalismo y comunismo), necesario fue evitar la coalición directa entre las potencias líderes de cada bando. La URSS fue colocada en el papel de agresora planetaria, cuyo objetivo era la consolidación del comunismo. Tarea que sólo podía lograrse aprovechando las situaciones de inestabilidad política, precariedad económica y crisis social de las regiones de África, América Latina y Asia. Mediante un paulatino avance sobre estas áreas, se debían ir ganando espacios a los EEUU con el fin de aislarlo y derrotarlo. Dentro de esta estrategia, la revolución cubana tuvo un rol relevante. Los manuales introducen el relato de la revolución cubana para ejemplificar sobre el tipo de régimen que pudo haber adoptado la sociedad argentina si el golpe no se hubiese producido. Pero también denuncian el lugar ocupado por el país caribeño dentro de la estrategia de expansión mundial del comunismo. De este modo, en los manuales, quedó establecido el marco por el cual se argumentaba que la emergencia de organizaciones revolucionarias que optaron por la vía armada, fueron sólo el producto de una estrategia de dominación comunista de escala global. El mensaje subyacente fue mostrar el terrorismo de estado no sólo como acto de reacción ante una agresión de orden interno, sino encuadrarlo dentro de una guerra ideológica mundial.

La agresión y derrota de la subversión marxista:

Sobre la emergencia del fenómeno guerrillero, los manuales lo colocan dentro del marco internacional de guerra fría, por lo tanto: “Su aparición en el país no fue un hecho aislado sino parte de un proceso mundial”,¹⁰⁰ “aumentó en el mundo occidental la actividad de organizaciones subversivas, dirigida directa o indirectamente a implantar

⁹⁸ FERNÁNDEZ ARLAUD, *Historia 3. La...*, pág. 342.

⁹⁹ RAMALLO, *Historia 3. Manual...*, pp. 309 y 310. Otro manual, en referencia a la Conferencia Tricontinental, desarrollada en La Habana en 1966, sostiene sobre el papel cubano: “En 1966 en una reunión realizada en Cuba con los delegados de organizaciones izquierdistas de África y América Latina, estos últimos concertaron planes para iniciar la lucha armada revolucionaria en América latina, estructurando para ello organizaciones clandestinas”, extraído de ETCHART, DOUZON Y RABINI, *Argentina desde 1932...*, pág. 325. También ver DRAGO, *Historia 3. Tercer...*, pág. 408; COSMELLI IBÁÑEZ, *Historia 3. La...*, pág. 333; FERNÁNDEZ ARLAUD, *Historia 3. La...*, pág. 342; y RAMPA, *Historia. La Edad...*, pág. 324.

¹⁰⁰ MIRETZKY, ROYO Y SALLUZZI, *Historia 3. La...*, pág. 333.

o favorecer regímenes políticos de orientación marxista”,¹⁰¹ “Nuestro país considerado como ‘cabeza de puente’ para la posterior ocupación del resto de Sudamérica, también estuvo en las miras de esta política de agresión”.¹⁰² Llama la atención sobre la falta de común acuerdo sobre cuál es el momento o etapa precisa del comienzo de la guerrilla o “el accionar subversivo”. En el caso de Drago se remite al siglo XIX: “Las ideas marxistas llegaron a la Argentina traídas por la INMIGRACIÓN que en la segunda mitad del siglo pasado arribó a nuestras playas”.¹⁰³ Mediante una breve narración histórica sobre el movimiento obrero local donde marxismo y anarquismo son confundidos e identificados como lo mismo, estableció que la revolución rusa es un momento que le dio mayor agresividad al marxismo. Por otro lado, la asociación “marxismo” y “terrorismo” es inseparable.¹⁰⁴ Sin embargo, en Drago, en el contexto de guerra fría, la “agresión” comenzó a profundizarse mediante la infiltración en el movimiento peronista pos-golpe de estado de 1955: “En la Argentina esta etapa se inició en 1955, tras la caída del Peronismo. Hasta entonces, este Partido de base populista y nacionalista, había rechazado toda vinculación con el marxismo, pero no logró impedir una importante infiltración en sus filas. Y fueron estos infiltrados, quienes decidieron aprovechar la organización peronista proscripta, para el logro de sus fines”.¹⁰⁵ Para Ramallo este origen está ubicado en la década de los 60 con la fracasada experiencia de la guerrilla rural del Ejército Guerrillero del Pueblo en la provincia de Salta (1964). Pero también pone de manifiesto el carácter de clandestino del accionar: “comenzó a manifestarse en nuestro país una acción subversiva clandestina que fue tomando caracteres cada vez más alarmantes”.¹⁰⁶ En el caso de Etchart, Douzon y Rabini, el comienzo está en 1969 con los hechos del “Cordobazo” y la muerte del dirigente sindical Augusto Timoteo “El lobo” Vandor, sin embargo: “aunque hacía ya una década que se venían produciendo hechos con connotaciones subversivas, como la aparición de grupos aislados de guerrilleros en el norte”.¹⁰⁷ En Fernández Arlaud también hay una interpretación similar.¹⁰⁸ De acuerdo al manual coordinado por Alfredo Rampa: “la Argentina vivió un período de violencia –con las características de una verdadera guerra civil-, iniciado con el secuestro, prisión y asesinato del ex presidente de la República, general *Pedro Eugenio Aramburu* (29 de mayo de 1970)” (destacado en el original),¹⁰⁹ llevado adelante por la organización peronista Montoneros. Cosmelli comparte el mismo

¹⁰¹ FERNÁNDEZ ARLAUD, *Historia 3. La...*, pág. 342.

¹⁰² DRAGO, *Historia 3. Tercer...*, pág. 407.

¹⁰³ DRAGO, *Historia 3. Tercer...*, pág. 407.

¹⁰⁴ “En 1917, el marxismo obtuvo su primer gran triunfo, al lograr instalarse en el antiguo Imperio de los Zares, y desde entonces, su agresividad tomó dimensiones mundiales: en nuestro país, las corrientes marxistas, sometidas a las directivas moscovitas, constituyeron en 1918 el *Partido Socialista Internacional*, convertido poco después, en el definitivo *Partido Comunista*. Al año de su nacimiento, estas fuerzas desataron la ‘Semana Trágica’ con actos de terrorismo como jamás el país había conocido” (destacado en el original). Extraído de DRAGO, *Historia 3. Tercer...*, pág. 407.

¹⁰⁵ DRAGO, *Historia 3. Tercer...*, pág. 407.

¹⁰⁶ RAMALLO, *Historia 3. Manual...*, pág. 273. a

¹⁰⁷ ETCHART, DOUZON Y RABINI, *Argentina desde 1932...*, pág. 106.

¹⁰⁸ FERNÁNDEZ ARLAUD, *Historia 3. La...*, pág. 342.

¹⁰⁹ RAMPA, *Historia. La Edad...*, pág. 323.

punto de vista.¹¹⁰ Astolfi no lo sitúa en una década o hecho preciso sino que se concentra en el plan de avance.¹¹¹

En los manuales, los “subversivos” operaban infiltrados dentro de movimientos políticos de masas como el peronismo (siendo Montoneros la agrupación más importante) o en el amplio espectro de fuerzas de izquierda no peronista (con el Ejército Revolucionario del Pueblo en el papel de agrupación de mayor peso).¹¹² El relato sobre el accionar guerrillero desarrollaba, junto con las acciones armadas, la penetración en el ámbito ideológico: “una coordinada y sangrienta escalada terrorista con ataques a unidades militares, asesinatos, matanzas con explosivos, copamiento de localidades del interior del país, secuestros, extorsiones, sabotajes, robos de armas, asaltos de Bancos y otras Instituciones [...] Además de procurarse fondos para sus actividades, las organizaciones subversivas acrecentaron el adoctrinamiento ideológico —contaban con imprentas clandestinas— particularmente en las universidades”.¹¹³

Respecto al caso de Montoneros, debido a su afiliación peronista, 2 manuales relatan como dicha organización, durante la efímera presidencia de Cámpora (1973), logró obtener cargos públicos,¹¹⁴ amnistías a los guerrilleros detenidos, “leyes por las cuales se suprimieron de la legislación numerosos delitos contra la seguridad pública” y la disolución de la Cámara Federal en lo Penal encargada de llevar adelante las causas contra los guerrilleros detenidos.¹¹⁵ De este modo, en el relato, se busca evidenciar las debilidades del los regímenes democráticos en cuanto a las posibilidades de infiltración de elementos considerados subversivos. Estas acciones, junto a la lucha armada, más las tareas de propaganda en distintos ámbitos de la sociedad, únicamente cumplían el objeto de la toma del poder: “Los objetivos de todas estas acciones eran crear una situación de deterioro que les permitiera tomar el poder por medio de la violencia e imponer sus propias estructuras políticas, de neto corte totalitario”.¹¹⁶

¹¹⁰ COSMELLI IBÁÑEZ, *Historia 3. La...*, pág. 333; y MIRETZKY, ROYO Y SALLUZZI, *Historia 3. La...*, pág. 333.

¹¹¹ ASTOLFI, *Historia 3. La...*, pág. 148.

¹¹² DRAGO, *Historia 3. Tercer...*, pág. 407; y RAMALLO, *Historia 3. Manual...*, pp. 273 y 274. En tanto que Miretzky, Royo y Salluzi afirman: “Las organizaciones subversivas presentaron matices diferentes en su ideología, dentro del denominador común de extremismo. Las de mayor envergadura se situaban —o fueron controladas— por la extrema izquierda de origen marxista, conectadas con movimientos similares en otras partes del mundo. Algunas de estas bandas se vinculaban con sectores del peronismo e intentaron controlar las estructuras de dicho partido, logrando infiltrarse en diversas ramas del gobierno a partir del mes de mayo de 1973”. Extraído de MIRETZKY, ROYO Y SALLUZZI, *Historia 3. La...*, pág. 333.

¹¹³ COSMELLI IBÁÑEZ, *Historia 3. La...*, pág. 334. Los otros manuales realizan una descripción similar. Ver: DRAGO, *Historia 3. Tercer...*, pág. 408; FERNÁNDEZ ARLAUD, *Historia 3. La...*, pp. 342 y 343; MIRETZKY, ROYO Y SALLUZZI, *Historia 3. La...*, pp. 333 y 334; y RAMPA, *Historia. La Edad...*, pág. 324. En el caso de Ramallo, con el fin de obtener una mayor condena, por parte del lector, hacia las acciones guerrilleras, el relato brinda nombres de figuras fallecidas en tales operaciones. Con la mención de las muertes de militares, políticos, jueces, empresarios y/o dirigentes sindicales vinculados con la derecha (Aramburu, Alonso, Sánchez, Sallustro, Berisso, Rucci, Gay, Ibarzábal, del Valle Larrabure, Villar y Cardozo) se evidencia una operación de colocación de nombres (o rostros) de las víctimas para lograr empatía y apoyo a las tareas represivas. Ver RAMALLO, *Historia 3. Manual...*, pp. 273, 275, 276, 278, 279 y 283. También ver ASTOLFI, *Historia 3. La...*, pág. 148.

¹¹⁴ ETCHART, DOUZON Y RABINI, *Argentina desde 1932...*, pág. 326

¹¹⁵ RAMALLO, *Historia 3. Manual...*, pág. 278.

¹¹⁶ MIRETZKY, ROYO Y SALLUZZI, *Historia 3. La...*, pág. 334. En los casos de Astolfi y Fernández Arlaud también

Si siguiendo esta narración –sobre la susceptibilidad del régimen democrático a la influencia de la “subversión”–, los gobiernos peronistas (1973-1976) no son caracterizados en los manuales como gestiones capaces de hacer frente al fenómeno guerrillero. A la presidencia de Estela Martínez de Perón (1974-1976) la asocian con los términos de “falta de autoridad”,¹¹⁷ “crisis”,¹¹⁸ “desorientado y desbordado por los acontecimientos y las graves contradicciones internas del partido justicialista”,¹¹⁹ “incapaz”,¹²⁰ e “inoperancia”.¹²¹ El manual dirigido por Rampa lo sintetiza de la siguiente forma:

“La presidencia [luego del fallecimiento del presidente Juan D. Perón] fue asumida entonces por *María Estela Martínez*. Durante su gobierno sobrevino un serio deterioro económico e institucional. Rodeada por un ‘micro clima’ de consejeros de su propio círculo –según la gráfica descripción del dirigente radical *Ricardo Balbín*–, la nueva presidente resultó incapaz para resolver el cúmulo de problemas que asolaban al país, pues al deterioro económico su sumaron planteos sociales y violentos atentados de la subversión terrorista” (destacado en el original).¹²²

En una operación narrativa de desprestigiar la última presidencia, de cuestionar a todo el arco político (tanto de los partidos en el gobierno como los de la oposición) y, de manera indirecta, al régimen democrático,¹²³ las Fuerzas Armadas son colocadas como la entidad que debe hacerse cargo de la situación: “todos los sectores reconocían la suma gravedad de una crisis que amenazaba la subsistencia misma del estado [...] Estos acontecimientos motivaron la toma del poder por las fuerzas armadas, el 24 de marzo de 1976”.¹²⁴ Sin embargo, respecto a las tareas represivas, los manuales proponen una continuación de las actividades producidas desde el gobierno precedente. Ramallo entiende que dicho accionar estaba encuadrado en un marco de legalidad a través de la ley 20840 de seguridad nacional (ley que autorizaba a las Fuerzas Armadas a la actuación militar en el orden interno): “En setiembre de 1974 se sancionó la ley 20.840 *de seguridad nacional*, por la cual sería reprimido el que, para lograr la finalidad de sus postulados ideológicos, intentara preconizar por cualquier medio alterar o suprimir el orden institucional y la paz social de la Nación” (destacado en el original).¹²⁵ El Operativo Independencia (iniciado

se efectúan las mismas apreciaciones respecto al operar guerrillero sobre los modos ilegales de financiación, difusión de ideas a través de la propaganda (fundamentalmente en el ámbito educativo), infiltración, acciones armadas (énfasis en los atentados), la búsqueda de generar miedo en la sociedad y la relevancia del secreto u operar en el ámbito de la clandestinidad, ver ASTOLFI, *Historia 3. La...*, pág. 148; y FERNÁNDEZ ARLAUD, *Historia 3. La...*, pp. 342 y 343.

¹¹⁷ COSMELLI IBÁÑEZ, *Historia 3. La...*, pág. 333.

¹¹⁸ ETCHART, DOUZON Y RABINI, *Argentina desde 1932...*, pág., 325.

¹¹⁹ FERNÁNDEZ ARLAUD, *Historia 3. La...*, pág. 343.

¹²⁰ MIRETZKY, ROYO Y SALLUZZI, *Historia 3. La...*, pág. 334.

¹²¹ RAMALLO, *Historia 3. Manual...*, pág. 285.

¹²² RAMPA, *Historia. La Edad...*, pág. 323.

¹²³ RAMALLO, *Historia 3. Manual...*, pág. 285.

¹²⁴ MIRETZKY, ROYO Y SALLUZZI, *Historia 3. La...*, pp. 334 y 335. En Fernández Arlaud se lee: “El 24 de marzo de 1976, las fuerzas armadas depusieron a las autoridades [...] mediante un operativo cuidadosamente planificado y ejecutado. Prácticamente no hubo oposición, porque el vacío de poder era evidente que a muy pocos pudo sorprender el golpe militar”. Extraído de FERNÁNDEZ ARLAUD, *Historia 3. La...*, pág. 343.

¹²⁵ RAMALLO, *Historia 3. Manual...*, pág. 281.

en 1975), cuya tarea fue combatir al Ejército Revolucionario del Pueblo en su intento de constituir una guerrilla rural en la provincia de Tucumán, es narrado, no sólo como el antecedente inmediato de la represión, también es el comienzo del fin de la guerrilla.¹²⁶ Cosmelli Ibáñez comenta al respecto: “A comienzos de 1975 se inició el llamado *Operativo Independencia*, a cargo de una gran unidad de combate lanzada por vez primera a luchar en todos los frentes contra la guerrilla, que contaba con armas modernas. Al cabo de varios meses de enfrentamientos [...] las fuerzas legales se impusieron a los subversivos” (destacado en el original).¹²⁷

El golpe de estado del 24 de marzo de 1976 significó la profundización de la lucha: “el marxismo [...] decidió dar el golpe decisivo abriendo un ‘frente rural’ en Tucumán [...] Sus éxitos iniciales obligaron al gobierno peronista de entonces a confiar al EJÉRCITO NACIONAL la misión de contener la ola que amenazaban con sumergir al país: así se desarrolló la OPERACIÓN INDEPENDENCIA [...] El fracaso no desalentó al marxismo que de inmediato desató la “guerrilla urbana” con mayor ferocidad aún. Las Fuerzas Nacionales aceptaron nuevamente el reto y afrontaron la guerra que el marxismo había declarado contra el país” (destacado en el original).¹²⁸

La narración propone que el Proceso de Reorganización Nacional se llevó adelante principalmente para enfrentar la “subversión”: “El nuevo gobierno militar se propuso como uno de sus objetivos básicos la vigencia de la seguridad nacional, erradicando la subversión y las causas que favorecieron su existencia”,¹²⁹ “En marzo de 1976 [las Fuerzas Armadas] se hicieron cargo del gobierno decididos a dar la lucha antsubversiva prioridad absoluta”,¹³⁰ “La derrota militar de la subversión se precipitó a partir de 1976, pues, el nuevo gobierno se fijó esa meta como uno de sus objetivos prioritarios imprescindibles para poder encarar la reorganización del país”,¹³¹ o “las autoridades militares manifestaron su decisión de reorganizar el estado, eliminar los focos guerrilleros existentes en el país”.¹³²

Aunque el manual de Etchart, Douzon y Rabini sostiene: “A pesar de la acción gubernamental la acción subversiva continuó, pero cedió sensiblemente a fines de 1979”,¹³³ otros manuales, como el de Cosmelli Ibáñez, destacan 1976 como el año decisivo: “A partir del año 1976, en que las Fuerzas Armadas asumieron el gobierno, se inició una declinación de las actividades guerrilleras”.¹³⁴ En Rampa se lee lo mismo: “A partir de

¹²⁶ ASTOLFI, *Historia 3. La...*, pág. 148; DRAGO, *Historia 3. Tercer...*, pág. 408; ETCHART, DOUZON Y RABINI, *Argentina desde 1932...*, pág. 325; FERNÁNDEZ ARLAUD, *Historia 3. La...*, pág. 343; MIRETZKY, ROYO Y SALLUZZI, *Historia 3. La...*, pág. 335; RAMALLO, *Historia 3. Manual...*, pp. 282 y 286; y RAMPALLO, *Historia. La Edad...*, pág. 324.

¹²⁷ COSMELLI IBÁÑEZ, *Historia 3. La...*, pág. 334.

¹²⁸ DRAGO, *Historia 3. Tercer...*, pág. 408.

¹²⁹ RAMALLO, *Historia 3. Manual...*, pág. 285.

¹³⁰ DRAGO, *Historia 3. Tercer...*, pág. 408.

¹³¹ MIRETZKY, ROYO Y SALLUZZI, *Historia 3. La...*, pág. 335.

¹³² FERNÁNDEZ ARLAUD, *Historia 3. La...*, pág. 343.

¹³³ ETCHART, DOUZON Y RABINI, *Argentina desde 1932...*, pág. 326. En Astolfi se lee: “Las fuerzas armadas, al precio de sensibles bajas, hicieron fracasar la operación de copar el gobierno; pero fragmentos dispersos continuaron sus atentados y agresiones, hasta ser finalmente anulados”. Extraído ASTOLFI, *Historia 3. La...*, pág. 148.

¹³⁴ COSMELLI IBÁÑEZ, *Historia 3. La...*, pág. 334.

1976, el movimiento guerrillero entró en una rápida declinación”.¹³⁵ Las acciones represivas y triunfo sobre la guerrilla son relatadas con el tono de una gesta patriótica llevada adelante con el aval de toda la sociedad: “El triunfo de las Fuerzas Armadas contó con el apoyo de la inmensa mayoría del pueblo argentino, que rechazó el extremismo y sus procedimientos terroristas”.¹³⁶ En Astolfi se concluye: “El heroico esfuerzo de las tropas fue calurosamente apoyado por la inmensa mayoría de la población. El pueblo argentino rechazó la ideología extremista y sus métodos violentos”.¹³⁷ De acuerdo a Drago, debido al generalizado rechazo sobre las expectativas de las organizaciones revolucionarias, las acciones de las Fuerzas Armadas fueron favorecidas por la población en su conjunto: “el pueblo argentino se vio libre de la amenaza que una minoría pretendía imponerle mediante la violencia: el régimen marxista, totalmente extraño a nuestra idiosincrasia y a nuestro sistema de vida”.¹³⁸ Por otro lado, en Ramallo, la victoria es el restablecimiento de un orden que permite ciertas proyecciones sólo mencionadas sobre “libertad”, “justicia” y “soberanía”: “De esta manera fueron restablecidos el orden, la seguridad y la paz en el territorio nacional, bases imprescindibles para alcanzar la libertad, la justicia y la soberanía”.¹³⁹

Sobre las fuerzas políticas derrotadas, de acuerdo a Rampa, el exilio es sólo una opción para sus dirigentes: “el retroceso del terrorismo hizo que algunos de sus dirigentes huyeran al exterior”.¹⁴⁰

Reflexiones finales:

El Proceso de Reorganización Nacional, desde la escuela, intentó transformar la sociedad comenzando con lo ideológico-cultural. El diagnóstico realizado fue que, en el contexto internacional de guerra fría, la sociedad se encontraba a la deriva producto de la “agresión marxista subversiva”. En este sentido, era necesario (r)establecer lo “argentino”, el “ser nacional” debía ser identificado con lo “cristiano” y “occidental”. Términos que traían aparejados otros como “disciplina”, “orden” y “respeto por las jerarquías”. Todos valores opuestos a la cosmovisión materialista “marxista”, cuyo objetivo consistía en la toma del poder mediante la subversión del orden establecido. La efervescencia político-social, el cuestionamiento al orden, etc. debían ser aniquilados de raíz.

De la lectura de la Reforma de Planes y Programas del Ciclo Básico de Contenidos Mínimos de 1979 se desprende la función que tenía la enseñanza de la Historia para el gobierno dictatorial. Desde una mirada esencialista de lo “argentino” –“cristiano y occidental”- se intentó imponer un relato sobre el pasado que muestre el “peligro” al cual la sociedad argentina fue expuesta, se valore la “lucha de las fuerzas armadas contra la subversión” y permita establecer proyecciones hacia el futuro mediante las cuales la sociedad argentina se regiría por los modos de la “civilización cristiana y occidental”. En cuanto a este último aspecto, el régimen dictatorial buscó, no sólo justificar el golpe

¹³⁵ RAMPA, *Historia. La Edad...*, pág. 324.

¹³⁶ COSMELLI IBÁÑEZ, *Historia 3. La...*, pág. 334.

¹³⁷ ASTOLFI, *Historia 3. La...*, pág. 148.

¹³⁸ DRAGO, *Historia 3. Tercer...*, pág. 408

¹³⁹ RAMALLO, *Historia 3. Manual...*, pág. 286

¹⁴⁰ RAMPA, *Historia. La Edad...*, pág. 324.

y la posterior represión terrorista, también constituir consenso social. Por otra parte, la incorporación de dichos temas introdujo, de manera indirecta, la enseñanza de contenidos referentes al tiempo reciente

Las casas editoriales, ante la fuerte política gubernamental de censura y control ideológico, especialmente de las publicaciones de índole educativa, ajustaron los contenidos de los nuevos manuales a las pautas establecidas en el Plan. De este modo, los libros de texto presentaron “la agresión comunista” en el escenario de la guerra fría, enfrentamiento (de alcance global) absolutamente distinto de conflictos precedentes. La URSS fue colocada en el papel de agresora planetaria, su objetivo era la consolidación del comunismo. Tarea que se aprovechó de las situaciones de inestabilidad política, precariedad económica y crisis social de las regiones de África, América Latina y Asia. Mediante un paulatino avance sobre estas áreas, se debían ir ganando espacios a los EEUU para aislarlo y derrotarlo. Los manuales introdujeron el relato de la revolución cubana para ejemplificar sobre el tipo de régimen que pudo haber adoptado la sociedad argentina si el golpe no se hubiese producido. Pero también denuncian el lugar ocupado por el país caribeño dentro de la estrategia de expansión mundial del comunismo.

Argumentado que la emergencia de organizaciones revolucionarias armadas fueron el producto de una estrategia de dominación comunista de escala global, la metodología de lucha comenzó por la “infiltración clandestina” a sindicatos, organizaciones estudiantiles, movimientos de amplia mayoría política como el peronismo, etc. La mayoría de los textos identifican el comienzo de la “lucha subversiva” con la muerte de Aramburu. Esta “agresión” se compuso de una faceta bélica y otra de difusión ideológica de la cosmovisión “subversiva”. Plantada en estos términos, el regreso del régimen democrático sólo demostró la incapacidad de hacer frente a dicha agresión –producto fundamentalmente de la infiltración en el partido gobernante, las luchas internas hacia el interior de éste y la inoperancia del gobierno-. Para los manuales, las víctimas son sólo las producidas por la guerrilla y ante la situación del caos reinante, ponen a las fuerzas armadas en el papel de salvadoras de la “patria”. Convocadas para imponer el orden -fundamentalmente a partir de la instalación de un foco guerrillero en Tucumán-, demostraron su capacidad de respuesta ante el caos. Por lo tanto, el golpe de estado fue sólo la continuación y profundización de la lucha contra la “subversión”. Vencida ésta, restablecido el orden, la sociedad argentina vuelve a encauzarse en los canales del “modo de ser argentino”: “cristiano y “occidental”. Sin embargo, los manuales enfatizan que pese a la victoria, el país debe estar atento ante futuras agresiones.

La prolongación del Plan y la circulación de los manuales, hizo que este relato, identificado con la memoria de la última dictadura, siguiese vigente en tiempos democráticos y fuese uno de los tantos componentes de la *vulgata procesista*.