PERSPECTIVA
REVISTA DO CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
Volume 38, n. 3 – p. 01 – 18, jul./set. 2020 – Florianópolis

ISSNe 2175-795X

Formación docente bajo sospecha. Análisis curricular de las Ciencias Sociales en el trayecto formativo de los maestros en la última dictadura cívico-militar en Uruguay (1973 – 1985)

Eloísa Bordoli
Cecila Estala

Resumen

El presente artículo tiene por objetivo analizar los principales cambios ideológicos y epistémicos que en la última dictadura cívico–militar desarrollada en Uruguay (1973-1985) se operaron a nivel de la formación docente, especialmente en magisterio. El foco empírico se asienta en el análisis de los cambios institucionales y curriculares que se efectuaron a partir de la segunda mitad de los años setenta. Interesa, apreciar el entramado discursivo que sustentó las reformas. Los significantes guerra interna y peligro ante el avance del marxismo internacional se estructuraron en el marco de la llamada Doctrina de la Seguridad Nacional que sirvió de fundamento de las reformas institucionales y curriculares del período. Asumiendo que los currículos se configuran en discursos normativos en el espacio escolar procurando prescribir lo representable y transmisible en cada contexto histórico – social se hará foco en las finalidades formativas, en los contenidos y en la bibliografía de los planes y programas de la formación docente. Se hará énfasis en la asignatura Ciencias Sociales de Formación del núcleo básico común del plan de formación docente en tanto en esta se condensan, los lineamientos propositivos e ideológicos del régimen. La hipótesis que guía el trabajo heurístico se puede formular de la siguiente manera: la lógica estructuradora interna que predominó en el plan y en los programas del núcleo común de 1977 de magisterio se caracterizó por un énfasis ideológico que supuso una minimización epistemológica y un desconocimiento del trabajo acumulado, especialmente, en determinadas disciplinas del área social como el de las Ciencias Sociales.

Palabras clave: Formación de maestros. Ciencias Sociales. Dictadura.

Eloísa Bordoli
Universidade da República, Uruguai
E-*mail*: eloisabordoli@gmail.com
http://orcid.org/0000-0003-0200-9394

Cecila Estala
Universidade da República, Uruguai
E-*mail*: bongo6565@gmail.com
http://orcid.org/0000-0002-6635-7104

Recebido em: 21/07/2019
Aprovado em: 16/09/2019

CC BY

http://www.perspectiva.ufsc.br
http://dx.doi.org/10.5007/2175-795X.2020.e66377

Resumo

Formação de professores sob suspeita. Análise curricular das Ciências Sociais na trajetória formativa de profesores para o ensino primário na última ditadura cívico-militar no Uruguai (1973-1985)

O objetivo deste artigo é analisar as principais mudanças ideológicas e epistêmicas ocorridas na última ditadura cívico-militar no Uruguai (1973-1985) na formação de professores, especialmente para o ensino primário. Para isso, o marco empírico baseia-se na análise das mudanças institucionais e curriculares ocorridas a partir da segunda metade dos anos setenta. Interessa particularmente apreciar o tecido discursivo que sustentou as reformas. A significativa guerra interna e o perigo face ao avanço do marxismo internacional se estruturaram no âmbito da chamada Doutrina de Segurança Nacional, que alicerçou as reformas institucionais e curriculares do período. Partindo do pressuposto de que os currículos se configuram em discursos normativos no espaço escolar e que, portanto, buscam prescrever o que pode ser representado e transmitido em cada contexto histórico-social, o foco será colocado nos objetivos formativos, nos conteúdos e na bibliografia dos planos e programas da formação de professores. Especial atenção será dada à disciplina Ciências Sociais de Formação, do núcleo básico comum do plano de formação de professores, na medida em que esta condensa, de modo particular, as diretrizes propositivas e ideológicas do regime. A hipótese que norteia o trabalho heurístico pode ser formulada da seguinte maneira: a lógica estruturadora interna, que prevaleceu no plano e nos programas do núcleo comum de 1977 da formação de professores para o ensino primário, caracterizou-se por uma ênfase ideológica que supunha uma minimização epistemológica e um desconhecimento do trabalho acumulado, especialmente, em certas disciplinas da área social como a das Ciências Sociais.

Palavras-chave:
Formação de professores.
Ditadura.
Ciências Sociais.

Abstract

Teacher training under suspicion. Curricular analysis of Social Sciences in the formative trajectory of teachers in the last civil-military dictatorship (1973- 1985)

The principal aim of this article is to analyze the most relevant ideological and epistemic changes happened in the last civic military dictatorship in Uruguay (1973 - 1985) that were developed, especifically, in teaching (Magisterio). The main empirical focus is based on the analysis of the institutional and curricular changes in the sencond half in the 70´. It is also important to apreciate the discursive framework supporting the reforms. The significant internal war and danger facing the advance of the international Marxist were structured into the national security doctrine which helped as a fundament for the institutionals and curriculars reforms of the era. Assuming that the study programs are drafted in normatives discourses into the school interspace and are attempting to prescribe the representable and transmissible in each social - historical context, we will focus in the formative objectives, contents, plans and bibliography programs for teaching training. Special attention will be paid to the subject known as Social Sciences of the basic core formation of the mutual plan for teaching training, evidencing the positive and ideological guidelines of the regime. The hypothesis that guides the heuristic work could be formulated in this way: the internal logical structure that predominated in the plan and in the programs of the 1977 common core of teaching was characterized by an ideological emphasis supposing an epistemiological minimization and an ignorance of accumulated work, especially in certain disciplines of the social area such as the Social Sciences.

Keywords:
Teaching training.
Dictatorship.
Social sciences.

Introducción

Los estudios sobre el pasado reciente en Uruguay, particularmente los que se centran en los sucesos acaecidos en el ámbito educativo en la última dictadura cívico-militar, han enfatizado los aspectos represivos. Sin embargo, en los últimos años ha surgido una tendencia que ha centrado su tarea heurística en los aspectos "propositivos" del régimen dictatorial interrogándose en torno a las características del propósito educativo que impulsaron. En esta línea se puede ubicar el trabajo pionero de Silvia Campodónico, Ema Massera y Niurka Sala (1991) sobre los fundamentos ideológicos de la dictadura, los estudios desarrollados por Antonio Romano (2010), Lucas D´Avenia, (2016), Andrea Cantarelli (2013) y Aldo Marchesi (2013) de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación así como los de Vaina Markarian (2015) del Archivo General de la Universidad de la República entre otros. El presente trabajo se inscribe en este segundo movimiento que apunta a identificar el intento refundador que los golpistas procuraron delinear en un segundo momento del gobierno de facto.

En este artículo se analiza los principales cambios ideológicos y epistémicos que los militares impusieron en formación docente, especialmente en magisterio, con el objetivo de configurar un *habitus* magisterial funcional al régimen. Para esta tarea el foco empírico se asienta en el análisis de los cambios institucionales y curriculares que se efectuaron a partir de la segunda mitad de los años setenta. Interesa, particularmente, apreciar el entramado discursivo que sustentó las reformas que adquiere materialidad en una inédita arquitectura institucional y en el diseño de planes y programas que establecen una ruptura cognoscitiva con los procesos de acumulación de saberes en determinados campos disciplinarios. Se pondrá especial atención en la asignatura Ciencias Sociales de Formación del núcleo básico común del plan de formación docente en tanto en esta se condensa, de modo particular, los lineamientos propositivos e ideológicos del régimen. La hipótesis que guían el trabajo analítico se puede formular de la siguiente manera: la lógica estructuradora interna que predominó en el plan y en los programas del núcleo común de 1977 de magisterio se caracterizó por un énfasis ideológico que supuso una minimización epistemológica y un desconocimiento del trabajo acumulado, especialmente, en determinadas disciplinas del área social como el de las Ciencias Sociales.

En este marco es pertinente señalar que todos los diseños curriculares condensan propuestas político – educativas particulares (DE ALBA, 1998, p. 59) las cuales, en la institución escolar, operan como leyes que establecen las finalidades formativas y los contenidos a ser transmitidos delineando el *habitus* que se pretende configurar. En este sentido los discursos curriculares en tanto normas prescriben como legítimo lo que se ha seleccionado -en función de los juegos de poder – así como lo permitido al tiempo que establecen lo prohibido en cada contexto histórico-social. Es pertinente señalar que a la materialidad del

documento curricular explicitado se adhiere no sólo el poder simbólico propio del lenguaje sino también el poder de lo implícito articulado tanto en lo seleccionado como en lo excluido. Esto conlleva una violencia simbólica en términos althusserianos que se ejerce por medio de la fuerza la cual se articula en el gesto de imposición así como en el movimiento de legitimación. Este último oculta la arbitrariedad de la selección efectuada así como la propia fuerza ejercida por el acto de imposición. En el caso del régimen militar las diversas expresiones de la violencia, material y simbólica, se presentan con mayor contundencia y crudeza. A pesar de ello, la operación de imposición –ideológica- siempre conlleva un nivel no transparente en tanto la lógica misma de legitimación de la relación de fuerza debe permanecer oculta para poder garantizar su efectividad (ŽIŽEK, S., 2003).

Desde otra perspectiva analítica pero convergente con lo señalado precedentemente Michael Apple (1986) estudia la dimensión implícita u oculta de toda propuesta curricular. En esta línea explora no solo las disputas de fuerzas por hegemonizar los procesos de selección curricular sino también aborda los modos en que los contenidos escogidos se presentan así como las relaciones de dominación que algunos de estos imponen y naturalizan. En este sentido, es posible afirmar que la eficacia simbólica del *curriculum* en tanto norma se configura en la intersección de lo seleccionado, los modos de presentación, los procesos de naturalización y legitimación que se articulan, implícitamente, en los contenidos y finalidades formativas.

A los aspectos señalados, en los tiempos dictatoriales del presente estudio, tiempos de persecución y violencia sistemática sin precedentes, se anexan, indefectiblemente, los mecanismos de censura y autocensura que la lógica de "guerra interna" impuesta por las Fuerzas Armadas provocó en el conjunto de la sociedad y, particularmente, en las instituciones educativas. La "cultura del miedo" se gestó como efecto del terrorismo de Estado en los marcos institucionales, en los modos de tramitación de lo curricular y en los procesos subjetivos que configuraron a los sujetos de la educación (PERELLI, C., RIAL, J., 1985).

El trabajo se inscribe en el campo de las Ciencias de la Educación, específicamente se asienta en el cruce de los estudios curriculares con los aportes historiográficos del pasado reciente. Metodológicamente, el estudio se apoya en el decurso de lo temporal en tanto recupera ciertos hitos centrales acaecidos en el período en el terreno educativo. Asimismo, en el marco del esfuerzo de identificación del universo simbólico configurado en el régimen dictatorial así como de los aspectos ideológicos involucrados en los diseños curriculares se han tenido en cuenta los aportes de los análisis político-discursivos de raigambre crítica. La temporalidad del devenir histórico ha operado como eje ordenador frente a la atemporalidad que caracteriza al universo simbólico.

El artículo se estructura en tres apartados centrales; en el primero de estos, "Del freno al proceso", se ubica el momento del "ensayo fundacional" en el que la dictadura busca trascender la fase

exclusivamente represiva. En el segundo, "Los cambios institucionales en el ámbito educativo: centralizar para controlar", se presentan los principales hitos acaecidas en el campo educativo; en tanto que en el tercer apartado, "La formación de maestros en el Plan 1977: control ideológico y nuevo *habitus* se hace foco en las modificaciones institucionales y curriculares en formación docente, particularmente en el núcleo básico común y en el lugar otorgado a la asignatura Ciencias Sociales de Formación. Finalmente, se discuten los principales hallazgos del trabajo heurístico.

Del freno al proceso

En el período dictatorial los cambios institucionales y curriculares a nivel educativo se operaron en un segundo momento del régimen que los historiadores Caetano y Rilla (1987) -en base a la propuesta de Luis Eduardo González (1985)- denominaron "ensayo fundacional". Este segundo momento se extiende desde el año 1976 al 1980 en el que la reforma constitucional impulsada por los militares es rechazada categóricamente en el plebiscito de ese año. En el año 1976, la guerrilla se encontraba, militarmente, derrotada y los dictadores habían logrado instalar la lógica de guerra interna en los diversos ámbitos institucionales y sociales; los militares se afianzaron en el poder y procuraron trascender la exclusiva fase represiva delineando cambios institucionales en diversas esferas del estado. Lo precedente adquiere sentido en tanto que ningún régimen logra sostenerse sobre la base exclusiva de la violencia o la coerción, sin un mínimo derrotero y sin el apoyo de algunos sectores de la sociedad civil. En esta línea Rodrigo Patto Sá Motta sostiene:

> Os governos precisam do apoio de parcelas da sociedade para alcançarem estabilidade e durabilidade. As ditaduras em questao nao tiveram apenas vítimas e opositores, ou resistentes, categoria, aliás, que tem se prestado a alguma manipulaçao e que mobilizou outras formas de luta além do recurso das armas. As ditaduras também tiveram apoiadores convictos. (SÁ MOTTA, R., 2015, p. 11).

De modo convergente con lo anterior Marchesi (2013), sostiene que las transformaciones culturales impulsadas en el periodo contaron con apoyos de distintos actores de la sociedad civil que contribuyeron a la construcción del "nuevo Uruguay" (MARCHESI, A. 2013, p. 378).

Este segundo momento fundacional será caracterizado por medio de diversas apuestas culturales, de transformaciones institucionales y curriculares del sistema educativo, donde los militares procuraron ampliar su base de apoyo civil para delinear el nuevo país.

En esta línea el artilugio jurídico empleado por la dictadura fue el decreto de una veintena de Actos Institucionales (AI) que enuncian como leyes transitorias pero de jerarquía constitucional. En ellos se condensan los fundamentos doctrinarios y se establecen modificaciones institucionales al tiempo que tienen el objetivo de regular y controlar el comportamiento social. Interesa señalar, como indica Álvaro Rico, que

por medio de los AI los militares procuraban configurar un relato legitimador de su intervención en el gobierno. En este sentido el historiador sobre el pasado reciente señala que los AI apuntaban a:

> (…) dotar al régimen de un marco de soluciones jurídicas transitorias –hasta la aprobación de una nueva Carta constitucional- para la organización y funcionamiento del gobierno y la administración, así como para justificar la supresión de derechos cívicos estipulados en la Constitución de 1967…" (RICO, A, 2008, p. 408).

De modo especial, en el Acto Institucional N° 7 del 27 de junio de 1977, se sostiene que el "Poder Ejecutivo en uso de las facultades que le confiere la institucionalización del proceso revolucionario" establece que:

> En la definición de políticas y estrategias del gobierno uruguayo y el análisis de la instrumentalización del plan de desarrollo: se declara que de acuerdo con las necesidades específicas de la educación y las necesidades de desarrollo social, cultural, científico y económico de la nación, se estructurará el régimen educativo a fin de adecuarlo a las exigencias del momento histórico dentro del tradicional estilo de vida oriental (URUGUAY. Decreto Constitucional N° 7/977).

En el AI N° 7, la figura legitimadora empleada se aloja en el "proceso revolucionario", de cambio radical, que las Fuerzas Armadas en el poder se arrogan. De este modo, los decretos de los AI, el intento por ampliar la base de apoyo, las expresiones culturales así como los cambios institucionales y curriculares en el ámbito educativo procuran configurar un nuevo orden simbólico que otorgue legitimidad al gobierno dictatorial. La educación, especialmente la formación de los futuros docentes, tiene un lugar destacado en este nuevo universo de sentidos.

El "nuevo Uruguay" que los militares enuncian en el marco del "proceso revolucionario" buscará configurarse y estabilizarse; como se señaló, la educación será identificada, en este segundo momento, como un agente central en la distribución de sentidos y en los intentos por legitimar el régimen de facto. En los apartados siguientes, el foco se establece en los sucesivos cambios institucionales en el ámbito educativo así como en los cambios curriculares que los militares efectuaron específicamente en la formación de los docentes.

Los cambios institucionales en el ámbito educativo: centralizar para controlar

Como se indicó, la educación tuvo un papel prioritario para estructurar y legitimar el universo de sentidos que se buscaba asentar en el marco del nuevo régimen militar. Para ello debieron operarse una serie de transformaciones a nivel institucional. En este ámbito pueden identificarse tres hitos centrales que preceden los cambios curriculares: la ley de educación, los cónclaves que definen las orientaciones y la asunción directa de militares en los órganos de gobierno del sistema educativo.

El primer hito, la aprobación de la Ley de Educación 14.101, aconteció el 4 de enero de 1973 unos meses antes del golpe de estado efectuado el 27 de junio de ese año. Esta ley crea un órgano central, el Consejo Nacional de Educación (CO.NA.E), al cual se le otorga la potestad de regir, coordinar y administrar las tres ramas de la enseñanza. El artículo 7 de la ley explicita claramente cómo quedará organizada la enseñanza pública; esta estará estructurada en Educación:Primaria y Normal, Secundaria e Industrial. Las tres ramas estarán bajo la egida del Consejo Nacional de Educación (LEY N° 14.101, 1973).

Dicha ley tuvo una fuerte impronta autoritaria y conservadora en tanto otorgó al CO.NA.E potestades de centralización y control al tiempo que sustrajo la autonomía de los Consejos de las tres ramas de la enseñanza. Cabe señalar que los miembros del consejo deberían ser electos por el Poder Ejecutivo, particularmente por el presidente de la República. Asimismo, se posibilitó un proceso de censuras, destituciones y represión de docentes y estudiantes antes de consumada la disolución de las cámaras del poder legislativo y el ascenso explícito de los militares al poder. La Ley de Educación da cuenta de la escalada autoritaria previa a la disolución de las cámaras. En este sentido, se comparte con Romano (2010) que la ley constituye un jalón sustantivo en el proceso opresor y de control del sistema de enseñanza.

El segundo acontecimiento significativo ocurre a pocos meses de promulgada la ley cuando en el "cónclave gubernamental" de San Miguel los militares establecen que la educación es una prioridad en el proceso cívico-militar y un ámbito estratégico para el desarrollo del "nuevo Uruguay". En este se plantea que la enseñanza es prioritaria, por ello el gobierno deberá intervenir y controlar su desarrollo. La educación, para el régimen dictatorial, debe posibilitar el desenvolvimiento de los individuos en concordancia con los objetivos de la nación y las tradiciones de esta, en un clima de seguridad y en sintonía conlas metas del desarrollo económico y social. Asimismo deberá defender "el genuino estilo de vida oriental". En este marco,es posible apreciar dos rasgos centrales que los dictadores otorgan a lo educativo: el carácter instrumental asociado al desarrollo económico-social así como ideológico, de imposición de un modelo que se arroga ser el tradicional, auténtico y legítimo. Asimismo, se articula otro movimiento discursivo por medio del cual los militares inscriben a la educación en la lógica del estado de "guerra interna" enunciado por estos. La educación no sólo debería purificarse ella misma de la "infiltración marxista" sino que debería operar como un escudo de protección ante la "amenaza" o las "patologías sociales". Como se analizará en los apartados siguientes, estas metáforas así como los significantes ataque y defensa estructuran la malla argumental del discurso dictatorial.

El tercer hito acontece en el año 1975 cuando se decreta una nueva intervención por parte del Poder Ejecutivo a la enseñanza; el 12 de febrero de ese año por medio de la Resolución 203/975 se designa un Director General Interventor y un Subdirector para cada uno de los tres Consejos y el CO.NA.E. A partir de ese momento, los cargos de vicerrectores serán desempeñados por militares que se hallan subordinados a la Junta de Comandantes e integran la Comisión Supervisora de la Enseñanza que tendrá como cometido

el control y la orientación del proceso educativo. De este modo quedará institucionalizada la participación de las fuerzas armadas en los órganos de la educación. En este marco el Cnel. Julio R. Soto es uno de los militares que tuvo un papel destacado en la producción discursiva del régimen. Este se desempeñará como Vicerrector del Consejo Nacional de Educación. En la resolución que declara esta nueva intervenciónse sostiene que el gobierno debe conducir a la educación e insertarla en el "proceso revolucionario" a fin de que esta adopte los principios de la nacionalidad. El propósito de este nuevo avance es nítido: terminar de alinear a la educación al régimen, esto supone una apuesta a la lucha ideológica basada en la Doctrina de la Seguridad Nacional. Esta luchatendrá como objetivo la subversión y las "ideas foráneas" que se han alojado en las instituciones educativas y en el cuerpo docente.

Con las modificaciones institucionales efectuadas en el marco de la Ley de Educación N° 14.101, las definiciones educativas acaecidas en los cónclaves y la integración directa de militares en los órganos de conducción de la educación el régimen dictatorial ingresará en una nueva fase en el terreno educativo. El "ensayo fundacional" en el plano educativo implicó una lucha ideológica que procura el asentamiento de un nuevo universo simbólico. Para ello será necesario la modificación curricular en las distintas ramas de la enseñanza en tanto los planes y programas establecen lo legítimo e ilegítimo a ser transmitido en el espacio áulico; instituyen, de forma explícita e implícita, lo posible de ser enseñado. Como se señaló en la introducción, los *curricula* portan propuestas político-educativas en el marco de las cuales se ubican, en tensión, determinados contenidos disciplinares y conglomerados ideológicos. En este sentido, la arbitrariedad de la selección de los contenidos disciplinares y la arbitrariedad de los modos de presentación de estos, así como los mecanismos de legitimación curricular conlleva marcas político –ideológicas que ponen en tensión los elementos epistemológicos y los político-ideológicos que se articulan en lo curricular.

El momento fundacional en la educación: las reformas curriculares

Los cambios curriculares implementados afectarán las distintas ramas de la enseñanza y la formación docente de modo secuencial, a través de una clara perspectiva tecnicista que rompe con las diversas tradiciones de los subsistemas. En Enseñanza Secundaria se implementará un nuevo plan de estudios en el año 1976, en Formación Docente (Magisterial, Profesorado de Secundaria y Maestro Técnico) se concretarán las modificaciones curriculares en el año 1977 y en Enseñanza Primaria se efectuarán los cambios en el año 1979.

Estos cambios curriculares se acompañaron con una férrea política de control de los textos de estudios que garantice, de modo particular, los contenidos en Educación Moral y Cívica, Historia y Ciencias Sociales. También se exigirá el certificado de "Fe Democrática" para los docentes y se elaborarán estrictos "Códigos disciplinarios" para los estudiantes de los diversos subsistemas.

Como se indicó, es en el año 1977 que en formación docente se consagra el cambio curricular e institucional a partir de la Ordenanza Nº 29 del CO.NA.E. En esta se establece la creación de un instituto unificado (Instituto Nacional de Docencia, I.NA.DO) que centraliza la formación de Maestro de Educación Primaria, Profesor de Educación Media y Maestro Técnico que dependerá del CO.NA.E.

Así como la creación del CO.NA.E centraliza y controla las tres ramas de la educación, el I.NA.DO centralizará y controlará las tres tradiciones de formación docente independiente y autónoma. De esta forma se nuclean los Institutos Normales, el Instituto de Profesores Artigas y el Instituto Normal de Enseñanza Técnica, en tanto el Instituto Magisterial Superior será cerrado de forma definitiva. Cada una de estas instituciones articulaba tradiciones, sentidos y prácticas muy diversas. En el marco de esta centralización y los nuevos diseños curriculares para toda la formación docente se crea el tronco común de asignaturas básicas. Como se profundizará en el apartado siguiente, estas asignaturas serán revisadas por el régimen dictatorial, de modo particular, en tanto se articulará en ellas un marcado contenido ideológico.

La formación de maestros en el Plan 1977: control ideológico y nuevo *habitus*

Los cambios curriculares sufrieron modificaciones en la lógica interna estructuradora de ellos, en la estructura organizativa y en las finalidades formativas así como en los contenidos disciplinares. La lógica de estructuración interna de los diseños curriculares anteriores de formación docente se basaba en las diversas circunscripciones de saber específicas así como en los aportes de las Psicologías y la Didáctica. Esto suponía una articulación en torno a campos y contenidos disciplinares específicos y vinculados a las Ciencias de la Educación. Un aspecto significativo de las nuevas propuestas curriculares del período dictatorial es la alteración de los diseños; estos adquieren una marcada impronta tecnocrática que implica un reduccionismo y una prescripción radical de lo enseñable. El objetivo central de este tipo de diseños es el mandato de lo enseñable así como del modo de hacerlo; en definitiva se apunta al control no solo de lo transmitido y del docente sino también del estudiante, esto es de lo "aprendido". La base psicológica que fundamentó los diseños fue el conductismo en el marco del cual se apuntaba al control de las conductas de los educandos. A su vez, es significativo subrayar que la vigilancia de las conductas se vinculaba, estrechamente, con el contexto socio-político del período. En esta línea en el nuevo plan se indica:

> […] El educando en un enfoque evolutivo; los psicodinamismos del aprendizaje; el contexto social nacional que condiciona los otros factores. (CO.NA.E, Plan para la Formación Docente, 1977, p. 4).

El behaviorismo que vertebra la propuesta curricular se presenta funcional a los lineamientos ideológicos del régimen en tanto apunta a la modificación de las conductas así como a su medición y evaluación.

Finalidades formativas

La Ordenanza N° 29 expedida por el CO.NA.E no solo instituye una modificación en la estructura organizacional de la formación docente por medio de la creación del I.NA.DO sino que establece un nuevo plan de estudios así como nuevas finalidades para la formación docente. Como se explicita en el plan:

> […] el objetivo fundamental es la formación del hombre uruguayo, de acuerdo a una concepción humanística y personalista que permita atender el encauzamiento científico necesario […]. En consecuencia las tres ramas del Sistema Educativo deben sustentar la misma unidad de doctrina, para lo que es imprescindible que todos los docentes estén imbuidos de los mismos ideales del sentir nacional y poseer un amplio espectro cultural y formativo que defina paradigmáticamente el perfil de los futuros ciudadanos (CO.NA.E, Plan para la Formación Docente, 1977, p. 3).

En el fragmento transcripto se explicita con nitidez la unidad doctrinaria que las autoridades de la educación buscan imprimir a la formación de los futuros docentes. Esta matriz se escinde de las tradiciones propias de cada perfil formativo –magisterio, profesorado y maestro técnico- para configurar un horizonte teleológico signado por los ideales del "sentir nacional". El diseño de formación de los futuros docentes apunta a que estos encarnen los valores integrales del "hombre uruguayo del mañana" en palabras del vicerrector interventor del CO.NA.E Coronel Julio Soto. Esto es un modelo focalizado en la formación de la persona y un proyecto de sociedad centrado en el cambio de las mentalidades y conductas de las nuevas generaciones, "a fin de que el niño y el joven de hoy sean el ciudadano del Uruguay que construirán la revolución que está en marcha" (SOTO, J., 1975, p. 28).

Para el Coronel Soto, en el período previo al arribo de los militares al poder se transitó por una etapa oscura de la educación nacional en la que se "deformó sentimientos", se "sumergió en la ignorancia del conocimiento a seres útiles" como consecuencia de la "infiltración marxista" la cual introdujo elementos "foráneos" y "extraños al sentir nacional" (SOTO, J., 1975, p. 28 y ss). Esta cadena de asociaciones semánticas, delinea como el enemigo interno se inscribió en el sistema educativo al tiempo que brinda, por oposición, las finalidades de la educación y de los futuros docentes. La unidad doctrinal y el horizonte teleológico de la dictadura se articulan en torno a un conjunto de nociones que por su formulación adquieren un carácter metafísico como son el "futuro ciudadano", el "auténtico uruguayo", el "patriota" o el desarrollo del "sentir nacional" en el marco de las tradiciones.

Cabe consignar que el Coronel Soto, desde su cargo en el CO.NA.E, redacta un texto paradigmático de la ideología militar en materia educativa (Procesos de la educación en el Uruguay", Soto, 1975). Este material que condensa las ideas directrices fue distribuido a los docentes de todas las ramas de la educación y configuró una lectura obligatoria de los futuros maestros en la asignatura Ciencias Sociales de Formación. En este se explicitan las visiones señaladas sobre el hombre, el orden natural, la familia y el "ser nacional". El hispanismo y el Orden Natural se erigen como componentes que debe nutrir la formación integral del hombre oriental; en este sentido señala:

> Queramos o no somos genuinamente de ella, y toda la corriente del pensamiento que encierre conceptos discordantes, conduce a subvertir los valores esenciales de nuestra más pura tradición histórica. Debemos estar alerta ante la infiltración foránea, y echar manos sin dilaciones, del arma más firme que para ello disponemos: la educación de nuestro pueblo. Debiendo entenderse que educar significa proporcionar orientación formativa integral, esto es, fortalecer el espíritu de la persona humana, enriquecer su mente y robustecer su cuerpo. (SOTO, 1975, p: 3)

De acuerdo a las tradiciones del hispanismo y al Orden Natural lo central son los conceptos de orden, moral, patria e hispanidad los cuales se oponen a la lucha de clases o a la "perversa dialéctica materialista" (SOTO, 1975, p: 3).

Desde el marco doctrinal de la dictadura, la identidad nacional que los futuros docentes deben encarnar para poder transmitir no solo se afirma en la búsqueda de las raíces sino también en la oposición a las ideas y valores foráneos. Así el marxismo y el comunismo opuestos a la "esencia cristiana" se presentan como las patologías o los enemigos que se deben extirpar de la sociedad con el objetivo de desarrollar el "nuevo Uruguay".

En este juego de identidades y antagonismos del ser nacional se inscribe la Doctrina de Seguridad Nacional la cual fundamenta el estado de guerra interna del período. Esta doctrina proveniente de los Estados Unidos cala profundamente en la construcción de algunos conceptos que fueron centrales en la educación. Esta se vertebra por medio de las nociones de seguridad, objetivos, poder y estrategia nacional. En el marco de estos se gestan los pares antagónicos: ataque/defensa, sociedad saludable/ patología social, orden/caos que se presentan de modo recurrente en el discurso militar. Este responde a la lógica binaria central de la Doctrina de Seguridad y defensa militar.

En definitiva, el universo simbólico en el que se inscriben los cambios curriculares se sustentan en dos vertientes conceptuales principales: el Orden Natural de raigambre conservadora y la Doctrina de la Seguridad Nacional. No obstante, como señalan Campodónico, Massera y Sala (1991) la ideología educativa de la dictadura amalgama un conjunto de tendencias diversas pero que se subordinan a las anteriormente señaladas.

Estructura y contenidos

Entre los fundamentos de la creación del I.NA.DO y el plan de 1977 se sostiene que la reestructura de este se debió efectuar por la rigidez preexistente y por los elevados costos que implicaba la formación docente, propugnando por una organización más "dinámica y realista" (CO.NA.E, Plan para la Formación Docente, 1977, p: 3).

La nueva propuesta curricular crea un Núcleo Común de asignaturas de carácter "técnico-pedagógico" que se dictará en primer año para magisterio mientras que para la formación de profesores y maestros técnicos será distribuido a lo largo de los tres años de la carrera.

El plan quedará estructurado de la siguiente manera:

Esquema 1: Plan para la Formación de Maestros, 1977.

Materias instrumentales	**Materias profesionales**	**Práctica docente.**
Matemáticas	Introducción a la teoría de la educación	Visitas a escuelas.
Idioma Español	Psicología de las edades	Práctica de psicología del aprendizaje y de las edades.
	Psicología del aprendizaje	
	Ciencias Sociales de Formación	
	Didáctica general	
	CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	

Fuente: Elaboración propia en base a la Ordenanza N° 29 del CO.NA.E de 1977

El Núcleo Común para la formación de maestros se puede clasificar en materias instrumentales, Idioma Español y Matemática, y en materias profesionales, Introducción a la Teoría de la Educación, Psicología de las Edades, Psicología del Aprendizaje, Ciencias Sociales de Formación y Didáctica General. En esta última se incluye la práctica docente, la que constituye uno de los ejes estructuradores de la formación. Esta se realizará con dos modalidades; en primer año será de observación y en los otros dos años el estudiante deberá dictar clases regulares y clases "modelo" ante el profesor de Didáctica y sus compañeros de grupo. En la práctica de observación se apunta a que el estudiante atienda aspectos "organizativos, humanos, administrativos, disciplinarios, socio-cultural y didáctico- psicológico" del ámbito escolar y áulico (CO.NA.E., 1977, Programa de Didáctica General, p. 1) y en las clases prácticas deberán articular los conocimientos instrumentales o de cultura general con los "instrumentos" didácticos.

Es llamativa la referencia a las materias que corresponden a Ciencias de la Educación como materias "profesionales" así como la explicitación y prescripción que se efectúa en alguna de estas sobre la forma en que se debe interpretar.

Entre los objetivos del plan quedan explícitos algunos de los significantes centrales utilizados por el Coronel Soto en su texto "El proceso de la educación en Uruguay". En este, se hace referencia, por ejemplo, a conceptos como los de: orden, jerarquía, disciplina, autoridad y cultura occidental. A su vez, se pueden destacar objetivos de carácter técnico- científico así como la necesidad de adecuar los programas educativos a los avances del progreso, al contexto socio-político y a los valores trascendentes que configura la tradición del auténtico Uruguay.

Entre los objetivos específicos se menciona:

> Propender a que el futuro docente tome una real conciencia de los valores trascendentales que sostiene la cultura occidental en que se apoyan los cimientos de nuestra sociedad, a fin de

> proyectarlos en la acción integral del educando. Fortalecer sentimientos y actitudes tendientes a la comprensión de los valores nacionales. (CO.NA.E, Plan para la Formación Docente, 1977, p: 4)

Como se mencionó precedentemente, a la referencia de materias "profesionales" se añaden un conjunto de objetivos específicos concernientes al perfeccionamiento docente, a la actualización, renovación y calificación. En este marco, se subraya que se debe atender el progreso de la sociedad y la ciencia a través de una "alta y eficiente capacitación" tanto hacia los profesionales docentes como también hacia la niñez y adolescencia.

Como se indicó, se evidencia una clara concepción técnica del desarrollo curricular y, en definitiva, del proceso educativo sobre la base de un paradigma psicológico conductista, donde la técnica será necesaria para la programación de la enseñanza.

La necesidad de mayor eficiencia y eficacia en el desarrollo de la enseñanza responde a una concepción del curriculum como "instrumento para lograr los productos que la sociedad y el sistema de producción necesitan" (SACRISTAN, G., 1995, p.10). De este modo, lo profesional del docente se desdibuja en tanto aparece ligado al operario fabril que debe aplicar una serie de recetas-técnicas de forma eficiente para una mayor eficacia en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

La preocupación por las técnicas aparece con claridad en la materia "Didáctica General" donde desde la unidad dos hasta la cinco se hace referencia a "procedimientos, formas, técnicas didácticas, métodos de enseñanza, técnicas de planeamiento y microenseñanza" (CO.NA.E,1977, Programa de Didáctica General, p. 1).

En este programa, al igual que el plan general, la concepción del niño se asienta en las bases conductistas mencionadas precedentemente. La preocupación por el alumno está relacionada a la adquisición de conductas, observables y medibles, que refuerzan una idea acumulativa o sumatoria del aprendizaje, ignorando la complejidad de variables que existen en torno a este. El docente deberá ser quien "coloque al alumno en el camino de la verdad, destruyendo el error" (CO.NA.E, 1977, Programa de Introducción a la Teoría de la Educación, p.2).

> *En lo referente a la dimensión ideológica, se puede afirmar que esta quedará asentada principalmente en materias como Introducción a la Teoría de la Educación y Ciencias Sociales de Formación.*
>
> *La materia Introducción a la Teoría de la Educación está estructurada por una serie de instrucciones que ordenan la visión que se tendrá para el estudio de esta, donde quedan claros los fundamentos de un proyecto de corte autoritario. Entre ellas, cabe señalar la referencia al espiritualismo y hacia el personalismo manteniendo convergencia con los discursos del Cnel. Soto desarrollados y con lo consignado en el programa de la asignatura Ciencias Sociales.*

Ciencias Sociales de Formación

Como se indicó, esta unidad curricular, es una de las que conforman el Núcleo Común de la formación docente y se inscribe en el corazón de lo que se puede denominar el eje doctrinal de la formación de los maestros. En primera instancia la nominación Ciencias Sociales, podría inducir al analista a pensar que esta asignatura se inscribiría en el campo de producción de la Sociología. No obstante, como se examinará la adjetivación "de Formación" no es ingenua sino que tiene como intencionalidad circunscribir los contenidos que se especifiquen en la demarcación Ciencias Sociales a una clara finalidad de adoctrinamiento. Esto implica que el estudiante no se inscribirá en un campo de conocimiento particular, en el juego de conocimientos sociológicos o politológicos específicos, sino que deberá adquirir un conjunto de "valores sociales y políticos permanentes", así como preceptos concernientes a la "conducta moral", a la "seguridad nacional" y estar advertidos de los peligros que las "patologías del comportamiento social" traen aparejadas (CO.NA.E, Programa Ciencias Sociales de Formación, 1977, p.1-3).

En esta línea, un primer aspecto que interesa destacar refiere a que la inclusión de esta asignatura en formación docente se efectúa en un contexto en que las autoridades interventoras de la Universidad de la República habían desmantelado y clausurado el Instituto de Estudios Sociales y la Licenciatura de Sociología alojados, en esos años, en la Facultad de Derecho. Este Instituto a fines de los sesenta, bajo la conducción de Alfredo Errandonea, había adquirido un promisorio desarrollo académico. En el marco de la dictadura se censura, persigue y encarcela a los cuadros académicos y se prohíbe la investigación científica. Paralelamente, se crea un Instituto de Ciencias Sociales con dependencia directa del rector interventor quien controlaba y fijaba los parámetros de las actividades. La licenciatura de Sociología en la universidad no se restableció hasta la reapertura democrática.

Es sintomático que a los pocos meses de cerrado el ámbito más importante de producción académica en el campo de las Ciencias Sociales, censurado a los investigadores y prohibida la actividad de producción

académica se incluya esta asignatura en todas las ramas de la formación docente con carácter común y obligatorio.

Como se señaló, en el año 1976 se operó la reforma curricular en Educación Media (Secundaria y Técnica). En Secundaria en la malla del Plan de Estudios de 1941, vigente hasta el instaurado por la dictadura en el setenta y seis, no se encuentra la asignatura Sociología; como indican Motta de Souza (2012) en Filosofía se incluían unidades que presentaban un abordaje positivista y muy general de la Sociología. A su vez, en el Plan Piloto de 1963, elaborado por el colectivo docente en el marco de la Asamblea Técnica, artículo 40, se incluye la Sociología en el bachillerato de Secundaria (BORDOLI, E. 2016). Otro cambio sustantivo que se introduce en el Plan de 1976 es la sustitución de la asignatura Educación Cívica Democrática del Plan Piloto de 1963 por la de Educación Moral y Cívica; esta última se incluye en los tres primeros años del Ciclo Básico. Esto implicó el remplazo de unidades curriculares y contenidos de enseñanza del campo del Derecho por preceptos de Educación Moral y Cívica. Como analiza Romano (2010, p. 157 y ss) este remplazo constituyó una de las modificaciones más significativas a nivel de la formación de Educación Secundaria.

Los aspectos enumerados precedentemente dan cuenta de que la inserción de la asignatura Ciencias Sociales de Formación en el núcleo básico de la formación docente se escinde de un desarrollo heurístico y disciplinar para articularse en una finalidad político-ideológica amplia del régimen dictatorial. El bloqueo de los ámbitos de producción de conocimientos en la Universidad así como el cierre de la licenciatura de Sociología conduce, necesariamente, al vaciamiento epistémico de la disciplina. A su vez, como consecuencia de lo señalado las alteraciones curriculares en educación media y formación docente se efectúan a partir de un proceso de descontextualización radical de los contenidos disciplinares de sus ámbitos de producción académica. En términos de Chevallard (1991) puede sostenerse que los contenidos de Ciencias Sociales son “exiliados de su ámbito de producción” y “transpuestos” en otros textos que guardan distancia con el contexto de producción que le dieron origen.

En el caso de la asignatura Ciencias Sociales de Formación a la operación de transposición descrita se añade una construcción textual singular en tanto que el proceso de recontextualización de los contenidos se efectúa a partir de las finalidades proselitistas perseguidas por el régimen dictatorial. La impronta de la doctrina de la Seguridad Nacional y los conceptos del Orden Natural imprimen a la unidad curricular de las Ciencias Sociales de Formación un acentuado sesgo político-ideológico.

Específicamente la asignatura Ciencias Sociales de Formación está estructurada en cinco unidades: “El orden de la naturaleza”; “Civilización y cultura”; “Valores sociales y políticos permanentes”; “La sociedad uruguaya”; “Gobierno, poder y economía” y “Patología político-social”. Las unidades condensan un conjunto disímil y heterogéneo de contenidos que distan del desarrollo académico del campo sociológico y político en tanto se aproximan a una serie de preceptos deónticos.

A estas unidades se anexa una breve bibliografía en la que se destacan trabajos del tradicionalista francés Jean Ousset o del argentino anticomunista Carlos Alberto Sacheri y del propio Coronel Julio Soto. En este marco, coincidimos con lo señalado por Campodónico, Massera y Sala con respecto a los contenidos curriculares del área social:

> Es lógico que no haya referencia alguna a la vinculación entre educación y realidad, educación y cambio social, educación y revolución científico-técnica. (...) No se trata de omisiones casuales, sino de una concepción de la educación que está al servicio de un paradigma social como el sostenido, por todos los medios, por el régimen. (CAMPODÓNICO, MASSERA Y SALA, 1995, p. 105).

En función de lo analizado es posible concluir que la asignatura Ciencias Sociales de Formación tiene una marca doctrinaria fundamental y que su finalidad dista radicalmente de los aspectos epistémicos que se conjugan en el desarrollo de los campos disciplinarios y académicos; por el contrario esta asignatura se alinea con el proyecto político-ideológico del régimen dictatorial y apunta a la configuración de un *habitus* magisterial que sea servil a este proyecto.

A modo de conclusión

Un elemento central que emerge del análisis efectuado reside en que el ensayo fundacional en materia educativa implicó una alteración material y simbólica en tanto se operó un cambio en la organización institucional del sistema que apuntó a la centralización de las ramas de la enseñanza por medio de la creación de un órgano rector con una nítida función de control. La organización institucional de la formación docente también se centralizó y unificó en un instituto nacional que apuntó a borrar las diferentes tradiciones.

A su vez, la imposición del nuevo universo semántico se caracteriza por el progresivo afianzamiento de una lógica binaria proveniente de la esfera militar. En la configuración del universo simbólico se articulan los significantes antagónicos, caos/orden, ataque/defensa, salud/patología y tradición/ideas foráneas que nutren la doctrina de la Seguridad Nacional y del Orden Natural impuesta por el régimen.

En el campo educativo en general y, particularmente, en el curricular se aprecia una ruptura con las tradiciones y los modos de la planificación de las disciplinas de enseñanza y el diseño de los planes y programas. Los ejes estructuradores así como la lógica organizativa interna de los *curricula* se alteran en tanto estos pasarán a desempeñar un papel medular en la configuración simbólica del régimen. La jerarquización de las finalidades político-ideológicas por sobre los contenidos disciplinares ligados al desarrollo de los campos de conocimiento es un denominador común en el conjunto de los diseños de los planes y programas. No obstante, en el área social así como en el núcleo básico común de formación docente esta jerarquización de lo político-ideológico adquiere una visualización notoria y se configura de modo

emblemático. En esta línea, la asignatura Ciencias Sociales de Formación se erige, de modo ejemplar, como una materia de adoctrinamiento de los futuros docentes y propulsora de un *habitus* magisterial consecuente con los preceptos ideológicos del régimen. Esta se presenta como una unidad curricular en la que sus contenidos heterogéneos lucen distantes de los posibles marcos disciplinares al tiempo que se articulan con las finalidades explícitas e implícitas del proceso dictatorial. En clave epistémica esto supone que los contenidos curriculares de esta asignatura son producto de un movimiento de máxima descontextualización de los saberes, siempre precarios, de los campos disciplinares y de los centros de producción académica. Asimismo estos contenidos curriculares son afectados por una operación de recontextualización en clave doctrinal con la intencionalidad de consolidar los principios ideológicos que sustentan al régimen dictatorial.

En función de lo analizado, es posible identificar como a través de los cambios curriculares el régimen militar impulsa un proyecto educativo con un neto predominio político-ideológico articulado sobre la base de las concepciones centrales de la Doctrina de la Seguridad Nacional, del Orden Natural de origen conservador y el hispanismo. Estas vertientes articularon un horizonte simbólico en el marco del cual se delinearon las finalidades educativas que debería encarnar el futuro maestro para poder transmitir los valores del "auténtico oriental" y el "nuevo Uruguay", sano, seguro y ordenado.

Referências

ALTHUSSER, Louis. Ideología y aparatos ideológicos de Estado. En S. ŽIŽEK, Slavoj (comp.). (2003). *Ideología. Un mapa de la cuestión*. Buenos Aires: FCE, 2003, p. 115-156.

APPLE, Michael. Ideología y currículo. Madrid; Ed. Akal, 1986.

BORDOLI, Eloísa. De la "cultura integral" a la cultura como integración. Análisis de los Planes de Enseñanza Secundaria en Uruguay (1935-1963). *Cadernos de História da Educação*, (Universidade Federal de Uberlândia), Uberlândia, v. 15, n. 3, p. 1118-1145, 18 maio 2017. Disponible:

http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/38488 Acceso en: 10 de abr. 2019.

CAMPODÓNICO, Silvia, MASSERA, Ema., SALA, Niurka. *Ideología y educación durante la dictadura. Antecedentes, proyecto, consecuencias*. Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental, 1991.

CAETANO, Gerardo, RILLA, José. *Breve historia de la dictadura,* Montevideo: EBO-CLAEH, 1987.

CANTARELLI, Andrea. Dispositivo para la alineación de funcionarios docentes en la dictadura cívico- militar en Uruguay (1973-1985). *Revista Colombiana de Educación, n° 65, segundo semestre,* Bogotá, Colombia, 2013, p. 295 – 318. Disponible:

https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/search/search [Acceso: 12/6/ 2018].

CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN(CO.NA.E). Ordenanza N° 29 de 1977, Plan de Formación Docente, Montevideo: I.NA.DO, 1977.

CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN(CO.NA.E). Programa de Didáctica General del Núcleo Común para Magisterio, en el Plan de Formación Docente, Montevideo: I.NA.DO, 1977.

CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN(CO.NA.E). Programa de Teoría de la Educación del Núcleo Común para Magisterio, en el Plan de Formación Docente, Montevideo: I.NA.DO, 1977.

CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN(CO.NA.E). Programa de Ciencias Sociales de Formación del Núcleo Común para Magisterio, en el Plan de Formación Docente, Montevideo: I.NA.DO, 1977.

CHEVALLARD, Yves. La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado. Buenos Aires: Aique, 1991.

GONZÁLEZ, Luis Eduardo. Transición y restauración democrática. En GILLESPIE, Charles, GOODMAN, Louis, RIAL, Juan, WINN, Peter (eds.), *Uruguay y la democracia,* Montevideo: EBO, 1984, p. 101 -120.

DE ALBA, Alicia. Currículum: crisis, mito y perspectivas. Buenos Aires: Miño y Dávila, 1998.

D'AVENIA, Lucas. Revisando continuidades. La agenda educativa de los cónclaves gubernamentales (1973-1981) durante la dictadura cívico-militar uruguaya. *En políticas Educativas*, AUGM, Santa María, v.9,n. 1, 2016, p. 188-207. ISSN: 1982- 3207.

MARKARIAN, Vaina. La Universidad intervenida. Cambios y permanencias de la educación superior uruguaya durante la última dictadura (1973-1984). En: Dossier: Educación y dictaduras en el cono surde *Cuadernos Chilenos de Historia de la Educación,* Santiago de Chile, año 3, n° 4, junio 2015, p. 121-152.ISSN 0719-3483.

MARCHESI, Aldo. "Una parte del pueblo uruguayo feliz, contento, alegre". Los caminos culturales del consenso autoritario durante la dictadura. En: DEMASI, Carlos, MARCHESI, Aldo, MARKARIAN, Vaina, RICO, Álvaro, YAFFÉ, Yaffé. *La dictadura Cívico-Militar. Uruguay 1973- 1985*, Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental, 2013, p. 323 – 398.

MOTTA DE SOUZA, Dinorah. *La Sociología como disciplina escolar en el Uruguay. Estudio focalizado en Educación Secundaria y Formación Docente entre 1963 y 2008*. 2012. 115 f. Tesis(Maestría en Políticas y Gestión Educativa del Instituto Universitario) CLAHE, Montevideo, Uruguay.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. Apresentacao. En: MOTTA, Rodrigo Patto Sá (coord.). *Dictaduras militares. Brasil, Argentina, Chile e Uruguay*. Belo Horizonte: UFMG, 2015, p. 8-12.

PERELLI, Carina, RIAL, Juan. *De mitos y memorias políticas.* Montevideo:Banda Oriental, 1985.

RICO, Álvaro (coord*.). Investigación histórica sobre la dictadura y el terrorismo de estado en Uruguay (1973-1985)*. Tomo III. Montevideo: CSIC-FHCE-UdelaR, 2008.

ROMANO, Antonio. *De la reforma al proceso. Una historia de la Enseñanza Secundaria (1955- 1977)*. Montevideo: TRILCE, 2010.

SACRISTÁN, JoséGimeno.*El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata, 1995.

SOTO, Julio R. Proceso de la educación en el Uruguay, Conferencia preparada para los cursos de Estado Mayor que en el presente se realizan en el IMES,Montevideo: Consejo Nacional de Educación, 1975.

URUGUAY. Decreto Constitucional N° 7/977. Acto Institucional N° 7. Promulgada: 27 de junio de 1997, tomo1, semestre 1, 1977, p. 1383. IMPO; Centro de información Oficial. Disponible:http://www.impo.com.uy/bases/decreto-constitucional/7-1977/1[Consultado: 12/3/2016].

URUGUAY, MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA.Ley de Educación N° 14.101 del 4 de enero de 1973, IMPO; Centro de información Oficial. Disponible:

http://www.impo.com.uy/bases/leyes-originales/14101-1973/1 [Consultado: 8/6/2019].

ŽIŽEK, Slavoj. El espectro de la ideología. En:ŽIŽEK, Slavoj,*Ideología. Un mapa de la cuestión*. Buenos Aires: FCE, 2003, p. 7-42.