



Autoritarismo, nacionalismo y militarismo en la educación paraguaya (1936 – 1989)¹

<http://dx.doi.org/10.4025.dialogos.v22i3.45760>

David Rafael Velázquez Seiferheld

Comité Paraguayo de Ciencias Históricas, CPCH, Paraguai. E-mail: velazquezd@hotmail.es

Palavras-chave: Paraguay – Historia – Educação – Autoritarismo – Nacionalismo – Militarismo.	Resumo: O artigo pretende mostrar como o Estado paraguaio autoritário, nacionalista e militarista entre 1936 e 1989 implementou a educação para a realização de seus propósitos políticos. Analisa o papel da educação na legitimação e no consenso social em torno da ideologia autoritária. Destaca os mecanismos que, sem pertencerem ao campo da educação, o condicionaram seriamente: decretos, leis, normas e procedimentos visando suprimir todas as formas de dissensão política que tiveram impacto sobre a capacidade organizacional e de resposta de atores educacionais críticos, como estudantes secundários e professores normais.
Key words: Paraguay – History – Education – Authoritarianism – Nationalism – Militarism.	Authoritarianism, nationalism and militarism in paraguayan education (1936 – 1989) Abstract: The article aims to show how the authoritarian, nationalist and militarist Paraguayan state between 1936 and 1989 implemented education for the achievement of its political purposes. It analyzes the role played by education in the legitimation and social consensus around the authoritarian ideology. It highlights mechanisms that, without belonging to the field of education, seriously conditioned it: decrees, laws, norms and procedures aimed at suppressing all forms of political dissent that had an impact on the organizational and response capacity of critical educational actors, such as students secondary and normal teachers.
Palabras clave: Paraguay – Historia – Educación – Autoritarismo – Militarismo – Nacionalismo.	Autoritarismo, nacionalismo e militarismo na educação paraguaia (1936 – 1989) Resumen: El artículo tiene por objetivo mostrar cómo el estado autoritario, nacionalista y militarista paraguayo, entre 1936 y 1989 instrumentó la educación para el logro de sus fines políticos. En él se analiza el rol que cumplió la educación en la legitimación y el consenso social en torno a la ideología autoritaria. Se destacan mecanismos que, sin pertenecer al campo de la educación, lo condicionaban seriamente: decretos, leyes, normas y procedimientos orientados a reprimir toda forma de disenso político que impactaban en la capacidad organizativa y de contestación de los actores educativos críticos, como los estudiantes secundarios y los docentes normalistas.
Artigo recebido em: 10/12/2018. Aprovado em: 13/12/2018	

¹ Este artículo resume los hallazgos de la investigación sobre Relaciones entre Educación y Autoritarismo en el Paraguay. Una mirada histórica. 1869 – 2012. Forma parte de lo publicado en el volumen IV, y fue presentado en el Congreso Internacional de Historia de la Universidad Estadual de Maringa, con autorización del Servicio de Paz y Justicia – Paraguay, para el cual se realizó la investigación. (Nota del autor).

Amamos a nuestra madre por encima de todo prejuicio, por imperio de una ley biológica, instintivamente, antes todavía de que se manifieste nuestra conciencia. Y la amamos por sobre todas las cosas de la vida, sin entrar a averiguar si es honesta o liviana, rica o pobre, humilde o linajuda. (...) ¡Los hijos que discuten la personalidad de su madre han dejado de ser hijos! Los que para adorarla necesitan saber si su vida fue limpia, si cometió o no errores, si incurrió en pecados, es que no la aman en realidad. Los que se detienen a recoger las calumnias de los extraños, los que se avergüenzan de lo que murmura la maledicencia; los que hacen distingos en su afecto, pretendiendo respetar a la madre y repudiar los supuestos deslices de la mujer, no son sino descastados, ingratos, degenerados despreciables, faltos de ese primordial sentimiento, que es base moral sobre la que descansa toda nuestra humana arquitectura. (O'LEARY, 1930)

La extensa cita del intelectual nacionalista Juan E. O'Leary (1879 – 1969) es un testimonio del autoritarismo en el campo de la Historia. Si bien la cita es del año 1930, adquirió plena vigencia unos años después, desde 1936, cuando toda crítica a la historia oficial o simplemente toda investigación que pusiera en cuestión las bases que sustentaban el nacionalismo, se transformó en un problema político de primer orden. Y Juan E. O'Leary fue la figura intelectual y de gestión del conocimiento histórico más prominente de aquellos años.

Las décadas de 1920 y 1930, especialmente, fueron escenarios en los que la historia oficial, la entonces narrativa oficial liberal, era objeto del asalto del revisionismo histórico promovido por el mismo O'Leary, Natalicio González, Leopoldo Ramos Giménez, entre otros. Los debates eran encarnizados; pero no llegaron a

reflejarse en los textos de historia utilizados en el campo educativo. El conocimiento del pasado estaba sometido no a las reglas y métodos de la historiografía, sino que servía de sostén a los proyectos de estado. En otras palabras, la historia era sirvienta de la política.

El ocultamiento y rechazo liberal al lopizmo, que había dominado el panorama escolar desde la post-guerra; sería sustituido por el ocultamiento del, --y el rechazo al--, régimen liberal desde la asunción de Rafael Franco (1936 - 1937). Y así como el discurso liberal asoció francismo, lopizmo y jesuitismo (Terán y Gamba 1920), en un ejercicio arbitrario y abusivo de la historia; el nacionalismo lopizta asoció el liberalismo no sólo al legionarismo, sino, incluso, a episodios de la vida colonial del Paraguay tan lejanos como el enfrentamiento entre “Alvaristas” (“el germen del legionarismo”) e “Iralistas”² (los antepasados directos de la nacionalidad paraguaya).

Eso se verifica, por ejemplo, en el Decreto de supresión del Partido Liberal, de 1942, por medio del Decreto 12.546 del 25 de abril. En él se señala, respecto de la historia, que

el Partido Liberal habría heredado el espíritu y los métodos propios de cuantos paraguayos conspiraron contra la independencia y soberanía de la nación, tales como los que se opusieron al movimiento emancipador de 1.811; los que se conjuraron con el caudillo Francisco Ramírez para derrocar al doctor Francia en 1820; los que en 1.827 alentaron los

² Se refiere a la lucha que sostuvieron en Asunción, en 1544, los partidarios del gobernador Domingo Martínez de Irala y los del Segundo Adelantado del Río de la Plata, Álvar Núñez Cabeza de Vaca, que finalizó con el triunfo del primero.

proyectos de Bolívar de mandar una expedición al Paraguay; los que solicitaron ayuda de Manuel Dorrego en 1.827 descubriéndole secretos militares del éxito seguro de la empresa; los que suplicaron a Rosas la conquista de la provincia del Paraguay en 1.851; los que dieron la bienvenida a la escuadra Norteamericana en 1.852 y le incitaron a deponer al gobierno de don Carlos Antonio López; los que hicieron lo mismo con la expedición naval brasileña de 1.855: los que provocaron el atentado de las fuerzas del Almirantazgo británico contra el cañonero “Tacuarí” en 1859; los que pidieron al Gabinete Imperial del Brasil organizar una legión bajo la bandera de la Triple Alianza y luego acompañaron al ejército enemigo como baqueanos en 1.865; los que declararon al gran Mariscal F. S. López ‘fuera de la ley, como paraguayo desnaturalizado, asesino de su patria y enemigo del género humano’, cuando aún él defendía los últimos confines del suelo patrio.

Infiere de estos hechos el Decreto que

todos los liberales presentan un rasgo común que los vincula, como si fuesen de una misma casta: ‘el ansia de conquistar el poder político a cualquier precio, aun a costa de la soberanía nacional y del sometimiento del Paraguay a la hegemonía extranjera, es decir, que a todos anima el espíritu perverso de traición a la patria’.

En el poder, el Partido Liberal se habría caracterizado por su vasallaje espiritual a lo extranjero y su desprecio por lo autóctono. Sus mandatarios habrían sido instrumentos serviles del capitalismo foráneo; habrían renegado de nuestras glorias más puras y prohibido el culto de nuestros héroes; habrían dilapidado el patrimonio territorial creando enormes latifundios; habrían permitido que la autoridad del Estado fuera, menoscabada por empresas mercantiles; habrían entregado las vías de comunicación al monopolio privado, estrangulando así la economía nacional; habrían hipotecado el porvenir del país con concesiones leoninas; habrían encubierto la invasión boliviana por largos decenios, haciendo posible la ocupación de las tres cuartas partes del Chaco y mantenido el país en un estado de completa indefensión, circunstancia que influyó positivamente en el estallido de la

guerra y en su sangrienta prolongación por espacio de tres años.” (DE GÁSPERI, 1946).

Durante el gobierno de Stroessner la tendencia prosiguió y se fortaleció. La instrumentación del pasado y la manipulación de la historia fueron las estrategias de un régimen dictatorial que además se volvió personalista y mesiánico. Los libros de texto, descontextualizados, hacían elogios de los regímenes fuertes del pasado para legitimar el presente. Igualmente, de manera acrítica y sin proceso de comprensión, los adversarios de las grandes figuras de la historia paraguaya eran presentados como enemigos de la nación.

Stroessner se presenta a sí mismo como la continuación y remate de una historia épica, heroica: este aspecto es uno de los tres “mitos básicos” de la dictadura, apuntados por Escobar (2014). Este “mito” se encuentra presente en los textos escolares, complementado con el culto a la personalidad del dictador. En ellos, la historia se desarrolla de manera teleológica, desde la caída heroica y la destrucción de la República, en la Guerra de la Triple Alianza y el papel de los “legionarios”, hasta su reconstrucción y apogeo por obra de Bernardino Caballero y Alfredo Stroessner. El abuso de los verbos impersonales en los libros de historia –es decir, que los hechos del pasado ocurrieron “naturalmente”, sin que haya un agente que los haya producido, finaliza con un Stroessner hacedor de obras de gobierno, como apunta D’Alessandro. Es el triunfo de la voluntad sobre

la inercia del pasado.

En el nacionalismo heroico tal como se construyó y cristalizó en el Paraguay, el pasado se representa como una población, o bien impoluta, o bien ausente, o bien obediente y sumisa a la voluntad de los grandes personajes de la historia. Sus grandes figuras también son impolutas, abnegadas y sin otro interés que el país. Son figuras cuyas contradicciones no deben ser analizadas porque ello iría en detrimento de su grandeza. Sus trayectorias estaban definidas desde el mismo momento de su nacimiento. La lealtad a la patria se transforma en abyección y en fanatismo. Como señala O’Leary en la frase que introduce el presente capítulo, cuestionar a la patria equivale a cuestionar a la madre, y esa actitud merece el peor de los castigos. El crimen “legionario” consiste en haber sido parte de la extinción de aquel Paraguay sin mácula, de una población completamente unida y feliz bajo la sabia conducción de sus dictadores.

De ahí la atribución de cualidades superiores a la patria, especialmente el atributo de “sagrada”. Lo “sagrado” no es lo opuesto a lo profano, sino lo opuesto a “diabólico”, al mal absoluto:

Los paraguayos somos cristianos en la misma medida en que nos creemos patriotas. Por eso no podríamos sentirnos buenos ciudadanos si no hiciéramos lo mismo con la Patria, un impulso que nos identifica con la misma religión de nuestros mayores (...) Y como Dios es la fuente primera del amor entre los hombres, el hogar y la patria existen por la misma razón de que existe Dios (STROESSNER, 1981, p. 285).

La religión cristiana tiene raíces profundas e indestructibles en nuestra tierra. Nuestra Patria nació, y se alzó para vivir junto a la cruz (...) Si la cruz y la espada se asociaron en los remotos tiempos para llevar adelante las grandes empresas de civilización, los mismos símbolos aparecen en nuestra historia como forjadores de los destinos de la nacionalidad (STROESSNER, 1981, p. 295).

Revisar la historia, intentar comprender los procesos que condujeron al presente, aun cuando siquiera tangencialmente cuestionara el carácter absoluto de sus héroes –todos ellos varones, militares o políticos--, podía implicar no solo una condena moral, sino la censura, prisión o el exilio. En distintos momentos, el escritor Guido Rodríguez – Alcalá, por su obra *Ideología Autoritaria* de 1987; y Alcibíades González Delvalle, por su obra teatral *San Fernando*, de 1975, padecieron la censura y la prisión debido a que sus trabajos cuestionaban las figuras de la historia.

Bajo la formulación de Paraguay Eterno en 1935, el intelectual nacionalista J. Natalicio González (1897 – 1966) además otorgó a la identidad paraguaya el atributo del esencialismo: la nación paraguaya había sido una siempre. Sus orígenes históricos y sus atributos ya se encuentran en los inicios de la conquista. Los enemigos de la esencia nacional, del Ser Nacional, son los internacionalismos: el liberalismo –que incluso Natalicio González llega a identificar con el judaísmo; y el comunismo. El Paraguay desapareció como solo los héroes (del griego *heroi*, semidiós), desaparecen: traicionado y asesinado.

El relato nacionalista heroico del Paraguay tiene rasgos míticos. Como señala Lévi-Strauss, el mito tiene la característica de actualizar permanentemente el pasado de modo que no sea tal, sino que al actualizarse se hace presente. La identidad a lo largo del tiempo anula el sentido del “devenir”, excepto que tal devenir consista en cumplir “el destino” que tiene asignado un pueblo. La historia, que por definición es contingente, se enfrenta así al mito. Esto fue perfectamente comprendido por Renan, en su célebre formulación sobre el olvido y el error histórico; pero también por los ideólogos de la operación historiográfica nacionalista heroica, que condenaron al escarnio toda investigación que pretendiera alterar la idea una nación y una identidad esencial e inmutable:

La consideración histórica del mito es interesante, en consecuencia, por cuanto que muestra que el mito, tomado como un todo, no puede ser historia puramente desapasionada, puesto que siempre está hecho *ad hoc* para cumplir alguna función sociológica, para glorificar a un cierto grupo o para justificar un estado de cosas anómalo

señala Malinowski (1993, p. 46) desde una perspectiva funcionalista antropológica.

El mito nacionalista heroico surgió en el Paraguay para enfrentar al otro relato, no menos mítico, de un Paraguay que nació antes que el estado, como producto de la libertad ejercida desde la aplicación de la cédula real del 12 de setiembre de 1537; y que se reconoció como “liberal” en las revoluciones comuneras

(1717 – 1735), así como en la independencia, y cuyo destino de libertades fue cortado por los jesuitas en la época colonial, y por las “tiranías” en la primera república. En este relato, la regeneración por el fuego, como podríamos denominar a la tesis sostenida, entre otros, por la generación liberal pero también por conservadores como Fidel Maíz, la Triple Alianza representa a la liberación; y la destrucción, como un proceso necesario de “purificación” social. Esta idea es perfectamente identificable en todos los discursos de post-guerra, incluso en el de los veteranos.

La educación paraguaya ha sido el escenario, por lo tanto, no de historias, sino de mitos. El más reciente, es el mito nacionalista heroico, enfrentado al anterior, el mito nacionalista liberal. Por eso, los debates no pueden mostrarse en los textos de historia: por eso, la posición adversaria a la mal llamada “historia” oficial no puede aparecer: los mitos son incuestionables; mientras que la tarea del historiador, en la medida en que busca comprender el presente, es vista como una amenaza a la integridad, a la sacralidad y a la grandeza inmutable de la patria tal como la presentan los mitos nacionalistas.

El nacionalismo así construido sirvió para legitimar el autoritarismo, al que se sumó el componente militarista. El pueblo mítico también es mostrado como un pueblo laborioso y solidario, que se convierte en pueblo en armas al llamado de defensa de la integridad. Es un pueblo sin fisuras, seguidor leal y obediente del

gran líder, dispuesto a dar la vida ante la amenaza exterior; y que debe considerar traidor y desleal toda opinión disonante.

El estronismo fabricó el enemigo “legionario” así como el enemigo “comunista”, que es “apátrida” es decir que carece de identificación con “el ser nacional”:

El Paraguay de José Gaspar Rodríguez de Francia, de Don Carlos Antonio López, del Mariscal Francisco Solano López y del General Bernardino Caballero, está forjado sobre el acero de las virtudes ancestrales de la raza con una hermosa tradición de gloria que asume ante la historia los caracteres de una Europa gigantesca. En esos elementos aglutinantes de nuestro pueblo no caben las fórmulas del comunismo internacional, porque en el alma de nuestros próceres de Mayo jamás hubiese prendido la idea del entreguismo traidor (...) (STROESSNER, 1981, p. 324).

La “democracia”, concepto al que Stroessner acudía de manera recurrente, es una “democracia sin comunismo”, pero además, “patriótica”:

Si nuestra democracia es vital para nosotros, es porque no la condicionamos a ningún extranjerismo pasajero, esporádico, ocasional o decadente. Ninguna democracia sin patriotismo nos interesa (...) Por eso no aceptamos de nadie lecciones de democracia como no podríamos aceptar de nadie lecciones de patriotismo (STROESSNER, 1981, p. 301).

El trasfondo del discurso era una inversión educativa inferior al 1.5% del PIB a lo largo de la duración del régimen; un sistema controlado de gestión escolar, de formación de docentes, de lecturas y de discursos.

Los programas de estudios más recientes

han introducido cambios que permiten una visión más amplia de los diferentes procesos históricos que caracterizan al Paraguay e incluso incorporan abordajes interdisciplinarios de hechos históricos. El nacionalismo propuesto por la escuela intenta aproximar al ejercicio de la ciudadanía entendida como participación activa y democrática en la construcción permanente del Paraguay; y no desde la mirada pasiva que implica el nacionalismo antes enunciado; en el que el pueblo, el individuo, son apenas espectadores de las gestas de grandes figuras, sin sentido de agencia. En el pasado pueden o no hallarse los elementos de ciudadanía; pero, en todo caso, el pasado mistificado genera una adhesión acrítica y una actitud excluyente respecto del disenso y el pluralismo que son necesarios para la ciudadanía.

De todos modos todavía pueden hallarse, por ejemplo, la imagen de “mujer gloriosa paraguaya”, como un “reconocimiento al sacrificio histórico del sacrificio de la mujer paraguaya en la construcción de la nación”; o el lugar común de “Por qué hoy en día, y en democracia, la ciudadanía se involucra poco con las instituciones públicas de su comunidad o en las actividades de interés público como los comicios”. Con este razonamiento se busca trasladar al pasado las responsabilidades no asumidas en el presente. La derivación de este razonamiento suele ser la invención arbitraria de un pasado que no fue tal, al que se valora a pesar de no haber existido; y la espera pasiva de que

las cosas vuelvan a ser como en realidad no fueron.

La represión institucionalizada: el Decreto 11089 / 1942: “convertir a los alumnos en verdaderos estudiantes (...)”

Este es el marco en el que debe situarse el Decreto 11089, el Reglamento de Enseñanza Secundaria, surgido bajo el gobierno de Higinio Morínigo, en 1942. Es un instrumento legal duro en sí mismo, pero su efectividad se comprende mejor al situarlo en el marco de más amplio de las estrategias represivas adoptadas tanto por Morínigo como por los gobiernos posteriores a Morínigo, así como en el marco de cultura política nacionalista, autoritaria y de rechazo al comunismo y al liberalismo que caracterizó al Paraguay desde 1936.

Al trazar los orígenes del Decreto de referencia, es posible identificar los diversos elementos que concurrieron a su elaboración. En un mensaje al Pueblo, en setiembre de 1942, Morínigo señala, respecto del Decreto que:

La nueva reglamentación dictada, ha obedecido al propósito de convertir a los alumnos en verdaderos estudiantes, alejando de su seno a los elementos anárquicos que entorpecían eternamente la marcha regular de los establecimientos, con grave daño, no sólo para los alumnos sino para los padres que deben costear los estudios. Quien no tiene amor al estudio y no se preocupa de su porvenir, no tiene el derecho a estafar a sus padres, ni al Estado, y menos el de estorbar a los que deben aprender. (...) se ha establecido una severa disciplina en las casas de estudios, dándose una intervención más activa a los padres, para que, también ellos puedan vigilar y

dirigir mejor sus hijos (sic). (...) se ha establecido una mayor exigencia a los Profesores; pero con más autoridad que antes. (...) con dicho reglamento se ha echado las bases de una transformación de los colegios, especialmente el Colegio Nacional de la Capital, en centro de cultura y respeto, de disciplina y autoridad. Próximamente se iniciarán los trabajos de construcción de un Gran Colegio Nacional, (...) una demostración de que el Gobierno está dispuesto a llevar adelante la idea de hacer de los estudiantes, ciudadanos útiles para sí y para su patria, y no bohemios de la ignorancia con pretensiones de caudillos o fracasados prematuros de la sociedad.

El diario El Tiempo, afín al gobierno de Morínigo y el soporte intelectual inicial de su autoproclamada “Revolución Nacionalista”, expresaba en La Reforma de la Enseñanza Secundaria, el 28 de julio de 1942, que “Muy notoria y sugestiva era, desde luego, la coincidencia, asaz sospechosa, de las huelgas estudiantiles con las crisis políticas”. Las actitudes políticas de la juventud eran, para el tiempo, un problema que se resolvía con el Decreto: “Los graves errores y desaciertos de la juventud eran efectos de fallas fundamentales del antiguo plan de enseñanza: estas fallas pueden reducirse a dos: falta de reglamentación adecuada del régimen disciplinario y deficiente organización de las clases o cursos de enseñanza”.

Achaca a la juventud tener “un concepto bárbaro y primitivo de la justicia. Ella ha sido también instrumento ciego de agitadores profesionales”. Con el Decreto,

La disciplina está, ahora, cuidadosa y firmemente organizada. El respeto al profesor y a las autoridades del colegio está garantizado por sanciones ejemplares. Las

reuniones dentro de la Institución que otrora eran fuente inexhausta de disturbios y desórdenes son rigurosamente controladas.

Las principales disposiciones disciplinarias del Decreto 11089 cercenaban toda posibilidad de discrepancia, disenso, o crítica. Incluso, prohibían comentarios sobre la realidad nacional y las decisiones gubernamentales.

DEL PERSONAL DOCENTE

Art. 19: Si un Profesor predicase en su enseñanza ideas o doctrinas perniciosas, o que atentaren contra la orientación nacionalista que debe ser observada en todo establecimiento educacional, será suspendido (...) En caso de reincidencia, el Director hará la denuncia del caso a fin de aplicarse la pena que corresponda.

En este contexto inicial del Decreto, los que no respondían a la "orientación nacionalista" eran, básicamente, los comunistas y los liberales "demo-legionarios": ambas eran las doctrinas perniciosas, aunque en el ambiente de la II Guerra Mundial se extendió al nazismo. Luego, bajo el régimen de Stroessner, también ingresarían al catálogo de "doctrinas perniciosas", los planteamientos de la oposición colorada exiliada (MOPOCO, ANRER), el "franquismo" (luego Partido Revolucionario Febrerista) y la democracia cristiana.

DE LOS ALUMNOS

Art. 73:- Son faltas graves de los alumnos:
i) Toda exteriorización verbal o escrita de los alumnos que implicase una oposición a las designaciones o disposiciones gubernativas o injerencias de los mismos en atribuciones exclusivas de las autoridades educacionales.

Art. 75:- Los castigos por faltas graves son: a) Suspensión por un término que no

exceda de un mes. b) Pérdida de curso. c) Expulsión perpetua.

Art. 82.- En ningún caso se admitirán en las Instituciones Oficiales ni en las Incorporadas, huelgas de estudiantes y los que las provoquen, inciten o se declaren en ese estado, serán de inmediato expulsados del Establecimiento, sin derecho a ingresar a ningún otro.

Art. 85.- En ningún caso, un alumno expulsado podrá ser nuevamente admitido en la Institución y si la expulsión es debida al caso contemplado en el Art. 82 (huelga), tampoco podrá ser admitido en ninguna otra Institución Nacional o Incorporada, siendo directamente responsables los Directores de Establecimiento, del cumplimiento del presente artículo.

Como se ve, la perversidad de la legislación radica tanto en la conculcación de derechos, la no enseñanza de los mismos; y la imposibilidad del debate, así como en el establecimiento de una cadena de responsabilidades generadora de temores, silencio y autocensura, desconfianza y delación.

Los temores del dictador Morínigo no eran, en modo alguno, infundados: a la resistencia liberal y la acción clandestina comunista se sumaba la tradición de lucha de las instituciones secundarias, especialmente del Colegio Nacional de la Capital, cuyo punto más alto se alcanzó el 23 de octubre de 1931. Desde aquel año, los estudiantes secundarios del Paraguay en general, siendo de referencia el colegio nacional, se caracterizaron por su activa y principalísima participación en los distintos sucesos de la vida nacional. Con actitudes, opiniones y hechos, habían sido permanentes obstáculos para los distintos gobiernos, especialmente para Paiva, Estigarribia y Morínigo. Su influencia no provenía tanto de su número como de sus

apasionadas ideas, su combatividad, y, tratándose de un sector secundario básicamente elitista, de sus vínculos con familias políticas de todos los sectores. De todos modos, las medidas adoptadas por Morínigo, aunque limitaron al movimiento estudiantil, no lograron neutralizarlo.

En 1955, aun cuando seguía siendo un sector minoritario (existían 16.000 estudiantes secundarios frente a 254.118 estudiantes de primaria), los secundarios continuaban cumpliendo un papel político preponderante. La represión política se trasladó a los centros estudiantiles: el Centro de Estudiantes Secundarios Blas Garay, organismo auxiliar del partido colorado fundado en julio de 1946, al calor de la primavera democrática y la disputa por la preeminencia partidaria en el estamento secundario, una vez controlado por el stronismo, participó de las lides políticas del centro de estudiantes del colegio nacional de la capital.

La política del stronismo en materia de educación tenía dos vertientes: la política propiamente educativa, y las políticas de represión que impactaban en la educación al limitar la capacidad de crítica y de organización y movilización de docentes y estudiantes, así como la educación en la crítica.

Esto fue particularmente visible en la represión a los estudiantes durante la huelga general de 1959, a las escuelas de las ligas agrarias en 1974 (Telesca, 2004), así como al Colegio Cristo Rey en 1976 (López y Velilla de

Cino, 1996). Constituyen ejemplos de qué ocurría cuando el propio ideario educativo (y no sólo los individuos en cuanto tales) se fundaba valores institucionalmente opuestos al autoritarismo. En otros casos, la existencia de individuos críticos del sistema podía significar también una intervención de alcance más limitado, como en el Colegio Nacional de la Capital, el Colegio Internacional o el Colegio San José –los dos últimos de gestión privada.

El Decreto 11089 constituye un ejemplo de la “legalidad” de las formas que caracterizó al gobierno de Morínigo primero y, más tarde, a Stroessner. Morínigo disolvió la Cámara de Representantes y gobernó mediante decretos-leyes; y tras su caída, desde 1948, con la asunción al poder del Partido Colorado, existió una cámara de representantes unipartidaria. En 1963 se realizó la elección presidencial con el retorno de un diezmo Partido Liberal, sólo para dotar de fachada legal a un acto que venía precedido por una intensa represión política y la vigencia del estado de sitio.

Más allá del Decreto 11089: las leyes liberticidas

En ningún escenario se alteró la aplicación del decreto 11089. Por el contrario: nuevas herramientas represivas: las leyes 294/1955 y 209/1970 cumplieron el papel de completar el engranaje de la arbitrariedad y el autoritarismo, el “legalismo autoritario” al que se refiere Habermas (1997), que se esfuerza por penalizar

todo conflicto de naturaleza política. Es oportuno, en este sentido, señalar que el Decreto 11089, más las normas complementarias educativas y los textos escolares, consolidaron el autoritarismo en la educación.

El autoritarismo realiza un uso esencialmente ideológico del derecho, para fortalecer los valores del orden, la unidad y la estabilidad. De esta forma, el derecho se aleja del ideal de justicia para convertirse en legitimador dotado de una fuerte carga simbólica (en función de los valores señalados), de los regímenes autoritarios. Deja de lado, al decir de Habermas, las cuestiones relativas a los derechos humanos, la justicia y la moral. Necesario el formalismo “legal” para el régimen, entonces las normas se vuelven flexibles en su aplicación; y, finalmente, aparece la inflación legislativa, al intentar regularse la vida cotidiana hasta el nivel del detalle.

Estas características están presentes en el Decreto 11089: defiende el nacionalismo; el orden y la disciplina entendidas como el sometimiento del estudiante a la autoridad del docente; y de éste, al del director del Colegio y, en último término, de todos ellos a la autoridad gubernamental. El derecho, que toma forma en el Decreto, contribuye a configurar un nuevo sujeto: el “estudiante verdadero” frente al “estudiante bohemio”; el “obediente” frente al “anárquico”; el que se preocupa por sus padres y el que no lo hace; el “patriota” y el

“extranjerizante”. La norma cristaliza distinciones por entonces ya existentes en el imaginario social: hasta hoy se sienten los efectos del discurso que se plasma en el Decreto.

Se creó así en las escuelas y colegios una cultura del silencio y la delación. Disconformidades y desacuerdos se expresaban con reservas y temor a sabidas de las eventuales consecuencias de posibles opiniones políticas. Las consecuencias, como se ve en el Decreto, abarcaban toda la cadena de decisiones del mundo educativo; pero eventualmente también podían alcanzar a los familiares. Esto podría explicar el miedo con el que las familias escuchaban las preferencias e inquietudes políticas expresadas por las generaciones más jóvenes.

Luego de la caída del régimen, en 1989, el reglamento perdió progresivamente valor, como efecto de las reformas legales que se iniciaron en 1989. El decreto que lo derogó, en 2003, pasó desapercibido. De cualquier manera, los informes de DDHH de la Coordinadora de Derechos Humanos del Paraguay de los años 2001 y 2002 registraban su aplicación:

El Decreto N° 11.089/42 que contiene reglamentaciones contrarias a la Constitución Nacional, todavía es utilizado en algunas instituciones educativas como mecanismo para controlar las organizaciones estudiantiles secundarias, a pesar de haber sido decretado durante la dictadura del general Higinio Morínigo (1940-1948). Este decreto establece que es exclusiva potestad del director de la institución permitir realizar reuniones en el local educativo, debiendo comunicar incluso los temas específicos a ser tratados en las reuniones, no pudiendo

tratarse otros temas que no sean los comunicados a la institución, y los objetivos pueden ser sólo de carácter estudiantil o cultural (Art. 70). Tanto en el caso de no comunicar las reuniones o de reunirse con permiso de las autoridades, pero tratando temas distintos de los comunicados, los alumnos y alumnas serían sancionados, pudiendo incluso ser expulsados o expulsadas por estas faltas.

El decreto obliga a los y las estudiantes a concurrir a los actos o desfiles que se realicen con motivo de una fiesta o acontecimiento nacional, con lo cual se viola el derecho de las personas a no ser obligadas a participar de manifestaciones. No admite las huelgas estudiantiles y establece como sanción la expulsión de la institución sin derecho a ingresar a ningún otro establecimiento educativo, lo que supone una pérdida a perpetuidad del derecho a la educación. (CODEHUPY, 2002: 235).

En el mismo informe, CODEHUPY planteaba la derogación del decreto 11089/42, la que ocurrió al año siguiente.

El legado autoritario

La herencia autoritaria en educación puede sintetizarse en las conclusiones de, entre otros, Chamorro Lezcano (1998) y Sapena Brugada (1998). Ubaldo Chamorro Lezcano, quizás uno de los últimos intelectuales que desarrolló una concepción sistémica, integral de la educación, señala que las consecuencias de la educación desarrollada durante el estronismo fueron:

- La legitimación e interiorización del autoritarismo y verticalismo que involucra a todas las instancias de la vida social.

- El estancamiento del desarrollo científico-técnico y cultural.

- La asunción de una práctica profesional y social cerrada, autoritaria y antidemocrática.

- La pérdida de perspectiva social e histórica en la gran mayoría escolarizada que se expresa en el conformismo acendrado, cercano al fatalismo.

- La desconexión del conocimiento con la realidad, con la interiorización de contenidos estereotipados, dogmáticos e inamovibles.

Con la mirada puesta en el proceso de enseñanza-aprendizaje, Sapena Brugada, por su parte, apunta:

- Una notoria falta de respeto a la inteligencia y racionalidad del niño, descalificándolas al obligar al estudiante a aceptar algo que claramente percibían como falso.

- La represión, el castigo, la descalificación, utilizados en el momento en que los niños o los jóvenes hacían uso de su propia inteligencia, conseguían en forma inexorable que terminaran por renunciar a ella.

- El uso frecuente de medios dramáticos y manipulativos para lograr la internalización de normas sociales.

- El control social basado en: el miedo (de base instintivo biológica), la vergüenza (el qué dirán) y la culpa (mecanismo individual personal).

- Quienes trabajaban en la elaboración de planes de estudio y redacción de textos no aceptaban la necesidad de ampliar la conciencia del contexto social.

- Hábitos educativos que creaban el ambiente propicio para el autoritarismo. Como ejemplos: el abuso de las respuestas colectivas recitadas y del acto reflejo de ponerse de pie cada vez que ingresaba una persona en el aula.

Por su parte, el Consejo Nacional de Educación y Cultura, en su Informe de 2004, destaca entre los desafíos de la Educación, “El legado del régimen autoritario en la Educación” (CONEC, 2004, pp. 12 – 29). Para el CONEC, la herencia autoritaria en la educación se traduce en:

- Sistema educativo jerárquico y autoritario, entendido como una “cadena de mandos en cuya cúpula se originan las directivas, se controla su ejecución y, principalmente, se penalizan las desviaciones”. El sistema estaba sostenido, además, por “la estrecha relación” con “los líderes partidarios (...) a través de lo cual se mantuvo la injerencia político-partidaria en el sistema educativo”.

- Priorización de los gastos de seguridad: “En las dos décadas últimas del régimen autoritario, el presupuesto educativo nunca sobrepasó del 1.5% del PIB”, lo que mantuvo al país en situación de retraso respecto de su entorno regional. El gasto educativo se mantuvo reducido, a favor de la prioridad dada

a la seguridad: Fuerzas Armadas y Policía Nacional.

- Masificación clientelar: entendida como una apertura de nuevas oportunidades para amplios sectores de población, pero condicionada a las lealtades políticas, esto es, en un esquema clientelar, de dependencias de los liderazgos políticos y de acceso entendido como favor o concesión voluntaria, y no como vigencia de un derecho.

- Desvalorización de los valores democráticos y participativos: fueron debilitados o cooptados los canales de participación no partidarios, incluyendo los civiles y los gremiales; como resultado de la estrategia clientelar de la dictadura.

- Centralización autoritaria: El estado en general, y el MEC en particular, se constituyeron en instituciones autorreferenciales. El sistema, sostiene el CONEC, funcionaba para “servir a un centro institucional, representado por el MEC, desnaturalizando de esta manera un principio fundamental de la escuela moderna, que concibe la relación a la inversa”.

- Fijación de una cultura institucional acrítica: “La escuela autoritaria se caracterizó como una institución movida por consignas antes que por una modalidad de gestión y principios asumidos por la reflexión, el consenso y la libre participación”, señala el CONEC. En esta forma de concebir la institución, no existe lugar para el diálogo, la crítica o el disenso.

- Subsidiariedad de la Educación: La educación no es, en el régimen autoritario, un espacio en el la garantía de un derecho impulsa, promueve, el desarrollo del potencial humano: es un instrumento al servicio de la legitimación del régimen y por lo tanto, adscripto a él.

- Politización del sistema educativo, es decir, la “extrema vulnerabilidad del sistema educativo ante los intereses y presiones de origen partidario”. En este marco, el acceso al sistema, en cualquiera de sus funciones (estudiante, docente, etc.) está condicionado por la militancia y la lealtad partidaria, y no por la eficiencia y la capacidad.

- Rezago educativo, en comparación con los indicadores regionales, en materia de matriculación, retención del sistema, alfabetismo, etc.

Conclusiones

El artículo nos permite identificar preliminarmente varios ámbitos en los que el autoritarismo se hizo parte de la educación: la política nacional; las políticas educativas; la gestión de la institución escolar; el clima escolar; las relaciones entre los integrantes de la comunidad educativa mediadas por el poder: supervisores – directivos; directivos – docentes; docentes – estudiantes; etc. Y, dado que se trató de un fenómeno sociopolítico, también pueden verificarse las relaciones de poder con actores del entorno: operadores políticos – operadores de la educación. Igualmente, puede percibirse

el autoritarismo en la normativa, en el amplio grado de discrecionalidad de las normas, o en su relativización arbitraria. También aparece el autoritarismo en los programas de estudio tanto escolares como de formación docente.

Tras la caída de la dictadura, surgieron otras formas de violencia y conservadurismo que también tienen tendencias autoritarias: es importante diferenciarlas como parte del proceso de construcción de institucionalidad democrática en el que puedan resolverse los problemas que plantean. Habrá que ver en qué medida la tendencia autoritaria es de inercia del stronismo; y en qué medida proviene de otras formas de relacionamiento post-stronista.

También queda el desafío de profundizar las relaciones entre el militarismo y la educación. La transferencia del modelo militar al modelo de organización del partido colorado durante la dictadura ha sido descrita por Paul H. Lewis en Paraguay bajo Stroessner (1978). El militarismo escolar tiene raíces más antiguas, por ejemplo, en el campo de la educación física; o en usos militares (fila, toque de timbre para entrada y salida, alineación en el aula) incorporados por la educación formal. Queda, sin embargo, por analizar cómo ocurrió el proceso bajo el militarismo de inspiración nacionalista y fuertemente influido por el fascismo que se impuso desde 1936. Hoy, que parte del discurso político y social busca que los cuarteles “corrijan” y “eduquen” a los “jóvenes problemáticos”, es necesario reconstruir el proceso que dio origen a la creencia de que los

cuarteles son reformatorios juveniles, creencia que está en la base de la desnaturalización de la función de la institución militar, para que la misma funcione dentro de los marcos institucionales democráticos.

Referências

BOCCIA PAZ, Alfredo; PALAU A., Rosa y SALERNO, Osvaldo (2008). *Paraguay: los archivos del terror. Papeles que resignificaron la memoria del estronismo*. Museo de la Justicia (Centro de Documentación y Archivo para la Defensa de los Derechos Humanos) – Corte Suprema de Justicia – Editorial Servilibro. Asunción. Segunda Edición.

BOCCIA PAZ, Alfredo; GONZÁLEZ, Miriam; PALAU A., Rosa. (1994). *Es mi informe*. Los archivos secretos de la policía de Stroessner. Centro de Documentación y Estudios. Asunción.

BREZZO, Liliana (2010). “Reparar la Nación”. Discursos Históricos y Responsabilidades Nacionalistas en el Paraguay. *Revista Historia Mexicana*. Volumen LX. Número 1. Julio – Setiembre 2010. El Colegio de México, A.C. Distrito Federal, México.

BREZZO, Liliana (2013). *Juan E. O’Leary*. El Lector. Asunción.

CHAMORRO, Ubaldo (1998). Desarrollo alternativo para la transición hacia la democracia. En CABALLERO, Numan J. y

CÉSPEDES, Roberto. *Realidad Social del Paraguay*. CIDSEP. Asunción.

COMISIÓN DE VERDAD Y JUSTICIA (2008). *Informe Final Anive Hagua Oiko*. Tomo VIII. Documentos Suplementarios. Asunción.

CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN Y CULTURA (CONEC) (2004). *El legado del régimen autoritario en la educación*. Asunción.

COORDINADORA DE DERECHOS HUMANOS DEL PARAGUAY (CODEHUPY). Informes sobre DDHH en el Paraguay 1998 – 2017.

DE GÁSPERI, Luis (1946). *En defensa del Partido Liberal*. Imprenta de la Editorial El País. En línea en: http://www.portalguarani.com/390_luis_de_gasperi/17410_en_defensa_del_partido_liberal_1946_dr_luis_de_gasperi.html, consultado el 15 de abril de 2018.

ELÍAS, Rodolfo y SEGOVIA, Elvio (2015). *La Educación en tiempos de Stroessner*. En línea en: <http://desarrollo.org.py/admin/app/webroot/pdf/publications/01-10-2015-10-50-19-1849350728.pdf>

GÓMEZ F., Carlos (2013). *Higinio Morínigo*. Editorial El Lector. Asunción.

HABERMAS, Jürgen (1997). ‘*La desobediencia civil: piedra de toque del Estado democrático de Derecho*’, en Ensayos Políticos. Península.

LEWIS, Paul H. (1980). *Paraguay under Stroessner*. The University of North Carolina Press Chapel Hill. United States of America.

LÓPEZ, Miguel A. y VELILLA DE CINO, Margarita (1996). La experiencia educativa del Cristo Rey. Elementos para una reflexión. En ALONSO, Melquiades. *Las raíces de la educación paraguaya*. Gobernación del Departamento Central. Areguá.

MALINOWSKI, Bronislaw (1993). *Magia, ciencia y religión*. Planeta De Agostini. Barcelona.

MINISTERIO DE JUSTICIA, CULTO E INSTRUCCIÓN PÚBLICA (1942). *Leyes, Decretos y Reglamentos*. Asunción.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTO (1956). *La Educación Primaria en el Paraguay*. Material presentado por la Delegación Paraguaya a las Conferencias Culturales Internacionales realizadas bajo el patrocinio de UNESCO, OEA y el Consejo Interamericano Cultural en Lima, Perú, durante los meses de Abril y Mayo de 1956. Asunción. 1956.

MINISTERIO DE HACIENDA – DIRECCIÓN GENERAL DE ESTADÍSTICA (1944). *Anuario Estadístico de la República del Paraguay 1942*. Imprenta Nacional. Asunción.

Mensaje del Presidente Higinio Morínigo al Pueblo paraguayo (1942). Imprenta Nacional. Asunción.

NICKSON, Andrew. El régimen de Stroessner (2011). En TELESCA, Ignacio (coordinador) (2011). *Historia General del Paraguay*. Asunción. Santillana.

NORA, Pierre. (2009). *Pierre Nora Les lieux de mémoire*. LOM Ediciones. Santiago de Chile.

O'LEARY, Juan E. (1930). *Apostolado Patriótico*, en O'LEARY, Juan E. (1982). Prosa Polémica. NAPA. Asunción.

PORTILLO, Ana y ELÍAS, Rudolf (2015). La formación de docentes rurales y el desarrollo agrario de la dictadura stronista. En *Revista de Historia de la Educación Latinoamericana*. Volumen 18, No.26, enero – junio de 2016. pp. 203 – 217.

QUINTANA DE HORAK, Carmen (1996). *La educación escolar en el Paraguay: Apuntes para una historia*. CEPAG – Sumando – Fundación En Alianza. Asunción.

RECALDE, FACUNDO (1946). *El Paraguay en Cifras*. Obra de Divulgación Económica dedicada al Banco del Paraguay. Editorial Antequera. Asunción.

RIQUELME, Marcial (1994). *Toward a Weberian Characterization of Stroessner Regime in Paraguay (1954 – 1989)*. En *European Review of Latin American and Caribbean Studies*. No. 57. pp. 29 – 51.

RODRÍGUEZ, José Carlos (2010). *El Paraguay bajo el Nacionalismo*. MEC/CAPEL. Asunción.

RODRÍGUEZ, José Carlos. (2010). *El Orden Militar sin héroe*. Ed. El Lector.

SOLER, Lorena; ELÍAS, Rodolfo y PORTILLO, Ana (2015). El régimen stronista y su incidencia en la configuración y las prácticas escolares 1954 – 1970. En *Cuadernos Chilenos de Historia de la Educación Dossier: Educación y dictaduras en el Cono Sur, Año 3, No. 4*,:10-33. En línea en: <http://www.historiadelaeducacion.cl/images/PDFs/CCHE%20N%204.1.pdf>

SUBSECRETARÍA DE INFORMACIONES Y CULTURA – PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. *Mensajes y Discursos de Alfredo Stroessner*. 5 volúmenes. 1954 – 1981. Asunción.

TELESCA, Ignacio (2004). *Las ligas agrarias cristianas 1960 – 1980*. Los orígenes del movimiento campesino paraguayo. CEPAG. Asunción.

TERÁN, Leopoldo G. de, y PEREIRA GAMBA, Próspero (1920). *Compendio de Historia del Paraguay*. Quell y Cía. Asunción.

UNITED STATES AGENCY FOR INTERNATIONAL DEVELOPMENT (USAID) (1983). *U.S. Aid to Education in Paraguay: The Rural Development Education Project*. A.I.D. Project Impact Evaluation Report No. 46.

Hemerografía

Diario El Tiempo, 28 de julio de 1942.