

# **La construcción de hegemonía durante los años ochenta en Argentina. La alfabetización como estrategia del Estado para educar el consenso**

Cinthia Wanschelbaum

## **Resumen**

En el presente artículo presentamos algunas ideas y conceptos acerca de la relación entre hegemonía y educación a partir del estudio de un momento histórico determinado de la historia Argentina, la presidencia de Raúl Alfonsín (1983-1989), y del análisis de una política educativa implementada por el gobierno: el Plan Nacional de Alfabetización. Entendemos que el Plan consistió en una estrategia de la pedagogía de la hegemonía (alfonsinista) para educar el consenso. Se orientó a la transmisión, difusión e internalización de una concepción del mundo para aportar a la consolidación de la legitimidad necesaria hacia el (nuevo) proyecto hegemónico.

## **Summary**

In this paper we present some ideas and concepts about the relationship between hegemony and education through the study of a particular historical moment in the history of Argentina, Raúl Alfonsín's government (1983-1989), and the analysis of educational policy implemented by the government: the National Literacy Project. We understand that the Project consisted in a pedagogical strategy of hegemony to educate the consensus. The National Literacy Project was oriented to the transmission, distribution and internalization of a worldview to contribute to the consolidation of the necessary legitimacy to the (new) hegemonic project.

## **Palabras Claves**

Hegemonía | Alfabetización | Democracia | Alfonsín

## **Key Words**

Hegemony | Literacy | Democracy | Alfonsín

El temblar de indignación por las injusticias que nos produce el estado actual de nuestras sociedades y la situación desigual de la educación en el mundo, en América Latina y en Argentina, sumado a la curiosidad intelectual por el interrogante de cómo se construye la hegemonía, son las inquietudes que nos produjeron el paso del sentir al comprender y al saber<sup>1</sup> que intentamos realizar en este artículo.

Nuestra preocupación principal está ubicada en cómo actúa el poder y las reflexiones que aquí se podrán leer manifiestan interrogantes y búsquedas de respuestas que nos suscita la relación entre la construcción de legitimidad y consenso, y la función de la educación en dicho proceso.

Consideramos a la educación de una forma relacional y la analizamos en íntima vinculación y necesaria interrelación recíproca con el proceso de acumulación de capital, y con las relaciones de dominación y explotación de la sociedad, entendida ésta última como una totalidad de relaciones sociales atravesadas por contradicciones internas transitorias e históricas. Entendemos, por tanto, a la realidad, al “sistema como un todo” (Mészáros, 2008: 58), en el que la educación está interrelacionada dialécticamente con la totalidad de los procesos sociales. El “problema de la enseñanza”, como solía denominarlo Mariátegui, no pude ser bien comprendido si no es considerado como un problema económico, político, social, cultural e ideológico. Sería erróneo, como nos enseñó el Amauta, un análisis exclusivamente pedagógico, cuando “los programas y los sistemas de educación pública [...] han dependido de los intereses de la economía burguesa” (Mariátegui, 2004: 125).

Desde este enfoque histórico-crítico, buscamos abordar los problemas “según el prisma del movimiento orgánico que los constituye” (Saviani, 1991: 5), e identificamos que las agudas desigualdades y relaciones de privilegio que hoy existen en Nuestra América y a las cuales hacíamos mención como inaugurales de nuestro escrito, se fueron configurando históricamente desde la expropiación y relación de dominación (entendida también como relación pedagógica) que impusieron los conquistadores españoles a

---

<sup>1</sup> Gramsci escribía que “el error del intelectual consiste en creer que se pueda saber sin comprender y, especialmente, sin sentir ni ser apasionado (no sólo del saber en sí, sino del objeto del saber), es decir, que el intelectual pueda ser tal (y no un puro pedante) si se halla separado del pueblo-nación, es decir, sin sentir las pasiones elementales del pueblo, comprendiéndolas y, por lo tanto, explicándolas y justificándolas por la situación histórica determinada; vinculándolas dialécticamente a las leyes de la historia, a una superior concepción del mundo, científica y coherentemente elaborada: el “saber”. No se hace política-historia sin esta pasión, sin esta vinculación sentimental entre intelectuales y pueblo-nación” (Gramsci, 1932-1935: 347).

nuestros pueblos originarios, hasta llegar siglos después al nuevo genocidio que significó en nuestra región el Terrorismo de Estado de los años setenta y sus posteriores “transiciones a la democracia”<sup>2</sup>, ambos períodos históricos responsables de la instalación del neoliberalismo.

A fines de los años sesenta y comienzos de los setenta, se desarrolló en el sistema mundial un estancamiento de la economía, acompañado por el aumento de los precios del petróleo y los alimentos. Producto de la disminución de la tasa de ganancia de los capitales concentrados, y de las rebeldías europeas y las luchas insurreccionales en África, Asia y América Latina (encabezadas por la revolución cubana del año 1959), el modelo hegemónico de capitalismo entró en crisis. La respuesta del poder fue retomar la ofensiva económica, política, militar e ideológica que había ido perdiendo en este período, a través de un nuevo modelo de acumulación y modo de dominación: el neoliberalismo.

El neoliberalismo consistió (y consiste) en un proyecto de reformulación integral (económico, político, social e ideológico) del capitalismo a escala mundial en un momento histórico determinado, cuyo objetivo estratégico residió (y reside) en una mayor acumulación de riquezas para los sectores más ricos. Se caracteriza, además, por una mayor preponderancia de los mercados y la competencia, por la privatización de lo público, por las reconversiones en las formas de trabajo, por una profundización de las desigualdades, por actuar de tal manera que pareciera que el Estado no interviene y esta ausente en las decisiones mientras hace lo contrario, y por reformas en la educación que multiplicaron y empeoraron las diferencias y desigualdades educativas.

En Argentina, fue mediante el Terrorismo de Estado que se instauró a sangre y fuego el proyecto político neoliberal, posteriormente profundizado durante los años ochenta y noventa. En efecto, bajo los siguientes gobiernos “democráticos” se benefició a los mismos grupos económicos, que regidos por el recetario del Consenso de Washington, aplicaron un conjunto de políticas económicas y sociales que se tradujeron en una mayor polarización social, en un aumento de la pobreza, en una redistribución regresiva del ingreso y en la declinación del sector industrial en pos del aumento del capital financiero internacional.

---

<sup>2</sup> *Transición a la Democracia*, fue un concepto producido intelectualmente para darle nombre e imprimirle sentido a los procesos políticos de la década del ochenta (Lesgart, 2003).

Los años ochenta configuraron, por tanto, un contexto de agudización del proyecto neoliberal. Se concentró aún más la riqueza con la consiguiente pauperización de enormes sectores de la población, y como escribiera Rodolfo Walsh en su Carta a la Junta Militar, la “atrocidad mayor” en la que incurrió la dictadura, la “miseria planificada”, continuó en democracia.

¿Cómo se logró esto? ¿por qué este proceso fue legitimado por las mayorías sociales? ¿qué lugar ocupó la educación en dicho consenso? Para intentar contestar estos interrogantes, empecemos por husmear un poco en el concepto de hegemonía y su relación con la educación.

### **La hegemonía**

La categoría de hegemonía constituyó un concepto de relevancia en el movimiento Comunista de comienzos del siglo XX, aunque precede a la teoría socialista y al nacimiento del marxismo. En sus orígenes aludía a una relación interestatal, al predominio de un Estado-nación poderoso sobre otro más débil y el marxismo lo incorporó a su filosofía de la praxis otorgándole otro sentido; lo aplica a la relación interna entre las clases sociales pertenecientes a un mismo Estado-nación (Kohan, 2007).

La idea empezó a aparecer en los escritos de Plejanov de 1883 y 1884, y, años más tarde en 1905, será Vladimir Ilich Lenin quien lo incorporaría para pensar la revolución fracasada contra el Zar. Lenin entendía por hegemonía a la función dirigente, a la dirección política y militar de un sector social sobre otro. Ganar la dirección política era para Lenin, pues, la tarea fundamental del proletariado revolucionario. La hegemonía del proletariado solo sería posible si éste se constituía en la dirección de las luchas de las clases oprimidas, es decir, debía ser el resultado de la conquista de la dirección política.

Pero será Gramsci quien, invocando las ideas leninistas y en polémica con la “fatal necesidad”<sup>3</sup> de los esquemas deterministas del marxismo, insista sobre el concepto y extienda la noción al análisis no solo a la tarea del proletariado (como lo había hecho Lenin), sino a los mecanismos de la dominación burguesa en una sociedad dividida en clases antagónicas. Es decir, le adiciona a la reflexión de cómo el proletariado puede volverse hegemónico, el análisis de cómo las clases fundamentales se vuelven hegemónicas en las sociedades capitalistas occidentales.

Desde este enfoque, hegemonía se define como un proceso de dirección política, moral, cultural e ideológica, de un grupo social sobre el conjunto de la sociedad. Es un proceso económico, político, cultural, moral y de concepción del mundo. “Es el momento donde se logra la conciencia de que los propios intereses corporativos, en su desarrollo actual y futuro, superan los límites de la corporación, de un grupo puramente económico y pueden y deben convertirse en los intereses de otros grupos subordinados” (Gramsci, 1932-1934: 32).

Esta supremacía de un grupo social sobre otro, se manifiesta de dos maneras (simultáneas): como dominio (violencia o coerción) y como dirección intelectual y moral (consenso). No existe coerción pura, ni consenso puro, sino una combinación de ambos. Se complementan y en uno u otro momento histórico predomina uno sobre otro. Todo ejercicio de la hegemonía implica, entonces, enfrentamientos entre las fracciones de clase dentro del mismo bloque dirigente; y entre los sectores dirigentes y las clases subalternas, para obtener un consentimiento voluntario e impedir el intento de construcción de otra hegemonía. El poder es así concebido por relaciones de fuerzas entre las clases sociales<sup>4</sup>.

Esto significa, que la hegemonía está siempre en disputa; es solo una resolución temporal de un conflicto continuo. De allí que la construcción de una hegemonía (nueva) de las clases subalternas requiere de destruir la (vieja) hegemonía de la clase dominante. La construcción de una sociedad nueva implica la cimentación de una nueva estructura económica, de una nueva organización política y también de una nueva

---

<sup>3</sup> Gramsci discute las posiciones que fundamentan la actividad revolucionaria en la creencia de la crisis ineluctable del capitalismo y su derrumbe. Para Gramsci, no existe nada al margen de la historia. Se opone a una visión histórica, evolutiva, lineal y etapista. Piensa que las etapas del desarrollo se puedan combinar en un único e ininterrumpido proceso.

<sup>4</sup> Gramsci no concibe a las clases sociales como homogéneas y compactas, sino que al interior de las mismas existen enfrentamientos transversales que implican alianzas entre fracciones sociales.

orientación teórica y cultural. Como explica Luciano Gruppi (1978), la hegemonía opera no solo sobre la estructura económica y la organización política de la sociedad, sino además sobre el modo de pensar, sobre las orientaciones teóricas y hasta sobre el modo de conocer. Existe una continua y dialéctica relación entre lo económico, lo social y la conciencia de los hombres. La obtención del consenso es un instrumento imprescindible para que un proyecto de sociedad se convierta en hegemónico asumiendo la dirección político-moral, ya sea en la perspectiva de la conservación o de la transformación del conjunto de la existencia social. La hegemonía es tal, por tanto, cuando se traduce en una reforma intelectual y moral<sup>5</sup>.

Todo proceso de ejercicio de la hegemonía tiene como intento, por tanto, generalizar los valores particulares de un sector social para el conjunto de la población. Las clases sociales subordinadas participan de una concepción del mundo (una ideología) que les es transmitida por las clases dominantes acordes a su función histórica y a sus intereses. Así se tiende a construir un bloque histórico, es decir, a efectuar una unidad de fuerzas sociales y políticas diferentes y mantenerlas unidas a través de la concepción del mundo difundida.

Para Gramsci, la estructura y las superestructuras forman un bloque histórico, una unidad dialéctica y una totalidad histórica articulada, en movimiento y con contradicciones internas. La sociedad es una totalidad de relaciones sociales, nunca una suma de factores aislados o yuxtapuestos. A diferencia de quiénes leyeron en el prólogo a la Contribución a la crítica de la economía política de Marx (1859), una metáfora mecánica y determinista, Gramsci dirá que, “no es verdad que la filosofía de la praxis <separa> la estructura de las superestructuras cuando por el contrario concibe su desarrollo como íntimamente vinculado y necesariamente interrelativo y recíproco” (Gramsci, 1932-1935: Cuaderno X).

Sociedad civil y sociedad política, no son, por tanto, esferas fragmentadas, sino que constituyen una unidad orgánica, y el Estado resulta del equilibrio entre ambas; es decir, de hegemonía acorazada de coerción. Es un “complejo de actividades prácticas y

---

<sup>5</sup> No obstante, la hegemonía es supremacía sobre todo en lo económico. Si bien la hegemonía se expresa en el campo intelectual y moral, tiene raíces en la estructura económica de la sociedad. “...si la hegemonía es ético política, no puede dejar de ser también económica, no puede dejar de tener su fundamento en la función decisiva que el grupo dirigente ejerce en el núcleo decisivo de la actividad económica” (Gramsci, 1975: 161).

teóricas con las cuales la clase dirigente no solo justifica y mantiene su dominio, sino también logra obtener el consenso activo de los gobernados” (Gramsci, 1933: 186).

Desde estas perspectiva, el Estado es una fuerza activa y organizadora que tiene un rol educativo de asegurar la dirección cultural y política de las clases dominantes. Educa en el consenso. Tiende a crear y a mantener un cierto tipo de civilización, de ciudadano, de hombres y mujeres. Difunde ciertas costumbre y actitudes. Busca conformar política, moral, ideológica y culturalmente a su modo al conjunto de la población, presentando los intereses de las clases dirigentes como si fueran universales.

En su condición de educador de consenso, el Estado desarrolla lo que Wanderley Neves (2009) denomina una “pedagogía de la hegemonía”. Si como dijera Gramsci, “toda relación de hegemonía es necesariamente una relación pedagógica” (Gramsci, 1931), el objetivo de la pedagogía de la hegemonía es el logro de una unidad cultural-social sobre la base de una común y general concepción del mundo. La educación tiene como función, por tanto, hacer homogéneo al grupo dominante, tender a crear un conformismo social que sea útil a la línea de desarrollo de ese grupo, y construir que esa aceptación sea internalizada por las clases subalternas como espontánea y libremente aceptada.

Concebir que toda relación de hegemonía es necesariamente una relación pedagógica, supone que la educación es considerada de manera más amplia que las concepciones que refieren como educativas solo a las prácticas intencionalmente educativas o a las específicamente escolares.

No obstante, la pedagogía de la hegemonía se ejerce también sistemáticamente por medio de instrumentos específicos para dicho fin: los “aparatos privados de hegemonía”<sup>6</sup>. Los aparatos privados de hegemonía, tienen por sentido convencer a la totalidad de la sociedad sobre la legitimidad de intereses específicos. Traducen el dominio económico-político hacia toda la vida social. Son el sustento institucional de la hegemonía.

La escuela sería uno de estos aparatos de difusión de la pedagogía de la hegemonía (el principal desde los inicios de la modernidad capitalista), es decir, una de las

---

<sup>6</sup> Así los denomina Gramsci. No lo utilizamos en un sentido althusseriano.

instituciones de la sociedad civil para el fin de educar el consenso. Es en la escuela y en toda relación pedagógica más allá de la escuela donde se internalizan las concepciones del mundo y los valores de la cultura dominante como producto de una disputa con otras concepciones y visiones<sup>7</sup>.

### **Hegemonía, alfabetización y democracia durante los años ochenta en Argentina**

En el año 1983, luego de siete años de Terrorismo de Estado, asumió en Argentina la presidencia el Dr. Raúl Alfonsín.

Retóricamente, el gobierno alfonsinista se ubicó como el proyecto indicado para resolver las consecuencias de lo ocurrido en los años previos e intentó convertirse en un nuevo proyecto hegemónico que modificara las configuraciones preexistentes. Sin embargo, lejos de dismantelar la estrategia de acumulación antecesora, el accionar alfonsinista agravó la situación.

Las políticas económicas durante el Terrorismo de Estado reforzaron el lugar dentro del bloque de las clases dominantes de dos núcleos diferenciados, el gran capital diversificado local y los sectores del capital financiero internacional, dando lugar a un nuevo proceso de acumulación basado en la valorización financiera<sup>8</sup>. Entre los años 1976 y 1983, los sectores del gran capital local e internacional alcanzaron un grado de concentración y centralización del capital sin precedentes. Alcanzado el objetivo, la dictadura ya no fue funcional a los intereses dominantes. Diferentes hechos, como la explosión del problema de la deuda externa, la crisis de la modalidad financiera de acumulación, la guerra de Malvinas, la lucha social, mas otros motivos, se conjugaron para ir indicando el final de una etapa. En efecto, entre los años 1980 y 1983, el vínculo orgánico entre el gran capital y la dictadura se fue resquebrajando, los sectores dominantes no dieron más apoyo a los proyectos de continuismo militar, e impulsaron otro tipo de estrategia y de condiciones que aunaran el predominio económico con la

---

<sup>7</sup> Vale aclarar que, desde una visión gramsciana, los aparatos privados de hegemonía no son tan solo reproductores de lo que sucede externamente a ellos. Dichos aparatos tienen en si mismos la posibilidad de responder contradictoriamente a determinadas demandas y orientaciones, habilitando la oportunidad de construir una hegemonía opuesta.

<sup>8</sup> Comparando la información censal de 1974 con la de 1994, se observa que los establecimientos industriales disminuyen en casi un 30% (35.000 plantas industriales menos) y la ocupación cae en más de un tercio (500.000 ocupados menos).

hegemonía política: la legalidad democrática<sup>9</sup>. Para implementar los ajustes estructurales de los programas económicos neoliberales, se recurrió por esos años a regímenes constitucionales. La estrategia consistió en compatibilizar el predominio económico del gran capital con la democracia

En continuidad con lo ocurrido en los años precedentes, el gobierno “democrático” asumido en 1983 expandió y fortaleció al gran capital, de la mano del debilitamiento y la dispersión del movimiento obrero y popular. El gobierno alfonsinista no desmanteló los principales resortes de acumulación que marcaron el período dictatorial y completó los fines estratégicos de la dictadura. Entre 1983 y 1989 un grupo reducido de grandes empresas aumentaron su poder en la estructura económica, y continuaron expandiéndose y consolidando posiciones privilegiadas. El proceso de acumulación basado en la valorización financiera se convirtió en el eje principal de las estrategias de acumulación de las grandes empresas y en núcleo central del modelo de acumulación del conjunto de la economía caracterizado por, la concentración y centralización, la transnacionalización de las inversiones y la expropiación de las clases subalternas (Pucciarelli, 2007).

Los interlocutores privilegiados del gobierno radical fueron, por tanto, las corporaciones. El alfonsinismo le otorgó un rol primordial a la representación corporativa, cuyo discurso refirió y sirvió de base para la difusión del paradigma neoliberal que prefiguró sus acciones políticas. Además, se mantuvieron los “contextos privilegiados de acumulación” (Castellani, 2006), y hasta se permitió la conformación de otros nuevos. Es decir, ocurrió un proceso de afianzamiento estructural de los grupos económicos más concentrados.

El modelo económico significó, entonces, una inaudita transferencia de riqueza social hacia los acreedores externos y las fracciones más concentradas del capital local, a expensas del resto de los sectores sociales<sup>10</sup>. Esto significa que la política económica del primer gobierno postdictatorial profundizó el carácter desigual de los impactos

---

<sup>9</sup> Luego del final de la dictadura las clases dominantes se reacondicionaron y reacomodaron a la “democracia”, y se desvincularon del período anterior, del que fueron responsables y beneficiarias. Construyeron un sentido común que ubicaba exclusivamente a las fuerzas armadas como responsables, ocultando la complicidad civil.

<sup>10</sup> Mientras que el capital concentrado recibió transferencias que superaron los 67 mil millones de dólares, los trabajadores dejaron de percibir una cifra cercana a los 80 mil millones. Entre 1984 y 1988, las remuneraciones reales decayeron un 28% en la industria, un 35% en el comercio, un 24% en las empresas públicas y un 10% en la actividad bancaria. Azpiazu, D. (1991).

económicos sobre las diferentes clases sociales, subordinando el aparato estatal a la lógica de acumulación y reproducción ampliada del capital de los sectores dominantes (Ortiz y Schorr, 2006). Fue el Estado el que viabilizó la transferencia de riqueza desde los sectores populares hacia el capital concentrado.

En efecto, de la concentración de la riqueza resultó un proceso de pauperización hasta ese momento desconocido en la historia argentina. En un contexto de estancamiento económico, de elevada inflación, de aumento del desempleo<sup>11</sup> y de la caída de los salarios, la expansión de los grandes actores económicos implicó que unos sectores se apropiaran de lo que ya tenía otro sector. Es decir, el gobierno democrático se basó en la expropiación de los ingresos de los sectores populares y en su apropiación por parte de los grupos económicos. Las necesidades de unos se satisficieron a costa de otros. Se apuntaló con el accionar gubernamental, pues, una “renovada” expropiación social y económica. Ahora, en democracia.

Volvamos a los interrogantes iniciales. ¿Cómo se logró continuar y profundizar la *miseria planificada* en “democracia”?; ¿cuál fue la función de la educación en ello?

Las reconfiguraciones políticas, económicas, culturales e ideológicas que el alfonsinismo llevó adelante no se hubieran podido hacer solo por decisión y adhesión de los grupos dominantes. Al ser la hegemonía una resolución temporal de un conflicto continuo, que los hombres y mujeres estén convencidos de que el capitalismo (neoliberal) era (y es) la mejor y única relación social en la que se podía (y podemos) vivir, fue un esfuerzo que el gobierno de Alfonsín realizó mediante un conjunto de estrategias políticas. En cada palabra, en cada acción se buscó educar a los sujetos, a fin de que vean al mundo en conformidad con las (desiguales) relaciones sociales existentes.

Desde el gobierno, a la democracia se la consideró como una “herramienta, un mecanismo para la regulación de los conflictos y para la adopción de las decisiones colectivas” (Portantiero y Nun, 1987: 9). Desde este axioma, todas las políticas del Estado se pusieron al servicio de una restauración democrática que debería constituirse, a la vez, en la base de su propia reconstrucción y legitimidad.

---

<sup>11</sup> En 1983 el desempleo era del 3,9%. Y en 1989 ascendió al 7,1%. Es decir, la desocupación aumentó en un 82%. Ortiz, R. y Schorr, M. (2006)

Como forma de darle sustento y legitimidad (consenso) al sistema político, se llevaron a cabo políticas que atendieran en alguna medida las necesidades de las clases populares. El bloque dominante apeló a los mecanismos de consenso que un régimen democrático permite desarrollar para mantener su hegemonía. Uno de esos mecanismos fue un Plan Nacional de Alfabetización (PNA). El PNA fue la principal política de Educación de Jóvenes y Adultos del primer gobierno postdictatorial.

Nació como proyecto prioritario, en el marco del Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe de la UNESCO (PPE) y se lo calificó como de emergencia nacional. Fue una de las primeras medidas del presidente Alfonsín y uno de los cuatro planes del gobierno (junto a los de alimentación, vivienda y salud).

El 30 de julio de 1984, el Presidente Raúl Alfonsín firmó el Decreto N°2.308 por el cual se creó en el ámbito del Ministerio de Educación y Justicia, la Comisión Nacional de Alfabetización Funcional y Educación Permanente (CONAFEP). En ese mismo Decreto, se consideró que, vistas las cifras del Censo Nacional de Población de 1980 que mostraban que en el territorio nacional existía un elevado número de analfabetos (6,1%), se exigía la puesta en marcha un “programa ad-hoc” para significar el “problema” y viabilizar su “solución”. En este sentido, el gobierno nacional decidió implementar un “mecanismo de efectivización y concreción, un proyecto político del gobierno, que apunta a la integración de todos los habitantes para lograr la Unidad Nacional” (Ministerio de Educación y Justicia. CONAFEP, 1985).

Si bien en los objetivos específicos se presentó que el fin era la “erradicación” del analfabetismo (Ministerio de Educación y Justicia. CONAFEP 1988: 4), la implementación del Plan no solo se debió a ese propósito. En consistencia con los fundamentos de la política (educativa) gubernamental, con el Plan se alfabetizó para construir y consolidar el consenso necesario para la legitimidad social de un gobierno caracterizado por la expropiación de las clases subalternas y la concentración, centralización y transnacionalización de los capitales. El objetivo del Plan fue difundir ideas, conceptos, valores y normas de conducta que logran la adhesión de los sectores subalternos al proyecto hegemónico iniciado con el terrorismo de Estado y continuado por Alfonsín en “democracia” (y luego, consolidado por Menem).

Mediante la utilización de la “Cartilla de Unidad Nacional: Lectura y Escritura” que constaba de cuarenta y dos lecciones compuestas por una “foto motivadora”, una “oración significativa” y una “palabra generadora”, se buscó transmitir una cosmovisión del mundo que abrevara en los conceptos, valores y normas de conducta, acordes a una (capitalista) democracia liberal, representativa y republicana.

Un grupo de oraciones significativas abarcaban lo que denominamos “conceptos de la democracia”. Se trataban de proposiciones destinadas a transmitir los fundamentos de la vida en democracia social: participación; salario mínimo, vital y móvil; vivienda digna; vacaciones; igualdad antes la ley; gobierno representativo y constitucional; beneficios de seguridad social; igual salario a igual trabajo; condiciones dignas y equitativas de labor; cumplimiento de las leyes; derecho y deber de votar; organización sindical libre y democrática; el respeto a los derechos humanos.

Otro conjunto, las incluimos dentro de oraciones propuestas para formar en los “valores de la democracia”: libertad; justicia; armonía; solidaridad; unión; cooperación; igualdad; generosidad; paz; comprensión; respeto; tolerancia; desarrollo físico y espiritual; fraternidad. Dentro de los valores democráticos, se dedicaba especial atención también a valores nacionales, patrióticos y religiosos.

Y a una tercera clase de oraciones, las clasificamos como “normas de conducta en la democracia. Se esperaba que los analfabetos se vacunen, alimenten sano, eliminen la vinchuca, no abusen de la bebida y el cigarrillo, no beban agua contaminada, consulten al médico, se higienicen, sean prudentes, donen sangre. El modo verbal imperativo en el que estaban escritas y enunciadas las oraciones apelaban a una acción y conducta concreta.

Según palabras de la Directora Nélide Baigorria, el propósito último del Plan fue “formar al ciudadano de la democracia, defensor incorruptible de las libertades individuales y públicas, de sus derechos y obligaciones políticas, civiles y sociales, custodio del Estado de Derecho y todo ello sobre la base inamovible de nuestro origen histórico cimentado en la Constitución nacional” (Baigorria, 2006). La filosofía y los fines del Plan fueron “hacer del analfabeto un ser humano libre, reflexivo y crítico, y a la par de un ciudadano responsable adscripto a los valores de la democracia, la libertad, la igualdad, la justicia, la solidaridad, la paz y el trabajo” (Baigorria, 2004).

Pensamos entonces que con la democracia se alfabetizó para internalizar un poder que murmure imperceptiblemente<sup>12</sup>; para recuperar y recomponer el consentimiento de los sectores subalternos como espontáneo y libremente aceptado, a la par de contener el intento de construcción de una hegemonía alternativa que disputara las concepciones y visiones dominantes, de manera de producir una crisis que conduzca a su rechazo.

En efecto, en el marco de un contexto de profunda desigualdad y de un verbalismo asentado en la igualdad, el Plan Nacional de Alfabetización se erigió como una estrategia pedagógica para la aceptación de que todos somos iguales ante la ley, para la transmisión de “intereses comunes” y de valores para el desarrollo de un proceso de interiorización de las condiciones de legitimidad del orden que se pretendía construir como natural e inalterable.

En el Plan se alfabetizó para afirmar una concepción del mundo que promoviera el consentimiento hacia la capitalista democracia republicana y representativa como el único proyecto de sociedad que podía oponerse al autoritarismo previo, y como el único y máximo horizonte al cual se podía aspirar, formando sujetos pasivos convencidos de los valores morales de las democracias liberales.

Educar en y para la capitalista democracia fue el fundamento político-pedagógico que definió aquello que se enseñó. Los contenidos democráticos transmitidos naturalizaron la desigualdad, las condiciones de existencia de los analfabetos y apuntaron a la conclusión de que la democracia republicana y representativa era la única realidad posible de ser vivida luego de la dictadura. A través de la alfabetización se buscó transmitir una cosmovisión del mundo que abrevara en los conceptos, valores y normas de conducta acordes a una (capitalista) democracia liberal.

El Plan Nacional de Alfabetización constituyó, entonces, una estrategia educativa para la construcción de la unidad cultural y social del bloque social hegemónico. Generalizar los valores particulares de un sector social para el conjunto de la población mediante la

---

<sup>12</sup> “Cuando mejor funciona, el poder dominante trabaja duramente para lograr significados que refuercen la asimetría del status quo. Cuando mejor funciona, el poder dominante adquiere la habilidad de moldear nuestros intereses y deseos de modo tal que impide la necesidad de una coerción visible. En este sentido, el poder se convierte en conciencia, una autoridad internalizada que murmura imperceptiblemente su advertencia de no oponer resistencia” (Kincheloe, 2001: 7).

transmisión de una concepción del mundo desde la perspectiva de la conservación de la existencia social, eso fue lo que se propuso políticamente el Plan.

El alfonsinismo comprendió que la lucha por la hegemonía consistía en una lucha por el sentido común y que junto al proceso de formación en el terreno económico había que tener en cuenta el desarrollo en plano ideológico, intelectual, filosófico, educativo. El Plan fue una iniciativa político-educativa en ese sentido. Se implementó como una herramienta para la conquista de la hegemonía; para lograr que las clases subalternas adhirieran a la cosmovisión de las clases dominantes, y así éstas últimas se convirtieran en clase dirigente.

En síntesis, presentada como una política de educación de adultos en respuesta al problema del analfabetismo, el Plan Nacional de Alfabetización fue una estrategia de la pedagogía de la hegemonía (alfonsinista) para educar el consenso. El Plan se orientó a la transmisión, difusión e internalización de una concepción del mundo para aportar a la consolidación de la legitimidad necesaria hacia el (nuevo) proyecto hegemónico.

## **Bibliografía**

ANDERSON, P. *Las antinomias de Antonio Gramsci. Estado y revolución en Occidente*. Barcelona: Fontamara, 1981.

AZPIAZU, D. *Programas de ajuste en la Argentina de los años ochenta: ¿década perdida o decenio regresivo?* Ponencia presentada en el Seminario Ajuste económico, sindicalismo y transición política en los años ochenta, organizado por el Memorial de América Latina, San Pablo, 1991.

BAIGORRIA, N. Con la democracia se alfabetiza. Diario *La Nación*, 10 de Septiembre de 2004. Pág. 21

BAIGORRIA, N. Gloria y ocaso del PNA. Diario *La Nación*, 15 de Septiembre de 2006. Pág. 19

CASTELLANI, A. Los ganadores de la "década perdida". La consolidación de las grandes empresas privilegiadas por el accionar estatal. Argentina 1984-1988. En A. Pucciarelli, *Los años de Alfonsín ¿El poder de la democracia o la democracia del poder?* Buenos Aires: Siglo XXI, 2006.

COBEN, D. *Gramsci y Freire, héroes radicales: políticas en educación de adultos*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2001.

- GRAMSCI, A. *La alternativa pedagógica*. México: Fontamara, 1981.
- GRAMSCI, A. *Antología*. (M. Sacristán, Ed.). Buenos Aires: Siglo XXI, 2004.
- GRAMSCI, A. *Cuadernos de la cárcel* (Vol. I al VI). México: Era.
- GRUPPI, L. *El concepto de hegemonía en Gramsci*. Obtenido de [www.gramsci.org](http://www.gramsci.org), 1978.
- KOHAN, N. *Antonio Gramsci*. Australia: Ocean Press, 2006.
- KOHAN, N. *Gramsci y Marx. Hegemonía y poder en la teoría marxista*. Buenos Aires: Material de formación política de la Cátedra Che Guevara - Colectivo Amauta, 2007.
- LESGART, C. *Usos de la transición a la democracia. Ensayo, ciencia y política en la década del 80*. Rosario: Homo Sapiens, 2003.
- MARIÁTEGUI, J.C. *Temas de educación*. Lima: Editora Amauta, 2001.
- MARIÁTEGUI, J.C. *Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana*. Buenos Aires: Gorla, 2004.
- MÉSZÁROS, I. *La educación más allá del capital*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2008.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y JUSTICIA y CONAFEP. *Plan Nacional de Alfabetización*. Argentina: Ministerio de Educación y Justicia, 1985.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y JUSTICIA y CONAFEP. *Plan Nacional de Alfabetización. Memoria*. Argentina: Ministerio de Educación y Justicia, 1988.
- ORTIZ, R., y SCHORR, M. La economía política del gobierno de Alfonsín: creciente subordinación al poder económico durante la "década perdida". En A. Pucciarelli, *Los años de Alfonsín ¿El poder de la democracia o la democracia del poder?* Buenos Aires: Siglo XXI, 2006.
- PORTANTIERO, C. y NUN, J. *Ensayos sobre la transición democrática en la Argentina*. Buenos Aires: Cuadernillo de OPFYL, 1987.
- PUCCIARELLI, A. Declinación política y degradación institucional de la joven democracia. La cuestión militar durante la primer etapa de la presidencia de Raúl Alfonsín. En W. Ansaldi, *La democracia en América Latina. Un barco a la deriva*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2007.
- SAVIANI, D. *Educación: temas de actualidad*. Buenos Aires: Libros del Quirquincho, 1991.
- WALSH, R. *Carta abierta a la Junta Militar*, 1977.
- WANDERLEY NEVES, L. *La nueva pedagogía de la hegemonía. Estrategias del capital para educar el consenso*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2009.

Cinthia

Wanschelbaum.

Doctora de la Universidad de Buenos Aires en el área de Ciencias de la Educación,  
Becaria Postdoctoral del CONICET, Docente de la Universidad de Buenos Aires y de  
Universidad Nacional de Luján.

[cinwans@gmail.com](mailto:cinwans@gmail.com)