

EDUCACIÓN MILITAR EN DEMOCRACIA
Aproximaciones al proceso educativo militar

EDUCACIÓN MILITAR EN DEMOCRACIA

**APROXIMACIONES AL PROCESO
EDUCATIVO MILITAR**

**Felipe Agüero
Lourdes Hurtado Meza
José Miguel Florez**

AGUERO, FELIPE
HURTADO MEZA, LOURDES
FLOREZ FLORES, JOSÉ MIGUEL

SERIE: DEMOCRACIA Y FUERZA ARMADA
N° 3: EDUCACIÓN MILITAR EN DEMOCRACIA.
APROXIMACIONES AL PROCESO EDUCATIVO MILITAR

Instituto de Defensa Legal. IDL. Lima, 2005

FORMACIÓN DE MILITARES / CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN MILITAR /
EDUCACIÓN MILITAR Y RELACIONES CIVILES MILITARES

Formato: 17 x 24 cm.

N° de páginas: 180

No está permitida la reproducción total o parcial de esta obra ni su tratamiento o transmisión por cualquier medio sin autorización escrita del IDL.

DERECHOS RESERVADOS

© Instituto de Defensa Legal. IDL
Manuel Villavicencio 1191, Lince
Teléfono: 422 - 0244
Fax: 422 - 1832
defensa@idl.org.pe

Hecho el depósito legal: 1501052005-1286
Ley 26905 – Biblioteca Nacional del Perú
ISBN: 9972-9975-4-5

Proyecto: La Sociedad Civil frente a la Fuerza Armada:
Desarrollando capacidad institucional de control.

Equipo responsable

Coordinadora general e investigadora: Ana María Tamayo Flores
Investigadores: José Robles Montoya, José Miguel Florez Flores,
Rossy Salazar Villalobos

Corrección y cuidado de edición: Enrique Watanabe.
Impresión: Tarea Gráfica

Esta publicación se ha realizado con el apoyo de la Fundación Ford.

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	7
EDUCACIÓN MILITAR Y DEMOCRATIZACIÓN Felipe Agüero	11
¿LA EDUCACIÓN MILITAR COMO FORMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN DEMOCRACIA? Lourdes Hurtado Meza	47
LA EDUCACIÓN MILITAR EN EL PERÚ: EL PROCESO EDUCATIVO, LOS VALORES MILITARES Y LA DEMOCRACIA José Miguel Florez	91
APOSTILLA	177

PRESENTACIÓN

La construcción de la democracia en el Perú es un esfuerzo que va más allá de campañas electorales o mediáticas. Las dimensiones y los actores que deben incluirse en este proceso son complejos, lo cual obliga a pensarlos en sí mismos, pero también en su relación con la sociedad y el Estado.

La fuerza armada es uno de los actores involucrados en la democratización, y las relaciones civiles-militares son una dimensión de ese proceso. Explorar dentro de la institución castrense vetas históricamente guardadas con celo como símbolos de la autonomía militar frente a la sociedad, se ha convertido hoy en un reto que esta publicación asume, en aras de abonar al debate público que una política democrática de defensa debe incluir en todas sus dimensiones.

La reforma militar se convierte entonces en uno de los elementos necesarios para la democratización en el Perú. Con ese objetivo, uno de los aspectos relevantes es la forma en que se educa a los militares, y los argumentos que se despliegan a lo largo de este libro resultan una base pionera para el análisis y la discusión de las relaciones entre democracia, educación y relaciones civiles - militares.

Felipe Agüero, en el primer trabajo de este volumen, desarrolla una perspectiva amplia de la relación entre educación militar y democracia. El autor plantea la diferencia de tres áreas temáticas en la educación militar, una de las cuales incluye cómo la reflexión y el entendimiento de la sociedad origina una visión particular de la misión y ubicación de la fuerza armada. Dicha visión no sólo resulta una referencia doctrinaria, también redundante en valores y actitudes que configurarían cierta imagen de superioridad de las instituciones armadas frente a la sociedad.

Ante esa valoración, la educación militar se presenta como tema clave cuando, por un lado, se sugiere que el proceso de democratización en lo correspondiente a la fuerza armada, requiere no tanto del compromiso de los valores militares, como de mecanismos claros y respetados de control civil; por otro lado, se llama la atención sobre la importancia que tiene para la definición de los papeles de los ejércitos, tanto la reflexión en torno a las experiencias traumáticas del pasado reciente, como la discusión abierta de los paradigmas que orientan las tradiciones militares.

En el segundo trabajo, Lourdes Hurtado presenta la carrera militar como una que incluye procesos continuos de formación dentro de un sistema de educación superior no universitaria, pero que conserva autonomía frente al sistema educativo nacional. Sin embargo, a pesar de las características comunes que se podría apreciar dentro de la fuerza armada en su conjunto y de su sistema educativo en particular, este artículo destaca las diferencias que existen entre institutos armados, tanto respecto al origen social de sus miembros, como a la especificidad del trabajo de cada especialidad. Así, a lo largo de este texto, la autora explora la hipótesis según la cual las diferencias entre institutos armados se replicarían en las distintas experiencias de capacitación en espacios académicos universitarios ajenos al sistema educativo militar.

Finalmente, José Miguel Florez presenta una descripción de las dinámicas de educación militar planteando la separación entre un programa educativo «formal», entendido por los objetivos explícitos del sistema y los contenidos curriculares, y un proceso «informal» de formación militar, al cual entiende como el conjunto de elementos que, dentro de la convivencia en las escuelas, estructuran el carácter de un tipo de personalidad particular. Precisamente, para el autor, los objetivos de la educación básica militar estarían centrados no tanto en la formación profesional que la carrera militar requiere, sino en la formación de un tipo particular de personalidad funcional para lo que la institución militar entiende como su misión profesional. En ese sentido, este trabajo llama la atención acerca de la necesidad de la participación de la sociedad en la definición de los lineamientos generales de procesos centrales dentro de la fuerza armada, como es el caso de la educación militar, para aclarar la posición de la institución castrense frente a la sociedad y el Estado en una democracia que se intenta consolidar en el Perú.

Este tercer volumen de la serie *Democracia y Fuerza Armada*, se presenta como un aporte para la discusión en torno a las relaciones que, entre civiles y militares, pueden existir a favor de una sociedad tolerante, respetuosa del orden, la institucionalidad y, sobre todo, de la dignidad de todas las personas.

EDUCACIÓN MILITAR Y DEMOCRATIZACIÓN

Felipe Agüero

Escuela de Estudios Internacionales
Universidad de Miami

Pensar la educación militar en relación a la democracia ofrece provechosas oportunidades para considerar desde diversos ángulos las relaciones entre fuerza armada y sociedad. La educación nos remite a los valores, tradiciones y principios que se transmiten a las nuevas generaciones. La democracia, por su parte, aunque sea muchas veces vista simplemente como un conjunto de procedimientos, es también en última instancia un conjunto de principios, como el de igualdad y, a la vez, los de diversidad y tolerancia. La fuerza armada, en tanto, desde siempre ha reivindicado para ella un conjunto de normas y valores que se relacionan principalmente con su identidad de profesión única y especial, cuyos miembros a menudo asocian al interés nacional. La forma cómo se relacionan entre sí estos dos órdenes de valores es, en cierta manera, determinante para la democracia.

Una primera relación relevante es la que se establece entre valores militares y valores civiles, tanto en lo que tiene que ver con identidades institucionales tradicionales como las que se destacan a medida que cambian las tecnologías y modos de hacer la guerra.

Una segunda relación relevante es la que se establece entre democratización y reforma militar, que destaca las prioridades que se asignan a distintas áreas de la transición democrática así como a la visión sobre el papel de las ideas y la cultura democrática. También tiene que ver con los apremios que las circunstancias de cada caso imponen sobre aquella visión, y con las ideas específicas sobre reforma y modernización.

Relacionado con lo anterior están, en tercer lugar, las implicaciones que diferentes nociones de consolidación democrática tienen sobre los distintos aspectos del acomodamiento militar a la democracia.

Finalmente, en esta enumeración limitada y selectiva, está la cuestión de los legados del autoritarismo o el conflicto y las disputas sobre la memoria, que han puesto en tensión a la fuerza armada con otros sectores de la sociedad.

Todos estos aspectos están en el trasfondo de la problemática de la educación militar y sus posibles rutas de reforma en un contexto de democratización. A ellos me referiré en las páginas que siguen. Antes, sin embargo, es necesario establecer la necesaria distinción entre diversos aspectos de la educación militar para precisar aquellos que nos interesa abordar.

Áreas de educación militar

Habrán varias maneras de distinguir áreas y contenidos en la educación militar. Para los propósitos de este ensayo, sin embargo, interesa distinguirlas según se acerquen más a la temática propiamente bélica o al contexto social de la fuerza armada. De una parte, están las áreas de instrucción que se relacionan con la especialización profesional distintiva de la fuerza armada: el uso metódico de la violencia, la guerra. Estas áreas incluyen el conocimiento y manejo de las armas y su tecnología, los diferentes servicios para el empleo y despliegue de la fuerza (infantería, blindados, zapadores, etc., todos los cuales tiene sus escuelas específicas), la logística, la inteligencia, la estrategia. Están también las áreas necesarias para el adecuado manejo y disposición de la compleja organización que sustenta la fuerza militar e incluye la economía y disciplinas comunicacionales, organizacionales y de la administración. Más allá están aquellas áreas que tienen que ver con el contexto político y social en que se desenvolvería un conflicto y que son también necesarias para el conocimiento de todo lo relativo al enemigo. Y se combinan éstas con las que simplemente apuntan a la formación integral del oficial, y que incluyen las llamadas disciplinas humanísticas y las ciencias sociales.

Es evidente que para considerar las relaciones entre la educación militar y la democracia, son estas últimas las áreas relevantes. Y lo son no sólo desde el punto de vista del contenido a través de los cuales pueden canalizarse determinadas visiones sobre preferencias de organización social y política, sino también desde el ángulo del propósito más o menos



implícito con que se imparten. Es en ellas que se hará más clara o más difusa, y a veces abiertamente contradictoria, la relación entre valores y contenidos educativos y los principios más generales de la democracia. Conviene aquí dar algunas referencias concretas que vienen de experiencias del siglo recién pasado, en que queda de manifiesto la bifurcación que puede ocurrir entre los contenidos de la educación y visiones militares, y los principios de la democracia. Los ejemplos más claros aparecen vinculados a las diversas formulaciones de la doctrina de la seguridad nacional que proliferaron en el cono sur de América Latina y Brasil. En varios sentidos aquellas formulaciones contenían concepciones manifiestamente hostiles a los principios democráticos. Ellas partían de la base de una interpretación única del interés nacional, interpretación proporcionada por lo demás por la propia fuerza armada, y de la que se desprendía una visión orgánica de la sociedad.

En esta visión la sociedad podía referírsela acorde con metáforas biológicas, especialmente en aquellos casos en que la doctrina de seguridad nacional venía conectada a ciertos planteamientos de la geopolítica decimonónica. Pero aun sin esta conexión, la sociedad era concebida como una totalidad armónica cuya función era apoyar los intereses de la nación. Claramente no cabían aquí ideas liberales ni concepción alguna de la sociedad y la política que partiera de la base del conflicto de intereses de diversa índole. No aceptaba, en otras palabras, la diversidad ni las formas de asociación política que contemplaran mecanismos institucionales plurales de resolución de conflictos que fluyeran de esa diversidad. Estas ideas en la base de las doctrinas de seguridad nacional se planteaban entonces en abierta contradicción con la realidad de las sociedades en que existían.

De otra parte, las concepciones de seguridad nacional venían alentadas por una visión hemisférica que proponía a la fuerza armada como el principal instrumento de estabilidad política y de contención frente a las amenazas contempladas en el marco de la guerra fría. El Informe Rockefeller sobre las Américas en este sentido era inequívoco¹. La fuerza armada era vista como una burocracia moderna y racional y comparativamente mejor dispuesta a realizar gobiernos que armonizaran los intereses de la seguridad y el desarrollo.

¹ Rockefeller, *The Rockefeller report on the Americas*.

En este contexto, el interés por las ciencias sociales y las disciplinas humanistas, que se desarrollaron notablemente en ese periodo en la educación militar, estaba asociado a determinadas concepciones sobre la sociedad y la política que eran contrarias a las ideas democráticas. Y estaba animado, además, por un propósito práctico que era preparar a la fuerza armada para gobernar.

Lo anterior tuvo una materialización notable en determinados institutos de estudio de la fuerza armada de diversos países, entre los que destacó la *Escola Superior de Guerra* de Brasil. Allí se desarrolló, desde las ciencias sociales y políticas, una crítica al Estado y la política en Brasil, al fraccionamiento de sus elites políticas y su sistema de partidos y se llegó a concebir la propuesta, luego materializada desde el régimen militar, de un sistema bipartidista. El bien conocido Centro de Altos Estudios Militares del Perú, aún con orientaciones marcadamente diferentes, no estaba del todo fuera de la matriz antes descrita. Del mismo modo, las academias de guerra y estados mayores de los distintos servicios en países como Argentina y Chile funcionaron en términos similares. En Uruguay y Bolivia las formulaciones de seguridad nacional alcanzaron carácter oficial. Todos esos contenidos redundaban en derivaciones curriculares para la educación militar.

Son claras, entonces, las implicaciones que esas áreas de la educación militar tienen para la democracia. Lo principal, quizá, haya sido el desarrollo completamente autónomo de contenidos, luego llevados a doctrinas, orientaciones y políticas, que usurpaban funciones de órganos políticos del Estado, como la propia definición de quién constituía el enemigo. Esta autonomía apunta, al mismo tiempo, a las negligencias de liderazgo de parte de aquellos órganos.

Por último, otro componente fundamental de la educación militar se refiere a la socialización, más o menos formalizada, en ciertos valores y códigos que se expresan en ordenanzas y reglamentos, o hábitos informales, y que claramente diferencian la institución militar de otros grupos y organizaciones en la sociedad. Un buen ejemplo es la existencia de ciertas concepciones sobre el honor militar, el honor del soldado, la caballerosidad, que llevan aparejadas expectativas de comportamiento, y que están basadas en supuestos sobre la jerarquía que ocupa la fuerza armada en la sociedad.

Estos códigos y normas apuntan al desarrollo de una identidad institucional distintiva que ayuda a sustentar funcionalmente los cometidos específicos de la organización. Se derivan estos códigos, precisamente, de esos cometidos específicos: se trata aquí de la única organización en que se llama a dar la vida por la patria. Por otra parte, este cometido, asociado a la misión bélica, tiene consecuencias organizativas también distintivas: su naturaleza necesariamente jerarquizada y disciplinada. Sin duda, todos estos elementos son relevantes para la relación educación militar - democracia, toda vez que implican una sustancial diferenciación con el resto de la sociedad y que pueden ir acompañados de auto percepciones de superioridad respecto de ella. Es necesario, entonces, que la reflexión incorpore este aspecto, y que considere las consecuencias valorativas que pueden tener la especificidad profesional y organizacional de la fuerza armada.

Hay aspectos de la educación militar que, como se ha visto más arriba, son más directamente relevantes para la democracia, mientras otros, más técnicos, están más directamente relacionados con el desempeño profesional. Cambios y perfeccionamientos en estos últimos pueden verse mejor bajo la rúbrica de modernización, mientras que cambios en los primeros, pueden analizarse bajo la rúbrica de reforma, pues son elementos necesarios al mejor acomodamiento de la fuerza armada en el régimen democrático². Hay, en el área de educación militar de la fuerza armada de América Latina, desarrollos recientes tanto de modernización como de reforma, que se abordarán más adelante. En las secciones que siguen nos detendremos brevemente en las relaciones entre educación militar y democracia que señalamos líneas arriba.

Valores civiles y militares: consecuencias de los fines y organización militares

No son muchas las organizaciones que se estructuran de acuerdo a normas y procedimientos democráticos aun si ellas funcionan dentro de un régimen democrático. Algunas de las organizaciones más poderosas de la sociedad, como las iglesias y en especial la iglesia

² La distinción entre modernización y reforma está mejor explicada en Agüero, «Democracia en España y Supremacía Civil».

católica, las grandes empresas, y muchas de las instituciones autónomas del Estado, operan de formas ajenas a los principios y procedimientos democráticos³. La fuerza armada no es entonces la única institución que carece de un carácter democrático como organización.

Pero los rasgos organizacionales específicos de la fuerza armada la hace menos democrática que otras organizaciones con las que puede compararse, y no es sorprendente que la literatura caracterice su organización como autoritaria⁴. Otras organizaciones jerárquicas, como el partido leninista, operan bajo el principio del centralismo democrático, y aún si este y otros partidos han sucumbido frente a la «ley de hierro de la oligarquía», existe al menos la regla formal de elecciones, y la existencia de electores, delegados, y mandatados⁵.

La gran empresa, por su parte, se organiza en términos disciplinados y jerárquicos, con variaciones en la cultura organizacional de diferentes países. Este aspecto de la organización interna de la empresa se refleja en el contraste entre los derechos ciudadanos de sus miembros y los derechos individuales de empleados y obreros dentro de ella. No obstante, los directivos de las empresas están sujetos a ciertas formas de fiscalización, si es que tienen accionistas a los que responder y consumidores y clientes a quienes satisfacer en el mercado. Aun si formas oligárquicas puedan imponerse en partidos y empresas, y si su práctica organizacional fuera ajena a principios democráticos, ellos están, con todo, sujetos a ciertas formas de fiscalización interna.

La iglesia, en particular la jerárquica iglesia católica, exige obediencia y disciplina de parte del clero, aun si no le es siempre fácil asegurarlos. La infalibilidad y certeza doctrinaria atribuida al sumo pontífice resalta la naturaleza jerárquica de la organización. Sin embargo, se contemplan instancias colectivas para la aprobación de documentos y orientaciones

³ Weber, «Bureaucracy and Political Leadership», Bowles and Gintis, *Democracy and Capitalism*, y Brysk, «Democratizing Civil Society».

⁴ Abrahamsson, *Military Professionalization and Political Power*.

⁵ Michels, *Political Parties*. Para una discusión más extendida ver Held, *Models of Democracy*. Para un estudio de la relación entre un partido leninista y la fuerza armada, con énfasis en el control civil, ver Colton, *Commissars, Commanders and Civilian Authority*.



importantes, como el sínodo de obispos y, a nivel nacional, los consejos episcopales. Un cierto pluralismo interno, basado en la diversidad internacional y la existencia de distintos órdenes religiosos, permite de hecho diferentes interpretaciones doctrinarias de un modo que no puede existir en un ejército.

Los rasgos de la organización militar hacen de ésta un caso especial de institución no democrática. La fuerza armada es un instrumento eficiente para el empleo de la violencia legítima del Estado. Este imperativo funcional impone principios organizacionales estrictos como la obediencia y la disciplina dentro de una cierta estructura jerárquica. Todas sus partes se arreglan para seguir la orientación única emitida desde el alto mando. La logística, operaciones, inteligencia, personal y el resto de las agencias de apoyo, junto a la fuerza, se disponen jerárquicamente para responder a un mando único e individualizado. Instancias colectivas que contemplan la discusión -como los estados mayores- existen sólo con el propósito de asesorar el mando del cual dependen. Hay, por cierto, diferencias en el modo en que estos rasgos se materializan en distintos casos, pero ellas no contradicen el principio básico de jerarquía, disciplina y obediencia a un mando único⁶.

Quizá esté de más decir que estos rasgos organizacionales hacen de la fuerza armada un instrumento eficiente para los gobiernos, incluidos los democráticos, que las necesiten frente a alguna amenaza. No obstante, esos rasgos esenciales para una fuerza armada moderna, pueden debilitarse o simplemente desmoronarse en periodos de gobierno militar - autoritarios. Muchos casos en América Latina o Europa meridional experimentaron algún tipo de desmoronamiento de esos principios cuando los militares se dividieron en torno a orientaciones de política o cuestiones de sucesión en el poder⁷.

Pero no son sólo los rasgos organizacionales los que diferencian a la fuerza armada; están también sus valores y mentalidades. La

⁶ Una parte de esta sección está tomada de Agüero, «Authoritarian Legacies: The Military's Role».

⁷ O'Donnell, «Modernization and Military Coups»; Linz and Stepan, *Problems of Democratic Transition and Consolidation*; Barros, *Law and Dictatorship*; Agüero, *Soldiers, Civilians and Democracy*; Stepan, *Rethinking Military Politics*.

organización autoritaria de la fuerza armada ha sido correctamente asociada a un cierto tipo de mentalidad militar. Abrahamsson, por ejemplo, observó que «los escritos sobre la mentalidad militar a menudo reflejan la idea de que dado que la organización militar es autoritaria y no democrática, tiende a promover una visión autoritaria»⁸. Huntington ya había destacado este punto, no en términos de una visión autoritaria, pero en términos de valores conservadores incorporados en la mentalidad militar.

En consonancia con la observación de Abrahamsson, Huntington afirmó que «el constante desempeño de la función profesional da lugar a una *weltanschauung* profesional constante o una mentalidad profesional». En este sentido, la mentalidad militar consiste en valores, actitudes y perspectivas que son parte del desempeño de la función militar profesional y que pueden deducirse de la naturaleza de esa función»⁹. De acuerdo con Huntington, la mentalidad militar adopta una visión de la naturaleza humana como primordialmente mala y egoísta, tendiente al conflicto basado en intereses contrapuestos. Su visión es pesimista: «El hombre de la ética militar es esencialmente el hombre de Hobbes»¹⁰. Sin embargo, dado que se le asigna el fortalecimiento de la seguridad del Estado, la profesión militar también busca la cooperación, la organización y la disciplina a un nivel societal. Es «básicamente de espíritu corporativo» y «fundamentalmente anti - individualista»¹¹.

La forma en que Huntington ve la ética y mentalidad militares, aplicable a todas las instituciones militares modernas, lo llevó a un diagnóstico de crisis en las relaciones civil - militares en los EEUU, basada en la incongruencia entre la ética del profesionalismo militar y lo que él percibía era la ideología liberal prevaleciente en la sociedad. La solución que proponía revelaba sus propias preferencias ideológicas: tal crisis sólo podía resolverse con el cambio hacia una ideología predominantemente conservadora en la sociedad, que fuera congruente con la ética militar. Revelando sus propias preferencias, proveyó una descripción de la vida

⁸ Abrahamsson, *Op. Cit.* [Traducción del autor de este artículo].

⁹ Samuel Huntington, *The Soldier and the State*, 61. [Traducción del autor de este artículo].

¹⁰ Huntington, 63.

¹¹ Huntington, 64.

y el orden militar que, al tiempo que capta bien algunos de sus rasgos universales, también reflejaban aspectos de la vida religiosa. En esta descripción, envuelta en una visión monástica de West Point, contrastada con la del ordinario pueblo vecino de Highland Falls, civil y caótico, Huntington observa:

«On the military reservation the other side of South Gate, however, exists a different world. There is ordered serenity. The parts do not exist on their own, but accept their subordination to the whole. [...] The post is suffused with the rhythm and harmony which comes when collective will supplants individual whim. West Point is a community of structured purpose, one in which the behavior of men is governed by a code, the product of generations. There is little room for presumption and individualism. The unity of the community incites no man to be more than he is. In order is found peace; in discipline, fulfillment; in community, security. The spirit of Highland Falls is embodied in Main Street. The spirit of West Point is in the great, gray, Gothic Chapel, starting from the hill and dominating The Plain, calling to mind Henry Adams' remarks at Mont St. Michel on the unity of the military and the religious spirits. But the unity of the Chapel is even greater. There join together the four great pillars of society: Army, Government, College, and Church. Religion subordinates man to God for divine purposes; the military life subordinates man to duty for society's purposes. In its severity, regularity, discipline, the military society shares the characteristics of the religious order. Modern man may well find his monastery in the Army.»¹²

Mientras Huntington destacaba valores y rasgos distintivos de lo militar, que contrastan con los de la sociedad, otros autores llamaban la atención, en cambio, a tendencias que empujaban a los militares más en la dirección del mundo civil como resultado del creciente impacto de la tecnología y la administración dentro de la organización militar. Janowitz, por ejemplo, destacaba la tendencia hacia la convergencia entre la organización militar y la civil, y presentaba una visión de la fuerza armada

¹² Huntington, 463.

como compuesta de una combinación de líderes heroicos tradicionales, administradores, y técnicos expertos. Un cambiante estilo de vida organizacional llevaría a disminuir el carácter de «institución total» de la fuerza armada, así como sus rasgos predominantes de dominación autoritaria. Janowitz admitía, sin embargo, que las tendencias de convergencia con lo civil serían resistidas por la visión inherentemente conservadora entre los militares, un conservadurismo de forma, derivado del imperativo de seguridad sobre la organización. El grado en que el paso hacia una fuerza de voluntarios disminuiría la tendencia hacia lo civil y reafirmaría los rasgos distintivos de la organización militar era todavía incierto¹³. De hecho, los aspectos heroicos y autoritarios de lo militar, con sus respectivos códigos de honor, permanecían bien afianzados.

Un debate renovado y reciente entre herederos de las visiones diferentes de Huntington y de Janowitz, con atención al caso de EEUU, ha tomado nota de la porfiada naturaleza distintiva de los rasgos culturales en la fuerza armada. De aquí, destacados estudiosos del tema llamaron la atención acerca del ensanchamiento de la brecha entre militares y sociedad, con un consiguiente debilitamiento del control civil sobre la fuerza armada en los EEUU.¹⁴

Los análisis mencionados arriba sobre el carácter no democrático de las instituciones militares son ciertamente aplicables a las fuerzas armadas de los países de América Latina. Una bien conocida literatura sobre estos últimos identificó los rasgos históricos fundamentales del profesionalismo militar y sus influencias internas y externas, así como el desarrollo de versiones regionales de ética y mentalidad militar. Esta

¹³ Janowitz, *The Professional Soldier*. La tendencia hacia la convergencia con lo civil ha sido argumentada aun con mayor fuerza por Moskos, «From Institution to Occupation». Para una apreciación de perspectivas contrapuestas ver Martin y McCrate, *The Military, Militarism, and the Polity*. Trabajos más recientes son los de Moskos, Williams and Segal, *The Postmodern Military*.

¹⁴ Holsti, «A Widening Gap Between the U.S. Military and Civilian Society? Some Evidence, 1976-96»; Desch, «Soldiers, States, and Structures: The End of the Cold War and Weakening of U.S. Civilian Control». Las afirmaciones sobre este debilitamiento fueron hechas principalmente siguiendo tendencias que cobraron fuerza especialmente durante las administraciones del presidente Clinton. Ver también Feaver y Kohn, *Soldiers and Civilians*, y Feaver, *Armed Servants*.



literatura destacó la apropiación por parte de la fuerza armada de la noción del interés nacional y la auto - identificación de éstas como los principales garantes del interés y los valores nacionales¹⁵. Esto ya lo vimos más arriba en relación a las consideraciones sobre las doctrinas de seguridad nacional que proliferaron en la región en décadas pasadas. Aquellas facetas de la mentalidad militar que identificó Huntington eran reforzadas en el caso de América Latina por visiones ideológicas que frontalmente contradecían los supuestos fundamentales de la supremacía política civil y que inclinaban la fuerza armada fuertemente hacia el autoritarismo político, de acuerdo a circunstancias históricas específicas.

En otros contextos, las fuerzas armadas de algunos países desde hace tiempo han seguido un camino de acercamiento hacia valores y pautas civiles, acercándose a lo que Moskos ha llamado el militar posmoderno¹⁶. Expuestas a altos niveles de tecnología en los sistemas de armamento y administración, y en medio de sociedades altamente democratizadas cuyos valores han entrado de lleno en la organización militar, algunas fuerzas armadas revelan una notable disminución del «carácter total» de su institución militar (Holanda). En otros casos, como Alemania y Japón, se ha promovido expresamente un quiebre en la supuesta continuidad entre la función militar y sus valores y actitudes «inherentes», como resultado del interés deliberado de parte de los núcleos dirigentes por romper con pasados militaristas¹⁷.

En cambio, en la mayoría de los casos latinoamericanos, a la conexión entre función y mentalidad se añadió una tradición de involucramiento político interno. El vínculo de la función militar con ciertos valores y actitudes no fue, en estos casos, el resultado sólo del imperativo organizacional aludido por Huntington, sino de unas circunstancias históricas que venían de las particularidades del papel militar en la formación y desarrollo del Estado y las alianzas de dominación que para ello se establecieron¹⁸. Los desarrollos doctrinarios en la segunda mitad

¹⁵ Loveman, *For la Patria*.

¹⁶ Moskos, «Toward a Postmodern Military».

¹⁷ Katzenstein, *Cultural Norms and National Security*; Katahara, «Civil-Military relations in Japan: From Containment to Engagement».

¹⁸ Para un estudio reciente del papel militar en la formación del Estado ver López - Alves, *State Formation and Democracy in Latin America, 1810-1900*, y Robert H. Holden, *Armies Without Nations*.

del siglo pasado, que hemos descrito más arriba, hicieron a la fuerza armada más proclive a la intervención política autoritaria. Esta proclividad se materializó cada vez que condiciones estructurales y políticas convergieron para facilitar el desarrollo de coaliciones para el golpe, situación que desencadenó la inauguración de los regímenes militares - autoritarios de los años 60 y 70¹⁹.

El contexto en Latinoamérica al comienzo del nuevo milenio es, sin embargo, diferente. Marcado por las experiencias de democratización, formas nuevas de globalización, reformas económicas y del Estado, una tendencia a la disminución de las tensiones regionales junto a dinámicas de integración, el nuevo contexto plantea un escenario diferente para las relaciones entre el Estado, los militares, y la sociedad. Este nuevo contexto está también configurado por cambios en las relaciones entre gobiernos y militares, y cambios que han venido desarrollándose dentro de la propia fuerza armada, como procesos internos de modernización ¿De qué forma, entonces, se manifiesta en este nuevo contexto la brecha valórica entre militares y sociedad en el sentido desarrollado más arriba? ¿Qué cambios pueden apreciarse en esta relación, influidos tanto por transformaciones en la sociedad como por las que han tenido lugar dentro de la fuerza armada? Sabemos que los factores que mantienen esa brecha son de larga data y que están afincados en rasgos inherentes a la relación civil - militar tal como se ha dado en América Latina. No hay sobre esto investigación empírica suficiente, del tipo de las que se hacen en las democracias avanzadas, como para arribar a conclusiones sólidas sobre desarrollos recientes en esta área.

Con todo, es evidente que se mantienen, y en algunos casos se ensanchan, brechas sobre la manera de entender el régimen político y la democracia en particular, así como los grados de adhesión a ésta²⁰. En otros casos, las brechas se han manifestado en las diversas formas de apreciación del pasado reciente y, en particular, de las responsabilidades por crímenes en materia de derechos humanos, de cómo se construye una memoria sobre ese pasado. Es evidente que esto tiene consecuencias en los contenidos de socialización entre los miembros más jóvenes de

¹⁹ O'Donnell, *Modernization and Bureaucratic Authoritarianism*.

²⁰ Fitch, *The Armed Forces and Democracy in Latin America*.



la fuerza armada²¹. De otra parte, las necesidades de identidad institucional en la fuerza armada en contextos de incertidumbre y deslegitimación impulsan nuevos esfuerzos de sustituir viejos enemigos con otros nuevos, cuestión que se desarrolla de manera autónoma en tanto que las instancias civiles políticas revelan serias debilidades.²² Pero, por otro lado, han habido en algunos casos procesos de acercamiento en todas estas materias, y la propia modernización de la fuerza armada y cambios en sus procesos y contenidos educativos pueden apuntar en esa dirección. Habrá que estar atentos a esos cambios.

Volveremos sobre estos puntos hacia el final de este ensayo. Antes, sin embargo, en las secciones siguientes, nos concentraremos en la forma en que se han abordado los aspectos valórico - culturales de las relaciones militares - sociedad desde el punto de vista de los enfoques que se han desarrollado para analizar los procesos de democratización. Nuestro objetivo será destacar sus insuficiencias y las limitaciones que han impuesto para la acción.

Democratización, reforma militar y educación

Uno de los varios debates a que fue sometida la temprana literatura académica sobre transiciones a la democracia tuvo lugar respecto del papel determinante que asignaba a las elites. Se le acusó de elitista al no considerar suficientemente el papel jugado por las organizaciones populares, de la sociedad civil, o de las grandes masas en general. Los proponentes de la literatura original argumentaron que ello reflejaba la dinámica real de las transiciones en América Latina. Las primeras dinámicas liberalizadoras que antecedían la verdadera transición estaban basadas más que nada en fricciones y rupturas dentro de los regímenes autoritarios, y desde allí se generaban otras dinámicas que permitían el ingreso de sectores de oposición a disputas que eran esencialmente, al comienzo, intra - régimen. La posibilidad efectiva de una transición radicaba precisamente en la dinámica generada por un juego básicamente de a cuatro, compuesto de duros y blandos, tanto en el régimen como en la oposición. Esa dinámica desataría en algún momento, si había

²¹ Hershberg y Agüero, *Respuestas Militares a su Pasado Represivo*.

²² Agüero, «Las Fuerzas Armadas en una Época de Transición»; Bustamante, «Democracy, Civilizational Change, and the Latin American Military».

éxito, el compromiso o pacto fundacional que, a su vez, abriría el camino a la nueva democracia o redemocratización.

En esa perspectiva de análisis había «momentos» que variaban según fuese avanzando esa dinámica y que marcaban el signo de cada etapa. Había un momento de movilización, luego un momento de acuerdo, consenso y desmovilización, el momento de los partidos, el momento de las instituciones o de la institucionalización²³. Los críticos de esta perspectiva argumentaban que no se daba suficiente importancia al papel jugado por la persistente, aunque a veces débil oposición sindical y la de otros grupos organizados, quienes eran precisamente los que forzaban las pugnas y fricciones al interior del bloque autoritario²⁴. Señalaban que el énfasis de esa literatura tendía a facilitar los comportamientos elitistas, pactistas y desmovilizadores de las elites triunfantes en la batalla por el primer gobierno después de la transición²⁵. Se decía, al mismo tiempo, que esta perspectiva tendía a desconocer el papel de la sociedad civil en tanto portadora de un *ethos* democrático, de una cultura democrática que cundía en la sociedad aun bajo los constreñimientos impuestos por las dictaduras.

La perspectiva criticada como elitista no daba cabida a este factor. Y es que ella estaba inspirada en el enfoque que Dankwart Rustow ofreció para el estudio de las transiciones. En uno de sus aspectos afirmaba, en un artículo de 1970 que fue seminal para la literatura sobre la democratización de América Latina de los años 80, que no era necesario que hubiera demócratas para que hubiera democratización²⁶. No era necesaria la existencia de un público amplio favorable a la democracia antes que se generaran las dinámicas que pudieran efectivamente terminar en ella. Si eran necesarias unas condiciones contingentes que

²³ Guillermo O'Donnell, Philippe C. Schmitter & Laurence Whitehead, *Transitions from Authoritarian Rule*.

²⁴ Ver, por ejemplo, Ruth Berins Collier and James Mahoney, «Adding Collective Actors to Collective Outcomes».

²⁵ Otros críticos argumentaron que el carácter elitista de la literatura -por destacar la primacía de acuerdos inter elites- era reflejo de la propia naturaleza de los regímenes autoritarios latinoamericanos, esto es, su carácter militar, y que por lo tanto no debía generalizarse a otras regiones. Barbara Geddes, «What do we know about Democratization after twenty years?»

²⁶ Rustow, «Transition to Democracy».

permitieran a grupos opuestos llegar gradualmente a la convicción, mediante un cálculo racional, de que lo mejor para todos no era lo mejor para cada uno sino simplemente lo bueno, esto es, una salida no de ganancia máxima pero sí un acuerdo procedimental para resolver los conflictos y diferencias: la democracia. Ideas favorables a la democracia serían el resultado, y no la causa, del buen funcionamiento de los arreglos institucionales inclusivos y democráticos inicialmente acordados.

Argumentaba Rustow contra las ideas en boga sobre democracia, que simplemente establecían una correlación entre democracias afianzadas y exitosas y las condiciones culturales favorables a ella. Esa era, en su perspectiva, una visión estática que no lograba separar causas de resultados. La visión suya, en cambio, -de un proceso que iba encadenando unas decisiones con otras y que podían resultar en un arreglo democrático- no daba primacía a los aspectos culturales. Sólo se enfatizaba la importancia de los acuerdos de elite -de unas elites con experiencia y talento- y la construcción consciente de sus propias condiciones de éxito.

Quizá sirva, para resumir la crítica a este enfoque, aludir a los planteamientos que hiciera Víctor Pérez Díaz sobre el modo de entender la exitosa transición española. Pérez Díaz criticaba a quienes veían esta transición como el resultado del talento de las elites reformistas del franquismo y de su contraparte moderada en la oposición. Criticaba lo que él caracterizaba simplemente como una visión de ingeniería política de parte de elites talentosas. Para él esas elites sólo siguieron un libreto ya escrito por el público español que, en el curso de la modernización y europeización de hecho de la sociedad, tenía fijado los parámetros de aquello a lo que a partir de 1975 las elites simplemente darían curso. El talento de esas elites no estaba tanto en orquestar creativamente los instrumentos de la transición como en saber hacerse reflejo del sentimiento público²⁷.

Bien ¿y qué tienen que ver estas diferencias de enfoque con la reforma militar y de la educación militar? Tienen que ver, en primer lugar, con el lugar que se le asigna a esa reforma, y en particular la de la educación,

²⁷ Víctor Pérez Díaz, *The Return of Civil Society: The Emergence of Democratic Spain*.

en las etapas de la transición y democratización. Si, en la versión derivada de Rustow, los demócratas aparecerán como resultado del establecimiento de la democracia y no al revés, tampoco podrá esperarse que se produzca una conversión democrática de los miembros de la fuerza armada como antesala de la democratización. Esto vendrá, idealmente, una vez que la democracia esté en pleno funcionamiento. Esta perspectiva, entonces, pone el énfasis en los arreglos institucionales que, en el caso de la posición de la fuerza armada en el nuevo régimen, quiere decir arreglos para el control democrático civil. La posibilidad de llegar a tales arreglos dependerá de las fuerzas que logren reunir los distintos sectores en su negociación o intentos de imposición. Pero el énfasis fundamental por parte de las autoridades democráticas recaerá en su capacidad para proveerse de los mecanismos institucionales que aseguren el control. Es desde este control que más tarde podrán elaborarse políticas, entre ellas, idealmente, las de los cambios de mentalidad, la generación de actitudes subjetivamente favorables a la democracia, entre todos los ciudadanos y también entre los miembros de la fuerza armada. Y es para esto que tiene importancia la educación militar y su reforma, para hacer esto posible.

Es esta una visión realista, pues está abierta a admitir que una buena parte de los sectores más poderosos no está plenamente dispuesta para la democratización. Y porque enfatiza posicionamientos estratégicos basados en la percepción del balance de fuerzas. En este sentido, es posible que la transición y las primeras etapas de la democratización no den lugar a que se consideren cambios profundos en la fuerza armada y su relación con el poder político, y ciertamente que se demore aun más la consideración de reformas en la educación.

En la práctica, es común que las cuestiones relativas a la educación militar sean las últimas en abordarse. Es común que sea en torno a ellas que se ejerza la mayor resistencia de los militares para impedir controles desde fuera de su institución. Y ello porque la educación está íntimamente vinculada a la generación y socialización de una identidad institucional o corporativa, a la provisión de valores distintivos que separen a la fuerza armada de la sociedad, por el imperativo funcional de aquellas, y también por actitudes y preferencias de sus líderes. No es casualidad que en España, un caso tan exitoso de reforma militar, la división de enseñanza del Ministerio de Defensa permaneciera casi por

más de una década después de iniciadas las reformas en manos de un general en actividad, mientras todas las posiciones directivas en otras áreas habían ya sido asumidas por civiles.

Esta visión, por su propio realismo, tiende a dejar para el final las cuestiones culturales o de educación. Su énfasis está en el control más orgánico, en el diseño de una estructura para la subordinación de los militares. Pasar de este nivel de control al nivel siguiente, que aborde las cuestiones valóricas y educativas, será función de ese control inicial pero también de una voluntad política para hacerlo, que a su vez deberá estar basada en ciertas condiciones, como la estabilidad en las esferas de liderazgo político y en sus sólidas bases de apoyo. Y, muchas veces, requiere superar rasgos de inmovilismo del pactismo fundante de elite con el que en muchos casos comenzó la redemocratización. Se requiere, entonces, de unas elites que junto al realismo desplieguen una voluntariosa creatividad; que no se limiten, como en la visión de Pérez Díaz, solamente a seguir lo que perciben que ya está en el sentimiento público²⁸ ni a contentarse con una simple vuelta a una normalidad estable pero que deja fuera fundamentales reformas.

Consolidación democrática, reforma militar y educación

Bastante ligado a lo anterior, el concepto de consolidación democrática ha sido objeto de numerosos debates, algunos de los cuales también tienen relevancia inmediata para el tema que nos concierne ¿En qué consiste la consolidación, cómo se alcanza, y qué conexión tiene con ella la reforma militar y de la educación?

Giuseppe Di Palma señalaba, de una manera quizá algo coloquial, que la consolidación democrática es el punto en el proceso de democratización en el cual los demócratas finalmente pueden relajarse²⁹. En buena medida

²⁸ Pérez Díaz equivocadamente supuso que la fuerza armada fue en España parte del gran público que propugnaba la democracia aun antes que las elites pudieran canalizar políticamente ese sentimiento. Por el contrario, para que pudiera ponerse en marcha el régimen democrático fue necesario el despliegue de todo el talento y poderío de las elites democratizantes, aún en contra del sentimiento mayoritario en la fuerza armada.

²⁹ Giuseppe Di Palma, *To Craft Democracies*.

puede decirse que el debate se resume en la diferencia de los distintos momentos en que puede marcarse ese punto. Para el mismo Di Palma, ese punto podía situarse bastante al comienzo del proceso, y casi coincidiría con el logro del consenso entre las elites sobre el arreglo institucional inicial, consenso que podía negociarse aun antes de la transición misma. Para otros, según las distinciones en la literatura que ha hecho Schedler³⁰, ese punto puede ser marcado bastante más adelante y una vez reunidas una serie de condiciones. Schedler distinguió varios grados de democracia según su nivel de profundidad y extensión, comenzando por la democracia electoral, luego la democracia liberal y finalmente la democracia avanzada. Para algunos consolidación sería haber alcanzado uno de esos estadios y la garantía, bien de no experimentar una regresión hacia el estadio anterior (incluida una regresión desde la democracia electoral a una todavía más precaria), bien de dirigirse hacia el próximo estadio más avanzado. El mismo, sin embargo, concluiría que el mejor significado de consolidación es simplemente el de la estabilidad del arreglo democrático alcanzado. Según estas diferentes visiones, distintos elementos debían estar presente para poder hablar de consolidación. Algunos autores explícitamente señalaron el control civil sobre los militares como un elemento necesario³¹.

Linz y Stepan, por su parte, señalaron que la consolidación se alcanzaba cuando estaban presente tres dimensiones: la dimensión actitudinal, la dimensión del comportamiento, y finalmente la constitucional. La primera se refiere a que en la sociedad una mayoría significativa y estable expresa su preferencia por la democracia como el mejor régimen político; la segunda, a que ningún grupo de envergadura propone métodos no democráticos o electorales para alcanzar el poder; y la última que los términos y garantías están debidamente formalizados en un texto fundamental³².

³⁰ Andreas Schedler, «What is Democratic Consolidation?».

³¹ Ver, por ejemplo, Philippe C. Schmitter and Terry Lynn Karl, «What Democracy is...And is Not»; Agüero, *Militares, Civiles y Democracia*; Dahl, *Democracy and Its Critics*.

³² Juan Linz y Alfred Stepan, *Problems of Democratic Transition and Consolidation*.



Si incorporamos el factor de control civil como parte de este proceso ¿en qué momento podemos decir que los demócratas pueden relajarse? ¿Cuándo se han establecido los mecanismos de control civil democrático más elementales o cuándo, además, se ha producido un cambio visible de actitudes entre los miembros de la fuerza armada, es decir, cuando no sólo la fuerza armada está sometida de hecho a ese control sino que además sus miembros adhieren activa y subjetivamente a los principios que lo fundamentan?

Es posible, según varios autores, alcanzar la estabilidad, la consolidación, de acuerdo a versiones mínimas, cuando se cumplen los elementos señalados por Linz y Stepan aun si estos no involucran completamente a los miembros de los principales organismos del Estado, incluida la fuerza armada. No obstante, dado el carácter especial de éstas en tanto fuerzas que monopolizan los medios de violencia, es deseable para que los demócratas verdadera y genuinamente puedan «relajarse» que sus miembros adhieran también genuinamente a los principios democráticos que incluyen el control civil. Este será el verdadero estadio de la consolidación. Alcanzar este punto, sin embargo, requiere postergar ese «estado de relajación» y, por el contrario, que autoridades y organizaciones de la sociedad civil se esmeren en desarrollar las políticas y mecanismos que lo hagan posible, incluida la reforma y modernización de la enseñanza militar.

En verdad, los enfoques gradualistas, que ponen el acento en los acuerdos de elite sobre los arreglos institucionales mínimos, aun si están asentados en un realismo elemental, corren el riesgo, en el ámbito de las relaciones con la fuerza armada, que las elites democráticas terminen contentándose sólo con el aseguramiento de los mecanismos más primarios de control. De esta manera termina postergándose indefinidamente la atención a la modernización y reformas de segunda generación, como las de la educación militar, que tanta incidencia pueden tener sobre el contenido sustantivo de la subordinación militar y sobre la magnitud de la brecha entre ese mundo y el resto de la sociedad.

Legado y memoria

Este es un aspecto crítico del tema que nos concierne, en tanto atañe cuestiones medulares sobre el futuro de las formas de organización social

y política según las lecciones de un pasado reciente y traumático. La forma en que se enfrenten estas lecciones y el proceso que se siga para tratarlas serán determinantes para fijar los derroteros por los que avanzará la fuerza armada en relación a otras instituciones y la sociedad. Se juegan aquí cuestiones de identidad y de mayor distancia o cercanía con apreciaciones de otros sectores respecto de eventos en que la fuerza armada fue protagonista.

La mayoría de los países de la región, que estuvieron sometidos a regímenes militares o a periodos de fuerte convulsión y violencia, pagaron altos costos en términos de masivas violaciones a los derechos humanos. En la mayoría de ellos, una vez retomada la democracia, se organizaron actos más o menos oficiales, canalizados a través de diversas comisiones de la verdad, juicios, y diversas acciones legales en que se investigó y produjo información autorizada sobre las atrocidades cometidas³³. Los resultados de estos procesos y la forma en que sean tratados por organismos públicos y de la sociedad civil tendrán enorme influencia sobre la memoria y la solidez de los principios de derechos y garantías en que se asiente la convivencia democrática hacia el futuro. La fuerza armada tendría que ser parte esencial de este proceso, íntimamente vinculado a cuestiones de identidad, socialización y educación ¿Tendrán estos procesos de confrontación del pasado reciente efectos duraderos, con capacidad de alentar una deliberación en la sociedad que permita forjar con solidez bases futuras de convivencia? ¿Se incorporará la fuerza armada, y cómo, a ese proceso?

Estos actos y procesos, como era de esperarse, han estado cargados de tensión, elementos de disputa, y se han debatido entre la voz y el silencio, entre el deseo de «dar vuelta la página» y olvidar o de contribuir a una activa deliberación de un pasado de atrocidades, crímenes e impunidad. En algunos casos, como en Uruguay, ha tendido a primar el silencio y, con ello, la continuación de una asentada distancia entre militares y civiles. Ello en parte ha sido consecuencia de la falta de una verdadera comisión de la verdad y, a su vez, de la imposición de miedos y compulsiones que se manifestaron en el plebiscito sobre la materia y que mantuvo la ley de caducidad. Tampoco en Brasil, salvo importantes

³³ Priscilla B. Hayner, *Unspeakable Truths*.



actos recientes simbólicos y de reparación durante el gobierno de Fernando Henrique Cardoso, ha habido una participación oficial y nacional en la investigación del pasado.

Argentina y Chile son casos reveladores de la complejidad de las disputas relacionadas con la memoria. En Chile, desde el rechazo inicial y tajante por parte de la fuerza armada al Informe Rettig, ha habido un movimiento gradual de reconocimiento y de involucramiento de su parte, con bastante diferencia entre las distintas ramas. Este movimiento ha sido impulsado por factores diversos, como la persistencia de las organizaciones de derechos humanos y las agrupaciones de familiares de las víctimas, como la acción de cortes internacionales, que entre otros resultados produjo el significativo intento de juicio a Pinochet. Un hito en este movimiento fue la Mesa de Diálogo, que convocó a jefes militares, personalidades civiles, y abogados de derechos humanos, y que se proponía producir información sobre los desaparecidos. Uno de sus resultados fueron las declaraciones condenatorias por parte de jefes militares respecto de violaciones a los derechos humanos cometidas por sus instituciones, seguidas más tarde de condenas aún más claras por parte del jefe del ejército. Otra comisión, investigó la prisión política y la tortura, emitió su informe final al concluir el 2004.

En Argentina, el dinamismo inicial de las investigaciones y de la Comisión Sábato durante el gobierno de Alfonsín, fueron seguidas por la reacción militar, las leyes de punto final y obediencia debida, y finalmente el indulto a los altos jefes condenados por parte de Menem. El efecto del instructivo, catártico y pedagógico juicio público a la Junta Militar, fue con el tiempo malogrado y coartado. El resurgimiento de las investigaciones de acuerdo con iniciativas gubernamentales recientes, desde que asumiera Kirchner en el 2003, así como medidas expresas como la transformación de la ESMA (Escuela de Mecánica de la Armada), lugar emblemático del terror y la tortura, en museo de la memoria, alientan las expectativas de que perdure una deliberación al mismo tiempo que la aplicación de la ley respecto de los crímenes de la dictadura. El acto simbólico de retirar los retratos de los miembros de la Junta Militar de la galería de retratos en la sede central del ejército revela la intención de desarrollar un debate sobre los elementos de la memoria colectiva e institucional.

En el Perú el notable trabajo de la Comisión de la Verdad y Reconciliación reveló, en su voluminoso informe final de agosto del 2003, que cerca de setenta mil peruanos fueron muertos como consecuencia de la violencia política, y que una buena parte de ella fue implementada por fuerzas de seguridad del Estado que incurrieron en crímenes de lesa humanidad. Es aún temprano para evaluar su impacto en términos de la implementación de sus recomendaciones de reforma en diversas áreas, incluidas las de educación y militar, pero nada indicaba que el Estado se movilizara para ello. También es incierto el destino de informes similares en algunos lugares de Centroamérica y de investigaciones en curso, sin precedentes, en México.

También es, quizá, temprano para evaluar de modo conclusivo la forma en que la fuerza armada participa de estos procesos y extrae consecuencias para fines de definir su accionar futuro en base a una evaluación de su propio pasado. Pero no es para nada temprano, sin embargo, y es más bien urgente, debatir la forma en que se desarrollarán políticas específicas para promover esa discusión desde los ámbitos de liderazgo de las autoridades democráticas, especialmente en los casos que ella no ha tenido lugar, o que los informes datan ya más de una década. Nada puede ser más importante que esta discusión, en términos educativos y fundantes, para los efectos de asegurar que todas las instituciones se comprometan sustantivamente con los principios de derecho y dignidad en que debieran apoyarse nuestras democracias. La calidad y solidez de éstas dependerá en buena medida de la forma en que arranquen de la internalización de las lecciones reveladas en esos informes. A pesar de que los países de la región han pasado ya por experiencias diversas a partir de la forma en que han confrontado su pasado, las palabras que pronunciara Salomón Lerner, que dirigió los trabajos de la Comisión de la Verdad y Reconciliación en el Perú, el 28 de agosto del 2003, pueden en diverso grado aplicarse a todos ellos: «[No] *ha existido, siquiera, la memoria de lo ocurrido, lo que nos conduce a creer que vivimos, todavía, en un país en el que la exclusión es tan absoluta que resulta posible que desaparezcan decenas de miles de ciudadanos sin que nadie en la sociedad integrada, en la sociedad de los no excluidos, tome nota de ello*».

Conviene, en este respecto, hacer referencia a un caso emblemático, el de Alemania Occidental en la posguerra, según ha sido presentado en el trabajo de Mark J. Osiel ¿Cómo podría el ejército alemán construir unas



tradiciones necesarias para su propio sentido de identidad en la nueva democracia viniendo de un pasado reciente execrable? Osiel da cuenta del debate sobre esta materia y de diversos intentos por parte de las autoridades democráticas por desarrollar una nueva tradición, rescatando nuevos héroes (como los oficiales que atentaron contra Hitler), promulgando «decretos de tradición», y revisando las «nuevas» tradiciones conforme con los resultados de la investigación histórica. Parte de los debates tenían que ver con la virtud y eficacia de desarrollar tradiciones por decreto, cuestión que fue en la práctica resuelta por el debate y sucesión de cambiantes tradiciones, debate en que se involucró plenamente el propio ejército. Al final las versiones sobre la tradición a construir fueron necesariamente el resultado de varios compromisos que armonizaban visiones contrapuestas. Un decreto de 1965 estipulaba, por ejemplo, que «La tradición es el traspaso de la herencia válida del pasado. Mantener la tradición es parte de la educación militar. Abre el camino a ejemplos históricos, experiencias, y símbolos; debiera capacitar al soldado a entender mejor y cumplir su misión hoy y mañana».

Este decreto de compromiso, había ya eliminado la presencia activa de aquellos héroes brevemente resucitados como los del atentado a Hitler. No obstante, según Osiel, el decreto enfatizó que las memorias y tradiciones militares debían, para persistir en el tiempo, procurar su compatibilidad con principios occidentales universales expresados en el derecho constitucional e internacional. Una de sus cláusulas señalaba que «la medida para la comprensión y mantención de la tradición es la Constitución y las tareas y obligaciones que le asigna a la Bundeswehr. La Constitución es la respuesta a la historia alemana». Otra cláusula señalaba que «los deberes del soldado -lealtad, valentía, obediencia, y camaradería- alcanzan su altura moral en nuestro tiempo al adscribirse a la Constitución»³⁴.

Esta discusión de Osiel sobre tradición y memoria en el caso del ejército alemán occidental destaca al menos dos elementos que pueden retenerse. Uno es la necesidad del debate amplio y abierto sobre cuestiones de tradición y memoria. Es ese mismo debate, más que decretos especiales, el que va generando una tradición y una memoria, debate que es potenciado a partir de actos simbólicos y sustantivos como los resultados de un

³⁴ Citas en Mark J. Osiel, «Ever Again», pp. 696-697.

gran juicio o de los trabajos de las comisiones de la verdad. Pero, claro, ese debate no es producto de actos espontáneos; al contrario, debe ser inducido y organizado. El otro elemento es el intento realizado en ese caso de cruzar la brecha entre tradición e identidad institucional, sociedad civil, y democracia, mediante el conducto de la incorporación y socialización de preceptos constitucionales y valores cristalizados en el derecho internacional.

Consideraciones finales

No es posible la democratización del Estado y la sociedad sin una reforma militar que sitúe a la fuerza armada en el nuevo marco, al tiempo que modernice los instrumentos institucionales de control. Del mismo modo, es intrínseca a la reforma militar la reforma y modernización de la educación, al ser ésta un elemento central de identidad y armonización con los postulados y principios democráticos que rigen para la sociedad. Lo principal y primero es, sin embargo, el desarrollo de los mecanismos institucionales de liderazgo y control por parte de las autoridades democráticas del Estado. No obstante, esta secuencia de tareas, primero el establecimiento de los mecanismos de control y luego el impulso a las reformas en la enseñanza, no debiera ser obstáculo para que, pasados ya varios años (y en algunos casos, décadas) desde las transiciones a la democracia, se aborden resueltamente estas últimas aun si las primeras no han sido completadas satisfactoriamente.

Es cierto que han habido avances importantes en América Latina en términos de la relaciones fuerza armada – Estado - sociedad. Sin embargo, esos avances han sido menores a las posibilidades que existieron dada las oportunidades que se presentaron a consecuencia de la democratización. Las reformas militares han sido escuálidas y más bien se ha tendido a restaurar situaciones de coexistencia armoniosa en el contexto de las nuevas realidades internacionales y regionales. Existe aún una enorme distancia entre las oportunidades que se presentaron y la capacidad efectiva demostrada para utilizarlas y sacar partido de ellas.

Esta situación ha debilitado las posibilidades de avanzar en la implementación de reformas sobre el modo de estructurar las relaciones entre militares y el poder político, y a veces se ha hecho de reformas ya realizadas en el papel no más que fórmulas sin materialización. La presión

y perseverancia por llevar a cabo reformas del Estado encaminadas, por ejemplo, a agilizarlo, disminuirlo, y descentralizarlo, no ha sido ejercida de la misma forma en las esferas de defensa y militar. Se ha desarrollado un desfase entre cambios y modernización de la política, de los sistemas políticos y de administración pública, y la forma que mantiene el Estado para conducir los asuntos de defensa y militares. No se han operado de manera decisiva, a la altura de las oportunidades, los cambios en las estructuras centrales de administración y dirección de la defensa que aseguren la primacía del poder político democrático. Y, en consecuencia, no se han desarrollado concepciones y políticas para insertar las instituciones de la defensa en diseños acordes con las nuevas oportunidades. Evidentemente, han sufrido también los aspectos tanto de modernización como de reforma de la educación militar.

Hay múltiples evidencias de la intensificación o al menos reforzamiento de la brecha valórica entre militares y civiles, o de alineamientos valóricos no representativos de la sociedad³⁵. Tal como en los EEUU se ha demostrado la inclinación hacia un sector del espectro político de la mayoría de oficiales de la fuerza armada³⁶, en América Latina, aun sin las corroboraciones que otorgaría una investigación empírica, se han desarrollado tendencias similares. Esta brecha, con expresiones políticas y valóricas, tiene la gravedad que ocurre en contextos de pasados recientes altamente conflictivos y de una falta de tradición de subordinación al poder político³⁷.

³⁵ Para una presentación que discute aspectos de acercamiento y distancia entre civiles y militares desde una perspectiva sociológica, y que abre camino de investigación sobre este tema, ver Fitch, J. Samuel. «The Armed Forces and Society in South America: How Similar? How Different?».

³⁶ Holsti, Ole. R. «A Widening Gap».

³⁷ No son infrecuentes en América Latina afirmaciones que reflejan un alineamiento valórico de las fuerzas armadas con sólo un sector de la sociedad, a veces en contradicción con el carácter secular del estado. Por ejemplo, afirmaciones que llaman a los altos jefes a sus «responsabilidades de orden espiritual, relacionadas con la difícil tarea de mantener incólumes los principios de Dios, Patria y familia, en un mundo que ha ido perdiendo los referentes morales y el sentido de trascendencia, priorizando el bienestar material.» En este caso, son afirmaciones del jefe de la armada de Chile al referirse a las mayores responsabilidades que asumen almirantes recién ascendidos. «Armada: Principios y Compromiso», *El Mercurio*, Domingo 4 de enero de 2004.

Por otro lado, debe llamarse la atención sobre una serie de transformaciones en curso, que vienen siendo impulsadas por la propia fuerza armada en muchos países, en sus sistemas curriculares y de carrera, que pueden tener profundas implicancias sobre las cuestiones valóricas y culturales antes aludidas. Transformaciones como, en algunos casos, el aumento de la edad de ingreso a las escuelas de oficiales, el uso más intensivo del sistema de educación superior civil especialmente para la obtención de postgrados, la incorporación de la instrucción en derechos humanos, y otras, pueden tener profundo impacto de mediano y largo plazo. Aumentar las edades de ingreso resultará en postulantes a oficiales que han completado su socialización educativa secundaria en medios civiles, y que ingresarán entonces con criterios más formados a la carrera. El mayor uso y contacto con institutos civiles de educación superior facilitará una mayor integración con aquellos, aumentando las oportunidades de especialización. La instrucción en derechos humanos, si es seria y plenamente integrada a la formación del oficial, deberá también tener profundas repercusiones en la actitud subjetiva hacia la democracia y el resto de la ciudadanía, especialmente si logra conectársela (una muy difícil condición), a la reflexión sobre el pasado reciente con ayuda de los informes de las respectivas comisiones de la verdad.

Algunas de estas reformas tienen un claro énfasis modernizador, orientado a la formación de individuos aptos para el liderazgo en organizaciones complejas, con amplio dominio de diversas tecnologías, y para el desempeño en situaciones que requieren iniciativa individual, capacidad creadora y auto aprendizaje. Sin estos cambios de mentalidad en los oficiales y cuadros, la propia fuerza armada verá dificultada su modernización tendiente al desarrollo de mayor flexibilidad y movilidad, siguiendo las orientaciones de los países occidentales más desarrollados. En cierto sentido, estas transformaciones podrán tener el impacto de reducir el carácter de institución «total» de muchas fuerzas armadas y de acercarlas a un modelo más ocupacional. En tal sentido, estas transformaciones serán fuente de algunas tensiones internas, y no escapa al mando la necesidad de reforzar los elementos institucionales, acentuando al mismo tiempo la socialización en valores tradicionales afincados en nociones propias de patriotismo y honor.

Aun dentro de su carácter incierto, estas transformaciones abrigan elementos positivos. Con todo, hay que tener presente que ellos vienen

siendo inducidos autónomamente por la propia fuerza armada, que asume los desafíos de su propia modernización, en vista de las evidentes insuficiencias del liderazgo político civil. Este carácter autónomo lleva aparejado, en algunos casos, el crecimiento de centros de instrucción propios, a nivel de postgrado, que se hacen extensivos a civiles. En la mayoría de los casos esto va sustentado en un basamento legal que dota a la fuerza armada de la capacidad autónoma de proporcionar grados académicos y de homologar la instrucción de oficiales con los grados académicos obtenidos en centros civiles.

La orientación principal de la modernización y reforma en el ámbito de la educación debe partir por los mecanismos institucionales de control y continuar por la vía de desarrollar orientaciones de largo plazo que se encaminen a disminuir la brecha civil-militar en términos valóricos y de contenidos. Las transiciones ya se han completado y se está en el terreno de la estructuración de los regímenes democráticos en los cuales estos aspectos son decisivos para la solidez y calidad de los arreglos hacia el futuro.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abrahamsson, Bengt. *Military Professionalization and Political Power*. Beverly Hills: Sage Publications, 1972.

Agüero, Felipe. «Authoritarian Legacies: The Military's Role», en *Authoritarian Legacies and Democracy in Latin America and Southern Europe*, editado por Katherine Hite y Paola Cesarini. Notre Dame: The University of Notre Dame Press, 2004.

Agüero, Felipe. «Las Fuerzas Armadas en una Época de Transición: Perspectivas para el Afianzamiento de la Democracia en América Latina,» en *Control Civil y Fuerzas Armadas en las Nuevas Democracias Latinoamericanas*, editado por Rut Diamint, Buenos Aires: Universidad Torcuato Di Tella, Nuevo hacer, Grupo Editor Latinoamericano, 1999.

Agüero, Felipe. *Soldiers, Civilians, and Democracy: Post - Franco Spain in Comparative Perspective*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1995.

Agüero, Felipe. «Democracia en España y Supremacía Civil,» *Revista Española de Investigaciones Sociológicas* (Madrid), No. 44, Octubre - Diciembre, 1988.

Bowles, Samuel, and Herbert Gintis. *Democracy and Capitalism: Property, Community, and the Contradictions of Modern Social Thought*. Basic Books: 1987.

Brysk, Alison. «Democratizing Civil Society in Latin America,» *Journal of Democracy* 11, 3, July 2000.

Bustamante, Fernando. «Democracy, Civilizational Change and the Latin American Military», en *Fault Lines of Democracy in Post-Transition Latin America*, editado por Felipe Agüero y Jeffrey Stark. Miami: North-South Center Press, 1998.

Collier, Ruth Berins and James Mahoney, «Adding Collective Actors to Collective Outcomes: Labor and Recent Democratization in South America and Southern Europe,» *Comparative Politics* 23, Spring 1997.

Colton, Timothy. *Commissars, Commanders and Civilian Authority: The Structure of Soviet Military Politics*. Cambridge: Harvard University Press, 1979.

Desch, Michael. «Soldiers, States, and Structures: The End of the Cold War and Weakening U.S. Civilian Control,» *Armed Forces and Society* 24, 3, Spring 1998.

Di Palma, Giuseppe. *To Craft Democracies: an Essay on Democratic Transitions*. Berkeley: University of California Press, 1990.

Feaver, Peter. *Armed Servants: Agency, Oversight, and Civil-Military Relations*. Cambridge: Harvard University Press, 2003.

Feaver, Peter D. y Richard H. Kohn. Eds. *Soldiers and Civilians: The Civil-Military Gap and American National Security*. Cambridge: MIT Press, 2001.

Fitch, J. Samuel. «The Armed Forces and Society in South America: How Similar? How Different?», Trabajo presentado a la Sexta Reunión Anual sobre Educación, Defensa y Estudios de Seguridad, Santiago de Chile, Octubre 28-31, 2003.

Fitch, J. Samuel. *The Armed Forces and Democracy in Latin America*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1998.

Geddes, Barbara. «What do we know about Democratization after twenty years?» *Annual Review of Political Science*, Volume 2, 1999.

Hayner, Priscilla B., *Unspeakable Truths: Facing the Challenge of Truth Commissions*. New York. Routledge, 2002.

Held, David. *Models of Democracy*. Stanford: Stanford University Press, 1987.

Hershberg, Eric y Felipe Agüero. *Respuestas Militares a su Pasado Represivo*. Buenos Aires: Siglo XXI, por aparecer.

Holsti, Ole. R. «A Widening Gap between the U.S. Military and Civilian Society? Some Evidence, 1976-96,» *International Security* 23, 3, Winter 1998/99.

Holden, Robert H. *Armies Without Nations: Public Violence and State Formation in Central America 1821-1960*. Oxford: Oxford University Press, 2004.

Huntington, Samuel P. *The Soldier and the State: The Theory and Politics of Civil-Military Relations*. New York: Vintage Books, 1957.

Janowitz, Morris. *The Professional Soldier: A Social and Political Portrait*. New York. The Free Press, 1971

Karl, Terry Lynn. «Dilemmas of Democratization in Latin America.» *Comparative Politics* 23 (1990): 1-21.

Katahara, Eiichi.»Civil-Military relations in Japan: From Containment to Engagement.» Paper presented to the Second Workshop meeting, The State and the Soldier in Asia: Investigating Change NA Continuity in Civil-Military relations, Bangkok, Thailand, East-West Center, University of Hawaii, April14-17, 1999.

Katzenstein, Peter J. *Cultural Norms and National Security: Police and Military in Postwar Japan*. Ithaca: Cornell University Press, 1996.

Linz, Juan J. and Alfred Stepan. *Problems of Democratic Transition and Consolidation: Southern Europe, South America and Post-communist Europe*. Baltimore and London: The Johns Hopkins University Press, 1996.

López-Alves, Fernando. *State Formation and Democracy in Latin America, 1810-1900*. Durham: Duke University Press, 2000.

Loveman, Brian. *For La Patria: Politics and the Armed Forces in Latin America*. Wilmington, DE: Scholarly Resources, 1999.

Lowenthal, Abraham F. «Armies and Politics in Latin America: Introduction to the First Edition.» En *Armies and Politics in Latin America*, editado por Abraham F. Lowenthal and J. Samuel Fitch, New York: Holmes and Meier, 1986.

Martin, Michel Louis, and Ellen Stern McCrate, eds. *The Military, Militarism and The Polity: Essays in Honor of Morris Janowitz*. New York: The Free Press, 1984.

Michels, Robert. *Political Parties*. New York: The Free Press, 1962.

Moskos, Charles. «From Institution to Occupation: Trends in Military Organization,» *Armed Forces and Society* 4, 1978, 41-50.

Moskos, Charles C. «Toward a Postmodern Military: The United States as a Paradigm.» En *The Postmodern Military: Armed Forces after the Cold War*, editado por Charles C. Moskos, John Allen Williams y David R. Segal, New York: Oxford University Press, 2000.

O'Donnell, Guillermo. *Modernization and Bureaucratic Authoritarianism*. Institute of International Studies, University of California, Berkeley.

O'Donnell, Guillermo and Philippe C. Schmitter. *Transitions from authoritarian rule: tentative conclusions about uncertain democracies*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1986.

Osiel, Mark J. «Ever Again: Legal Remembrance of Administrative Massacre,» *University of Pennsylvania Law Review* Vol. 144, 1995.

Pérez Díaz, Víctor. *The Return of Civil Society: The Emergence of Democratic Spain*. Cambridge: Harvard University Press, 1993.

Rockefeller, Nelson. *The Rockefeller report on the Americas; the official report of a United States Presidential mission for the Western Hemisphere*. Chicago: Quadrangle Books, 1969.

Rustow, Dankwart. «Transition to Democracy», *Comparative Politics*, 2, 1970.

Schedler, Andreas. «What is Democratic Consolidation?» *Journal of Democracy* 9, 2, 1998.

Schmitter, Philippe C. y Terry Lynn Karl, «What Democracy is...And is Not,» *Journal of Democracy* 2, 1991.

Weber, Max. «Bureaucracy and Political Leadership.» In *State and Society*, edited by Reinhard Bendix, Boston: Little, Brown and Co.: 1968.

¿LA EDUCACIÓN MILITAR COMO FORMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN DEMOCRACIA?

Lourdes Hurtado Meza
Instituto de Estudios Peruanos

En el Perú ha existido tradicionalmente una estrecha relación entre los militares y el poder político. En el pasado, cuando el sistema democrático empezaba a tornarse caótico, los militares, muchas veces azuzados por civiles que tocaban las puertas de sus cuarteles, asumían el poder para luego de un tiempo volver a dejarlo en manos de los políticos. En ese sentido, es sintomático que nuestra historia republicana esté signada por un gran número de golpes militares. Más recientemente, la fuerza armada ha tenido un papel gravitante, pues durante el conflicto armado interno tuvo que hacerse cargo de la lucha contra la subversión, llegando en muchos casos a cometer graves violaciones a los derechos humanos; posteriormente, fue uno de los poderes fácticos en los que se sustentó el régimen de Alberto Fujimori.

En el momento actual, nuestra fuerza armada se encuentra en un proceso de reforma que apunta a corregir las principales deficiencias que la hicieron corruptible y tan poco democrática en el pasado. Este contexto favorable abre la posibilidad para que los civiles nos intereseamos más en los temas de la defensa y para reflexionar sobre el tipo de formación y educación que reciben los militares de nuestro país. Por ello, el propósito de este texto es brindar un análisis de la educación militar como proceso de formación profesional en democracia en el Perú. Primero, nos referiremos a la situación actual de la fuerza armada y la carrera militar, para luego describir la educación y formación que reciben nuestros oficiales; concluimos con una serie de reflexiones sobre hacia dónde debería apuntar la educación militar en un contexto democrático.

En este texto sólo nos referiremos a dos de las tres instituciones que conforman la fuerza armada peruana: el Ejército y la Marina de Guerra. Centraremos nuestro análisis en estas dos instituciones, en primer lugar, porque son las numéricamente más importantes y porque durante el

conflicto armado interno se hicieron cargo de la lucha contra la subversión; en segundo lugar, porque son las instituciones que presentan las realidades académicas y socio económicas más contrapuestas, y, finalmente, porque de ellas se contó con mayor información disponible. Como hipótesis de trabajo sostenemos que aunque ambas instituciones presentan rasgos verticales y autoritarios, es en el Ejército donde éstos se hacen mucho más evidentes, pues cuenta con una disciplina mucho más estricta y desarrolla menos espacios para el diálogo y la discusión. La Marina, por el contrario, es una institución con cierta apertura y en la que existen mayores posibilidades para el intercambio de puntos de vista y pareceres diferentes. Estas dos maneras de ser y vivir la carrera militar también se plasman en los procesos educativos y de formación castrense de los sujetos que conforman ambas instituciones. Esto último se ve acentuado por las brechas económicas, sociales y culturales que caracterizan a la sociedad peruana, pues ellas se reproducen entre la oficialidad de su fuerza armada.

Por una cuestión de delimitación del objeto de estudio y debido a la importancia que tiene la corporación de oficiales en la escala jerárquica de la fuerza armada, puesto que ellos conforman la burocracia profesional de la institución y son los encargados de la administración de la violencia (Huntington, 1956:28), en este documento el análisis se concentrará en el estamento de oficiales, mas no en los de suboficiales o personal de tropa.

I. Fuerza armada y carrera militar en el Perú

1.1 Fuerza armada ritualizada y heterogénea

De acuerdo a mandato constitucional¹, la fuerza armada peruana se encuentra conformada por el Ejército, la Marina de Guerra y la Fuerza Aérea. Estas instituciones son «las encargadas de administrar la violencia monopólica del Estado y constituyen el principal instrumento de la nación para asegurar su defensa frente a las amenazas externas» (Pedraglio, Tamayo y Castillo, 2003:7). Es justamente debido a que cuentan con tal atribución que la fuerza armada presenta un tipo de cultura

¹ Artículo 165, Constitución Política del Perú.



organizacional que la hace única y diferente del resto de instituciones en el Perú.

En primer lugar, conforman instituciones totales (Goffman, 1961), en donde un alto número de personas son concentradas en un recinto cerrado y apartadas del resto de la sociedad. A través de la vivencia colectiva de esta experiencia y el desarrollo de una serie de rutinas físicas, en las que juega un papel importante el desarrollo de una muy bien organizada disciplina, en estos ámbitos se rompe parte del pasado anterior de los sujetos y se incentiva el surgimiento de un espíritu de cuerpo. Las vivencias compartidas también dan origen a profundas relaciones de camaradería y al interior de sus instituciones los militares adquieren una identidad corporativa. Norma Fuller señala que la identidad es «el sentimiento experimentado por el sujeto de que su existencia posee una permanencia y continuidad perceptibles internamente por él mismo y externamente por los otros», y agrega que está conformada por «el conjunto de significados, de imágenes sobre sí mismas, que las personas elaboran a lo largo de sus vidas y que les permite percibirse como iguales a sí mismas, distintas de los otros y merecedoras por ello, de ser reconocidas en su unicidad.» (Fuller, 2003:20).

En la medida en que los sujetos se perciben como iguales o diferentes a los demás, las identidades militares al ser colectivas también dan origen a sentimientos de alteridad, en donde hay una suerte de oposición entre aquellos que forman parte de la fuerza armada y los que forman parte de la sociedad civil. A la larga, esto puede ser un obstáculo para el desarrollo de una fluida relación entre militares y civiles, pues genera desconfianza, sentimientos de superioridad y poca tolerancia de los militares hacia quienes que no se comportan o piensan como ellos. Aspectos sumamente importantes en estas instituciones son el establecimiento de una disciplina férrea y la obediencia sin mayores cuestionamientos a la jerarquía de quienes la conforman, así como la construcción del cuerpo de los sujetos como instrumento para la guerra. Todos estos hechos en conjunto dan origen al carácter militar.

De la mano con las identidades colectivas, el disciplinamiento y la obediencia debida, está la dimensión de lo ritual. Al interior de la fuerza armada existe una profusión de rituales, conmemoraciones y símbolos que, por lo general, sólo tienen sentido entre los sujetos que conforman

la instituciones castrenses. Por ello, ser militar implica saber interpretar y descifrar los símbolos, que a manera de iconografía, cruzan los espacios en los cuales se desenvuelven los sujetos militares. Es precisamente en los rituales y celebraciones donde se produce una recreación de las identidades, pues tales eventos no sólo emocionan, sino también instruyen (Kertzer, 1988:99). Estrechamente relacionado con los rituales y conmemoraciones, se encuentra la presencia de una figura heroica que encarna el ideal y los valores de lo que significa ser un buen militar. De esta manera, personajes como Bolognesi, Grau y Quiñones, conforman ejemplos de decencia, sacrificio, heroísmo, y entrega por la patria. La figura del héroe también da cuenta de la vocación de servicio que impone la carrera militar, es decir, esa sensación de obligación social que tienen los militares de usar este oficio para el beneficio de la sociedad (Huntington, op cit 23).

Sin embargo, a pesar de estos puntos en común, existen profundas diferencias entre las instituciones que conforman nuestra fuerza armada. En primer lugar, los ámbitos de acción de cada una en una situación en conflicto, vale decir aire, mar y tierra son distintos. El espacio en que tienen que desempeñarse es importante porque determina el tipo de organización y operaciones que se llevarán a cabo. Así, por ejemplo, en el caso del Ejército, la naturaleza de sus acciones en tierra implica que manejen un mayor número de individuos, lo que da lugar a la existencia de una gran cadena de mandos que debe ser cumplida al milímetro. Esto sólo se asegura con una disciplina férrea. En cambio, en el caso de la Marina, si las acciones se llevan a cabo en un barco o un submarino, los niveles de especialización son diferentes debido al empleo de tecnología que ello implica, y las cadenas de mando se acortan. Estos diferentes ámbitos de acción darían lugar a un escenario en el cual el Ejército sería la institución más vertical y con una disciplina más estricta, es decir más «autoritaria», en tanto que, debido a la naturaleza de sus operaciones y al tipo de calificación de sus mandos intermedios, la Marina sería la institución con mayores posibilidades para el diálogo y la discusión. Como veremos más adelante, estas dos maneras de ser y vivir la carrera militar también se plasman en los procesos educativos y de formación castrense de los sujetos que conforman estas instituciones.

En segundo lugar, existen contrastes en la composición étnica y de clase entre la oficialidad de ambas instituciones. Aquí sostenemos que las



brechas económicas, sociales y culturales que caracterizan a la sociedad peruana también se reproducen en la oficialidad de su fuerza armada. Hoy día, la mayor parte de la oficialidad joven del Ejército proviene de estratos medios bajos y de sectores populares de Lima y del interior del país. Para muchos de estos jóvenes, ingresar a esta institución es un medio de ascenso social pues, a pesar de la mala escala salarial, para un joven proveniente de un sector medio bajo, la carrera militar puede ser una alternativa ocupacional segura que brinda estabilidad económica en un país como el Perú, cuya tasa de desempleo bordea el 10%. Esta proximidad entre el Ejército y los sectores más populares de la sociedad peruana no es nueva, pues tradicionalmente un considerable porcentaje de la oficialidad de esta institución ha provenido de la tropa. Cuando un joven hace el servicio militar y quiere presentarse como postulante a la Escuela Militar de Chorrillos, el Ejército le da una bonificación de puntos adicionales, que son contabilizados en el puntaje final si es que ha pasado exitosamente todos los exámenes preliminares.

Este tránsito, de la tropa a la Escuela de Oficiales, es muy poco probable en la Marina de Guerra pues tradicionalmente esta institución ha tenido un cierto aire de exclusividad. Dirk Kruit (1989), señala que en el pasado el aire de exclusividad de la Marina radicaba en que atraía a jóvenes provenientes de familias oligárquicas limeñas y de las elites provincianas. Aunque la Marina de Guerra se ha abierto a otros sectores de la población, a diferencia del Ejército, aún resulta atractiva para jóvenes provenientes de sectores medios, medios altos y de familias con arraigo militar. Un hecho que evidencia los diferentes segmentos de la población a los cuales se orientan ambas instituciones castrenses es que aún en la Marina no existen oficiales afro peruanos, pero en el Ejército sí.

1.2 La tensión entre el desprestigio y los nuevos roles institucionales

La fuerza armada, y con ello la carrera militar, ha sido profundamente cuestionada en los últimos años por dos eventos traumáticos en los que se vio involucrada. Primero, su papel como agente del Estado que luchó contra la subversión durante el conflicto armado interno; segundo, por la cooptación, desinstitucionalización y corrupción que sufrió durante el régimen de Fujimori.

El Informe Final de la Comisión de la Verdad y Reconciliación señala que durante el conflicto interno acontecido en el país entre 1980 y 1992, la fuerza armada fue responsable, en ciertos momentos y lugares, de violaciones a los derechos humanos. La conclusión 57 del Informe Final señala que las violaciones más graves de los derechos humanos por parte de militares durante este periodo fueron ejecuciones extrajudiciales, desapariciones forzadas de personas, torturas, tratos crueles, inhumanos o degradantes y violencia sexual². Sin embargo, durante el conflicto armado interno un gran número de efectivos militares también perdieron la vida, fueron gravemente heridos o quedaron en situación de discapacidad permanente. A raíz de la magnitud del conflicto perecieron alrededor de 1100 militares entre oficiales, suboficiales y personal de tropa.

Cuadro N° 1
Total de efectivos de las fuerzas del orden fallecidos durante el conflicto armado interno

Total de muertos FFOO	Ejército	Marina	Fuerza Aérea	Fuerzas Policiales
1674	1003 (59.9%)	93 (5.6%)	10 (0.6%)	568 (33.9%)

Fuente: CVR.

Durante el conflicto armado, el Ejército tuvo el mayor número de bajas, pues fue el principal responsable de la lucha contra los grupos alzados en armas. De los 1003 efectivos del Ejército que perecieron en esos años, el 11% del total de las víctimas fatales fueron oficiales. Asimismo, de ese total de oficiales fallecidos, el 85% tenían grados iguales o inferiores a capitán pues generalmente eran oficiales de estos grados los responsables de las patrullas que fueron emboscadas. Si un capitán bordea los 28 ó 29 años, esto nos da una idea de la juventud de la mayor parte de oficiales muertos durante ese periodo. Por otro lado, el número menor de bajas en la Marina de Guerra se debió a que su accionar estuvo restringido a las provincias de Huanta y La Mar en Ayacucho, y algunas provincias de Ucayali y Huánuco. Sin embargo, efectivos de esta institución también murieron en atentados o enfrentamientos en Lima

² Fuente: <http://www.cverdad.org.pe>



y Callao. En el caso de la Fuerza Aérea, la muerte de los efectivos de esta institución se produjo mientras prestaban apoyo logístico a miembros de las otras fuerzas del orden (CVR,2003:191).

El mayor número de bajas de efectivos de la fuerza armada se produjo entre los años 1991 y 1993, años de la crisis extrema del conflicto. Además del número de efectivos del orden fallecidos, alrededor de 1600 efectivos más fueron gravemente heridos o quedaron en una situación de discapacidad permanente. Por estas razones, durante esos años, la carrera militar se convirtió en un oficio demasiado riesgoso y a consecuencia de ello, se produjo una retracción en el número de postulantes a los institutos castrenses; este hecho afectó el proceso de selección de cadetes. En el caso del Ejército esto dio como resultado que los estándares se hicieran menos exigentes, pues ante la necesidad de contar con el número suficiente de efectivos en las escuelas, no necesariamente se eligió a los mejores.

Como lo señala un oficial del Ejército:

«A consecuencia del terrorismo no hubo mayor atractivo para postular a los Institutos Armados o la Policía Nacional y había pocos postulantes, en consecuencia, las exigencias eran mucho más sencillas, no tan fuertes como antes. En esa época teníamos que tratar de captar lo mejor que teníamos porque no había la cantidad ni la calidad de postulantes de antes».

Por otro lado, durante el gobierno de Alberto Fujimori (1990-2001), las cúpulas de las tres instituciones castrenses fueron cooptadas y corrompidas por Vladimiro Montesinos y Alberto Fujimori y se convirtieron en uno de los principales poderes fácticos que sustentaron al régimen autoritario. La desinstitucionalización de la fuerza armada fue un proceso paulatino. Uno de los eventos resaltantes de ese devenir fue la dación del Decreto Ley 752 (12.11.91), que otorgó al presidente de la República la facultad de nombrar a sus jefes. Con ello se le arrebató a la fuerza armada la prerrogativa que tenían desde mucho tiempo atrás, de elegir al comandante general de manera interna en base a los criterios de antigüedad y orden de mérito.

Con su recién adquirida facultad, Fujimori pudo designar como comandante general a cualquiera de los generales de división en actividad (o su equivalente en las otras instituciones castrenses). En el caso del Ejército eligió como comandante general a Nicolás de Bari Hermosa Ríos, un mediocre oficial que de no haber sido por los golpes de suerte del destino, jamás habría llegado al puesto más alto de su institución. Con este procedimiento no se respetó la antigüedad ni los cuadros de mérito y se alteró la cadena de mando, hecho fundamental en instituciones jerárquicas y verticales como la fuerza armada. Al romper la cadena de mando, los oficiales que encabezaban el orden de mérito en sus promociones, como fue el caso del Gral. Salinas Sedó, fueron sacados del camino.

La fuerza armada se puso al servicio del régimen para la campaña de la reelección del año 2000 y se encargó de hacer proselitismo a favor de Fujimori. Tal vez uno de los hechos más vergonzosos que evidencian el poder que Vladimiro Montesinos llegó a tener sobre la fuerza armada fue la firma del acta de sujeción, donde los oficiales del grado de coronel hacia arriba firmaron reafirmando su subordinación al régimen y comprometiéndose a continuar apoyándolo en el futuro. Si bien en este proceso de desinstitucionalización Fujimori y Montesinos contaron con la participación directa de oficiales de alta graduación de las tres instituciones castrenses, la situación fue mucho más notoria en el caso del Ejército pues Montesinos logró que sus antiguos compañeros de la promoción 66 ascendieran a generales³ y los ubicó como jefes de las regiones militares del país en 1999.

Pero más allá de los cuestionamientos debido a sus acciones del pasado, la fuerza armada peruana se encuentra en un contexto de redefinición de su rol en la sociedad peruana. El fin de la guerra fría, la cada vez más lejana posibilidad de conflictos externos de carácter convencional en América Latina, así como la aparición de nuevas situaciones de conflicto generadas por el narcotráfico y el terrorismo internacional, han dado lugar a que nuestra fuerza armada empiece a reorientar sus objetivos. Esta tendencia global que afecta a la mayor parte de fuerzas armadas del mundo se refleja en, por ejemplo, una reducción del número de

³ Esta promoción contó con 21 generales, de los cuales 14 eran de división cuando lo normal es que en una promoción sólo hubiera alrededor de 4 generales de ellos (Rospigliosi, 2000).



efectivos en el Ejército. Asimismo, el Ejército, la Fuerza Aérea y la Marina de Guerra han dejado de ser instituciones exclusivamente masculinas y las puertas de los cuarteles se han abierto a las mujeres. Aunque ellas aún representan un porcentaje reducido, conforman alrededor del 10% en las escuelas de formación, su presencia ha dado origen a cambios en las instituciones militares que van más allá del mero acondicionamiento de espacios físicos, pues se han modificado algunos manuales y reglamentos que norman la vida de los cadetes en una escuela. Más allá de los cambios en reglamentos y directivas, la incorporación de mujeres supone un cambio de mentalidad con respecto a las posibilidades de los efectivos de uno u otro sexo al interior de las instituciones.

1.3 La carrera militar como opción profesional

La carrera militar es una profesión que se diferencia de las otras porque posee la administración de la violencia. En el Perú, quienes optan por la carrera militar son jóvenes de ambos sexos entre los 16 y 23 años. Más allá de la vocación, requisito indispensable para salir airoso en un oficio como éste, ser militar hoy en día en el Perú significa optar por una carrera riesgosa, mal remunerada, bastante competitiva y en muchos casos, profundamente desprestigiada.

La naturaleza de la carrera militar hace de ésta un oficio riesgoso. Ciro Alegría afirma que debido a la obediencia funcional para los fines de la guerra, el militar tiene que lidiar con situaciones de riesgo para su propia vida y la de sus compañeros. Por ello, agrega Alegría, el imperativo estratégico de desplegar el mayor número de fuerzas de la mayor diversidad, coordinadamente y en tiempo limitado, con el fin de producir el mayor efecto bélico posible, exige a los militares asumir altísimos riesgos personales (Alegría, 2003). A ello se debe la suerte de relación fanática y heroica que los militares desarrollan con respecto a sus instituciones y que suele expresarse a través de cánticos, himnos y marchas:

Creo en la patria y por ella ¡Vencer o Morir!
misión de honor y sacrificio
con profunda vocación de servicio
y deberes sagrados que cumplir⁴.

⁴ *Credo del Ejército*, tercera estrofa. <http://www.ejercito.mil.pe>

La Armada Peruana
siempre triunfará
por su tradición
es la llamada a morir
por la defensa nacional.⁵

Sin embargo, pese a ser una carrera tan riesgosa, está muy mal remunerada; este es uno de los factores que hoy hacen poco atractiva a la carrera militar. Las exigencias y sinsabores de la vida como oficial son mucho más llevaderas si existe una fuerte vocación y compromiso con lo que se está haciendo. Huntington señala que la sociedad sólo puede asegurar la motivación de sus oficiales si les ofrece un pago constante y suficiente, tanto cuando están en el servicio activo cuanto cuando se han retirado (op cit:26). Aunque el bajo sueldo que reciben los oficiales peruanos trata de ser compensado por una serie de servicios y beneficios adicionales como hospitales, escuelas para los hijos y clubes de esparcimiento, no resulta suficiente para lograr una adecuada calidad de vida, especialmente en los grados inferiores.

Además, existen profundas diferencias entre los sueldos de los oficiales superiores, vale decir quienes están entre los grados de general y coronel, y los oficiales subalternos de teniente coronel o capitán de corbeta para abajo. Las evidentes diferencias salariales que existen de acuerdo al rango y ubicación de los oficiales en la pirámide jerárquica de la institución, se ven acrecentadas por una serie de beneficios adicionales como mayor número de vales de gasolina y sueldos para el pago de un mayordomo y un chofer para los oficiales generales. Estos beneficios adicionales generan un abismo de diferencia entre el sueldo de un vicealmirante y un alférez de fragata o entre un general de división y un subteniente. Estas «formas indirectas de retribución» (Serra: 2003:28), son negativas para la institución pues generan disconformidad en el personal que se encuentra en los niveles más bajos de la organización. El problema de los bajos sueldos entre los militares es que al limitar sus posibilidades para surgir económicamente, se crea un ambiente propicio para el desarrollo de actos ilícitos. Por otro lado, y como veremos más adelante, una mala escala salarial da origen a situaciones de una inadecuada retención laboral pues si sus mejores oficiales adquieren altos niveles

⁵ *Armada*, marcha naval, segunda estrofa. <http://www.marina.mil.pe/>



de calificación académica, es bastante probable que abandonen la institución militar en busca de mejores horizontes.

Finalmente, en la institución se desarrolla una relación contradictoria con respecto a la camaradería y la competencia, porque si bien se incentivan las relaciones de camaradería entre los sujetos que la conforman, la carrera militar también está fuertemente cruzada por un fuerte nivel de competitividad. Esta situación se debe a que las posibilidades de promoción son más limitadas a medida que se va avanzando en los rangos. Si bien los criterios para el ascenso se basan en las cualidades profesionales y académicas del oficial -la meritocracia- es cierto también que en ciertas ocasiones, además de estos criterios han prevalecido aspectos de índole subjetiva -como «la vara»- favorecidos por una serie de mecanismos institucionales no formales pero de cierta importancia al interior de la institución. Esto ha sido mucho más evidente en el caso del Ejército.

II. La educación militar como forma de educación superior en el Perú

La educación superior es toda instrucción a la que se accede al haber culminado la escuela secundaria. La Ley General de Educación, ley 28044, sostiene que ésta consolida la formación integral de las personas, produce conocimiento, desarrolla la investigación e innovación y forma profesionales especializados a fin de cubrir la demanda de la sociedad y contribuir al desarrollo y sostenibilidad del país. En el Perú, la educación superior se imparte a través de las universidades, que son las únicas instituciones que pueden otorgar un grado académico, los institutos superiores, las escuelas superiores y las escuelas de formación militar. El marco legal que ampara y regula la educación superior en nuestro país está conformado por la Ley 23733, Ley Universitaria, en vigencia desde 1983 que no se refiere a la educación militar y la ley 28044, Ley General de Educación, que en su décimo primera disposición complementaria y transitoria, señala que las escuelas de oficiales y escuelas superiores de la fuerza armada son instituciones de educación superior que gozan de autonomía académica y económica. Esto significa que ni el Ministerio de Educación ni la Asamblea Nacional de Rectores tienen injerencia sobre ellas. La autonomía académica de estas instituciones es reconocida y respaldada por las respectivas leyes orgánicas de cada institución

(Decretos Legislativos 437 y 438 respectivamente), así como por la ley orgánica del Ministerio de Defensa (Decreto Legislativo 434). En resumen, las instituciones educativas militares son reguladas por la propia fuerza armada a través de sus respectivas Direcciones de Instrucción, Educación, y Doctrina, que se encargan de plantear los lineamientos y contenidos que deben ser incluidos en los planes educativos de cada institución.

Una de las principales características de la educación militar en el Perú es que tradicionalmente se ha llevado a cabo en espacios de formación excluyentes a los que no han tenido acceso los civiles. En ese sentido, los puntos de encuentro entre la educación militar y la educación superior nacional han sido mínimos, lo que existe es una formación militar que tiene un fuerte componente doctrinario basado en reglamentos y manuales, documentos que no se cuestionan ni se discuten y que se siguen al pie de la letra. Desde sus últimos años de adolescencia, los militares forman parte de instituciones en las que hay muy pocas posibilidades para la discusión, la creatividad y el intercambio de opiniones. Aunque más adelante veremos que existen diferencias con respecto a este punto entre el Ejército y la Marina de Guerra, la educación militar en general brinda unos marcos interpretativos diferentes a los que se adquirirían en una universidad, espacio en el cual se incentiva la reflexión y discusión crítica de las cosas.

Marcial Rubio señala que la oficialidad de la fuerza armada:

«tiene convicciones y respuestas pero pocas preguntas. Las preguntas que hace vienen muchas veces ya cargadas de la respuesta potencial que esperan. Es bastante claro que el proceso de aprendizaje es uno en el que se aprende a responder, no a preguntarse». (Rubio, 2003:291)

Por su parte Julio Cotler señala lo siguiente:

«Algún día me gustaría, no creo que sea pronto, escuchar a los militares discutir algo. Estuve hace muchos años en la escuela de inteligencia, uno hablaba y la gente tomaba nota pero, opinión personal, eso no existe.»(Cotler, 2000:296)

2.1 Escuelas de Formación

Las escuelas de formación militar -Escuela Militar de Chorrillos (EMCH), Escuela de Oficiales de la Fuerza Aérea (EOFAP), y Escuela Naval (ESNA)- son los espacios en los cuales se prepara y educa a la futura corporación de oficiales. La más antigua es la Escuela Militar de Chorrillos, seguida por la Escuela Naval y la Escuela de Oficiales de la Fuerza Aérea. Las fuerzas armadas latinoamericanas se hicieron profesionales cuando se crearon las escuelas de formación militar bajo la conducción de misiones militares extranjeras. Rouquié (1987:65), señala que con la creación de este tipo de instituciones educativas militares -escuelas especiales alejadas de entornos, valores y referentes civiles- se logró una cierta homogeneidad en el cuerpo de oficiales. En primer lugar, porque se incrementaron los conocimientos de los estudiantes, pero sobre todo porque el hecho de compartir una misma experiencia de vida desarrolló una identidad militar y la difusión de una ética militar que luego redundaría en la aparición de un sentimiento de superioridad militar sobre los civiles. Este sentimiento de superioridad ha acompañado a los militares peruanos por mucho tiempo.

Actualmente los cadetes, denominación que se da a los estudiantes de estas escuelas, estudian y se entrenan para convertirse en líderes y conductores de hombres por un lapso de cinco años. Durante ese tiempo se nutren de una formación técnica y científico humanística. Huntington señala que la función militar exige un alto grado de maestría, y que ningún individuo podría desempeñar tales funciones eficazmente sin un considerable entrenamiento y experiencia (Huntington, 1956:24). La importancia de las escuelas de formación castrense radica en que en ellas se da el primer paso en esa dirección.

En este documento consideramos que la instrucción impartida en los espacios militares es un hito muy importante en la vida de los sujetos debido a la intensidad de la experiencia que implica el internamiento. Dichos espacios conforman instituciones totales donde se produce un quiebre del pasado civil de los que allí se encuentran, y allí se sientan las bases para la configuración de una identidad colectiva -una identidad militar- y un espíritu de cuerpo que hace que los jóvenes empiecen a percibirse como un colectivo separado del resto de la sociedad civil. El espíritu de cuerpo se fortalece a lo largo de los años de internamiento

gracias a la experiencia cotidiana y al compartir las dificultades y rudezas que impone la vida militar.

La formación del sujeto militar en estas escuelas es también un proceso que implica el disciplinamiento de los cuerpos, pues los jóvenes tienen que estar preparados para una situación de conflicto en la que estarán sometidos a situaciones extremas. Por ello, el cuerpo de un militar debe poseer resiliencia y fortaleza para salir airoso ante situaciones de dolor, cansancio, calor, frío, o incluso, de tortura. Como lo señalamos al iniciar este artículo, en todo ese proceso juegan un papel muy importante el ritual y los símbolos; a ello se debe que en las instalaciones militares, pero sobre todo en las escuelas de formación, exista tal profusión de símbolos corporizados en esculturas, banderas, estandartes, gallardetes, escudos, arengas, etc. Todos ellos permiten reforzar aún más los lazos entre los individuos que conforman la corporación de una escuela militar pues, como sostiene Kertzer, una organización mantiene su identidad y su continuidad a través de sus representaciones simbólicas y los rituales que vinculan el pasado con el presente y el presente con el futuro (Kertzer, 1988:18,10). Esta dimensión del ritual, los símbolos y el ceremonial se prolongan a lo largo de la vida dentro de las instituciones militares.

La transformación de los jóvenes civiles en sujetos militares se da a través de un proceso, de un rito de pasaje. Kertzer (op. cit.:137) señala que en ciertas organizaciones profundamente jerarquizadas la incorporación de los nuevos miembros se da a través de un rito de pasaje que contiene los siguientes momentos: a) la separación de la estructura social normal, b) una posición liminal en la que el sujeto sufre una suerte de «degradación social» que resulta en la pérdida de la identidad social anterior, y c) la reintegración del sujeto a la sociedad, cuando ya ha adquirido una nueva identidad social que es producto de la experiencia liminal. En la fuerza armada ocurre un proceso semejante cuando los jóvenes se internan en una escuela de formación militar. Primero, los aspirantes a cadetes son separados por un tiempo de sus grupos de referencia –familia, amigos, barrio, escuela- y durante las primeras semanas de internamiento ellos se encuentran en una situación liminal pues aunque lleven el mismo tipo de vestimenta de los cadetes de años superiores -un uniforme- aún no son como ellos. Este es el punto en el que tienen que adaptarse al desarrollo de nuevas costumbres y rutinas, pero también al de una fuerte carga ideológica. Durante este periodo de



transición, los jóvenes no van más allá del espacio físico de su escuela; sólo cuando han logrado adaptarse a su nueva condición de militares y ya dejaron de ser civiles, les es permitido salir los fines de semana.

La importancia del internamiento en una escuela de este tipo se debe a que durante ese periodo se forja el carácter de un militar, vale decir, que se internaliza la actitud, disciplina y responsabilidad que debe asumir un profesional de las armas en sus funciones. Este es también el momento en el que se aprende a trabajar en equipo en aras de conseguir un bien común. A través de la repetición y el trabajo de años se logra formar un oficial de operaciones y comando. Para los militares la principal diferencia entre un oficial «de carrera», formado en una escuela de formación, y un oficial que ha tenido una formación universitaria y que luego se ha asimilado a la institución, es que no tiene el mismo carácter militar; es decir que no cuenta con la actitud del individuo que se sabe líder y que es consciente que tiene bajo su responsabilidad a un grupo de personas, y que debe proceder al cumplimiento de sus obligaciones con respeto a la disciplina y la jerarquía que impone la institución. Desde la perspectiva de los militares, el carácter militar sólo se obtiene a través de las experiencias cotidianas vividas en una escuela de formación militar. Los oficiales universitarios que se han asimilado a la institución no cuentan con esta cualidad, pueden desarrollarla a lo largo de su permanencia en la institución, pero nunca tendrán a su cargo el comando de operaciones pues no han sido preparados para ello.

Consideramos que, desde una perspectiva democrática, las escuelas de formación son importantes pues son los espacios donde no sólo se forja a la nueva oficialidad de nuestra fuerza armada, sino principalmente porque es en estos espacios donde se producen algunos aprendizajes negativos sobre lo que implica ser militar. Esto va desde hacer un uso abusivo del poder amparándose en las prerrogativas que otorgan la jerarquía y la antigüedad: este sería el caso de, por ejemplo, un cadete o un oficial que sanciona desmesuradamente a un subordinado; o la internalización de algunos valores y sentidos comunes que van en contra del sistema democrático, como asumir que es válido tomar del control el Estado en una situación de desorden cuando los civiles no lo hacen adecuadamente. Con esto no queremos señalar que en estas instituciones se produzca de manera premeditada una instrucción formal en contra de la democracia o el estado de derecho; sin embargo, sí creemos que

ciertas prácticas institucionales transmitidas por la fuerza de la costumbre o ciertos razonamientos de sentido común manejados por algunos individuos militares, que tienen bajo su responsabilidad la formación de los nuevos oficiales, podrían abonar en favor a ello.

Además de las escuelas de formación de oficiales, en cada instituto castrense también existen escuelas de suboficiales, donde en un lapso de tres años se forma a los profesionales técnicos de cada instituto. En este documento no nos vamos a referir a estas escuelas pues, como lo señalamos al inicio, el universo de nuestro análisis lo conforma la corporación de oficiales.

Cuadro N° 2
Escuelas de formación castrense de la fuerza armada peruana

Tipo de escuela	Ejército	Fuerza Aérea	Marina de Guerra
Formación de oficiales	Escuela Militar de Chorrillos (EMCH)	Escuela de Oficiales de la Fuerza Aérea (EOFAP)	Escuela Naval (ESNA)
Formación de suboficiales	Escuela Técnica del Ejército (ETE)	Escuela de Suboficiales de la Fuerza Aérea (ESOFAP)	Centro de Instrucción Técnica Naval (CITEN)

2.2 La calificación militar de los oficiales de nuestra fuerza armada

La calificación en la fuerza armada es un proceso continuo pues a medida que el oficial va ascendiendo en grados tiene que asumir mayores responsabilidades. Por ello, para desempeñarse adecuadamente en las dependencias militares a las cuales será enviado, el oficial tiene que prepararse y entrenarse constantemente en las áreas que sean necesarias para la institución. Al graduarse en las escuelas de formación, y luego de algunos años de experiencia profesional en diferentes dependencias de su institución, el oficial tiene que capacitarse en las escuelas de



calificación o capacitación con que cuenta cada rama de la fuerza armada. Tales escuelas son instituciones donde tenientes y capitanes, en el Ejército, y tenientes segundos y tenientes primeros, en la Armada, adquieren una serie de destrezas en las áreas que han escogido, así como una base doctrinaria en la conducción de grupos menores de comando. El acceso a estas escuelas se da a través de los cuadros de mérito y la ubicación de los oficiales en ellos.

Tanto el Ejército como la Marina también cuentan con escuelas superiores de guerra, cuya función es brindar perfeccionamiento académico en ciencias militares y conocimientos científicos de la administración moderna. En las escuelas de guerra se capacita a los oficiales del grado de mayor o teniente coronel, y a los capitanes de corbeta, en las áreas de comando y Estado Mayor. El Estado Mayor es el conjunto de especialistas en una determinada área que asesoran al comandante, es decir el oficial que asumirá la conducción de una operación, en la toma de una decisión. El paso por la escuela de guerra es un hecho bastante relevante en la carrera de un oficial no sólo porque le permite contar con una mayor preparación para una situación bélica y un mayor conocimiento sobre su institución sino también porque debido a la naturaleza de las acciones que debe tomar el Estado Mayor, se generan los espacios para opinar, discutir e intercambiar ideas y pareceres. Esto último es particularmente significativo pues como hemos señalado anteriormente, la formación militar en el Perú no se ha caracterizado precisamente por incentivar la discusión y reflexión críticas sino por todo lo contrario.

A través de las escuelas de guerra también se han implementado los cursos de alto mando (Curso de guerra naval, en el caso de la Marina), que están orientados a los oficiales en el grado de Coronel y Capitán de Navío. Estos cursos tienen una duración de aproximadamente 12 meses y tienen como objetivo profundizar el conocimiento de los oficiales sobre la realidad del país, brindarles mayores herramientas sobre la conducción del alto mando en situaciones de guerra y paz, así como proporcionarles herramientas de alta gerencia que son de utilidad en la conducción de la institución. Como parte de los cursos los oficiales llevan asignaturas y conferencias relacionadas con el desarrollo nacional, geopolítica, inteligencia estratégica, gerencia, etc. Un caso aparte lo constituye el Centro de Altos Estudios Nacionales (CAEN), en donde no sólo militares

sino también civiles tienen la posibilidad de hacer cursos de postgrado sobre desarrollo y defensa nacional. Los militares que acuden al CAEN deben tener grado de coronel o equivalente y como parte del currículo también tomar cursos y talleres en algunas universidades y escuelas superiores. Actualmente, el CAEN depende directamente del Ministerio de Defensa, hecho que le ha permitido dinamizar su estructura académica y diversificar el tipo de cursos que brinda, así, además de su tradicional curso de Defensa y Desarrollo Nacional (12 meses), orientado a militares y funcionarios civiles, existe un curso básico de defensa nacional (4 meses), un curso para gobiernos locales y otro para periodistas (4 meses).

Además de las escuelas y los cursos a los que nos hemos referido, dentro de cada rama de la fuerza armada existen otras instituciones en las que se brinda calificación y entrenamiento netamente militares. En todo este proceso de calificación que transcurre en ámbitos excluyentes a los civiles, la experiencia conjunta vivida en las aulas refuerza la identidad militar y acentúa el espíritu de cuerpo. Sin embargo, a lo largo de la carrera del oficial, existen momentos en los cuales los oficiales de manera corporativa o de forma individual acceden a universidades y escuelas superiores. La participación de la oficialidad en estos espacios académicos se da de manera diferenciada pues son los oficiales de la Marina los que tienen mayores posibilidades de participar en ellos. Sobre este hecho trataremos en el acápite siguiente.

Cuadro N° 3
Tipos de escuelas para oficiales que existen en el Ejército y la Marina

Tipo de Escuela	Ejército	Grado del Oficial	Marina	Grado del Oficial
Escuelas de Capacitación Calificación	Infantería	Alferez/Sub	Submarinos	Teniente
	Artillería	Teniente	Aviación Naval	segundo
	Caballería	(Curso Intermedio)	Infantería de Marina	Teniente
	Material de guerra	Capitán	Operaciones Superficie	Primero
	Ingeniería	(Curso Avanzado)	Ingeniería Electrónica	
	Comunicaciones Intendencia		Armamento Armas submarinas Ingeniería Naval	
Escuela de Especialización	Escuela Superior de Guerra	Mayor o Teniente Coronel (Curso de Estado Mayor)	Escuela Superior de Guerra Naval	Capitán de Corbeta (Curso de Comando y Estado Mayor)
		Coronel (Curso de Alto Mando)		Capitán de Navío (Curso de Guerra Naval)

2.3 Militares en espacios académicos civiles

La participación de los oficiales de nuestra fuerza armada en espacios académicos civiles tales como universidades y escuelas de postgrado, responde a dos tipos de intereses; uno de carácter institucional y corporativo, y otro de carácter personal.

A la fuerza armada le interesa que sus oficiales tengan acceso a tales espacios educativos, primero, porque ésta es la mejor alternativa para la calificación de su personal en ciertas áreas en las que ellas no podrían

capacitarlos ya sea por una falta de experiencia en el tema o por cuestiones de logística; tal es el caso de las áreas de tecnología, electrónica e ingeniería. Así, en una operación básica de costo beneficio, y de optimización de recursos, es evidente que resultaría mucho más complicado y costoso formar ingenieros electrónicos dentro del Ejército o la Marina pues habría que implementar instalaciones especiales y contar con los docentes adecuados para este fin. Este interés «utilitario» es beneficioso para la institución pues a la larga le permite contar con profesionales más capaces en diferentes áreas y que podrán aplicar los conocimientos adquiridos a favor de la institución. Una segunda razón, es la intención explícita del Comando, especialmente en la Marina de Guerra, de que los oficiales tengan la oportunidad de compartir espacios académicos comunes con los miembros de la sociedad civil. La participación de oficiales en estos centros se realiza a través de convenios establecidos entre los institutos castrenses y las instituciones de educación superior.

El interés personal del oficial por capacitarse en un espacio no militar, tiene motivaciones de diferente índole. Por un lado, está el deseo de obtener una mejor calificación que a la larga lo ubique en mejores condiciones para ascender al grado inmediato superior y seguir en línea de carrera dentro de su institución. Como lo hemos señalado antes, la naturaleza de la organización militar hace que las posibilidades de promoción se vayan estrechando a medida que el oficial avanza en grados; esto los obliga a calificarse constantemente no sólo dentro sino también fuera de sus instituciones. Por otro lado, está la inseguridad que implica la carrera militar. La carrera de un oficial puede verse truncada abruptamente por diferentes situaciones que van desde un accidente en el cumplimiento del deber hasta cuestiones políticas; por ello, contar con una formación adicional en un área no militar es una forma de proyectarse hacia el futuro y estar preparado para hacer *algo más* al abandonar la institución. Al momento de elegir el centro de estudios al que asistirá, el oficial tiene que considerar una serie de aspectos como el costo del programa, el nivel de exigencia y flexibilidad de horarios, así como su ubicación geográfica, hechos que deben ser compatibles con su nivel de ingreso así como con su disponibilidad de tiempo.

Sin embargo, como ya lo hemos mencionado, las instituciones que conforman nuestra fuerza armada son diferentes y ello se expresa en la dinámica corporativa que han asumido con respecto a la capacitación



de sus oficiales en entornos civiles. En ese sentido, las experiencias del Ejército y la Marina evidencian dos situaciones diferentes sobre la forma cómo se imparte la educación superior en nuestra fuerza armada. A continuación vamos a describir brevemente estos dos casos.

2.3.1 La experiencia del Ejército

Los cadetes del Ejército se forman en la Escuela Militar de Chorrillos. Los estudios duran cinco años, los tres primeros corresponden a la formación común en la que llevan materias de ciencias y humanidades, a la par de los cursos de formación militar. En el tercer año escogen un arma, es decir que empiezan a calificarse en ciertas áreas específicas de la guerra. Las armas a las que acceden son infantería, caballería, artillería, ingeniería, intendencia, material de guerra y comunicaciones; las tres últimas armas corresponden al área de servicios. Las mujeres sólo tienen acceso a las áreas de servicios así como al arma de ingeniería. La escuela tiene convenios firmados con las universidades Federico Villarreal y Alas Peruanas. A través de los convenios estas universidades se han comprometido a convalidar los cursos que los cadetes llevan en la Escuela Militar; las carreras de Contabilidad, Economía y Administración son convalidadas por la Universidad Villarreal y la de Ingeniería por la Universidad Alas Peruanas. Una vez que los oficiales han hecho el ciclo complementario correspondiente, tienen la posibilidad de acceder como cualquier otro profesional a una licenciatura en estas mismas universidades.

En el Ejército, las posibilidades para acceder a un centro de educación superior son muy difíciles pues dependen mucho del grado y del espacio geográfico en que se encuentre el oficial. De esta manera, los tenientes y capitanes, quienes generalmente tienen una carga muy fuerte de trabajo debido a las horas de servicios y guardias, tienen menos posibilidades de estudiar que aquellos que son mayores o comandantes. Las restricciones horarias también se deben a que son pocas las dependencias militares en las que la jornada de trabajo termina antes de las cinco ó seis de la tarde, hora en que con frecuencia se inicia el dictado de estos cursos. El cambio de colocación también puede ser un impedimento pues si el oficial es enviado a un lugar remoto donde no existen instituciones de educación superior, es prácticamente imposible que pueda estudiar algo.

Las maestrías de la Escuela Superior de Guerra

La Escuela Superior de Guerra es una escuela de especialización en la cual los oficiales del grado de mayor llevan el curso de comando, que les brinda las nociones necesarias para la conducción de unidades militares. Durante su preparación en esta escuela los oficiales estudian cursos de índole militar y civil. Tres años atrás, durante el gobierno de transición, el Ejército tomó la decisión de reducir el periodo de instrucción de la escuela de dos años a uno y medio. Actualmente, durante todo un año estudian cursos militares y la parte correspondiente a los cursos civiles se lleva a cabo en los dos años siguientes en una maestría, que se realiza en una universidad.

Los oficiales que han concluido el primer año en la Escuela Superior de Guerra pueden realizar sus maestrías tanto en Lima como en provincias. El criterio para la designación del lugar de estudios de la maestría depende del orden de mérito en que cada mayor haya egresado de la escuela; para ello, el número total de egresados es dividido en cinco quintos. Así, el primer y segundo quinto superior permanecen en Lima; los oficiales egresados en el primer quinto tienen las posibilidades de ir a la Universidad Católica, donde pueden estudiar una maestría en áreas como Ciencias Políticas, Sociología o Educación; los oficiales del segundo quinto van a las universidades Garcilaso de la Vega y Ricardo Palma, y los tres quintos restantes son cambiados a provincias. En cada Región Militar el comandante general establece el convenio con la universidad local en la cual los oficiales estudiarán sus maestrías. Una vez que el oficial ha iniciado sus estudios de maestría no será cambiado de colocación por un lapso de dos años. Terminar la maestría es requisito indispensable para el ascenso a teniente coronel, el grado inmediato superior.

Una de las críticas que se ha hecho a esta forma de asignar los cupos a las maestrías es que debido a la tensión que existe en la institución entre la meritocracia y una cultura institucional cruzada por mecanismos informales, en los que entran en juego las recomendaciones y la «vara», no siempre los primeros en los cuadros de mérito han sido realmente los mejores. Sin embargo, esta situación podría cambiar, pues el anterior comandante general del Ejército, el Gral. Antonio Graham dispuso un mayor control sobre la elaboración de los cuadros de mérito.

El Ejército ha asumido el pago total de las maestrías debido a que ellas forman parte del plan de estudios de la Escuela de Guerra. Hasta la fecha, alrededor de 300 oficiales se han visto favorecidos con el beneficio del pago de sus maestrías. Por cada estudiante maestrista el Ejército hace un desembolso de aproximadamente 5,000 a 6,000 soles anuales. Esto ha significado un fuerte desembolso económico que ha afectado el ya limitado presupuesto de la institución. Por ello, ésta es la última promoción de la Escuela de Guerra que se ve íntegramente favorecida con estas becas, a partir del próximo año sólo se otorgarán becas a los 20 mejores alumnos de cada promoción.

Como la institución corre con los gastos de la maestría, los oficiales se ven obligados a estudiar un programa de postgrado en las áreas que la institución les indique, que corresponde a los convenios firmados con las universidades y que quizás no sea el más interesante para la carrera del oficial. Aunque el Ejército no cuenta con información sobre el número exacto de oficiales que tienen grados académicos, se sabe que las maestrías se concentran en las áreas de administración, educación y en menor medida ciencia política. El problema, sin embargo, es que al centrarse sólo en estas áreas y no haber considerado una diversificación de las mismas, ha resultado en un exceso de personal capacitado en administración, cuando es un hecho que no todos los oficiales van a desarrollar labores de administración dentro de la institución. Por otro lado, ninguno de los oficiales a los que la institución les ha pagado maestrías en el área de educación está desempeñándose en alguna oficina que tiene que ver con el tema educativo. Estos hechos evidencian una falta de lógica y planeamiento con respecto al personal que se califica dentro de la institución así como en la distribución y cambios de colocación de los oficiales. La situación ideal sería que el Ejército explotara al máximo la inversión que ha hecho en ese capital humano y que ello revierta en su propio beneficio, ubicando a estos oficiales en dependencias clave en las cuales pudieran aplicar lo aprendido.

Actualmente, el ejército tiene convenios con las siguientes universidades limeñas:⁶

⁶ Fuente: [http:// www.ejercito.mil.pe](http://www.ejercito.mil.pe)

Pontificia Universidad Católica: Existe un convenio desde marzo del 2003 para que los oficiales superiores egresados del curso de comando de Estado Mayor puedan estudiar maestrías en Sociología y Ciencias Políticas.

Universidad el Pacífico: Hay un convenio desde el año 2003 para que 16 oficiales superiores egresados del curso de comando y Estado Mayor de la Escuela de Guerra puedan estudiar la maestría en administración.

Universidad Garcilaso de la Vega: Los oficiales pueden estudiar ciencias administrativas a distancia, el convenio también asegura la participación de 25 oficiales de la Escuela de Guerra en las maestrías en gestión educativa y el doctorado en educación.

Universidad Particular Ricardo Palma: El convenio establece becas a 45 oficiales superiores de la Escuela Superior de Guerra para las maestrías en administración, ciencias políticas, comportamiento organizacional y recursos humanos.

Por otro lado, los oficiales que llevan el curso de alto mando, impartido a través de la Escuela de Guerra también han asistido a programas de administración en ESAN. Recientemente se ha firmado un convenio con la Universidad del Pacífico que a través de la escuela de Postgrado Interpraxis se encargará de dictar módulos de estudio y conferencias magistrales a estos oficiales.⁷

La maestría en ciencias sociales de la Pontificia Universidad Católica

La Facultad de Ciencias Sociales de la PUC cuenta con maestrías en ciencias políticas, sociología y antropología. En los últimos años, las maestrías de esta facultad han atraído a un número cada vez mayor de oficiales de la fuerza armada. La doctora Catalina Romero, coordinadora de la Maestría en Ciencia Política⁸, señala que los primeros alumnos militares del programa fueron oficiales de grados superiores,

⁷ Resolución Ministerial n°473-2004DE/EP

⁸ Entrevista 15 de abril de 2004.



vicealmirantes y generales en situación de retiro, que se encontraban interesados en el «diálogo civil / militar» y por ello decidieron participar en este espacio de reflexión universitaria. Por lo general, los oficiales que participaron en la maestría provenían de la Marina y en mucho menor medida del Ejército. Entre los alumnos de esta maestría estuvo el Teniente Coronel Ollanta Humala. En el presente año se ha producido una situación interesante pues a través de un convenio firmado con el Ejército, las maestrías de ciencias sociales cuentan ahora con un número relativamente alto de oficiales del Ejército del grado de mayor. Estos 13 mayores son los oficiales que salieron con mejor puntaje, formaron el quinto superior, del curso de comando y Estado Mayor de la Escuela de Guerra.

El convenio firmado entre el Ejército y la Universidad no es corporativo sino de carácter individual. Esto quiere decir que cada uno de los oficiales que ha ingresado a la maestría debe rendir académicamente como cualquier otro estudiante. Los oficiales han sido alertados de que no se les va a tener consideraciones de ningún tipo por el hecho de ser militares. Una de las observaciones que la Dra. Romero hace con respecto a los maestristas del Ejército que han ingresado vía este convenio, es que cuentan con un nivel «bajo en comparación con la experiencia de la otra gente». Un criterio importante en el ingreso a la maestría fue la evaluación sobre la base de la experiencia personal de los candidatos, por ello, si se compara las trayectorias de los generales en actividad o retiro que van a la maestría para aprender más sobre el Perú y para entender qué sucedió con sus instituciones, con la de un mayor que ha visto muy poco mundo, es evidente que existe una profunda diferencia porque el nivel de experiencia entre uno y otro es muy disímil. Como lo señalamos en un acápite anterior, por lo general los oficiales del Ejército viven muy cerrados en su institución y es recién al ingresar a la Escuela de Guerra donde pueden tener mayor posibilidad para explayarse, opinar, sugerir, y comentar. Tomar la palabra para cuestionar y debatir es un proceso que toma tiempo cuando no se ha estado acostumbrado a ello y resulta evidente en un espacio académico como un postgrado.

2.3.2 La experiencia educativa en la Marina de Guerra

A diferencia de la Escuela Militar, la formación en la Escuela Naval (ESNA) durante los cinco años otorga un molde común para todos los cadetes,

de tal manera que se forman como oficiales de comando. Al egresar de la Escuela Naval el cadete cuenta con el grado de Alférez de Fragata, asimismo, recibe el grado de Bachiller en Ciencias Marítimo Navales, con una mención en humanidades y ciencias, el cual le permite continuar su educación y optar por cualquier maestría en las universidades del país y del extranjero.

La Escuela Naval tiene convenios con la Universidad de Piura, que brinda un bachillerato en Ingeniería Industrial, y la Pontificia Universidad Católica del Perú. Los estándares de exigencia establecidos por estas prestigiosas casas de estudio son mayores que los de otras universidades públicas o privadas. Ello implica que los cadetes a quienes va dirigido el programa tengan necesariamente que contar con un buen rendimiento académico.

Con respecto al tipo de información que se imparte en la ESNA Ciro Alegría afirma que:

«la Marina Peruana tienen el perfil profesional más liberal dentro de la fuerza armada y no sólo por detalles simbólicos como que a los cadetes de primer año les está prohibido lustrar zapatos. La formación liberal otorga a la Marina mayor capacidad de rendición de cuentas y de articulación con los poderes democráticos». (Alegría, 2003:310)

Un hecho que evidencia el carácter más liberal que tiene la Marina es la cercanía que ha tenido con la Universidad Católica desde mediados de la década del 60^o. En todo este tiempo y en distintos momentos la Marina ha establecido convenios de diversa índole con esta universidad para la calificación académica de su personal. Asimismo, tradicionalmente la Marina ha tenido como política institucional enviar a sus mejores cadetes y oficiales a estudiar en escuelas navales y universidades de otros países. Si bien es cierto que esas posibilidades se han visto considerablemente afectadas en los últimos años debido a las reducciones presupuestales, la Marina aún trata de enviar a sus oficiales al exterior cada vez que le es posible.

⁹ Vicealmirante D'Alessio. Comunicación personal.



En la Marina, las Escuelas de Calificación son instancias educativas sumamente importantes porque es en el marco de ellas que muchos oficiales, alrededor del 30%, acuden de manera paralela a diferentes universidades para capacitarse en áreas de electrónica, sistemas, comunicaciones, etc. A diferencia del Ejército, la Marina ha incentivado a sus oficiales para que se preparen y accedan a una calificación universitaria pues el uso de tecnología en ciertos espacios como un buque o un submarino los obliga a que cuenten con una segunda carrera. La calificación académica profesional del oficial ha sido un factor muy importante a tomar en cuenta en la designación de los ascensos así como en la asignación de cargos. La distancia no ha sido un óbice para la calificación del oficial, pues desde hace tiempo se establecieron cursos por correspondencia orientados a la calificación del personal que se encuentra fuera de Lima.

En el pasado esta institución tuvo un sistema de maestrías subvencionadas parecido al que tiene actualmente el Ejército; sin embargo, fue dejado de lado porque los resultados no fueron del todo satisfactorios y hubo un excesivo número de oficiales con una maestría en economía. Lo cierto es que hoy la motivación institucional, conjugada con las aspiraciones personales de cada individuo ha dado como resultado que muchos oficiales de la Marina hayan obtenido maestrías en el Perú y en el exterior. Varios de ellos se han dedicado a la docencia en universidades y escuelas superiores, como la Universidad del Pacífico y la Pontificia Universidad Católica.

La Escuela Superior de Guerra Naval es la entidad encargada de brindar perfeccionamiento y capacitación al personal superior de nuestra Marina de Guerra, con el fin de que se desempeñen eficientemente en el servicio naval¹⁰. Como parte de este proceso la Escuela administra los cursos de Alto Mando, Curso de Comando y Estado Mayor, Curso Especial y Curso Básico de Estado Mayor. Los oficiales que llevan estos cursos tienen la posibilidad de hacer algunos seminarios de especialización en universidades y escuelas de educación superior tales como la Escuela de Administración de Negocios para Graduados (ESAN), el Programa en Gestión para Directivos de Alto Nivel en la Universidad del Pacífico o el Programa de Alta Gerencia en la Pontificia Universidad Católica del Perú.

¹⁰ Fuente: <http://www.esup.edu.pe/pages/mmision.htm>

Centro de Desarrollo Gerencial de la Pontificia Universidad Católica (CENTRUM)

El Centro de Desarrollo Gerencial de la PUC tiene como principal objetivo formar ejecutivos, gerentes y líderes empresariales integrales, éticos, creativos y con sólidos conocimientos¹¹. El centro ofrece maestrías en las áreas de administración así como cursos de actualización para directivos y profesionales.

La experiencia de CENTRUM es importante para nuestro análisis por cuanto desde su creación en el 2001 ha contado con un alto número de oficiales de la Marina como estudiantes, asimismo, cuenta con marinos en situación de retiro que se desempeñan como docentes, incluso el director del programa es un vicealmirante en retiro altamente calificado. En la actualidad el centro cuenta con alrededor de 800 estudiantes, de los cuales 60, casi un 10% son marinos. Un hecho interesante de resaltar es que los marinos tienen un muy buen desempeño académico en CENTRUM. Así por ejemplo, el número uno de la promoción que ingresó el 2004 es un capitán de corbeta, y el número uno del año 2003 es un capitán de navío. Para el vicealmirante D'Alessio, director del Centro, el buen desempeño de los oficiales de la Marina se debe a que tienen una muy buena base matemática y analítica que es producto de la formación en diferentes tipos de ingeniería que les exige la institución.

El costo de una maestría en este centro es bastante alto. El programa que brinda la titulación de la PUC cuesta \$19,000 dólares en tanto que la maestría de doble titulación cuesta \$27,000. Para que un oficial de la Marina logre cubrir el costo de sus estudios tiene que contar con el apoyo de la familia, padre, madre, esposa, suegros, y recurrir al capital personal que tenía antes de ingresar a la institución. CENTRUM no otorga becas, sin embargo, sí concede a los oficiales de la Marina un crédito estudiantil por el cual no les cobra intereses y que los oficiales sólo empiezan a pagar una vez que han culminado la maestría. A pesar de este elevado costo, el programa es visto como una inversión a futuro pues un oficial que estudia una maestría en gestión estratégica en CENTRUM, al culminar sus estudios tiene muchas posibilidades de insertarse laboralmente en una institución privada. El hecho que la mayor

¹¹ Fuente: <http://www.centrum.pucp.edu.pe/menuprinc/centra/fracatedra.htm>



parte de oficiales abandone la Marina al poco tiempo de haberse graduado del centro, tiene que ver con la poca capacidad de retención que en general tiene la fuerza armada con respecto a los profesionales que han alcanzado un alto nivel de calificación. Con mucha frecuencia los oficiales capacitados permanecen en la institución por una cuestión de vocación más que por la posibilidad que les brinda la institución de surgir económicamente.

Como lo señala el vicealmirante D'Alessio

«Es una pena que la fuerza armada no tenga la forma de retener a la gente con buena preparación, estos oficiales ponen en la balanza los sueldos que obtienen en la institución y los que obtienen en la calle, entonces hay mucha pérdida de gente valiosa que se va a la empresa privada... sólo los que tienen una gran capacidad estoica se quedan hasta el final».

2.4 Ejército y Marina: educación superior y caminos divergentes

Una rápida mirada al panorama universitario al cual tienen acceso los oficiales de la fuerza armada evidencia que éstos se desenvuelven en espacios educativos diferentes. Así, mientras la tendencia es que los oficiales de la Marina logren calificarse y se preparen en universidades privadas de un alto nivel de exigencia académica como la PUC, la Universidad del Pacífico y la Universidad de Piura y universidades estatales como la UNI; en el caso del Ejército, sus oficiales se preparan en universidades públicas y privadas de reciente creación y sólo un reducido grupo tiene la posibilidad de acceder a una maestría en una universidad de alta exigencia académica como la PUC o la Universidad del Pacífico. Como vemos, en general los oficiales de la Marina tienen la posibilidad de acceder a mejores instituciones académicas que los oficiales del Ejército.

Los diferentes niveles educativos alcanzados por oficiales de uno y otro instituto se originan en un proceso anterior, específicamente en el grado de exigencia y estándares de selección académica que rigen el proceso de selección de los cadetes a cada instituto castrense. Rivero (1999), señala que en América Latina existe una estratificación de los

establecimientos educacionales, hecho que genera procesos pedagógicos diversos, es decir que, las diferencias y brechas existentes entre centros de formación básica primaria y secundaria también se reproducirán en el nivel de la educación superior incluso en los «sistemas públicos nacionales supuestamente homogéneos». Mientras la Marina capta jóvenes de sectores medios y medios altos de la sociedad peruana que cuentan con una buena base académica, el Ejército capta jóvenes provenientes de sectores más bajos y con un nivel académico menos sólido. Para estos jóvenes el grado de dificultad del examen de admisión a la Marina sería una valla muy difícil de sortear.

Ciro Alegría señala que el fenómeno de exclusión en la formación de los oficiales de nuestra fuerza armada se manifiesta a través de la exigencia de contar con una educación liberal.

«La exclusión funciona mayormente a través de la exigencia de una educación liberal básica, la cual, por coincidencia, es especialmente débil en ciertos sectores sociales...la inevitable apertura de la carrera militar a sectores sociales que llegan con desventajas de formación humanística y científica, determinan aún hoy serias limitaciones en la educación liberal de los cadetes». (Alegría, 2003:310)

La diferencia de niveles de exigencia académica entre la Escuela Militar y la Escuela Naval también refleja las brechas que existen en la educación superior en el Perú. Como se sabe, las universidades públicas tienen que salir adelante con magros presupuestos que no les permiten contar con una adecuada infraestructura, brindar una remuneración adecuada a sus docentes y mucho menos hacer investigación. Esta problemática se agudiza aún más en las universidades de provincia. Sin embargo, en el caso de las entidades privadas el panorama tampoco es homogéneo pues si bien es cierto que existen universidades de prestigio que brindan un alto nivel académico a sus alumnos y que tienen mecanismos internos de acreditación (tal es el caso del Consorcio de Universidades conformado por la PUC, de Lima, del Pacífico y Cayetano Heredia), al amparo del DL 882 se ha producido la creación indiscriminada de universidades privadas que no brindan una buena formación académica y cada año egresan de sus aulas muchos más profesionales de los que realmente podrán insertarse en el mercado laboral.

En consecuencia, si el punto de partida en ambas escuelas de formación es desigual, los resultados también serán desiguales porque los cinco años de internamiento agudizan las distancias entre unos y otros. Pero además de estas diferencias en el punto de partida, la experiencia de los primeros años como oficial al interior de cada instituto castrense también contribuye a profundizar la brecha, pues el escenario más probable es que un oficial de la Marina pase sus primeros años de oficial en Lima o en la capital de un departamento, donde tendrá la posibilidad de estar cerca a una universidad, en tanto que un oficial del Ejército será enviado a una guarnición alejada en la que su principal prioridad será hacerse cargo de un grupo de jóvenes reclutas, que cuentan con un bajo nivel educativo, y tendrá que adecuar el nivel de su discurso para comunicarse con su tropa. En este panorama, mientras un oficial de la Marina tiene frente a sí un abanico de posibilidades, para un oficial del Ejército las posibilidades se estrechan y esta situación prácticamente se prolonga hasta que ha ascendido al grado de mayor.

Como lo señala un oficial del Ejército:

«La tropa no tiene un nivel cultural que exija al oficial, el oficial con decir cuatro o cinco cosas y con tal de hacerle entender al soldado, se limita a eso. Entonces, indirectamente el oficial se pone a la par de la gente con la que conversa. Eso ocurre hasta capitán incluso, en que solamente estamos ligados a ese medio de vida, a ese medio social que es nuestra tropa. Ahora uno se entera por la televisión y los medios de comunicación de la realidad económica, social del país y de otros países. Pero aún en algunos lugares, por lo recargado de sus labores, el oficial subalterno no tiene tiempo para otra cosa, ni para leer un periódico, cansado se va a su cuadra, a su cuarto y así se pasan dos, tres, cuatro años, hasta que asciende al grado de teniente. Uno sólo se da cuenta de este alejamiento posteriormente, cuando ve la forma en que se comporta el oficial cuando está en otro medio. A veces no tiene mucho que decir...»

Esta diferente perspectiva profesional que ambas instituciones brindan a sus oficiales de mirar hacia afuera o hacia adentro, a la larga también determina el tipo de relaciones que los militares podrán establecer no sólo con los civiles sino también con los efectivos de las otras instituciones

castrenses. Por ello, los marinos suelen tener una mayor disposición a integrarse a un colectivo formado por civiles que un oficial del Ejército.

2.5 Los efectos positivos de una educación superior en instituciones civiles

Como hemos visto, tanto el Ejército como la Marina han establecido vínculos con diferentes universidades del país para brindar a sus oficiales un grado académico. En ese sentido, la modificación de los currículos militares de acuerdo a las exigencias de cada casa de estudios significa un saludable acercamiento al resto del sistema educativo nacional, es un primer paso para tender puentes entre la educación civil y la educación militar. Sin embargo, esto no es suficiente para articular ambos tipos de educación. En primer lugar, porque la instrucción militar sigue siendo excluyente pues en las escuelas de formación, el proceso educativo toma lugar únicamente en las instalaciones militares y los cadetes no cuentan con la posibilidad de estar en contacto con otros estudiantes y docentes con puntos de vista diferentes. Esta diversidad de puntos de vista que pueden encontrarse en un espacio universitario podría constituir una alternativa para remediar los sentimientos de alteridad que genera la formación militar.

Una situación ideal sería que nuestra fuerza armada contara con oficiales que hayan tenido la posibilidad de experimentar algún tipo de calificación académica más allá de sus instituciones educativas militares. Trascender las barreras físicas de las instituciones académicas militares y asistir a una institución educativa civil es positivo porque capacita al oficial hacia el futuro, ante la inestabilidad e inseguridad que por una u otra razón tenga que dejar su carrera militar; pero también porque le brinda una perspectiva diferente sobre su propia institución. Por ello, cuando el oficial ha tenido la posibilidad de interrelacionarse con sujetos de diferentes trayectorias suele ser más tolerante y tiene una mayor apertura hacia la civilidad que aquel que ha pasado la mayor parte de su tiempo entre pares formados bajo su mismo marco ideológico.

Como lo señala Marcial Rubio:

«Sería bueno que la imagen objetivo de la oficialidad fuera la de una persona que conoce el ámbito de la disciplina de su institución



pero que, a la vez, sabe también conducirse en la vida social con criterios de ciudadanía (igualdad básica de la persona en sociedad) y de concertación antes que de imposición». (Rubio, 2003:292).

Sin embargo, el paso por una instancia académica civil también podría dar origen a algunos inconvenientes para los oficiales, especialmente a aquellos que están muy poco familiarizados con la vida en una universidad. Acostumbrados a pasar la mayor parte del tiempo entre sus pares, al inicio podrían sentirse fuera de lugar y con muy pocas cosas en común con el resto de estudiantes. En ocasiones tienen la tendencia a llevar al espacio universitario algunos usos y costumbres propios de la institución corporativa. Así, por ejemplo, si a un programa acuden oficiales de la misma institución, al principio tienden a agruparse y tratar de desplazarse corporativamente. En vista que la cultura militar también se inscribe en el manejo del cuerpo y la vestimenta, un oficial en un ámbito educativo civil también tiene que desacostumbrarse a llevar el cuerpo en cierta forma, debe ir de una postura rígida a una más relajada y menos tensa.

En ese sentido, esta anécdota relatada por la Dra. Catalina Romero, es ejemplificadora. Ella señala que en una ocasión la Maestría de Ciencia Política de la PUC tuvo como alumno al vicealmirante XX y por coincidencia dos jóvenes capitanes de corbeta también eran alumnos en la maestría. Se producía entonces la situación que cada vez que el vicealmirante, el oficial de más rango y mayor antigüedad, ingresaba al aula, los jóvenes capitanes se ponían rígidos, se levantaban automáticamente de sus asientos y lo saludaban como si estuvieran en una instalación militar. Ante lo inusual de la situación, que resultaba bastante extraña para el resto de alumnos, ella dialogó con los jóvenes oficiales y sutilmente les recordó que estaban en un espacio universitario en el cual los rangos militares de unos y otros no tenían valor pues como estudiantes del postgrado todos eran iguales. El manejo de esta noción de igualdad entre tres individuos de jerarquías diferentes fue asunto difícil de manejar en un principio para estos oficiales. La anécdota es interesante en la medida que evidencia lo difícil que puede ser para algunos militares dejar de lado el bagaje militar que llevan cuando están en un espacio civil.

Si bien es cierto una universidad o una escuela de educación superior conforman espacios idóneos en los que se puede propiciar un

acercamiento entre militares y civiles al compartir experiencias comunes, éstas no son las únicas alternativas, pues las propias instituciones educativas militares también pueden constituirse en espacios propicios para ello. En ese sentido, la experiencia llevada a cabo por la Escuela Superior de Guerra Naval es interesante pues ha empezado a dictar el curso de Dirección Estratégica para la Defensa y Administración de Crisis, orientado a civiles y militares, y tiene como objetivo «incrementar la participación activa de civiles en temas relacionados a la seguridad y defensa nacional en una sociedad democrática, así como promover la colaboración civil - militar en asuntos de la defensa».¹² Además de las clases teóricas se incluyen visitas a diferentes instalaciones militares. Esta experiencia podría replicarse y hacerse extensiva a las escuelas de formación. Así, por ejemplo, podrían establecer programas de intercambio entre cadetes de escuelas militares y alumnos de universidades públicas y privadas. Si se organizan intercambios con escuelas militares de otros países ¿por qué no podrían propiciarse intercambios de este tipo entre los jóvenes de nuestro país de escuelas militares y universidades? La vivencia de la dinámica universitaria sería positiva para un cadete por todas las razones que hemos mencionado anteriormente; del mismo modo, el internamiento temporal de estudiantes civiles en una de esas escuelas podría propiciar un mejor conocimiento de las actividades que se realizan al interior de tales instituciones y esto ayudaría a fortalecer las relaciones entre civiles y militares.

Finalmente, queremos señalar que si bien el acercamiento entre universidad y escuelas militares puede ser sumamente beneficioso para ambas, la doble titulación, es decir, egresar como oficial de la fuerza armada y a la vez con un grado universitario, podría acarrear algunos inconvenientes. Aquí nos referimos específicamente al Ejército, pues en un periodo de cinco años está formando a profesionales en dos carreras, lo que está dando como resultado que en la búsqueda de una titulación civil se esté yendo en perjuicio de la formación militar necesaria con la que debe contar un oficial. Esta situación no se produce en la Marina porque los 5 años de formación en la ESNA brindan un molde común para todos y la especialización de los oficiales se inicia una vez que han egresado de la Escuela. En cambio, en el caso del Ejército la especialización se inicia en el tercer año de cadete.

¹² <http://www.esup.edu.pe/cursocdeyac/index10.htm>



III. ¿Hacia dónde debería apuntar la formación militar en una democracia?

La fuerza armada nos pertenece a todos los peruanos y su accionar debe estar regido por parámetros que respeten la democracia y los derechos fundamentales de las personas. Sin embargo, el papel desarrollado por estas en los últimos 20 años evidencia que estuvieron alejadas de estas premisas. Por ello, es necesario que se lleven a cabo cambios significativos al interior de ellas y hacia ese objetivo debe apuntar el proceso de reforma institucional que actualmente se lleva a cabo. Sin embargo, el proceso de reforma no debe ser visto como un asunto que sólo compete a los militares sino a toda la sociedad en su conjunto. A todos debería interesarnos qué es lo que ocurre más allá de las puertas de los cuarteles y cómo son formados los oficiales de nuestra fuerza armada.

Pensamos que una formación militar en un contexto democrático debería considerar lo siguiente:

- a) *Establecer cambios en las escuelas de formación a nivel de doctrina y práctica*

Es fundamental que los cambios se orienten especialmente hacia el proceso de formación de los individuos militares. Como hemos visto, la educación militar incentiva la separación entre la sociedad civil y los que se preparan para ser militares en el Perú. Una educación militar en un contexto de democracia debería apuntar a que se forme militares que no se sientan separados ni alejados de la sociedad civil, por el contrario debería ser una formación que ayude a trazar puentes entre unos y otros.

El punto de partida para estos cambios deben ser las escuelas de formación pues, como señalamos al inicio de este documento, la magnitud de la experiencia de la formación militar es un hecho que marca y que también sienta las bases de algunas actitudes y formas de pensar que luego se han plasmado en posturas contra de la institucionalidad democrática del país. Por ello las escuelas de formación deberían ser instituciones en las que no sólo se forme a militares sino también a ciudadanos, una condición que no tiene por qué ser excluyente de la

otra. Como ciudadanos, los militares deberían aprender en sus escuelas que tienen deberes pero que éstos sólo deben circunscribirse a aquellos establecidos por la constitución y la normatividad legal vigente. Esto significa no inmiscuirse en la conducción del país cuando así les parece y por muy deplorable que sea la situación política. Respetando el cumplimiento de la institucionalidad democrática del país, los militares contribuyen a la sostenibilidad del mismo.

Es cierto que hay aspectos de la formación militar que no van a cambiar, pues por el hecho de prepararse para una situación de guerra los oficiales que comandan operaciones tendrán que prepararse y entrenarse para situaciones difíciles, y por una cuestión de cohesión deberán contar con una fuerte identidad común, eso no debe ser justificación para que durante el proceso de formación militar se lleven a cabo prácticas o se transmitan discursos en donde se violenten los derechos de las personas. Por ello, debido a la delicada responsabilidad que tienen los oficiales al ser los encargados de administrar la violencia, las escuelas de formación deben ser los espacios donde se reflexione sobre la difícil labor que pesa sobre los militares. Aquí tiene mucha importancia que los cadetes sean socializados de manera constante en el conocimiento y práctica no sólo del Derecho de Guerra, o Derecho Internacional Humanitario sino también con los Derechos Humanos. Esto va más allá de tomar un curso de 20 ó 30 horas anuales y tiene que ser reforzado con las prácticas cotidianas que se viven en la misma escuela. Formar individuos respetuosos de los Derechos Humanos a nivel de discurso y práctica, significa contar con oficiales que se saben parte de una corporación militar pero que son capaces de cuestionar la identidad corporativa y las órdenes cuando éstas se alejan de los mandatos establecidos por la normatividad legal del país o cuando afectan los derechos fundamentales de las personas. El hecho aquí es que lo que se dicte en la teoría no se contradiga en la práctica cotidiana.

Como lo señala Marcial Rubio:

«Hay que hacer coincidir en contenido y método la formación, sus disciplinas y la formación ciudadana, de manera tal que se aprenda a ser buen oficial siendo buen ciudadano y viceversa...por ejemplo no tiene sentido hacer un curso de Derechos Humanos separados de los cursos de formación de especialidad. Los Derechos Humanos



deberán ser una de las variables con las que se discute cómo ser un buen oficial en acción». (Rubio, 2003:289)

Si bien los oficiales deben estar capacitados como profesionales de la guerra, en su accionar deberían tener mayor relación con entornos civiles, por ello la instrucción brindada en estos espacios debería apuntar a formar oficiales con mayor capacidad para integrarse al resto de la sociedad civil. Como se ha visto, las características de la formación militar dan pie a que exista una separación entre militares y civiles y que existan pocas posibilidades para establecer vínculos; en la medida en que el militar esté más integrado a la sociedad civil será más respetuoso de ésta.

Asimismo, debe aspirarse a que las escuelas brinden una formación más humanística. Los militares tienen que especializarse en ciertas áreas específicas para el desarrollo de sus labores técnicas pero debido al papel que tienen y a que están en constante contacto con la realidad del país por el cambio de colocación constante, tienen que contar con un mayor conocimiento de lo que acontece alrededor de ellos. Una formación humanística va de la mano con la apertura de posibilidades para que se fomente la reflexión y la discusión crítica entre los cadetes. Como se ha señalado, la educación militar no estimula la discusión ni el cuestionamiento. Discutir, reflexionar, cuestionar, no deberían ser labores ajenas a los oficiales de nuestra fuerza armada, por el contrario, deberían ser capaces de poder expresar opinión y ponerse de manifiesto si no están de acuerdo con una orden o con un hecho de su institución que no está bien llevado. En vista que la Escuela Naval es la institución que cuenta con el mejor currículo, sería deseable que los otros institutos castrenses también pudieran contar con una base sólida en las diferentes áreas del conocimiento. Esto podría apuntar hacia la conformación de una base humanística común entre las tres escuelas de formación, cuyo cumplimiento podría ser supervisado por una instancia de acreditación interna o externa, proveniente tal vez del Concejo Nacional de Educación.

Asimismo, se debe aspirar a que la educación militar sea una educación en tolerancia hacia los puntos de vista de los demás, sobre las ideas de los otros con respecto a la democracia y los Derechos Humanos. Esta educación en tolerancia pasa por asumir que la vida militar no es ni mejor ni peor que cualquier otra opción profesional, sino sólo diferente.

Sin embargo, este respeto y consideración no sólo debe provenir desde los militares hacia los civiles sino también de los civiles hacia los militares.

Como señala Rubio:

«Debemos aprender de sus conocimientos [de los militares] y llegar, en algún momento, a tener una paridad civil - militar y civil - policial en el tratamiento de los asuntos de defensa y seguridad de la sociedad civil. Hay un largo trecho por recorrer en cada uno de estos ámbitos para que las cosas empiecen a funcionar» (Rubio: 2003:297)

La búsqueda de la tolerancia y el respeto pasa por tratar de dejar de lado los estereotipos que existen acerca de los civiles y sobre sus capacidades para asumir adecuadamente sus responsabilidades en el control democrático del Estado Peruano.

b) Contar con personal castrense especializado en el tema educativo

La fuerza armada debe otorgar al tema educativo la importancia que realmente se merece, ello implica ver el proceso de la formación militar no sólo como una instancia para formar hombres de guerra sino sobre todo formar personas con valores y respetuosos de los derechos fundamentales de las personas. Por eso es necesario que cuenten con personal castrense especializado en el tema educativo y que reflexione sobre la problemática educativa militar. Como hemos visto en el caso del Ejército, existen oficiales que han obtenido maestrías en educación y que debido a los dos años de experiencia en un programa de postgrado tienen que haber desarrollado un mínimo de reflexión sobre su institución y su propio sistema educativo. La situación más adecuada sería que las capacidades y conocimientos de estos profesionales militares fueran aprovechados por la institución ubicándolos, por ejemplo, en los departamentos de doctrina y educación, que como lo señalamos antes, son las instancias encargadas de establecer los lineamientos del sistema educativo de cada institución militar. Para que un hecho de esta naturaleza de resultado, tendría que establecerse una política de cambios más racional del personal militar, en donde cada cambio sea designado de acuerdo a las áreas en las que el oficial ha

obtenido un alto grado de calificación. Esto último ocurre en la Marina y parece estar dando buenos resultados.

c) *Formar en valores democráticos a los formadores de nuevos sujetos militares*

Este es un punto crucial pues como hemos visto en un acápite anterior existe una labor pedagógica de instrucción y transmisión muy importante dentro de la fuerza armada. Así como en las escuelas de educación primaria y secundaria son los docentes los que transmiten una serie de sentidos comunes sobre el poder y el Estado, en las escuelas de formación militar los principales formadores de cadetes y los transmisores de gran parte de la cultura institucional son los oficiales instructores. Ellos son quienes conocen de cerca a los cadetes y son los modelos de formación durante sus años de permanencia en la escuela. Por ello, éstos no sólo deben ser los mejores oficiales militarmente hablando sino que también deben tener una sólida formación ciudadana. Contar con buenos oficiales instructores que asumen su labor formadora con responsabilidad, que creen en la democracia y el respeto a los Derechos Humanos en todo momento y lugar, que desarrollan su labor con justicia y que incentivan en sus pupilos la capacidad de reflexión, tendrá efectos positivos en los futuros oficiales de la fuerza armada.

d) *Incorporar una reflexión crítica sobre el pasado*

El informe final de la CVR señala que durante el conflicto armado interno más de 67,000 peruanos perdieron la vida. El principal responsable de estas muertes fue Sendero Luminoso. Sin embargo, las Fuerzas del Orden, vale decir Ejército, Marina y Fuerzas Policiales, también fueron los agentes estatales responsables de un gran porcentaje de estas muertes y desapariciones. Si bien muchos de estos muertos fueron militantes de los grupos alzados en armas que cayeron en combate contra los efectivos Fuerzas del Orden, es cierto también que un altísimo número de víctimas fueron mujeres, niños y ancianos indefensos, mayormente de procedencia indígena, que no tenían vinculación alguna con Sendero Luminoso o el MRTA. A ello hay que agregar que durante los años del conflicto armado interno (1980-1992), un gran número de personas sufrió malos tratos, tortura y violencia sexual por parte de militares y policías. Esa es una realidad que no puede negarse. Por ello,

es necesario que la fuerza armada asuma una posición autocrítica con respecto a los errores del pasado e incorpore estos hechos en sus programas de formación militar. Esto es vital porque sólo reconociendo esta otra memoria sobre los años de la lucha contra la subversión la fuerza armada podrá seguir adelante y podrá impedir que tales hechos se repitan en el futuro. Como lo señala Felipe Agüero en el primer artículo de este texto, aunque no exento de tensiones y pugnas, el debate amplio y abierto sobre cuestiones de tradición y memoria al interior de la fuerza armada es siempre positivo.

Referencias bibliográficas

Alegría, Ciro. «Formación Militar en el Perú» Mimeo, 2003.

Cotler, Julio. «Comentarios a la presentación de Luis Woodman» en: *Perú ¿en qué país queremos vivir? La apuesta por la educación y la cultura. XXXVIII Conferencia Anual de Ejecutivos*. CADE 2000, IPAE, 2001.

Fuller, Norma. *Masculinidades: cambios y permanencias*, PUCP, Lima, 2003.

Goffman, Erving. *Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Amorrortu Editores, Buenos Aires, 1961.

Kertzer, David. *Ritual, politics and power*. Yale University Press. New Haven and London, 1988.

Kruijt, Dirk. *Entre sendero y los militares. Seguridad y relaciones cívico militares 1950-1990*. Editorial Robles, Barcelona, 1991.

Pedraglio, Santiago; Tamayo, Ana María y Castillo, Eduardo. *Fuerzas Armadas: Control civil y relaciones civiles - militares. A propósito de su reestructuración*, IDL, Lima, 2003.

Rivero, Javier. *Educación y exclusión en América Latina. Reformas en tiempos de globalización*. Tarea / Elimú, Lima, 1999.

Rospigliosi, Fernando. *Montesinos y las Fuerzas Armadas. Cómo controló durante una década las instituciones militares*. IEP, 2001

Rouquié, Alain. *The military and the State in Latin America*. University of California Press. Berkeley, 1987.

Rubio, Marcial. «Sobre la formación militar», Mimeo, 2003.

Serra, Narcís. «El Estado: Papel de la Fuerza Armada y de la Seguridad. Notas sobre su control democrático» en: *Bases para un control civil democrático de la Fuerza Armada en el Perú*. IDL, Lima, 2003.

**LA EDUCACIÓN MILITAR EN EL PERÚ
EL PROCESO EDUCATIVO,
LOS VALORES MILITARES Y LA DEMOCRACIA**

José Miguel Florez Flores
Instituto de Defensa Legal

Introducción

*Todo lo podemos. Sobre nosotros Dios, sólo Dios.
Compañía Especial de Comandos N° 111*

*Lo que debe aprenderse de una democracia es cuestión
de actitudes y sentimientos, y esto es más difícil de aprender.*

Gabriel Almond y Sydney Verba

La democracia como proyecto en el Perú ha devenido un tema de permanente mención política, mediática e intelectual. En el debate, un consenso básico logrado es que en un proyecto de tal naturaleza todos los actores públicos y privados tienen un papel que jugar y, en ese marco, la *reforma militar* se inscribe como un proceso que incluye no sólo a militares sino también a funcionarios públicos, pero sobre todo a la sociedad en su conjunto.

El principal objetivo de este trabajo es la colaboración para que se produzca un acercamiento y conocimiento mutuo entre esferas tradicionalmente divorciadas, que ayude a la superación de estereotipos antagónicos que no promueven la integración y la consolidación democrática en nuestro país. Este trabajo se presenta como una crítica del proceso educativo militar, pero cabe señalar que su intención es plantear un tema para el debate en torno a las necesidades de la reforma militar.

Para acercarse a la educación militar es necesario examinar la cultura militar y mirar sus potencialidades. Es por ello que se recalca que la disciplina, el respeto a la norma, el orden y la responsabilidad en las funciones son valores absolutamente compatibles y más bien necesarios para el fortalecimiento democrático; valores que por lo demás son de

los más extrañados en medios políticos y profesionales de nuestra sociedad. Es más bien el proceso de formación y el fundamento de dichos valores los que se someten a crítica en este trabajo, en la búsqueda de un aporte que abone el esfuerzo de una reforma militar que esté, junto con otras, en la base del proceso hacia la consolidación de la democracia en nuestra sociedad.

Tras la caída del fujimorismo la reforma de la fuerza armada fue una de las tareas a realizar en democracia. Una Comisión de Reestructuración fue el inicio de una política que coincidió con proyectos de reforma interna en cada instituto armado. La conducción civil del Ministerio de Defensa fue el símbolo de un proceso que buscaba la democratización, la institucionalización y la modernización militar.

Han pasado varios meses desde que se aprobó el informe de la Comisión de Reestructuración y que se implementara una serie de medidas centradas principalmente en algunos aspectos que denominaremos «administrativos».

Y es que el fortalecimiento del Ministerio de Defensa como órgano político máximo del sector puede ser la medida abanderada de estas reformas, junto con la apertura de una serie de procesos de adquisiciones antes tipificados como secretos y que hoy forman parte de un sistema integrado de administración financiera que busca la transparencia de los contratos y compras estatales.

Las medidas que denominamos administrativas incluyen políticas destinadas a estructurar los procedimientos del Sector Defensa, es decir, responsabilidades, funcionarios, mecanismos de coordinación, de comunicación, etc. adecuándolos de manera pertinente a una democracia. El avance de la reforma militar en ese sentido resulta interesante, pero los logros de estos cambios no se perciben claramente, pues los problemas de nuestra fuerza armada no son sólo organizacionales o formales; consideramos que esos problemas son también culturales, de valores y normas que atraviesan nuestra sociedad, pero que tienen una veta clara en el ámbito militar. Centrar las reformas en ámbitos externos del problema, opinamos, resulta incompleto si no se cambian los procesos internos que son más complicados y exigen decisiones de mayor profundidad.



En tal sentido, el tema educativo y el proceso de formación militar se encuentran en las entrañas del problema de nuestra fuerza armada¹. Los argumentos para criticar a nuestra fuerza armada han sido varios en los últimos años, la inoperatividad, la corrupción y la distancia entre civiles y militares, éstas tienen raíces diversas, incluidas las procedimentales y administrativas; pero la re socialización a la que son sometidos los cadetes y los referentes que orientan los valores que adquieren durante su formación son elementos clave para las decisiones que toman los oficiales posteriormente según el puesto que ocupen.

Un ejemplo claro de las diferencias entre reformas profundas y ligeras es el caso de la inclusión de cursos de derechos humanos en el currículo de las escuelas militares. Así, podríamos preguntar si es suficiente brindar una lista de instrumentos internacionales de protección de los derechos humanos para aprender lo que significa su respeto; o si se puede aprender respeto y tolerancia cuando la totalidad de las órdenes se obedecen absolutamente, más allá de la reflexión y la crítica. Cursos de derechos humanos en las escuelas de la fuerza armada son un gran logro, siempre y cuando no queden sólo como una inclusión formal que no tiene correlato en medio de prácticas cotidianas y sistemáticas de adoctrinamiento en valores ajenos a una cultura de derechos humanos, y, más bien, son promotoras de una cultura autoritaria basada en el abuso de la jerarquía y obsesión por la obediencia ciega.

A diferencia de otros procesos educativos superiores, el militar se presenta como uno de re socialización intensa dentro de una institución que copa todos los espacios y referentes de la individualidad del cadete, limitando la espontaneidad del sujeto, convirtiéndolo en el soldado rígido que será durante toda su vida, dentro y fuera del espacio castrense, con sus grupos de pares y con su familia².

¹ La centralidad del papel que juega la educación militar en el análisis de las relaciones civiles militares y en general como variable para el estudio de la dinámica militar, se puede apreciar, entre otros, en estudios como el de Samuel Huntington *El Soldado y el Estado*; Morris Janowitz *The Military in the political development of new nations*; o el de Charles Moskos, John Allen Williams y David R. Segal, *The Postmodern Military*.

² Para acceder a la definición de institución total habría que revisar a: GOFFMAN, Irving. *Internados*. Buenos Aires: Amorrortu, 1961.

La intensidad de la re socialización a la que son sometidos los cadetes tiene que ver con el contenido de las referencias y los mecanismos formales e informales con los cuales se educa. La formación militar tiene en sus bases el internamiento, es por ello que resulta obvio suponer que las referencias que poseen los cadetes en su educación van más allá de los cursos, sus contenidos y sus metodologías. Están expuestos permanentemente a mensajes que moldean su conducta y estructuran la personalidad social del cadete en base a la conducta que la vida castrense requiere. Las ceremonias, los símbolos, los pares, todo dentro de la escuela tiene un sentido «formador» del «carácter militar», sin dejar de lado el cumplimiento de los reglamentos, las tradiciones y las normas.

La formación de un militar aparece entonces como un proceso complejo que incluye el dictado tradicional de cursos, la exposición permanente a símbolos de significados profundos y la convivencia en base a reglamentos y normas bastante rígidas. En ese sentido, la pregunta cae sola: ¿Es suficiente un añadido curricular para reformar la educación militar?

A lo largo de esta introducción se ha planteado, en primer lugar, que la reforma militar no puede avanzar si no se incluyen decisiones que vayan más allá de procedimientos y organigramas, se requiere de cambios profundos en las costumbres, los contenidos y los significados. En segundo lugar, esos cambios profundos tienen un componente central en el proceso de formación de los militares y qué cambios a ese nivel exigen entender la educación militar como un proceso complejo con diversos componentes, que es donde ahora debe incidir la reforma militar.

En resumen, no hay reforma militar profunda si no se incluye una reforma del sistema educativo militar³, pero no hay reforma educativa militar si no se incluye cambios profundos en los contenidos, las metodologías, las formas de convivencia, las costumbres, los valores, las normas y muchos de los significados de la iconografía a la que está constantemente

³ De la importancia de la educación militar para los procesos de reforma militar en nuestra región hablan, por ejemplo, los artículos de Martín Balza, Humberto Corado, René Poitenin y Rut Diamint en la edición de Bernardo Arévalo de León: *Función Militar y Control Democrático*; o los de Margaret D. Hayes y Juan Ramón Quintana en la publicación coordinada por este último *Libros blancos de Defensa. Concertación política y diseño estratégico*.



expuesto el cuerpo de cadetes durante su permanencia en las escuelas de formación militar.

En ese sentido, esta investigación se estructura en dos partes. La primera reflexiona en torno a la importancia de la dimensión cultural para el debate acerca de las relaciones civiles militares, mientras la segunda estudia, desde una perspectiva microsocia, la dinámica educativa militar. La primera sección desarrolla un marco analítico de procesos generales, como política, cultura, democracia y relaciones civiles - militares, en el cual se ubica el tema de los valores militares que se describe en la segunda sección. En la segunda parte se busca concluir en un conjunto de observaciones respecto a los valores resultantes del proceso educativo militar, que sirvan de base empírica para entender las ideas que la primera sección plantea.

Metodológicamente, es necesario aclarar que si bien a lo largo de este texto se hacen una serie de afirmaciones respecto al proceso educativo militar, éstas responden a un estudio de caso que se presenta como un acercamiento exploratorio, sin la pretensión generalizadora que otros niveles de investigación permiten, pero con la sencilla intención de abrir el proceso educativo militar como tema de investigación, debate y diálogo entre civiles y militares.

La relación entre cultura, control civil de los militares y democracia

Este primer acápite busca integrar el análisis específico del proceso educativo y la formación de valores a un marco estructural de procesos generales, e intenta definir un esquema que integre temas importantes para el estudio de las relaciones civiles - militares: la cultura, la democracia, la ciudadanía y el control civil de los militares.

En el siglo XVIII empezaron a advertir los observadores del escenario histórico una tendencia notable en la división del poder en la cima de la sociedad moderna: hombres civiles, elevados a los cargos de autoridad, podían dirigir a hombres de violencia militar, cuyo poder declinaba al ser limitado y neutralizado.

La cita anterior pertenece a C. Wright Mills y en ella llama la atención sobre cómo es que resulta aparentemente extraño que un grupo que posee el inmenso poder de controlar los medios de la violencia aparece, en un particular momento histórico, sometido al poder de los civiles.

En el Perú, el esquema tradicional de relación civil - militar ha tenido en su base un aislamiento legal - formal de la fuerza armada⁴. Sin embargo, ese hecho coincide con las críticas que Narcís Serra hace a los modelos que proponen la autonomía militar, según las cuales no se puede pretender más que los valores de una sociedad que evoluciona no coincidan con los valores de los ejércitos: *una gran diferencia de valores entre la sociedad y los militares es un factor de inestabilidad del sistema democrático y también puede ser causa de ineficacia de los propios ejércitos*⁵.

El aislamiento formal de los militares de los procesos políticos redundaba en una intervención fáctica generada a partir de mecanismos perversos de cooptación militar por parte de los grupos de interés político⁶.

Concretamente, en este primer capítulo se critica las limitaciones que las leyes ponen al ejercicio de una serie de derechos ciudadanos por parte de los militares, y se ubica en el centro de esta crítica la variable cultural y las posibilidades de conflicto que dicha dimensión representa. Se plantea que el control político de la fuerza armada por parte de la autoridad civil democráticamente elegida requiere también del compromiso de los valores militares con el sistema democrático. En esa perspectiva, en el capítulo siguiente, se presenta un estudio de caso del proceso por el cual atraviesan oficiales del Ejército y la Marina en el Perú y los valores que resultan del mismo.

⁴ Para una aproximación más exacta al tema del patrón acostumbrado de relaciones civiles militares en el Perú ver: Alegría Varona, Ciro. «Bases para un modelo de relaciones entre el poder político y el mando militar desde una perspectiva democrática». En: Serra, Narcís; Alegría, Ciro y Tamayo, Ana María. Bases para un control civil democrático de la fuerza armada en el Perú. Lima: Instituto de Defensa Legal, 2003.

⁵ Serra, Narcís. «El Estado: papel de la Fuerza Armada y de la Seguridad. Notas sobre su control democrático». En: Serra, Narcís, Alegría, Ciro y Tamayo, Ana María. Bases para un control civil democrático de la fuerza armada en el Perú. Lima: Instituto de Defensa Legal, 2003. p 21.

⁶ Un análisis útil respecto a este punto lo ofrece Obando, Enrique. Las relaciones civiles-militares en el Perú en la década del 90: lecciones para el futuro. En Tanaka, Martín. Las fuerzas armadas en la Región Andina. Lima: CAJ, 2001.



La cultura y el poder

Desde nuestro punto de vista, el comportamiento del ser humano en el mundo se orienta gracias a dos grandes sistemas: la cultura y el poder. En ambos se ponen de manifiesto dos características particulares de los seres humanos: en primer lugar, la incapacidad de la persona de orientarse en el mundo a partir de mecanismos casi biológicos que llamaríamos «instintos» en otras criaturas, y frente a ello, en segundo lugar, la necesidad que las personas tienen de establecer referentes «sociales» que les permitan actuar en el mundo.

La cultura, es entendida como el sistema por el cual los seres humanos otorgamos sentido al mundo, la manera por la que significamos nuestro infinitamente diverso entorno. Mientras que por «poder» entendemos la capacidad de controlar ese entorno a partir de redes organizadas que permiten al ser humano la satisfacción de sus necesidades sólo desde su relación con otros seres humanos como él.

La Cultura

En este trabajo planteamos un enfoque sistémico de la cultura, según el cual se entiende la cultura como un *sistema* de interpretación, de reinterpretación, de significación del mundo. Con ella, y a partir de ella, es que entendemos lo que pasa a nuestro alrededor. La debilidad de nuestros instintos para servir de parámetros que orienten nuestra acción en el mundo, hace que las personas, necesitemos de orientaciones «culturales» que den sentido al mundo y nos permitan actuar en él. Los procesos de construcción de instituciones o los de reproducción de valores y de normas, son mecanismos que establecen, a través de la cultura, referentes claros y válidos para la acción y el comportamiento de los individuos.

En su vinculación con la esfera política, tenemos por ejemplo que para autores como Bertrand Badie y Guy Hermet⁷ la relevancia de la *variable cultural* para el estudio de la política resulta innegable. Para América

⁷ Badie, Bertrand y Hermet, Guy. Política Comparada. México: Fondo de Cultura Económica, 1993.

Latina, los autores señalan, por ejemplo, que la «importación» de modelos políticos sin la revisión previa de las pautas culturales de una sociedad produce fenómenos de hibridez de la estructura política y sobre todo de la cultura política. Este dato nos habla de la importancia que tiene para el análisis político el estudio de la cultura, especialmente en Latinoamérica que, según los mismos autores, posee una dinámica propia en su proceso político, dinámica signada por la orfandad de sus influencias, sin referencias claras de sus raíces autóctonas y con el rechazo ambiguo de su influencia occidental.

Así, identificando la cultura como elemento fundamental para lo político, podemos definirla en términos de García Canclini, como un proceso de *producción de fenómenos que contribuyen, mediante la representación o reelaboración simbólica de las estructuras materiales, a comprender, reproducir o transformar el sistema social, es decir todas las prácticas e instituciones dedicadas a la administración, renovación y reestructuración del sentido*⁸.

Hay dos conceptos que nos importan en la definición de García Canclini para efectos de este trabajo. Por un lado, entender la cultura como un proceso nos brinda la posibilidad de definirla dinámicamente, como un sistema que reproduce y reelabora determinados elementos; mientras que entendiendo lo central del *sentido* para la cultura, podemos observar que a través de la cultura se aprehende y modifica el significado del mundo, es decir que la cultura podría compararse con un filtro que tamiza nuestras percepciones para poder comprenderlas y enfrentar el mundo. Recordar a Geertz se hace necesario, cuando señala que, frente a la debilidad de los instintos para orientar el comportamiento humano en un mundo complejo, tenemos que construir códigos que permitan un entendimiento particular del mundo, que brinden parámetros de comportamiento y que sean además reproducibles y modificables.

Para los efectos de este trabajo definimos a la cultura como un proceso sistémico, con a) *inputs*, que son las percepciones que nos llegan desde el mundo, b) un proceso de re elaboración de dichos ingresos a partir

⁸ García Canclini, Néstor. Las Culturas Populares en el Capitalismo. La Habana: Ediciones Casa de las Américas, 1981.

de valores y normas anteriormente comprendidos y asumidos, y c) *outputs*, que son nuevos valores y normas que son la re elaboración de las entradas y que pasan luego a ser parte del mismo filtro cultural. Todo esto en un constante proceso de *retroalimentación* que añade permanente dinámica al sistema pues siempre percibimos señales exteriores que exigen a nuestro sistema cultural.

Entendiendo la cultura como un sistema nos damos cuenta que hay procesos fácticos, «hechos», que se perciben como *inputs* del sistema cultural, estos a su vez pueden ser «entendidos», «aprehendidos», «comprendidos» de distinta manera, a partir de su paso por el *filtro* cultural compuesto por valores y normas antes interiorizados.

Esa manera de entendimiento o «significado», es un *output*, o producto del sistema cultural. Ahora bien, los productos del sistema cultural son significados, no son acciones concretas, puesto que estas últimas podrían en algún momento resultar opuestas a las actitudes y opiniones orientadas por los significados producto del sistema cultural, al depender de fuerzas externas relacionadas con otros sistemas, como el político o el económico. Además, el «significado» producto del sistema cultural, que da sentido y permite entender y orientarse frente al «hecho» que le da origen, se reproduce, brindando la «estabilidad» que el comportamiento social requiere para orientarse frente a ese hecho.

El último momento del sistema, el «significado», es producto de los otros, por lo tanto, este no puede cambiar si no se da un cambio previo en el sistema: si el «hecho» cambia, y el *filtro* percibe el cambio, entonces el «significado» también cambia; si el «hecho» cambia, pero el *filtro* no percibe el cambio, entonces el «significado» producido sigue siendo el mismo; si el «hecho» no cambia pero el *filtro* lo percibe como distinto, entonces el «significado» también cambia.

Es el sistema en sí, el *filtro*, lo que determina el cambio de los sentidos. Dentro del sistema social el cambio más íntimo se da en el nivel cultural, es el cambio más perdurable pero también el más complejo: podemos cambiar más fácilmente el entorno, los estímulos, pero los significados que damos, y sobretodo los que damos a cosas nuevas y viejas son más difíciles de transformar.

En el marco de este trabajo se plantea la cuestión introductoria del *significado* que tiene, tanto para civiles como para militares, *la restricción de los derechos ciudadanos a los militares*, y los valores que permiten la configuración de ese significado en ambos sectores. La cuestión pasa por observar cómo un hecho particular como la restricción de derechos ciudadanos a los militares, puede tener sentidos distintos a partir del *filtro* cultural que lo procese y los valores que sostengan ese sistema: para los civiles puede ser una forma de control, pero para los militares puede ser una prueba de su trascendencia frente a la ciudadanía.

Como se observará en la segunda sección de este trabajo, el sistema cultural militar tiene en la base valores de disciplina y de identificación absoluta con la institución, adquiridos a lo largo de su formación en la escuela militar, que son los que van a orientar la interpretación del hecho de la restricción de derechos ciudadanos.

Más adelante analizaremos la sensación de superioridad de la moral militar frente a la civil que alcanzan los subtenientes recién egresados de la Escuela Militar de Chorrillos. Frente a ello ¿cómo procesarían la decisión civil de mantenerlos al margen de la ciudadanía? ¿no sería acaso una prueba de su misión trascendente de tutelar la sociedad? ¿no serían mecanismos necesarios que enfatizan la inferioridad moral de los no militares para conservar los valores que la Nación, el Estado y la Sociedad requieren? ¿no sería el sacrificio que el militar paga por dedicarse a la vocación enorme de «cuidar» la Patria y ofrendar su vida por ella y por todos los no militares?

El sistema cultural militar soporta las respuestas afirmativas a las preguntas planteadas. El error de conservar formalmente a los militares, no sólo como fuero institucional al margen⁹ sino también como individuos inferior o superiormente marginales, puede convertirse en un escollo enorme para la democratización de la fuerza armada, para el desarrollo sostenible de medidas de control civil de la misma y para el acercamiento de civiles y militares con la sociedad y el Estado. Pero reflexionemos además en torno al concepto de poder para enfocar aún más la importancia de los valores en este tipo de cuestiones

⁹ Alegría, Ciro. Op. Cit.



aparentemente más estructurales y alejadas de la cotidianeidad de la acción y los sentidos que la orientan.

El Poder

Para los fines de nuestro trabajo, el concepto de poder encuentra referencia en Michael Mann y su definición de las sociedades como *redes organizadas de poder*¹⁰. Según esta definición la sociedad respondería a la característica intrínseca del ser humano como ser social al configurarse a partir de redes establecidas para satisfacer necesidades particulares, de lazos que se organizan e institucionalizan para que los individuos alcancen objetivos de seguridad, reproducción y las diversas metas que las personas se planteen. Así, existen redes para lograr conocimiento, redes para lograr manutención, redes para lograr afectividad, redes para lograr control sobre determinados objetivos, redes para lograr diversas formas de seguridad, etc.

Estas redes permiten que las personas establezcan relaciones sociales dentro de motivaciones especiales que no siempre son las mismas, ni las motivaciones ni las relaciones, pero que le permiten tener «control» sobre las situaciones en las que intervienen para lograr objetivos y la satisfacción de necesidades. Esta forma de entender el poder se relaciona de alguna manera con lo que Giddens denomina *agency*¹¹, agencia, es decir la capacidad humana de «lograr diferencias en el mundo», y «lograr diferencias es tener poder», es decir «capacidad de transformación». Un agente es alguien que tiene poder, entendiendo poder en el sentido muy general de «capacidad transformadora».

Podríamos entender dicha capacidad transformadora en diversos sentidos respecto al comportamiento de otros: «*relación entre actores*, en la que un actor induce a otros actores a actuar en una forma que de otra manera no actuarían»¹². Aquí lo que transforma el agente con poder es la conducta de otros actores. Pero, asumamos que lo que transforma el agente no es sólo el comportamiento de otros sino su propio entorno, es una imagen más amplia, menos específica pero igual de útil del poder.

¹⁰ Mann, Michael. Las Fuentes de Poder Social. Madrid: Alianza Editorial, 1998. p 13-50.

¹¹ Giddens, Anthony. The Nation-State and Violence. Volume Two of A Contemporary Critique of Historical Materialism. Cambridge: Polity Press, 1989. p 7-12.

¹² Dahl, Robert. Análisis Sociológico de la Política. Barcelona. Fontanella, 1968. p 52.

Si entendemos de esa manera el poder, la definición de Mann queda más clara: «capacidad para perseguir y alcanzar objetivos mediante el dominio del medio en el que habita uno»¹³.

Por otro lado, Mann establece cuatro criterios, agrupados en dos pares de opuestos, que permiten caracterizar el poder en cuatro tipos del mismo. Nos parece necesario referirnos a estos criterios pues no sólo nos servirán para acercarnos al tema del poder militar¹⁴, también los usaremos al momento de reflexionar sobre el «autocontrol» de los militares en el último acápite de este trabajo.

En primer lugar, para Mann el poder puede ser extensivo o intensivo, respecto a si se organiza extensos territorios y grandes cantidades de

¹³ Mann, Robert. Op. Cit. p 21. Como vemos, podríamos establecer coincidencias entre las ideas sugeridas por Mosca y las ya revisadas de Mann. En las sociedades a las que se refiere Mosca, la red de poder predominante es la militar, la que consigue dar seguridad y se ha convertido, gracias a la producción agrícola y el sedentarización, en una necesidad fundamental de la sociedad.

¹⁴ Las sociedades a lo largo de la historia han presentado momentos y circunstancias donde el logro de los objetivos colectivos a los que nos hemos referido anteriormente se relacionan más a características de seguridad, defensa y fuerza que a otras. Son en estos momentos donde la relevancia de los grupos que poseen los medios para lograr esos objetivos, los militares, configuran la sociedad a partir de sus características particulares.

Para Gaetano Mosca en las sociedades primitivas características como la incipiente producción y el nomadismo determinaban un contexto sumamente inseguro que exigía un permanente estado de guerra.

Las sociedades primitivas, sin embargo, no permitían mayor grado de «división del trabajo» o «estratificación», a lo más esta se daba por género o edad, donde los encargados de hacer la guerra eran todos los hombres o todos los jóvenes. No existía realmente una «elite» relacionada a este permanente estado de guerra.

Una vez que las sociedades se vuelven sedentarias y alcanzan el desarrollo de una agricultura que les permite asentarse en un territorio sin necesidad de moverse permanentemente, aparecen dos procesos relevantes para nuestra preocupación: se empieza a forjar una división del trabajo que ubica a un segmento de la sociedad como encargados del trabajo agrícola, y, en segundo lugar, el objetivo principal de la colectividad se convierte ahora en la protección de su territorio, por lo cual aparece paulatinamente un nuevo grupo encargado precisamente de esa tarea: los militares. Como vemos, podríamos establecer coincidencias entre las ideas sugeridas por Mosca y las ya revisadas de Mann. En las sociedades a las que se refiere Mosca, la red de poder predominante es la militar, la que consigue dar seguridad y se ha convertido, gracias a la producción agrícola y el sedentarización, en una necesidad fundamental de la sociedad.



personas pero con un mínimo de estabilidad y de compromiso por parte de la colectividad, que sería el caso del poder *extensivo*, o si más bien se trata de una organización con alto grado de cooperación y compromiso sin importar el tamaño del territorio o del grupo, que es el caso del poder *intensivo*.

El segundo par de criterios es el que caracteriza al poder como *autoritario*, que comprende órdenes definidas y una obediencia consciente, o como *difuso*, que sería el caso de un poder que se extiende inconsciente, descentralizada y espontáneamente a lo largo de la población, que resulta en prácticas sociales similares que si bien incluyen relaciones de poder, se eximen de órdenes explícitas¹⁵.

A partir de estos criterios el poder militar sería el que, *se deriva de la necesidad de una defensa física organizada y de su utilidad para la agresión*¹⁶, y que se caracteriza, por intentar una forma autoritaria de obediencia, pero que si bien logra ese objetivo en el nivel intensivo del núcleo concentrado de la estructura militar de mando, no alcanza ese grado de compromiso, cooperación y obediencia en el nivel extensivo de la colectividad que organiza.

En este punto no habría que confundir la caracterización de Mann respecto de sociedades enteras con lo que pasa dentro de una institución en particular. Sucede que si bien la estructura militar de mando, es decir la institución militar en sí, nos ofrecería aparentemente un ejemplo de red de poder puramente *intensiva*, pues logra un amplio margen de compromiso y cooperación, y *autoritaria*, pues incluye ordenes explícitas que se obedecen sin más, desde nuestro punto de vista, esa conclusión no sería exacta.

Usemos el análisis de Mann no para lo que fue diseñado, es decir para analizar sociedades enteras sino para acercarnos al poder dentro de una institución particular como el Ejército. El hecho de que el poder dentro de la institución sea *intensivo* no nos parece que ofrezca mayor debate, pues el nivel de compromiso y aceptación del poder coincide plenamente con la disciplina, la identificación y la subordinación

¹⁵ Mann, Michael. Op. Cit. p 23.

¹⁶ Ibid. p 47.

conciente que caracteriza la dinámica castrense. El punto en cuestión es el del tipo de órdenes y su cumplimiento. Que la orden sea explícita y que el control sea permanente, nos parece que, en el caso del Ejército, no implica un tipo de poder autoritario; mas bien, la re socialización a la que son sometidos y la absoluta identidad que alcanzan los cadetes con su institución permiten que el cumplimiento automático de la orden se realice de manera *difusa*, prácticamente por acción refleja, en virtud de la espontaneidad que brinda el tener a la obediencia, la disciplina y la identidad institucional como valores fundamentales de una cultura que da sentido y orienta la acción del oficial.

El poder dentro del Ejército adquiere características particulares basadas en los valores que fomenta. Una primera idea que se plantea en este punto es que los valores militares se corresponderían con las características de un poder intensivo y difuso, un poder donde los mecanismos de control y los rituales de integración enfatizan permanentemente el compromiso con la institución y la obediencia refleja a la jerarquía. Estos elementos nos dan nuevas herramientas para reflexionar en torno al tema del control civil y su relación con la cultura, como lo haremos a continuación.

El control civil sobre los militares

Gaetano Mosca plantea que existe una etapa en la que las sociedades permiten y aun exigen el surgimiento de un poder militar. Dichas circunstancias estuvieron marcadas por la sedentarización y la agricultura. Pero el mismo autor plantea que una vez que la producción agrícola se eleva a tal punto que empieza a generar excedentes, entonces la «clase política» dirigente deja de ser la que controle la violencia, para pasar a ser la que posea la riqueza¹⁷. Este punto es relevante porque nos indica que a pesar de que la fuerza y la violencia parecen ser el elemento último de coerción y, por lo tanto, parecerían serlo también

¹⁷ Mosca, Gaetano *The Ruling Class*. Elementi di Scienza Política. Nueva York: Mc Graw Hill, 1939. El otro sentido es el colectivo del poder, según el cual varias personas en cooperación pueden aumentar su poder conjunto -¿agencia? ¿capacidad transformadora?- sobre terceros o sobre la naturaleza. Desde esa perspectiva, Mann señala que persiguiendo objetivos colectivos ambos sentidos del poder actúan simultáneamente, estableciendo relaciones cooperativas y colectivas entre sí, a la vez que se establecen una organización social y una división del trabajo basadas en la diferenciación que resulta de la distribución del poder entre actores.



del poder, existen otros medios por los cuales se controlan comportamientos y comunidades. Así Mann habla de otras tres fuentes de poder distintas a la militar: la economía, la política y la cultura, cada una con su particular forma de organizar sus redes y configurar la sociedad a partir de ellas.

Lo que tratamos de apuntar es que en el proceso de desarrollo de las sociedades las bases del poder colectivo y distributivo¹⁸ se tornan más complejas: pasan de la inmediata referencia a la fuerza y la violencia que castiga o impone automáticamente el control, a la referencia etérea a la ley, a la mención ya no automática del castigo o la represión física inmediata sino mediada por una norma cada vez más compleja que, si bien conserva la amenaza de la sanción, apela al «autocontrol» que implica la interiorización de la ley.

Es por eso que podemos entender la coincidencia de ese control del poder de la violencia militar con la aparición del Estado-nación, el constitucionalismo, el liberalismo, la democracia moderna y en fin una serie de valores que, en sociedades consolidadas, permiten que hoy cuando se piense en lo sencillo que resultaría para el poder de la fuerza y la violencia tomar por sí mismo el control de la sociedad, aparezca inmediatamente su negación, recordando que dicho poder está subordinado al imperio de la Ley, el Derecho o la Constitución.

La necesidad que tienen los civiles de controlar a la fuerza militar y de ejercer poder sobre ella se aprecia en lo que Feaver denomina la simple paradoja del problema de las relaciones civiles militares: la institución fundamentalmente creada para proteger al Estado adquiere tanto poder

¹⁸ Mann, siguiendo a Parsons, distingue dos sentidos del *poder social*. Uno primero, *distributivo*, que se parece más al señalado por Dahl, y que se refiere a la posibilidad de que un actor, dentro de una relación social, logre sus deseos sin importar si dentro de dicha relación se ofrece resistencia. Dentro de esta perspectiva el poder se convierte en un juego de suma cero, pues lo que gane uno lo pierde el otro.

El otro sentido es el *colectivo* del poder, según el cual *varias personas en cooperación pueden aumentar su poder conjunto* -¿agencia? ¿capacidad transformadora?- *sobre terceros o sobre la naturaleza*. Desde esa perspectiva, Mann señala que persiguiendo objetivos colectivos ambos sentidos del poder actúan simultáneamente, estableciendo relaciones cooperativas y colectivas entre sí, a la vez que se establecen una organización social y una división del trabajo basadas en la diferenciación que resulta de la distribución del poder entre actores.

como para convertirse en una amenaza para el Estado¹⁹. En ese sentido, una de las maneras con que los civiles intentan lograr el control de la fuerza militar se plantea a partir de los límites que éstos ponen a los miembros de las instituciones armadas en el ejercicio de sus derechos ciudadanos²⁰. Nuestra Constitución vigente nos brinda ejemplos específicos de esta manera de restringir derechos a los militares. Por ejemplo en el artículo 2° inciso 20 se le prohíbe a los militares formular peticiones de manera colectiva, limitando así derechos civiles como los de expresión, de opinión y de asociación; en el artículo 34° se les prohíbe expresamente elegir o ser elegidos, restringiendo así sus derechos políticos; el artículo 42° les restringe los derechos laborales de huelga y sindicación; los artículos 91° y 169° restringen también sus derechos políticos; mientras que de alguna manera el artículo 98° restringe su derecho al tránsito.

Como vemos, derechos civiles y políticos e inclusive sociales como los relacionados al trabajo, son restringidos a los militares por nuestra Constitución. Dichas restricciones, en algunos casos resultan funcionales y necesarias dentro de la actividad propia del militar. Sin embargo, hay otras que sólo son entendidas dentro del marco de un modelo de control político de la fuerza armada. Control que por otro lado no sirve, no funciona y por lo tanto estorba más que ayuda, las pruebas se encuentran en el proceso político peruano que está plagado de fracasos del modelo de control político de los militares.

Pero lo que tratamos de expresar es cómo, precisamente en un Estado que quiere ser de ciudadanos, que intenta consolidar un régimen democrático con transparencia en su gestión, que promueve el desarrollo, cómo en un Estado así se controla a una elite, con mucho poder es cierto, pero sin que ésta entienda, acepte y coincida con esos intentos por «democratizar» la sociedad.

Sin ser reduccionistas en el tema cultural, y reconociendo que hay otros elementos necesarios para el control democrático de la fuerza armada²¹,

¹⁹ Feaver, Peter. Civil - military relations. Annual Review of Political Science. 1999. N° 2. p 212.

²⁰ López, Sinesio. Ciudadanos reales e imaginarios. Lima: Instituto de Diálogo y Propuesta, 1997.

²¹ Serra, Narcís. Op. cit. p 21.



creemos que un fundamento de los cambios está en la cultura, en los valores que dan sustento y orientan las conductas. Pensamos también que las restricciones a los derechos militares sí coinciden con valores dentro de la institución armada, pero no con valores ciudadanos de tolerancia y libertad sino con valores que priorizan en última instancia el orden, la seguridad, la disciplina y la obediencia, configurando de esta manera una contradicción que no existe en otras latitudes: entre la estabilidad y la democracia.

Tomando a Mann y los criterios a partir de los cuales caracteriza el poder, tenemos que la ideología es aquella fuente de poder que puede ser intensiva, es decir con un alto grado de compromiso y colaboración pero de una manera difusa, es decir sin órdenes explícitas y extendida casi espontáneamente. Desde nuestro particular punto de vista, creemos que esa forma de poder resulta la más sólida. No es siempre clara pero se convierte en un patrón de comportamiento que no requiere coerción y órdenes explícitas sino más bien la interiorización de una cultura que obedece a sus normas y valores.

Lo que sugerimos es que la manera más segura, pero tal vez la más difícil de lograr un comportamiento democrático en la fuerza armada no es restringiendo sus derechos y obligándola a significar dicha restricción de maneras no muy saludable para ya nuestra alicaída democracia. Consideramos que la manera más segura será la de forjar valores que coincidan con lo que se busca, forjarlos a todo nivel, pero sobretodo en las elites que son las que guían finalmente a la sociedad.

Morris Janowitz denomina «democrático» al modelo de relaciones civiles - militares en el cual los líderes militares obedecen al gobernante porque aceptan los objetivos básicos políticos y nacionales de una democracia, y porque éstos constituyen el deber y la misión por la cual luchan. Para el autor, esa ética profesional garantiza la supremacía política civil²².

Por otro lado Feaver denomina a esta «técnica de control civil» como una que afecta la *disposición* de los militares a la insubordinación frente

²² Janowitz, Morris. The military in the Political Development of New Nations. Chicago: The University of Chicago Press, 1964. p 3.

al poder civil, a diferencia de aquella que afecta la «habilidad» de los militares para subvertir el control, es decir los mecanismos legales²³.

C. W. Mills, hablando de los militares afirma que una de las razones para que increíblemente éstos se sometan a la autoridad civil, es que tienen un origen aristocrático que les obliga a cuidar su prestigio y no arriesgarlo en afanes sin mucho sentido. Es claro que hoy no es ni debe ser el prestigio social la razón por la cual los militares *se controlan*, pero en esas ideas encontramos dos elementos importantes: primero, que el fundamento de la efectividad de ese control es cultural; y segundo, que dicho control es un *autocontrol*. La apropiación de valores llega a tal punto que limita, ordena, orienta el comportamiento sin necesidad de restricciones positivas absurdas, fácilmente burladas, que se convierten en escollos más que en ayudas.

La restricción de derechos ciudadanos como mecanismo de control civil democrático de los militares no alcanza en ese objetivo. En la base de ese proceso están los valores que los militares poseen, y en la base de la formación de dichos valores está el proceso de educación por el que los oficiales pasan. A ese punto nos dedicamos a continuación.

El proceso educativo y los valores resultantes

En este punto se busca la descripción de los objetivos y los contenidos definidos formalmente para el proceso de formación militar. Un segundo aspecto a tocar, en un acápite posterior, es el análisis de los mecanismos no formales de formación que se observan en el proceso educativo militar. La idea que soporta esta sección es que existe por un lado un programa oficial de instrucción, con perfiles, planes, objetivos y horarios, y que, paralelamente, corre un proceso no estructurado de formación basado en vivencias, imágenes y referencias menos explícitas que las formales pero no por ello menos efectivas.

A lo largo de esta sección se plantea la hipótesis según la cual la educación de los oficiales de la fuerza armada supone un proceso de socialización por el cual el futuro oficial se asimila a la dinámica específica de las instituciones castrenses y que a su vez genera un conjunto de

²³ Feaver, Peter. Op.Cit. p 225.



valores propios de una particular configuración cultural en los militares. En esta investigación el eje analítico es el proceso de socialización militar. Para ello se define a las escuelas de formación militar como instituciones totales que absorben el tiempo y el interés de sus miembros, proporcionándoles un mundo propio al interior de la institución, el mismo que se separa con puertas y muros del mundo exterior.

Sin embargo, esta definición parecería demasiado ceñida a la dinámica interna del edificio institucional. La imagen que dicha definición ofrece es la de un espacio físico cerrado y separado del espacio exterior en donde los «internos» no tienen contacto con el exterior o sólo lo tendrán eventualmente. Es distinto el caso de algunas instituciones totales por las que los internos pasan temporalmente para después interactuar con el resto de la sociedad. Tal es el caso de las escuelas de formación militar: la re socialización no tendría como objetivo la adaptación a la dinámica interna de la escuela sino más bien formar y «capacitar» a la persona en las destrezas que la dinámica social de la institución castrense requiere, más allá del recinto de sus centros formativos.

Dicha característica imprime cierta especificidad, tanto al proceso educativo militar, como a la fuerza armada como institución. La educación militar es un proceso intenso de re socialización que apunta a la apropiación de las herramientas sociales y culturales necesarias para el cumplimiento del rol profesional militar. En ese sentido, la fuerza armada trasciende el recinto del cuartel para «absorber» la vida cotidiana del militar en sus diversos ámbitos de interacción: el trabajo, la familia, los pares o la recreación.

La formación de la *personalidad militar* del oficial encuentra una fase importante en los años de permanencia en las escuelas de formación. Dichos años marcarán un hito clave en la decisión del cadete por convertirse en oficial. El proceso educativo en esos años transcurre a lo largo de un nivel formal, descrito en los planes de estudios y los contenidos curriculares oficiales, pero también a través de procesos no formales de «educación» como son la permanente exposición a eventos con fuerte carga simbólica, la relación con los compañeros de la promoción y de otras promociones, las normas cotidianas que regulan la vida dentro de la escuela, la interacción con familiares y amigos en el «exterior», etc.

En esta investigación la complementariedad de estos procesos formativos –formales y no formales–, se supone como la base del proceso de re socialización al que son sometidos los cadetes durante su educación. Además, se analiza dicha re socialización a partir de dos dimensiones paralelas y complementarias, separables sólo en el análisis sociológico. Dichas dimensiones son, en primer lugar, la estructuración del *sujeto* militar y, en segundo lugar, la formación de la *identidad* social del individuo militar. Ambos procesos son dimensiones esenciales de la formación de una persona: mientras uno consolida la individualidad del sujeto, el otro define sus vínculos con la sociedad.

La estructuración del sujeto supone dos componentes, según el análisis de G.H. Mead. El «mí» se refiere al elemento «social» y rígido del *self*; es decir la interiorización de la norma social y su cumplimiento por el sujeto. El comportamiento regido por las disposiciones sociales estaría mucho más cercano a la participación del *mí* del sujeto. Por el otro lado, el «yo» está referido a los componentes espontáneos e innovadores del sujeto. Ambos elementos son desarrollados socialmente, pero uno indica la conservación de la norma social mientras el otro otorga peculiaridad a la acción del sujeto.

A ese nivel, el de la formación del *self*, se plantea que la educación militar como cualquier otro proceso similar, busca la supresión o al menos el debilitamiento del «yo» del cadete, fortaleciendo el componente rígido del sujeto: el «mí».

El otro elemento que se ha definido como importante para el proceso de re socialización en el caso de los oficiales de la fuerza armada es la formación de la identidad social del individuo militar. La idea en este punto es observar los procesos de identificación del futuro oficial. Los conceptos de *otredad* o de *otro generalizado* resultan fundamentales para el análisis de este aspecto de la personalidad del individuo militar. La necesidad de sentirse incluido en un particular grupo es clave en la formación de la personalidad social pero requiere de un proceso dialéctico de identificación y diferenciación. Ambos procesos parten de la formación de una imagen generalizada, a partir de características particulares atribuidas a los grupos con los cuales la persona se identifica y de los cuales se diferencia. Esta generalización permite que la persona *entienda* la diferenciación de los grupos sociales y de sus características y de cómo orientar su acción ante ellos.

Pero además de la identificación con un grupo se requiere de la diferenciación de otro, y en el caso militar ese proceso es también intenso, sobretodo en la diferenciación del *otro* civil. «Las distancias y el sentimiento de *otredad* que separa a civiles y militares se origina en la manera como se construye a los sujetos militares»²⁴. El proceso educativo militar está marcado por profundos eventos de demarcación de fronteras entre lo civil y lo militar, procesos que apuntan a la generación de la identidad militar, pero a partir de la diferenciación «del otro» civil.

Lo señalado hasta este punto es la guía teórica de la investigación propuesta: el proceso educativo militar como re socialización que forma la personalidad social del militar a partir de la estructuración del sujeto y de la identificación con el grupo militar.

La educación formal

La educación formal la analizaremos básicamente a partir de los objetivos que la propia institución del Ejército define para su sistema educativo y también nos referiremos al currículo que la Escuela Militar de Chorrillos EMCH define para sus cadetes a lo largo de los cinco años que la institución establece como periodo formativo para sus oficiales.

Los objetivos institucionales

Un primer aspecto a analizar del proceso educativo en el Ejército se centra en los lineamientos generales que el sistema educativo de la institución establece. Los insumos en este caso son las declaraciones oficiales respecto a la visión, el perfil profesional y los objetivos de la educación en el Ejército²⁵.

En general, el sistema educativo en el Ejército está claramente diseñado para estructurar una línea de carrera que requiere en cada nivel de ascenso un respectivo grado de capacitación. Este sistema define oficialmente como su visión²⁶:

²⁴ Hurtado, Lourdes. Cultura, representación y otredad. Reflexiones sobre el colectivo militar peruano. Lima: Instituto de Defensa Legal, 2002.

²⁵ Ministerio de Defensa. Situación de la Educación en el Ejército. Documento interno de trabajo. 2004.

²⁶ Ibid.

- Proporcionar y fortalecer un sistema de educación moderno, como base de una sólida formación militar, humanística, física, científica, tecnológica y con valores, a fin de *satisfacer los requerimientos del Ejército*.
- *Disponer de personal* altamente capacitado en las diversas dimensiones de su desarrollo humano, profesional y ocupacional, de acuerdo a estándares similares de la región.
- Disponer de doctrina operativa y administrativa propia, actualizada permanentemente como base de la transformación educativa del Ejército.

Para el Ejército la finalidad de la educación es:

«formar, capacitar, especializar y actualizar al personal *asegurando la satisfacción* de las expectativas y necesidades de los procesos de cambio y modernización *de la institución*»²⁷.

Se establece además como perfil profesional:

«un líder de carácter militar, respetuoso de la dignidad humana, comprometido con el servicio de nuestra patria, dotado de cualidades cognoscitivas en ciencias militares y humanísticas, físicas, psicológicas, morales y sociales, *para cumplir con excelencia las misiones que se le asignan* en los campos de la defensa y el desarrollo nacional»²⁸.

Entre los objetivos que el Ejército define como educacionales se encuentran²⁹:

- Formar líderes *militares* competitivos, con actividades y comportamientos coherentes con los valores y tradiciones militares, respetuosos de la dignidad humana, conservando los valores y sentimientos puros de la vocación militar.

²⁷ Ibid.

²⁸ Ibid.

²⁹ Ibid.



- Otorgar una educación integral, humanística, científica y tecnológica orientada hacia las ciencias militares, que consolide y evidencie calidad en el *ejercicio profesional*.
- Fortalecer e impulsar el trabajo individual y colectivo de carácter multidisciplinario, con la colaboración de profesionales y técnicos no militares, optimizándose la actividad por desarrollar, tanto dentro como fuera de la Institución.
- Desarrollar y cimentar el ejercicio del mando y la toma de decisiones, en los diferentes niveles de la estructura jerárquica, concordantes con la responsabilidad asignada.
- Mejorar la calidad de la profesión militar, al impulsar una capacitación progresiva y acorde a los grados alcanzados, promoviendo el desarrollo personal y profesional, a través de la opción a diversas especializaciones profesionales *de interés para la institución y paralelos a la carrera militar*.
- Capacitar al personal en el manejo de procedimientos y técnicas de desarrollo intelectual, procesando información y convirtiéndola en conocimientos cada vez más complejos, *susceptibles de ser aplicados en los diferentes escenarios de la profesión militar* o en las etapas posteriores de su progreso profesional.

De lo presentado hasta este punto ya se encuentran aspectos relevantes para el análisis del proceso educativo militar, sobre todo en su característica de buscar una identificación absoluta entre el individuo y la institución.

Las declaraciones de la visión, el perfil profesional y los objetivos de la educación en el Ejército permiten observar la intencionalidad de colocar a la institución en el centro del proceso. Todas las actividades formativas se definen en su funcionalidad para la institución: «satisfacción de las necesidades institucionales», «cumplimiento de misiones», «interés de la institución», «ejercicio profesional».

Como se ve, desde el diseño de sus objetivos, el sistema educativo del Ejército establece una visión absorbente del proceso de formación

militar, pues es claro que el sistema entiende al individuo únicamente en su pertenencia a la institución; todos los éxitos del proceso educativo se aprecian desde los intereses institucionales, reduciendo la personalidad del individuo a su identidad con la institución.

La capacitación profesional y las demás dimensiones que la educación militar define como parte del desarrollo personal de sus miembros, se establecen como objetivos del sistema educativo militar sólo en función de la utilidad que tienen para la institución en. Los niveles técnico, científico, tecnológico, humanístico, social, psicológico y físico que el oficial alcance a lo largo de su carrera serían sólo relevantes para el sistema educativo militar –según lo declarado oficialmente–, en la medida que reporten beneficios para el Ejército.

La identificación absoluta del individuo con la Institución sería un primer rasgo del proceso educativo militar, establecido desde los lineamientos del sistema educativo del Ejército.

Las implicancias de este tipo de lineamientos son importantes pues establecen, desde el diseño del proceso, las características absorbentes que la institución posee hacia la integridad de la vida de los oficiales. Dichas implicancias se pueden analizar desde una perspectiva inmediata, respecto a la dinámica cotidiana del individuo, pero también desde una perspectiva que relaciona al individuo con estructuras permanentes como las instituciones sociales. Esta distinción se puede observar más claramente si analizamos ciertas incongruencias de los objetivos de la educación en el Ejército y los fines establecidos para la educación en el Perú.

Según la Ley General de Educación, en el inciso a) del artículo noveno, se establece como fin de la educación peruana:

«formar personas capaces de lograr su *realización* ética, intelectual, artística, cultural, afectiva, física, espiritual y religiosa, promoviendo la formación y consolidación de su identidad y autoestima y su *integración* adecuada y crítica a la sociedad para el ejercicio de su ciudadanía en armonía con su entorno»³⁰.

³⁰ Ley N° 28044, Ley General de Educación.



La integración a la sociedad y el ejercicio pleno de la ciudadanía son, junto a la realización plena de la persona, unos de los fines de la educación peruana. Sin embargo, en el caso de los objetivos de la educación en el Ejército, la realización de la persona está supeditada a la funcionalidad que esa realización tiene con los objetivos institucionales, con consecuencias en las elecciones y alternativas que los individuos tienen para dicha *realización*.

Un ejemplo de los límites que la funcionalidad de la institución ofrece para la realización plena de la individualidad del cadete es la prohibición a establecer relaciones de pareja entre cadetes de la Escuela Militar.

La realización afectiva de la persona es un fin de la educación peruana y el enamoramiento resulta un proceso necesario para la consolidación del individuo. Sin embargo, dentro del sistema educativo del Ejército se establecen límites a dicha realización: en una dinámica social en la cual un joven permanece cinco días íntegros de la semana conviviendo con un grupo similar que desarrolla afectos y sentimientos como en cualquier otro grupo social, el Ejército exige que las relaciones de pareja se den fuera de la escuela y con personas externas a la misma. Ante ello ¿no sería lo más habitual desarrollar afectos en la cotidianeidad de la vida en el internamiento que en la eventualidad de los fines de semana?

La institución establece la prohibición en mención apelando a la disciplina necesaria en el Ejército, pero es ese precisamente un ejemplo de cómo los objetivos institucionales colisionan con intereses concretos de madurez personal de los cadetes. La funcionalidad de la prohibición a establecer parejas dentro de la escuela para la disciplina y el orden en la institución puede ser pertinente y real, pero lo que permite dicha norma es precisamente llamar la atención acerca de cómo dicha funcionalidad institucional que el sistema educativo del Ejército prioriza, puede no estar acorde con las necesidades que la realización personal y los procesos de madurez individual poseen y que la Ley General de Educación establece como fin de la educación peruana.

La identificación absoluta del individuo sería el rasgo principal del proceso educativo militar, señalado desde el nivel mismo de los objetivos definidos para el sistema. Establecer los objetivos de la realización personal a partir de los objetivos institucionales resulta ser un fin acorde con dicha identificación, pero resulta también una característica insuficiente para

la completa realización, pues existen dimensiones que la madurez de una persona requiere pero que no coinciden o contradicen los fines institucionales del Ejército. Este es un límite con consecuencias concretas para la vida de quien se educa en un sistema de tales características. Las opciones de pareja o de capacitación profesional o técnica complementaria, o inclusive la dinámica familiar que los oficiales posteriormente establecen son ejemplos de qué fronteras tiene la rigidez de la definición de objetivos personales sólo a partir de los objetivos del Ejército.

Pero además de estas consecuencias concretas, están las implicancias que dicho diseño tiene para las relaciones del individuo con estructuras sociales particulares. Nuevamente la Ley General de Educación, en el mismo artículo señalando anteriormente nos da luces al respecto.

La educación peruana entiende como parte de sus fines la «integración adecuada y crítica a la sociedad para el ejercicio de su ciudadanía en armonía con su entorno». Esta imagen de integración y ciudadanía colisiona con la que expresan los objetivos del sistema educativo del Ejército, pues a pesar del esfuerzo por colocar el servicio y el apoyo al desarrollo nacional entre los objetivos de la educación militar, el sistema coloca dichos objetivos como objetivos institucionales y sólo a partir de ellos como objetivos educativos, pues finalmente no es lo mismo apoyar a la sociedad que ser parte de ella.

El sistema educativo en el Ejército promueve un individuo sólo definido a partir de su pertenencia a la institución castrense, lo cual ofrece serios límites para una adecuada integración del oficial con la ciudadanía, pues su identificación está referida a una institucionalidad difícilmente integrada a la ciudadanía.

Este rasgo que podría ser fundamental dentro del análisis del proceso educativo por el que atraviesan los oficiales, queda claramente ejemplificado al analizar, a continuación, los contenidos curriculares dictados en la escuela de formación del Ejército, los cuales muestran, desde el sistema educativo militar, cómo es que se define un coto particular que separa la dinámica militar de aquella que no lo es.

Los contenidos curriculares

En general, la normatividad educativa pertinente, establecida para reglamentar la educación en el Ejército, parte de los artículos 165 y 171 de la Constitución Política del Perú; la Ley Orgánica del Ejército Peruano; la Ley de Situación Militar de los Oficiales del Ejército, Marina de Guerra y Fuerza Aérea; la Directiva Única de Funcionamiento del Sistema Educativo del Ejército; y la Ley General de Educación N° 28044.

Dentro de ese marco es que se definen oficialmente los contenidos curriculares de la escuela de formación del Ejército y en general de todo el sistema educativo de dicha institución. Sin embargo, como se viera en el acápite anterior, existen algunas incongruencias entre los instrumentos legales y los diseños de fines y objetivos del sistema.

Los cinco años que transcurre un cadete en la escuela de formación del Ejército significan, entre otras cosas, la asistencia a una serie de cursos que se estructuran teniendo en cuenta que, en el discurso oficial:

«Los objetivos y contenidos de la instrucción común y de especialidad básica para los cadetes deben abarcar la dimensión cognoscitiva, afectiva y psicomotora en concordancia con los avances científicos, humanitarios y tecnológicos»³¹.

Y que además:

«Deberá incidirse en la formación espiritual de la persona, ya que ella permitirá obtener una sólida moral, férrea disciplina y lealtad; bases fundamentales sobre la que se asienta la Institución»³².

El currículo de la Escuela Militar de Chorrillos se divide básicamente en tres tipos de instrucción: la militar común, la militar especializada y la universitaria. De las tres clases de instrucción, la que abarca la mayor proporción de horas de dictado y créditos es la referida a la carrera universitaria, la cual se elige respecto al arma o servicio del cadete, que

³¹ Ministerio de Defensa. Op. Cit.

³² Ibid.

a partir de la promoción ingresante en el año 2003 se establece según la tabla siguiente:

Tabla 1. Instrucción universitaria por arma ³³

Arma o servicio	Carrera universitaria
Infantería, Caballería, Artillería Intendencia Ingeniería Comunicaciones Material de guerra	Administración gubernamental, ingeniería de sistemas Contabilidad gubernamental Ingeniería civil Ingeniería telemática Ingeniería mecánica

La instrucción universitaria se dicta dentro de las instalaciones de la Escuela Militar de Chorrillos, a partir de convenios entre el Ejército y universidades estatales y privadas, tales como la Universidad Nacional Federico Villarreal o la Universidad Alas Peruanas.

El hecho que la carrera universitaria sea llevada dentro del espacio militar coincide con la característica totalizante de la educación militar que busca la identificación absoluta del individuo con la institución. La universidad, por definición, es un espacio que colisiona frontalmente con las características absorbentes de la educación militar como la vamos descubriendo. La reflexión y la crítica son elementos inherentes a la universidad³⁴ que estarían ausentes, como veremos más adelante, en los procesos informales del espacio militar; por ello, resulta un contrasentido hablar de formación universitaria o humanista cuando el espacio en el que se desarrolla dicha instrucción es totalmente absorbente desde sus objetivos formales.

Hablando del caso argentino, Rut Diamint recuerda que para valorar la democracia y los derechos humanos se planteó, entre otras medidas, enseñar democracia a los militares. Para ello se pensó en cambiar los programas de estudio de las escuelas militares, pero con poco éxito porque no hubo un cambio de profesores, ni de filosofía, ni de contenidos.

³³ Ibid.

³⁴ Lerner, Salomón. Reflexiones en torno a la universidad. Lima: PUCP, 2000.



Además, frente a la demanda de profesionalización, la fuerza armada creó su propia universidad en lugar de insertarse en las que ya existían. Para Diamint «más que enseñarles, hay que *mostrarles* cuáles son las reglas con las cuales se juega en la democracia y no permitir desvíos con respecto a esa legalidad»³⁵. Según ello, el esfuerzo de llevar la universidad a la escuela militar es falaz en el objetivo de promover valores democráticos en los cadetes, pues no permite un honesto ambiente de intercambio y debate universitario al convivir con esquemas cotidianos contradictorios.

Por otro lado, el Ejército, y en general la fuerza armada, son instituciones que han sido definidas a partir de la separación entre lo militar y lo no militar³⁶. Los uniformes, los cuarteles, los símbolos, las costumbres y los discursos son señales de la separación que existe entre un mundo militar y otro que no lo es. La educación de los cadetes en el Ejército es un proceso de adaptación e identificación con una institución cuyas dinámicas cotidianas se ubican fuera de las del resto de la sociedad: habitación en villas militares, educación de hijos en escuelas para hijos de militares, esparcimiento en clubes militares, compras en bazares militares, etc. Esta característica aparece claramente en la lista de cursos definidos como de «instrucción militar común», los cuales, permiten observar una serie de características que separan tangiblemente las costumbres militares, reservadas sólo para aquellos miembros de esta corporación apartada del resto de la ciudadanía.

³⁵ Diamint, Ruth. Ponencia presentada para la Conferencia Internacional Función Militar y Control Democrático. En: Arévalo De León, Bernardo, Guatemala: Amanuense, 2001. p 115-116.

³⁶ En ese sentido, una tesis clásica que abona este enfoque es la que Samuel Huntington desarrolla a lo largo de *El Soldado y el Estado* hablando del control civil objetivo el cual resume como «el reconocimiento del profesionalismo militar autónomo» (p94) y en el cual «el mayor servicio que (los soldados) pueden cumplir es permanecer fieles a sí mismos, servir con silencio y coraje a la manera militar. Si abjurán del espíritu militar, se destruyen primero ellos y luego a su nación» (p462)

Tabla 2. Número de horas por tipo de curso y año de estudio³⁷

Tipo de curso		I	II	III	IV	V
Instrucción militar común		793	576	273	273	273
Instrucción militar especializada	Infantería	n	n	357	357	324
	Caballería	n	n	357	357	324
	Artillería	n	n	357	323	324
	Ingeniería	n	n	357	357	324
	Comunicaciones	n	n	357	357	324
	Material Guerra	n	n	n	358	324
	Intendencia	n	n	357	357	324
Instrucción universitaria	Administración	n	459	425	n	527
	Contabilidad	n	867	1088	1037	n
	Ingeniería civil	n	1088	1071	1020	829
	Ingeniería sistemas	n	476	476	476	884
	Ingeniería telecomunicaciones	n	918	884	884	850
	Ingeniería mecánica	n	527	476	476	476

De la lista de cursos que componen la instrucción militar común se observa que no sólo se trata de temas relacionados con procedimientos administrativos específicos o destrezas particulares útiles sólo en el ámbito castrense. También se trata de visiones particulares de la geografía y la historia, pero sobretodo se trata de capacitación en áreas que establecen un deslinde claro entre costumbres militares y no militares.

*Cortesía militar, Liderazgo, Ética, Don de mando, Prebostazgo** son ejemplos de temas que definen un espacio particular y diferente de actuación cotidiana más allá de las actividades que involucran el desarrollo de actividades laborales. Estas asignaturas enseñan a *ser* y *comportarse* de una manera diferente a como lo haría alguien que no sigue esas materias.

Desde este punto de vista, dentro de la educación en el Ejército ya no sólo se encuentra un proceso de identificación absoluta con una institución sino que dicha institución resulta siendo una estructura cerrada y aislada, diferente y separada del resto de la sociedad. La

³⁷ Ministerio de Defensa. Op. Cit.

(*) En sus dos acepciones, la Academia de la Lengua define preboste como una persona con influencia y poder: individuo que es cabeza de una comunidad, y la preside o gobierna. Persona que en un determinado ámbito político, económico, profesional, etc., tiene una posición de gran poder e importancia.

institución para la cual se forma a lo largo del proceso educativo militar y con la cual se le busca identificar al cadete resultaría siendo una estructura separada de la ciudadanía, con valores, dinámicas y espacios distintos al resto de la sociedad.

Tabla 3. Cursos de Instrucción militar común por año y número de horas³⁸

Curso	I	II	III	IV	V
Administración de Unidades					12
Ceremonial Terrestre y Prot. Militar	14	10			
COAS	20				
Código de Justicia Militar	16				10
Caract. Téc. Armto y Mat de Com.	55		10		
Cortesía Militar	15	5			10
Derecho Internacional Humanitario	10	10	10	10	10
Derechos Humanos	10	10	10	10	10
Docencia Militar					12
Don de Mando					18
Enmascaramiento	50				10
Ética	10	10	10	10	10
Formulación Trámite y Registro				10	
Geografía Militar	16	14	12	12	12
Historia Militar	28	30	23	23	23
Inst. Indiv. Del Comb. y Patrullas	90	175	40	15	10
Instrucción Técnica de Tiro	95	47	35	45	36
Inteligencia y Contrainteligencia			15		
Ley de Servicio Militar					6
Liderazgo	20	10	10	10	12
Método de Instrucción Militar				15	
Movilización					10
Movimientos y Estacionamiento de Tropa	66	100	48	48	48
Observación Avanzada	30				
Organización, Normas y respon. en Opns de manto	8				
Posiciones Movimientos y Evoluciones	90			10	
Prebostazgo				15	
Prevención y control del uso de Drogas	10				
Seguridad Militar	15	15			
Servicio en Guarnición	16			15	
Servicio Interior	35				10
Símbolos y Abreviaturas	14		15	25	
Subversión y Contra subversión			35		
Topografía Común	60	20			4
TOTAL	793	456	273	273	273

³⁸ Ministerio de Defensa. Op. Cit.

La permanencia durante cinco años en una institución absoluta, que copa todas las esferas de la dinámica social e individual del cadete, ordenando, programando, definiendo y eligiendo cada una de las actividades desarrolladas por el individuo, tendría no sólo la intención de adecuar el comportamiento de la persona a la particular dinámica de la escuela militar por sí misma, la intención y los objetivos de este proceso re socializador serían adaptar al cadete a lo que será la dinámica de su futura vida como oficial. Estas instituciones exacerban la característica institucional de absorber el tiempo y el interés de sus miembros, y de proporcionarles un mundo propio³⁹.

A pesar de que Goffman menciona a las escuelas de internos como un ejemplo del cuarto tipo de institución total, creemos que a diferencia de instituciones totalitarias que suprimen la individualidad para conseguir la adaptación del sujeto a la dinámica de un establecimiento aislado claramente del resto de la sociedad con obstáculos que impiden a la interacción social, el caso de las escuelas de formación militares son instituciones cuyos procesos buscan la asimilación no a la dinámica del establecimiento sino a la de la institución castrense en general, la cual va más allá de los muros, las rejas y las puertas cerradas. El Ejército es una institución que definirá la acción y la interacción del individuo por el resto de su vida, y para lo cual el oficial es formado a lo largo de su carrera pero con particular incidencia a lo largo de los cinco años de permanencia en la escuela de formación.

Vista desde esta perspectiva, la educación en el Ejército estaría diseñada más para la formación de un tipo de personalidad que para la capacitación técnica y profesional. La identificación absoluta del cadete con una institución poco integrada al resto de la sociedad es una característica

³⁹ Goffman, Irving. Internados. Ensayos sobre la situación mental de los enfermos mentales. Buenos Aires: Amorrortu. Según el autor, respecto a las «instituciones totales,» las hay de aquellas que se establecen para cuidar a personas incapaces de cuidarse a sí mismos e inofensivas (ancianos, huérfanos, indigentes); otras son en las que se encuentran personas incapaces de cuidarse a sí mismos pero que constituyen una amenaza involuntaria para los demás (manicomios, leprosarios); están las que protegen a la comunidad de individuos intencionalmente peligrosos (cárceles); las que se organizan para el mejor cumplimiento de una labor específica (cuarteles, por ejemplo); y las que se constituyen los «refugios del mundo»: abadías, monasterios, conventos y claustros. p 17-19.



que se ha observado al analizar algunos elementos de la educación formal en el Ejército. Pero si entendemos que los objetivos del proceso educativo militar van más allá de los contenidos curriculares, pues se pretende la formación de una personalidad más que de una profesionalización, entonces se deberá prestar particular atención a lo que hemos denominado «educación informal».

La educación informal

Como se ha señalado hasta este punto, la militar sería una educación que busca más allá de la capacitación técnica o profesional. La formación de la personalidad del cadete es el eje central del proceso educativo, y en ello juega un papel fundamental el conjunto de procesos formativos que están fuera del currículo y del plan de estudios.

Dentro de la escuela los cadetes reconocen claramente que frente a la instrucción que reciben para su carrera universitaria o frente a la instrucción que reciben como parte de su especialidad militar, las vivencias dentro de la escuela de formación son los elementos centrales de su educación como militar.

Como veremos, los procesos en este ámbito de la educación parecen correr, de igual manera que en el caso de los mecanismos formales de educación, sobre ejes paralelos que demarcan una identificación con la institución a la vez que diferencian lo que es ajeno a la institución.

En ese sentido, oficiales entrevistados reconocen que no es lo mismo estar dentro que fuera del ámbito militar, no es lo mismo ser militar que no serlo, no es lo mismo lo que puede hacer y alcanzar un militar que lo que puede lograr alguien que no lo es. La disciplina, el orden y la capacidad de auto superarse y controlarse son las fronteras que separan lo militar de lo «civil». Afuera hay desorden, pero sobretodo no hay las mismas posibilidades de lograr por sí mismo lo que dentro del Ejército se puede, pues la formación militar logra que el individuo establezca objetivos para sus acciones y alcance cada uno de esos objetivos, superándose a sí mismo en cada proyecto.

Esa es la esencia del militar y lo que le hace ser distinto según los entrevistados: su disciplina y su capacidad para alcanzar objetivos que

al principio parecen imposibles pero que después se consiguen con esfuerzo, orden y responsabilidad.

Para uno de los entrevistados:

«Por supuesto hay diferencias entre estar en el ámbito militar y el no militar. Yo estuve hasta los 17 años en lo que es el ámbito civil, ingresé a la vida militar y mi vida cambió completamente. Me ayudó a ser una persona más centrada, más segura de lo que hacía, a hacer mis cosas por propia iniciativa. Lo que antes no solía hacer. Estaba en la universidad y la verdad no tenía esa motivación que aquí me enseñaron a conseguir, acá me enseñaron que para todas las cosas que quieres hacer hay que tener una motivación.»

La obviedad que manifiestan los entrevistados al preguntárseles acerca de las diferencias entre civiles y militares tiene el énfasis del convencimiento que la disciplina para lograr lo que se proponen y que caracteriza su formación militar es un atributo escaso entre los civiles:

«He conseguido hacer de mi persona lo que no he podido hacer tiempo hacerlo. Dos años, imagínate, dos años en la vida civil y no hice nada, no estaba seguro de lo que quería, ahora sí sé lo que deseo conseguir, sé a dónde voy, sé por qué estoy acá, sé por qué me quedo hasta tarde, sé porque muchas veces no he estado con mis amigos, no he estado en muchas fiestas, no he podido participar en las reuniones de mis familiares, ahora entiendo por qué. Voy consiguiendo algo poco a poco, todo tiene su pequeña y gran recompensa, no hubiera estado donde estoy ahora, hubiera estado en la calle, hubiera terminado en la universidad y hubiera estado con mi título por las calles, con un taxi, no sé, perdido, o tal vez en un trabajo, no creo.»

Para algunos subtenientes recién egresados de la Escuela Militar de Chorrillos, lo más importante de la formación militar es la capacidad que tienen para superarse a sí mismos: *«Estar dentro del ámbito militar me ha enseñado a hacer cosas que antes pensaba que no podía»*, comenta un entrevistado al referirse a lo que significa para él estar dentro del ámbito militar.

Hay elementos que estructuran en la EMCH una dinámica cotidiana que permite al cadete del Ejército desarrollar actividades y tareas que imagina difíciles de cumplir en otras esferas. El aprovechamiento máximo del tiempo, la organización minuciosa del orden de las actividades, el elevado rigor de las tareas cotidianas y de las pruebas físicas, más la obligada obediencia a las órdenes impartidas, son los elementos que caracterizan la dinámica diaria de la escuela como proceso formativo del tipo de personalidad requerida para la vida militar.

Para uno de los entrevistados, el aprovechamiento máximo del tiempo responde a la necesidad de cumplir con todas las actividades planificadas para el día. Cada actividad tiene su momento dentro de la escuela: la enseñanza, el estudio, el entrenamiento, el esparcimiento, el descanso. Frente al gran número de actividades desarrolladas por los alumnos, el tiempo resulta un recurso escaso que hay que economizar y aprovechar al máximo, sin desperdiciar ni un segundo.

«Cuando salí del colegio me quería soltar, en la escuela te enseñan a que hasta el mínimo tiempo lo tienes que aprovechar sino pierdes el tiempo y eres tonto. Aprendes a sobreponerte y si estás cansado igual te sobrepones y terminas el trabajo: disciplina. En Ejército me desarrollo más de lo que hubiera desarrollado como civil.»

El aprovechamiento del tiempo aparece como una necesidad para asimilarse a la vida militar. Es un requisito que no se cumple de manera espontánea ni voluntaria. Por el contrario, la obligación del cumplimiento de los horarios termina por estructurar la conducta del cadete, influyendo en la definición de una personalidad poco espontánea y más bien rígida:

«Cuando salía de vacaciones he llegado a imitar lo que hacía en la escuela: la vida que llevaba, las cosas que hacía: a tal hora teníamos que estar desayunando, a tal hora teníamos que estar haciendo otras cosas (...). En casa me incomodaba que en pleno almuerzo se ponían a hacer otra cosa, y trataba de cambiar eso y no se sentían a gusto.»

El tiempo y la capacidad de administrarlo libremente resultan, desde cierta perspectiva, recursos inherentes a las responsabilidades que llegan

con la edad. Generalmente un joven de entre 18 y 22 años es ya capaz de elegir el horario de sus actividades dentro del marco que le dictan sus responsabilidades. *«En la sociedad civil... hay un vasto sector de la actividad individual en que la autoridad se abstiene de juzgar o de intervenir... En tales circunstancias puede uno programar sus actividades concentrándolas entre sí para su mayor provecho, en una especie de «economía personal de los propios actos»⁴⁰*. La imposibilidad de elegir por cuenta propia el tiempo en que se realizan las tareas y cualquier actividad del día es un rasgo típico de procesos que buscan la supresión de la individualidad. No es la persona misma la que elige qué hacer con el tiempo sino la institución quien le determina cómo utilizarlo, y es la misma institución la que, al convertir el uso económico del tiempo en un deber del cadete, restringe la posibilidad personal de decidir.

La obligatoriedad del cumplimiento de la rutina definida por la institución se incluye en el sistema de castigos que la escuela define. Así, las propias actividades, su ejecución y ordenamiento quedan abiertas al control permanente de la institución, más allá de la decisión personal de actuar. *Cada especificación priva al individuo de una oportunidad de equilibrar sus necesidades y sus objetivos en una forma personalmente eficiente, y expone su línea de acción a las sanciones. Se viola la autonomía misma del acto⁴¹*.

Pareciera que todo atisbo de espontaneidad o de iniciativa tendría que ser eliminado o al menos reorientado dentro del estrecho marco que establecen las directivas institucionales, las cuales no siempre son claras y explícitas para evitar interpretaciones o reinterpretaciones, lo que otorga aún menor discrecionalidad a la conducta de la persona, pues cada acto dentro de la escuela está tipificado y cada orden es positivamente precisa.

En el ámbito militar existe un margen muy estrecho para la iniciativa de quien recibe una orden; es más, esto aparece como una contradicción cuando por un lado se señala que *Ejercer el mando es prever, organizar; dar con oportunidad órdenes claras y precisas, y controlar su ejecución⁴²*,

⁴⁰ Ibid. p 48.

⁴¹ Ibid.. p 49

⁴² Manual de Servicio Interior. Lima: Ministerio de Defensa, Ejército Peruano. p 22.



mientras que por otro lado se afirma que: El Superior evita encerrar a sus subordinados dentro de las prescripciones de detalle capaces de restringirles iniciativa en su ejecución⁴³. La contradicción se refiere a la *necesidad de una orden precisa sin encasillar su cumplimiento. Los manuales del Ejército aclaran la contradicción cuando se observa en ellos que la iniciativa (...) mantenida dentro de justos límites, es una alta cualidad militar.*⁴⁴

¿Qué significa mantener la iniciativa en sus justos límites? La aparentemente valorada iniciativa en el Ejército está expresamente circunscrita al marco que la orden y las funciones establecen. Aparece tan pobre el nivel de espontaneidad de la «iniciativa» en el Ejército que los manuales acaban por determinar la iniciativa:

*La iniciativa es consecuencia necesaria de la responsabilidad y constituye deber de todo superior evidenciarla y reafirmarla por sus propios actos y decisiones. De ahí que toda orden debe ser impartida en forma tal que, inmediatamente después de cumplida, puedan deslindarse las responsabilidades sin lugar a dudas. Este Reglamento define, desde el punto de vista del establecimiento de las responsabilidades y de lo concerniente a las iniciativas, los deberes y las atribuciones de cada uno, en relación a las funciones que desempeña*⁴⁵.

Como se observa, la iniciativa es finalmente absorbida por las propias funciones que un manual de servicio interior establece. La virtud militar de la iniciativa se limita a cumplir la orden en el escaso margen que la propia función establece. La necesidad de definir las responsabilidades a la hora del cumplimiento de las tareas termina por absorber lo que los mismos documentos castrenses califican como un valor indispensable, ya que la vida no se realiza siempre con planes matemáticos y muchos menos dentro de viejos moldes.⁴⁶

⁴³ Ibid. p 23.

⁴⁴ Ibid. p 23

⁴⁵ Ibid. p 23.

⁴⁶ Oficina de Información del Ejército. Guía deontológica para los oficiales del Ejército del Perú. Lima: OIE. p 30

Lo revisado en este punto indica que el margen de espontaneidad resultaría escaso dentro de la dinámica militar, y dentro de la escuela militar la definición no individual del uso del tiempo sería un primer rasgo que evidencia la intención institucional de limitar la iniciativa personal, es decir los aspectos peculiares e innovadores, el carácter impredecible de cualquier movimiento del individuo⁴⁷.

Relacionada con la economía del tiempo dentro de la escuela, también se encuentra la característica del ordenamiento meticuloso y rígido de cada actividad. La correlación de este elemento con la limitación de la espontaneidad individual es alta, pues, siguiendo a Goffman, en una institución de este tipo *todas las etapas de las actividades diarias están estrictamente programadas, de modo que una actividad conduce en un momento prefijado a la siguiente, y toda la secuencia de actividades se impone desde arriba, mediante un sistema de normas formales explícitas, y un cuerpo de funcionarios*⁴⁸.

La definición institucional de los horarios y el orden de las actividades, junto a la estructuración externa del empleo del tiempo, forma el carácter del cadete para lo que posteriormente vivirá durante su trabajo en el destacamento al que sea asignado:

Empleo del tiempo⁴⁹.

- a. Con el fin de asegurar la buena marcha de la instrucción, el comandante de la unidad controla que el mayor S-3 y los comandantes de sub unidad respeten las dosificaciones y créditos de tiempo fijado en los programas y progresiones.
- b. El comandante de la gran unidad fija para las unidades las horas de «diana» y de «retreta», así como las de «iniciación de la instrucción», «rancho» y «fajina».

⁴⁷ Baert, Patrick. La teoría social en el siglo XX. Madrid: Alianza Editorial, 2002.

⁴⁸ Goffman, Erving. Op. Cit. p 19-20.

⁴⁹ Manual de Servicio Interior. Op. Cit. p 33.



- c. Teniendo en cuenta esta regulación de conjunto, el comandante de unidad establece el cuadro horario de las distribuciones internas de la unidad e imparte las instrucciones pertinentes para el empleo del tiempo en los destacamentos. Cada vez que las condiciones climatológicas lo hacen necesario, adopta las medidas del caso o formula sus proposiciones para la modificación del horario.

- d. Debiendo dedicarse la noche al descanso, quedan prohibidas las academias nocturnas de instrucción, debiendo sí realizarse exhibiciones cinematográficas, audiciones radiales, sesiones de cantos militares (como marchas, himnos, etc), con o sin acompañamiento de las bandas, sesiones de toque de corneta, disertaciones de carácter cívico militar y algunas otras actividades de igual índole. Ciertos momentos pueden ser dedicados a la compostura de prendas. Escapan a esta disposición las sesiones de entrenamiento militar contempladas en los planes y programas de instrucción para ser conducidas por la noche: tiro nocturno, marchas de combate de noche, ejercicios de alerta, etc.

Para uno de nuestros entrevistados el cumplimiento de los horarios es una de las normas principales en la escuela militar. A cada actividad le corresponde un horario específico, cada tarea tiene su momento de cumplimiento, y esa dinámica de control de los itinerarios es otra manera de estructurar el comportamiento individual para «formarlo» en un marco donde la iniciativa y la espontaneidad son limitadas y supeditadas a los intereses institucionales.

«Te acostumbras, te ponen los horarios precisos, y tienes que cumplirlos, «no sueltas», no sientes cansancio; en el ámbito civil puedes relajarte, en el militar tienes que cumplir con tu horario y tus trabajos.»

El nivel de regulación e intromisión que la institución pretende en la vida del oficial se puede observar cuando en un Manual de Cortesía para uso en el Ejército se llega a aspectos en los que se organiza la forma «adecuada» de las visitas que realiza el oficial, de la presentación de la casa del oficial, de las maneras de conversar y saludar, de comportarse en la mesa, en los bailes y en los espectáculos, de beber alcohol, de

vestirse; la vida familiar, el comportamiento de la esposa del oficial, los huéspedes, las ceremonias sociales y las supersticiones. Toda la vida dentro y fuera de la institución atañe de alguna manera, a partir del contenido de dicho manual, a la esfera de influencia militar y al espacio en el cual las normas militares pueden intervenir para estructurar el comportamiento individual del soldado:

...se presenta a todos los camaradas las siguientes páginas del «Manual de Cortesía para uso en el Ejército» en las que se ha tratado de sintetizar lo más breve y más sencillamente, importantes reglas que permiten al hombre de uniforme encontrar los lineamientos elementales, precisos y necesarios a la conducta a seguir en cada caso específico, con lucimiento y sin peligro de equivocarse⁵⁰.

Como se observa, la definición no independiente del itinerario personal, tanto en sus horarios como en las actividades que lo componen, son elementos claves del proceso de limitación de lo que alguna perspectiva sociológica denomina el «yo»: *la respuesta inmediata de un individuo a otro. Es el aspecto incalculable, imprevisible y creativo del self⁵¹*. Es decir, lo que aquí venimos denominando espontaneidad o iniciativa, aquella parte que no responde cual reflejo a la regla, la que no surge para cumplir tal deber⁵².

Goffman denomina «mortificación del «yo» al proceso por el cual la institución suprime la más esencial individualidad de la persona, y observa en cuanto a los horarios que, respecto al interno, *un ejemplo más difuso del mismo tipo de mortificación consiste en imponerle una rutina diaria que considera ajena, forzándolo de tal modo a asumir un papel que lo desidentifica⁵³*.

Al análisis acerca de la limitación de la espontaneidad del cadete volveremos más adelante; por ahora retomemos los procesos formativos que se dan durante la educación informal militar.

⁵⁰ Manual de Cortesía para uso en el Ejército. Lima: Ministerio de Defensa, Ejército del Perú.

⁵¹ Ritzer, Geroge. Teoría Sociológica Clásica. México: McGraw Hill, 1993.

⁵² Mead, Geroge. Espíritu, persona y sociedad. Buenos Aires: Paidós,

⁵³ Goffman, Erving. Op. Cit. p 35.



El rigor y la superación de las situaciones extremas de tensión es otro elemento importante en la formación de la personalidad militar. Como se vio al principio de este acápite, el cadete considera que es en la escuela que ha logrado una superación personal que en circunstancias «civiles» no hubiera logrado. La superación de las dificultades y de los eventos límite son un elemento gravitante en la definición de dichas consideraciones.

«Los tres primeros meses fueron importantes: el recibimiento fue espectacular, todo era hermoso, fue mucho detalle. Pero con el transcurrir de los días, por algo que cometía nos castigaban a todos. Pero siempre había una motivación: los tres primeros se sientan y a los tres últimos los enterraban. Las amanecidas, el mantenimiento; siempre había una excusa para molestarte, de lo que dormías normalmente ya empiezas a dormir poco (tres horas), era incómodo al principio, pero después te acostumbras. Eso lo hicieron para que nosotros cumplamos con lo que teníamos que hacer, lustrar la suela de los zapatos, ya me acostumbré. Eso se tiene que hacer. Me acostumbré.»

Los mismos cadetes reconocen el rigor del internamiento y de la vida en la escuela y los efectos que este hecho tiene en su carácter:

«Básicamente lo aprendí en los tres primeros meses. Siendo exigente contigo. Te cambian el carácter, sales más frío, más observador, calculador, cauteloso, Porque la forma de la escuela es rígida, no te piden por favor, pues tienes que ser fuerte en tu carácter, porque frente a la vida y la muerte no puedes dudar, no sabes la respuesta correcta, pero tienes que verte fuerte para no transmitir la duda a tu subordinado, o apoyar a tu compañero, Necesitas un carácter fuerte.»

El tema de la necesidad de endurecer el carácter ante lo extremo de las misiones militares se encontraría en la base de la dinámica formativa militar. La ausencia de duda al dar la orden y la respuesta refleja se relacionan con el tema de la obediencia exacta que veremos adelante. Por ahora observemos cómo los propios cadetes aceptan pasar por una serie de eventos rudos para sentir que son capaces de superarse a sí mismos y cumplir los objetivos que se trazan, objetivos que, por otro

lado, están supeditados a las funciones que desempeñan en el Ejército y que regularmente se subordinan a los objetivos de la institución. Según el mismo subteniente que consideraba como evento muy duro al internamiento inicial en la escuela *«son necesarios esos tres meses de internamiento, si no sería difícil, aunque si lo quieres igual lo logras. Para mí son necesarios y son buenos para el oficial»*.

Los eventos de mayor rudeza son hitos importantes en la formación de la personalidad militar. En la superación de los mismos está la base de valores como la disciplina, lealtad e identificación con el Ejército. Para muchos oficiales y cadetes los tres primeros meses de internamiento son decisivos en su período formativo, para otros lo es la marcha de campaña, para otros lo son las madrugadas. La superación de cada uno de estos eventos son procesos por los cuales el individuo va entendiendo qué es ser militar y va aceptando serlo. Ese punto de quiebre es decisivo:

«Hubo un día en que me sentí muy débil y sin fuerzas y pensé en irme de la escuela. ¿no iba a cumplir mi sueño? Ese día decidí que iba a ser militar, hay otros que deciden irse. Fue durante la mitad de los tres primeros meses. Pero ese punto se da también en otros momentos, depende de la persona.»

«¿Momentos difíciles? Los momentos de duda: la marcha de campaña, la primera visita de mi mamá y su tristeza. Quieres llorar e irte corriendo (...) Momentos importantes: el salto en paracaídas. Dominas tu carácter. Toda la escuela es un conjunto para formar el carácter.»

El hecho de superar los momentos extremos genera no sólo la satisfacción personal del logro sino también la fuerza corporativa de haberlo hecho en grupo. Los lazos de lealtad y confianza se estrechan en los momentos límites *«no puedes ni con tu cuerpo y tienes que cargar a tu compañero. Después lo logras y después, con el tiempo, te ríes y sabes que cuentas con el apoyo de tu compañero»*.

Los momentos límite son aquellos en los que se decide la pertenencia militar, pero además son esos momentos en los que la institución enfatiza y pone a prueba otro de los elementos importantes del proceso educativo informal: la obediencia sin dudas ni murmuraciones.

Para los manuales de servicio interior del Ejército...

...es necesario que todo superior obtenga de sus subordinados absoluta obediencia en todo momento, de acuerdo a las normas establecidas en la Constitución y las Leyes del Estado. Que las órdenes sean ejecutadas estrictamente, sin dudas ni murmuraciones, porque el superior que las imparte es el único responsable y el subordinado no puede reclamar sino después de haberlas cumplido⁵⁴.

Estas directrices oficiales calan profundamente en la formación de los cadetes del Ejército a partir de los procesos que viven dentro de la escuela. A lo largo de los cinco años que transcurren en su formación, los cadetes asumen con consecuencia el cumplimiento absoluto de la orden del superior. Para uno de los subtenientes entrevistados:

«Lo que debo hacer dentro de la institución es cumplir la orden, aunque me parezca mala tengo que cumplirla. La persona que te da la orden es más antigua y por eso sabe lo que te ordena, pasa el tiempo y te das cuenta de eso».

Esa verticalidad del cumplimiento de la orden impartida es además una característica que los cadetes reconocen como una diferencia básica entre los ámbitos militar y civil. Es un cadete quien opina que dentro de la escuela no se puede decidir libremente, no se puede reclamar o negarse a cumplir una orden, a diferencia de la calle, donde es posible cuestionar o desobedecer:

«En la escuela no puedes decidir como en la calle por ti mismo. Tú puedes no hacer caso a tus padres o refutar a tus amigos. Aquí no, a veces querías hacer algo o según tú tenías razón y pese a eso no puedes hacerlo. Te das cuenta, en la vida diaria dentro de la escuela, durante el primer año, a lo largo de ese año.»

La relación entre este tipo de conductas y la limitación de la espontaneidad es clara y directa. Los mecanismos por los cuales los cadetes asumen una actitud refleja respecto a la orden del superior están

⁵⁴ Manual de Servicio Interior. Op. Cit. p 17.

muy asociados al sistema de control que se ejerce en la institución y a los mecanismos de recompensas y castigos que se usan para ello.

«La frontera entre lo civil y lo militar es el control. Si no tienes alguien que te controla y te diga qué tienes que hacer, pierdes la oportunidad que tienes en la vida, no lo haces. La motivación es a veces el premio que te dan por cada cosa que haces, en la vida civil no siempre reconocen lo que haces. El castigo es importante porque te enseña a que lo hagas, es importante cómo te sancionan».

Respecto al sistema de recompensas y castigos, se lee en los manuales del Ejército:

Al mismo tiempo que la disciplina, la educación militar y la instrucción forman al soldado y le enseñan sus deberes, los elogios y las distinciones de que se puede ser objeto recompensan su esfuerzo y estimulan su celo; los consejos, las exhortaciones y los castigos, mejoran su conducta, combaten su negligencia y reprimen sus faltas⁵⁵.

A pesar que existen diferencias en el tipo de atribuciones que el superior tiene para castigar a partir de las funciones que desempeña, es decir, si es que se está al mando, si es superior de grado, o si se reemplaza al superior, es un deber militar reprimir las faltas y castigar⁵⁶. Dicho deber se deriva de la necesidad institucional de conservar una disciplina rigurosa. Es cierto que la institución busca «prevenir antes que castigar»⁵⁷, pero es importante observar que la exigencia de conservar la disciplina es adquirida por el cadete entre otros procesos, a partir del sistema de premios y castigos que funciona en la escuela.

La generación de costumbres a partir de la repetición constante y permanente de usos militares es otra forma «alterna» de educación militar. Este tipo de mecanismos buscaría la completa supresión de la espontaneidad en la acción individual, y más bien pretendería el reflejo

⁵⁵ Ibid. p 212.

⁵⁶ Ibid. p 222.

⁵⁷ Ibid. p 226.



en la conducta, la acción inmediata a partir de lo definido por la institución, sus costumbres y sus finalidades.

«La mayoría de las cosas (se aprenden) por la repetición y las prácticas.»

«Acá te enseñan cada cosa que tienes que hacer, cada cosa que parece hasta ridículo, pero te das cuenta que es así. Como si no supieras nada, a coger los cubiertos, a llevar el cubierto perpendicular, tres meses, tres meses, en la postura. Al inicio me incomodaba pero pasa el tiempo y se te queda la costumbre y es algo natural.»

«Me enseñaron a vestirme, a comer, a usar las cosas y dejarlas en el mismo sitio. Me enseñaron con el ejemplo, tender la cama, etc. Y la rapidez, termina siendo gracioso.»

La enseñanza de actividades elementales tiene un efecto importantísimo en la formación de la personalidad militar. Es uno de los propios entrevistados el que lo dice: «como si no supieras nada», ese es el punto central de esta instrucción: dotar nuevamente de habilidades sociales y destrezas personales que se creía poseer, pero que dentro del ámbito militar adquieren otro sentido. La negación de algunas de las habilidades anteriormente aprendidas es parte del proceso de la limitación de la individualidad, pues lo que ahora se le otorga al cadete son nuevas formas institucionales de comportamiento que alcanzan los niveles básicos de la cotidianidad: comer, asearse, la presentación personal. Pero a ello retornaremos luego.

Integrando hasta este punto los elementos analizados tenemos que la vida en la escuela militar, la recarga de actividades diarias y el rigor de muchas de ellas requieren de un ordenamiento exhaustivo de las actividades y del tiempo, de la rutinización de una serie de conductas y del cumplimiento exacto de las órdenes y las tareas. La adaptación a esa dinámica difícil y extrema otorga al cadete que egresa de la EMCH la satisfacción de pensar que nada de lo que ha logrado podría haberlo hecho fuera del ámbito militar.

«Cada cosa en el Ejército tiene un sentido y un objetivo, y eso está establecido, ya lo han practicado muchas personas y por eso no lo han cambiado. Si quieres lo adquieres y si no, no»

Tras su egreso de la EMCH el cadete se ha transformado en un oficial orgulloso que se debe a su institución, aunque desde nuestro análisis, la relación del cadete con su institución es todavía más estrecha. Esta relación se logra sobre todo en el proceso de resocialización por el que atraviesa a lo largo de los cinco años en que el cadete vive en la escuela militar. Estas enseñanzas no son parte de la instrucción formal. Estas lecciones son, para los entrevistados, resultado de las experiencias dentro de la escuela, experiencias propias o ajenas. Para uno de los entrevistados, la instrucción en las aulas vale poco comparado a las experiencias que su instructor compartía: *«el patrullaje, los servicios, las misiones se entienden cuando las ves en las anécdotas de tus superiores o inclusive de tus compañeros»*.

Como esfuerzo de sistematización en lo que denominamos educación informal, añadimos a los procesos descritos anteriormente tres referencias importantes: la transmisión de experiencias de los superiores, la convivencia en sí misma, y la uniformidad de la imagen propia.

Como se señaló antes, la ilustración de anécdotas reportadas por instructores o compañeros de años superiores en misiones o eventos particulares, son para los cadetes una fuente concreta de la cual reciben el significado de lo militar. La conducción de la tropa, el cumplimiento de servicios, el riesgo de las misiones no se entienden en los cursos sino a través de la experiencia, y en el caso de los cadetes esa experiencia, cuando no la viven, es transmitida por sus superiores.

«En los tres primeros meses básicamente funcionas con los instructores y el capitán de compañía, sales luego y ves que toda la escuela funciona a ese ritmo y te adaptas».

«Los instructores te dan vivencias. Entrás a la escuela porque quieres servir a la Patria. Los instructores te cuentan sus experiencias personales y las cosas que han enfrentado, sin descuidar la instrucción en las aulas, todo lo que hay que cumplir



«Acá, los reglamentos y las normas dentro del Ejército nos van enseñando pero sus vivencias nos fortalecían lo que es el Ejército.»

«Con las vivencias aprendes que hay una relación de liderazgo y lealtad con tu tropa.»

«Las vivencias te enseñan más a ser militar. Las experiencias de los instructores son valiosísimas, te hacen volar. Te lo enseñan durante la «casuística» que se puede dar en cualquier momento y es una dinámica de instrucción.»

Por otro lado, es la convivencia una fuerte dinámica de la formación militar. Es dentro de ella y a partir de las experiencias que la misma genera que mucho de la personalidad militar es forjada. Por ejemplo, dentro de la escuela todo acto está tipificado y la sanción al mismo es ejecutada sin mayor apelación del sancionado. Esa sanción tiene una serie de objetivos además del de castigar al infractor. En la escuela todos deben hacer sus actividades alineados y el que no lo hace sale, pero antes es tomado como ejemplo negativo de lo que le pasa a los que no se alinean. No está contenido en el currículo ni en ningún plan el efecto intenso que tiene la sanción de los pares en la conducta de los cadetes, sin embargo es un mecanismo recurrente que sólo se entiende al analizar la convivencia como un elemento central de la formación militar.

Goffman denomina «regimentación» a la característica por la cual el cumplimiento de las reglas se realiza al unísono por el grupo de compañeros internos⁵⁸. El mismo autor señala que dos características centrales de las instituciones *totales* son a) que las diferentes dimensiones de la vida individual se desarrollan en el mismo lugar y bajo la misma autoridad, y b) que cada etapa de las actividades diarias de la persona se realiza en compañía de un gran número de internos, a quienes se les da el mismo trato y a quienes se les exige hagan juntos las mismas cosas⁵⁹.

Obviamente hay matices respecto a la caracterización de la escuela militar como «institución total» en el sentido de Goffman. Sin embargo,

⁵⁸ Goffman, Erving. Op. Cit. p 52.

⁵⁹ Ibid. p 19

no se puede dejar de observar la relevancia que tiene para la limitación de la individualidad y la adecuación de la personalidad del cadete a los objetivos institucionales la convivencia en la escuela y los procesos que ella promueve.

Finalmente, la uniformidad de la imagen individual es otro de los procesos de ida y vuelta que buscaría, por un lado, la limitación de la individualidad del cadete y, por otro, su identificación con la institución. Si aceptamos que la conducta en la vida cotidiana soporta la analogía con la representación teatral de papeles en un escenario y frente a un público, la presentación personal resulta fundamental a la hora de definir los propios «papeles»⁶⁰. No sólo eso, la disposición de nuestra presentación es importante para establecer nuestra posición frente a los demás, es decir, con quién nos identificamos y de quién nos diferenciamos. En el ámbito militar esas líneas demarcatorias quedan claramente definidas por elementos que establecen con rigor quien pertenece a la institución y quien no. Los uniformes, la presentación personal y hasta la disposición corporal son las características en este proceso, y son además elementos de la personalidad del oficial que se adquieren a lo largo de los cinco años.

Para un manual del Ejército el uniforme demarca las diferencias no sólo aparentes y profesionales entre civiles y militares sino hasta las diferencias morales:

*El uniforme militar no debe ser desacreditado... resalta de inmediato en cualquier parte y los ojos de la ciudadanía constituyen el más exigente crítico y juez de los hombres de armas. Faltas leves y aún algunas de cierta gravedad, cometidas a cada instante por individuos pertenecientes al medio civil, pasan hasta cierto punto inadvertidas para la colectividad, porque, precisamente, estos individuos están confundidos dentro de ella en la mayoría de los aspectos, incluso en la forma de vestir; las faltas cometidas de este modo apenas son una gota de agua añadida al océano de las incidencias diarias*⁶¹.

⁶⁰ Goffman, Erving. La presentación de la persona en la vida cotidiana. Buenos Aires: Amorroutu,

⁶¹ Manual de Cortesía para uso en el Ejército. Op. Cit. p 26.



Las marcas personales y los uniformes adquieren el sentido de signos y símbolos de la institucionalidad del militar: no sólo de pertenencia sino de diferencia; *otredad* marcada además por un profundo sentimiento de superioridad ética militar, como analizaremos más adelante.

Así, el logro de los objetivos en la educación informal es difuso y avanza imperceptiblemente para el cadete. Salvo los momentos de extrema tensión, los demás mecanismos van logrando la absorción de la individualidad del sujeto poco a poco: el cerco inicial, los grupos de pares, el contacto con el exterior; la represión de la espontaneidad del individuo y la identificación absoluta con la institución se van logrando a lo largo de los cinco años y no solamente en los primeros meses. Es un proceso que definitivamente no acaba en la formación pero que sienta sus bases en ese periodo.

Al principio de este punto se reseñó que los subtenientes egresados de la EMCH entienden que lo más importante que han obtenido de sus estudios ha sido la posibilidad de superarse a sí mismos, de lograr cosas que consideran imposibles de haber obtenido de no ser por su integración al ámbito militar.

La sensación de superación máxima de los ahora oficiales del Ejército tiene sus raíces en la profunda identificación que tienen ellos con su institución. El orgullo de ser parte del Ejército y de compartir sus tradiciones es el motivo de orgullo y el sentido que hoy reclaman los subtenientes para su vida. Afirman nunca haber sentido algo similar y dejan claro que es sólo dentro del Ejército que se puede obtener esas satisfacciones:

«Con más alegría recuerdo las actividades de mi arma. Nunca había sentido esa sensación por mi arma, eso era hermoso. Las fiestas eran maravillosas. Las discotecas no son así, no te diviertes con tu pareja como en las fiestas de la escuela. Todo es diferente dentro de las instalaciones, afuera a nadie le interesa: inseguridad, basura. Acá no.»

Este orgullo se podría entender sólo desde la pertenencia absoluta a la institución; desde el reconocimiento que la individualidad ha sido superada y que sólo a través de la negación de las diferencias se puede pertenecer a la institución:

(Las diferencias entre espacios civiles y militares) «lo aprendí observando a mis superiores y a mis compañeros, sólo observando, y obviamente si yo no lo hacía o hacía algo diferente, cada cosa que hacías te diferenciaba y obviamente no podías hacerlo, por eso. Si no, no habría puestos, no todos se quedan. Los que se quedan son los que desean y a los que les gusta, algunos recién aprenden y ven adentro lo que es la vida militar, es diferente lo que miras en la calle a lo que vives diario.»

Retomemos dos citas de Goffman para acercarnos nuevamente a los procesos de supresión del «yo» que se vive dentro de las instituciones totalitarias. En primer lugar, la absorción de la decisión personal por la organización en la rutina individual: *las actividades obligatorias se integran en un solo plan racional, deliberadamente concebido para el logro de los objetivos propios de la institución*⁶². Como se observa, Goffman es claro cuando señala que existe un plan institucional que subordina al plan individual diario.

La barrera que las instituciones totalitarias levantan entre el interno y el exterior marca la primera mutilación del yo. En la vida civil, la programación sucesiva de los roles del individuo, tanto en el ciclo vital como en la repetida rutina diaria, asegura que ningún rol que realice bloqueará su desempeño y se ligará con otro. En las instituciones totales, por el contrario, el ingreso ya rompe automáticamente con la programación del rol, puesto que la separación entre el interno y el ancho del mundo «dura todo el día», y puede continuar durante años. Por lo tanto se verifica el despojo del rol⁶³.

Refiriéndose a las rupturas con el exterior necesarias para la supresión del yo en las escuelas militares, Goffman afirma además que deben *cumplirse en un período relativamente corto. Por ello durante los primeros meses no se permite a los novatos abandonar la base ni interactuar socialmente con no cadetes. El aislamiento total ayuda a formar un grupo unificado de novatos, en sustitución a un conjunto heterogéneo... Los uniformes se entregan el primer día... El rol del cadete debe eliminar todos los otros roles que solía desempeñar el*

⁶² Goffman, Erving. Internados. Ibid. p 20.

⁶³ Ibid. p 27.

*individuo. Quedan pocos rastros reveladores del status social en el mundo exterior*⁶⁴.

El proceso por el cual el rol de cadete copa las demás dimensiones sociales de la persona, se observa claramente en los manuales de cortesía del Ejército, en ellos la intromisión institucional en la vida social y familiar del oficial es patente. Esta absorción de roles trascenderá el espacio de la escuela de formación y logrará el copamiento de la vida del oficial en adelante.

Lo que se ha visto en este punto es cómo durante los cinco años de escuela el sujeto es potenciado en su dimensión predecible, lo que Mead llama el «mi», que es lo que *representa una organización definida de la comunidad. El «mí» es la serie de actitudes organizadas por los otros que adopta uno mismo*⁶⁵. El «yo» por el contrario es la parte espontánea del sujeto, aquella impredecible que imprime cambios a la conducta, y se expresa en la creatividad e iniciativa de los individuos.

Lo que haría la educación militar es limitar el *yo* para llevar el *mi* hasta sus extremos de reacción predecible, regular y funcional a los objetivos institucionales. Desde esa perspectiva, el orgullo personal por los logros alcanzados al egresar de la escuela se basaría en la asimilación personal a la institución. Al salir de la escuela, el oficial reconoce que es parte de la institución y que ella lo soporta, pero es ella también la que orienta su conducta a partir de sus propios objetivos institucionales.

Al analizar el proceso educativo militar en sus componentes formal e informal, podríamos sugerir que dicho proceso no tendría como intención única ni principal la capacitación profesional del cadete. Más bien, la intención de dicho proceso sería la estructuración de una personalidad particular y funcional a los objetivos institucionales. Dicha personalidad aparecería como la de un sujeto asimilado intensamente a la institución, con escaso margen de discrecionalidad para la iniciativa y la espontaneidad alejadas de los marcos generales que la institución dicta y que alcanza niveles íntimos de intromisión institucional en la vida personal, familiar y social.

⁶⁴ Ibid. p 28.

⁶⁵ Mead, G.H. Op. Cit. p 202-205.

En ese marco de conclusiones, la personalidad militar estructurada poseería orientaciones particulares hacia la vida, una cultura propia con base en valores sólidos definidos a partir de la funcionalidad de los mismos para con la institución. A esas reflexiones dedicaremos el siguiente punto de este capítulo.

Los valores del Ejército

La cuestión de los valores militares en su relación con la democracia se presenta como tema central de este trabajo. A lo largo de este texto hemos visto cómo el proceso educativo en el Ejército busca la formación de la personalidad militar que la institución requiere de sus oficiales, más allá de la capacitación técnica y profesional. Dicha personalidad está sostenida en un conjunto de valores que se adquieren a partir de los cinco años de permanencia en la escuela y cimientan los procesos futuros de la carrera del cadete.

En palabras de un alto oficial de la Marina de Guerra, la cuestión de la cultura militar no responde a valores particulares distintos a los que predominan en ámbitos no militares sino a una distinta intensidad de valores comunes entre militares y no militares. Esta reflexión resulta pertinente porque, como es más o menos claro, la cultura militar no puede estar basada en valores antisociales, más bien se trata de matices y énfasis distintos de valores particulares.

En estas reflexiones se enfatiza y analiza la cuestión de dos valores principales que tendría la cultura militar en el Ejército, desde nuestro análisis. Sin embargo, es necesario anotar que el orden, la responsabilidad, la puntualidad, la propia disciplina y demás valores que atraviesan la cultura y la personalidad militar son principios envidiables y absolutamente necesarios en la nuestra o cualquier sociedad. En este trabajo se ha encontrado, a partir estudios de casos puntuales y análisis de documentos, que podrían hallarse ciertos elementos que configuran dos valores particulares en el centro de la cultura militar; es lo que a continuación analizamos y sometemos a crítica.

Disciplina e identidad

Tanto lo revisado hasta este punto respecto de los procesos educativos formales e informales, así como lo declarado durante las entrevistas



por subtenientes recién egresados de la EMCH, coinciden en definir dos valores principales para la cultura militar: la disciplina y la identificación con la institución. Ambos valores coinciden con lo señalado, tanto respecto a lo determinante que resulta la funcionalidad institucional para la definición de objetivos y metodologías en el proceso educativo militar, como para el aislamiento institucional del Ejército.

Lo señalado no quiere decir que sean aquellos dos los únicos valores con los que comulgan los militares, pero sí constituyen los valores alrededor de los cuales se articula la cultura militar.

La disciplina es el valor fundamental expresado por los entrevistados. Ellos, como ya se mencionó, la reconocen como el lindero que separa lo militar de lo que no lo es:

«La disciplina hace distintos a civiles y militares. La disciplina es establecer todas las cosas que vas a hacer, orden. Los civiles siguen la vida y lo que viene, viene, y lo que consiguen, consiguen; nosotros establecemos lo que queremos y tenemos que cumplirlo o al menos lo intentamos.»

La disciplina como valor militar fundamental tiene su correlato en la «formación del carácter» requerido para las misiones castrenses. Este valor tiene relación directa con la especificidad de las funciones militares. La acción casi refleja hacia una orden superior responde a la necesidad de una respuesta «sin dudas ni murmuraciones» de todo el cuerpo subordinado. El estrés de las misiones militares no soporta razonamiento alguno en los subalternos, requiere una respuesta inmediata, lo cual obliga al superior a tener la capacidad para tomar una decisión y sostenerla frente a sus subordinados más allá del acierto o desacierto.

La disciplina es tan importante en el nivel oficial del Ejército que en la *Guía Deontológica para los Oficiales del Ejército del Perú* se dedica un capítulo a este valor:

La disciplina no sólo es el freno final mediante el cual se gobierna las tropas y los elementos profesionales, ni tampoco la inmediata sanción, premio y castigo de las virtudes y defectos; es también

orden, método, sistema y regularización de las actividades militares, es preceptiva de las obligaciones que incumben y competen a las colectividades armadas.

Disciplina equivale a inculcar a cada uno este orden y método; inculcarle el sistema requerido para regularizar y encasillar su acción, evidenciarle las normas y preceptos gracias a los que se coordina y armoniza en conjunto⁶⁶.

La finalidad última de la disciplina es la asimilación de las normas y preceptos institucionales, y es por ello que se convierte en un valor rector de la actitud militar, relacionándose además con valores igualmente pertinentes para las funciones y las misiones militares.

«Las normas principales: la disciplina, de ella derivan todas las demás, es el orden que cada uno conserva. Hay que cumplirlas porque sino no vas a conseguir nada bueno o nada malo, hasta para lo malo hay que ser disciplinado.»

La obediencia, el respeto a la jerarquía y la responsabilidad son valores necesarios, según explican los entrevistados, para el cumplimiento de misiones extremas en las que no sólo se pone en riesgo la propia vida sino también las de los subordinados. La disciplina enmarca todos aquellos valores relacionados, subordinando aquellos no declarados como la amistad, que eventualmente se podría confundir con la lealtad, la solidaridad y el espíritu de cuerpo. En palabras de uno de los entrevistados:

«Trato de ser un militar acá en la institución, no muy amigo porque se puede perder la disciplina, y no puede ser lo que eres en la calle: no puedes tutear a nadie, menos a tus subordinados, perderías mucho ascendiente. Yo acá o afuera, sigo siendo militar»

Como se observa, la disciplina se convierte en una norma superior que ordena y da sentido a los demás valores que la cultura militar profesa. El ser disciplinado es cumplir las órdenes, aceptar las misiones, recompensar, sancionar. El cumplimiento de los objetivos que tanto

⁶⁶ Guía Deontológica para los oficiales del Ejército del Perú. Op. Cit. p 45-46



enorgullece a los militares tiene en su esencia la disciplina que requiere dicho esfuerzo. Hay una secuencia lógica entre los objetivos planteados y el logro de los mismos que tiene en la disciplina militar su eje. Por ello la disciplina no se puede quebrar, y por ello tampoco se tolera actitudes contrarias, pues entonces todo el andamiaje que soporta la lógica del cumplimiento de la misión se cae, con graves consecuencias para la persona que incumple.

Este punto entraña el peligro de asimilar la identidad personal del militar con la de su institución: la suerte moral de la persona podría estar estrechamente ligada a la suerte funcional de la institución. Si la institución es sólida, la personalidad del individuo también. Las traiciones, la corrupción, la ineptitud y la irresponsabilidad se convierten en lastres no sólo institucionales sino también personales. Por un lado, la separación de la persona de la institución puede resultar en un trauma difícil de superar, o por otro lado, las crisis institucionales podrían afectar seriamente la propia personalidad del oficial.

Otro valor que la institución promueve al mismo nivel que la disciplina es la intensa identificación del oficial con la institución, valor relacionado con la entrega y el sacrificio que, según los entrevistados, el ejercicio de la profesión militar exige de los soldados. En versión de uno de los entrevistados:

«...el Ejército es mi vida, ahora no tengo familia, pero si tuviera siento que es igual. Yo tengo que dar mi vida y lo haría siempre.»

Esta identificación de la persona con la institución pasa por cercar al individuo en referentes únicamente militares, como los grupos de pares a los que hacen referencia los entrevistados:

«Mis mejores amigos, todos, son militares. Porque he vivido con ellos, hemos convivido, hemos pasado momentos tristes y felices.»

«Antes con mis amigos era distinto, sería porque ya no los veo. Antes salía todo el tiempo con ellos, después te vas quedando en la escuela. Cada año, aprendes en la escuela a seleccionar tus amigos, a partir de las cosas que hacían, que les gustaba. A mis amigos de antes sólo les interesaba la diversión, pero no hacer

nada todos los días, pasarla en casa un rato, y pasa el tiempo y ¿qué es de mí?, nada. Yo no quiero eso, cada año que pasaba en la escuela conseguía algo bueno.»

Como se ve en el testimonio, el valor de la identificación con la institución tiene un fuerte componente según el cual las virtudes militares están por encima de las virtudes no militares. La misma sensación se percibe cuando se analiza documentos oficiales en los que se habla de *valores y virtudes que trascienden a la sociedad: honor, moral, valor, lealtad, idealismo, justicia*⁶⁷, valores que por otro lado estarían más allá de la sociedad, pero que encuentran a sus depositarios en los oficiales del Ejército.

Referencias similares encontramos en otros manuales, en los que se ensalza las virtudes que los militares poseen en detrimento de las virtudes de los no militares:

*En cuanto a los oficiales y a sus esposas, en particular, a los componentes de la familia militar, en general, podríamos asegurar que son hombres y mujeres que poseen mejor educación y más limpios antecedentes que el término medio del resto de la población de un país, debido a los exigentes requisitos que obligatoriamente deben satisfacer: el hombre para ser oficial y la mujer para contraer nupcias.*⁶⁸

Se observa entonces que en la esencia del valor por la identificación institucional está también el sentimiento que imagina la cultura militar como superior a la cultura no militar. La funcionalidad de este valor para el Ejército parte de la lógica que entiende a la militar menos como una profesión que como una vocación trascendente cercana al sacerdocio, pues para varios de nuestros entrevistados esa fue realmente la opción más cercana a la hora de comparar la militar con ocupaciones más seculares como la medicina, el magisterio o la ingeniería.

«El Ejército es la carrera que más se asemeja al sacerdocio. Cuando eres sacerdote entregas tu vida por tus ideales. El militar, en un

⁶⁷ Ibid. p 17-25.

⁶⁸ Manual de Cortesía para el uso en el Ejército. Op. Cit. p 17-18.

momento determinado, va a dar la vida por su institución. El militar va a dejar su familia, sus hijos por un pedazo de tierra».

«El militar está más cercano a la vocación sacerdotal, se rige en base a ciertos compromisos: Dios Patria y Familia. Tenemos que dejar a la familia si es necesario.»

La cultura militar está marcada por esta percepción de la profesión militar. El sacrificio de la misión militar exige disciplina en la entrega por la institución. A diferencia de otras instituciones totales, la escuela de formación del Ejército posee dos características particulares y complementarias: la dinámica totalitaria en la que viven los internos no sólo otorga mecanismos de sobrevivencia para el recinto institucional, asimismo, la escuela sirve para resocializar y otorgar un conjunto de valores y normas que serán útiles a los cadetes a lo largo de su vida ya como oficiales y fuera de las instalaciones de la escuela.

Estas características son importantes, pues si observamos que para Goffman las instituciones totalitarias no dotan a los internos de herramientas culturales útiles para su interacción en el interior sino que más bien los «desculturalizan»⁶⁹, el caso de la EMCH es opuesto, pues es en ese espacio que transmite un conjunto de valores y normas que orientarán la acción del individuo a lo largo de su vida. Lo importante de señalar es que la institución total deja de ser la escuela de formación, para pasar a ser la propia institución del Ejército que copa la vida íntegra del oficial, más allá de sus funciones profesionales, para llegar a su vida familiar y social⁷⁰.

Tras su salida de la escuela de formación los subtenientes del Ejército están orgullosos de lo logrado, con la moral al tope y absolutamente identificados con su institución. Los valores de lealtad, responsabilidad y obediencia son motivo en el inicio de su carrera, pero todos estos valores se concentran básicamente articulados a la disciplina y la identificación absoluta con la institución.

⁶⁹ Goffman, Irving. Internados. Op. Cit. p 26.

⁷⁰ En este punto podemos retomar el ensayo de Lourdes Hurtado. Op Cit.

El caso de la Marina de Guerra

La aproximación al caso de la educación en el Ejército y los valores que la dinámica de dicho proceso promueve, nos provee de un marco analítico en el cual podemos incluir el caso de la formación básica de los cadetes y aspirantes de la Escuela Naval de la Marina de Guerra.

Para el caso del Ejército observamos tres características: la existencia de dos procesos de formación paralelos, uno formal y otro informal; la formación fundamental de un tipo de personalidad más que de un tipo de profesional; y, la disciplina y la identificación institucional como valores principales que orientan la acción de una personalidad formada durante los cinco años en la EMCH. En la Marina estas tres características tienen sus propias especificidades, llegando incluso a alcanzar posiciones extremas al Ejército en algunos casos⁷¹.

Los procesos de formación

La Escuela Naval, al igual que la EMCH, mantiene las características propias de una institución total en el sentido que Goffman define. Sin embargo, se aprecian algunos detalles que otorgan especificidad a la experiencia totalitaria en la ESNA. La vida cotidiana como proceso formativo queda intacta en la escuela de formación de la Marina, pero existen elementos que configuran una dinámica distinta y que por lo tanto redundan en una experiencia diferente del proceso formativo.

En el marco formal de la educación, la escuela naval establece como su misión:

Formar militar, profesional y físicamente a los Cadetes y Aspirantes, para lograr un alto grado de instrucción, elevada moral y preparación físico mental; con el fin de que se desempeñen eficientemente en el Servicio Naval, al graduarse como Alférez de Fragata de la Marina de Guerra del Perú; así como instruir, entrenar y formar conciencia naval en Oficiales Asimilados para adecuar su

⁷¹ Este análisis se basa en información recogida en reuniones con altos directivos de la Marina Peruana vinculados a la instrucción en la institución y documentos de acceso público.

*comportamiento al estándar de los Oficiales de la Marina de Guerra del Perú*⁷².

Los Estudios en la ESNA comprenden tres etapas definidas como preparatoria, básica y profesional, las cuales transcurren a lo largo de cinco años de estudio en los que *un aspirante* (alumno de primer año) *se convierte gradualmente en un Alférez de Fragata apto para actuar como Líder Naval en la unidad que sea asignado*⁷³.

Básicamente la educación formal en la ESNA se organiza en tres dimensiones: formación académica, formación naval y formación física. Principalmente esta estructura tiene una orientación concreta hacia la ingeniería, pero su objetivo principal, en la versión oficial, es la formación de *líderes* navales. El tema del liderazgo naval resulta ser el eje transversal de la educación formal e informal en la Marina. Esta congruencia de objetivos –formales e informales– también se aprecia en el Ejército, sólo que en ese caso el objetivo de ambos procesos era la *identificación institucional*.

Según referencias de la Marina, la *formación académica* del cadete busca capacitarlo en cursos básicos referidos a ciencias matemáticas y humanidades. El énfasis de la formación académica en la ingeniería permite desarrollar, según las autoridades académicas de la Marina, una forma lógica y analítica útil para el trabajo profesional que desarrolla la Marina, mientras que la formación humanística otorga un manejo general de temas útiles para cualquier persona.

⁷² Página WEB de la Escuela Naval de la Marina de Guerra del Perú. www.esna.com.pe

⁷³ Ibid.

Tabla 4. Programa académico básico de la Escuela Naval del Perú

Término	Aspirantes	Primer año	Segundo año	Tercer año	Cuarto año
Primero	Pre cálculo Matemática básica Castellano 1	Análisis matemático 2 Geometría descriptiva	Análisis matemático 4 Termodinámica	Maquinas eléctricas Maquinas térmicas Introducción a la maquinaria auxiliar naval	Plantas de propulsión naval Sistemas de armas 3
	Fundamentos navales 1 Psicología Inglés Métodos de estudio Computación Geografía del Perú y del mundo	Física 2 Fund. Cienc. de materiales Filosofía y ética Historia del Perú Inglés	navegación plana 1 Electricidad Inglés Maniobra de buques Mecánica aplicada 2- dinámica	Introducción a la maquinaria auxiliar naval Electrónica 1 Sistemas de armas 1 Comunicaciones navales Inglés Navegación astronómica 1 Cinemática naval 2	Operaciones navales 2 Admon. de dptos. Realidad nacional. Control lineal
Segundo	Análisis matemático 1 Programación básica Castellano 2 Fundamentos navales 2	Análisis matemático 3 Estadística y probabilidades	Mecánica de fluidos Navegación plana 2	Electrónica 2 Operaciones navales 1	Control lineal Ordenanzas navales
	Física 1 Química básica Inglés Salud sexual y desarrollo personal	Física 3 Cinemática naval Mecánica aplicada 1- estadística Historia naval Navegación plana 1 Dibujo mecánico Inglés	Liderazgo naval Resistencia de materiales Electricidad Inglés Ciencias del mar Derecho internacional humanitario y DD HH	Sistemas de armas 1 Administración Estabilidad de buques Inglés Derecho internacional marítimo Navegación astronómica 2	Fundamentos básicos de auditoría naval y contab. Moral y ética profesional Cálculos nauticos Economía general Seminario de investigación Seguridad naval y opsic.

Como se observa en la tabla anterior, la orientación principal de la formación académica en la ESNA está referida a una ingeniería de procesos que permite que hacia el final de la carrera los cadetes egresen con un bachillerato en Ciencias Marítimo Navales pero también, en el caso de los alumnos más destacados, con un bachillerato en ingeniería industrial. Por otro lado, aquellos alumnos que no opten por el bachillerato en ingeniería industrial obtienen menciones que pueden ser en Ciencias Políticas o en Administración Marítima.

La estructura del plan de estudios de la escuela de la Marina permite que el grado académico que otorga no requiera de cursos complementarios ni de la superposición de planes de estudio que recarguen las actividades del cadete dentro de la escuela. Este hecho marca una diferencia clara con la estructura académica de la escuela de oficiales del Ejército, donde la obtención de un bachillerato universitario implica, por un lado, un año más de cursos en la universidad, y por otro lado, la inclusión de un plan de estudios anexo al que la carrera militar exige. Los comentarios que estos cambios han suscitado en varios oficiales del Ejército giran en torno a que la recarga de esta especialidad universitaria en la EMCH ha implicado una disminución de la exigencia y el tiempo que el cadete dedica a los estudios específicamente militares.

Es decir, la obtención del bachillerato universitario en una segunda carrera durante la educación en el Ejército se lograría en detrimento de la formación estrictamente castrense que la profesión militar exige. La pertinencia o no de estos comentarios en el Ejército es un punto a tener en cuenta; en todo caso, resulta interesante observar que esa cuestión no es un elemento a debatir en la Marina, pues su plan de estudios, en la dimensión académica, está ya estructurado de manera coincidente con las exigencias de un bachillerato.

La *formación naval* es otra de las dimensiones que la educación formal en la ESNA define dentro de sus objetivos.

La formación moral y ética del cadete naval es un elemento fundamental en todos los aspectos de la preparación en la Escuela Naval del Perú. Como futuros oficiales de la Marina de Guerra, los cadetes serán responsables de las invaluable vidas de los hombres y mujeres bajo su mando, así como del costoso equipamiento que el país pondrá bajo su custodia⁷⁴.

Dentro de la formación naval se incluyen tres aspectos generales: el liderazgo naval, los valores, la ética y la moral, y, además, el entrenamiento marino. En ese marco, lo más importante dentro de esta dimensión de la educación formal es el logro de la disciplina como principio fundamental y soporte para las actividades del cadete. Dicha disciplina, como veremos más adelante se sienta, en el caso de los marinos, en la obediencia, el servicio a la patria, y demás valores que se forman a lo largo de la carrera militar en la institución.

Por otro lado, las habilidades y costumbres que el trabajo en el mar requiere son lo que la formación naval también promueve. El entrenamiento «náutico» implica una serie de destrezas, tradiciones y ceremonias que también se transmiten a lo largo de las actividades que la formación naval estructura.

El liderazgo naval es el último elemento que la formación naval busca promover en los cadetes y aspirantes de la escuela. Este tema resulta

⁷⁴ Ibid.

ser un aspecto central en la dimensión formativa que la educación en la Escuela Naval busca lograr en sus cadetes y aspirantes. Algunos de los elementos que darían sentido al tipo de liderazgo que se busca en la Marina serían los vinculados a la capacidad de conducción de personal, la responsabilidad en el empleo de dicho personal, el manejo de situaciones de crisis, la capacidad de ser ejemplo de honorabilidad para los subordinados, de reconocer el esfuerzo colectivo de sus subordinados, de preocuparse por su bienestar, la aptitud de aprendizaje permanente, así como la capacidad de mantener una comunicación efectiva. Todas estas dimensiones del liderazgo resultan en competencias necesarias para el trabajo profesional que la Marina realiza, pero su logro a lo largo del proceso de formación va, como veremos más adelante, más allá de los contenidos y las estructuras formales, para adentrarse en las referencias que en la vida diaria perciben los cadetes y aspirantes de la ESNA.

Finalmente, dentro de la educación formal, la *formación física* es otra de las dimensiones que la Escuela Naval potencia en sus alumnos:

La formación física del Cadete Naval está basada principalmente en dos aspectos:

- *Formación Física básica*
- *Equipos Representativos*

En el primer aspecto, el cadete o aspirante recibirá una formación tal que le permitirá tener una condición física acorde con los requerimientos de su formación integral, mediante la práctica de: vela, remo, defensa personal, tiro, natación.

En lo que respecta a equipos representativos el cadete o aspirante como integrante de los diferentes equipos de la escuela, recibirá un entrenamiento acorde con las necesidades para obtener un nivel técnico competitivo, en las diferentes disciplinas tales como: remo, vela, caza submarina, tae kwon do, natación, atletismo, vóleibol, fútbol, baloncesto, entre otros⁷⁵.

⁷⁵ Ibid.



Un aspecto muy interesante, sobretodo por las diferencias que implica frente al Ejército, es que en la ESNA no se elige especialidad. Las promociones de cadetes egresan con el bachillerato y la mención correspondiente, pero es recién fuera de ella, durante los estudios de calificación, que los oficiales orientan sus actividades hacia los diferentes campo dentro de la Marina de Guerra: Guerra de Superficie, Submarinos, Infantería de Marina, Operaciones Especiales o Aviación Naval. Esta característica permite, a diferencia del Ejército, que las promociones de ingreso tengan un mínimo común mayor, no sólo en aspectos técnicos básicos sino también en el tipo de relaciones que se desarrollan dentro de la escuela, pues, mientras en la EMCH la mayor intensidad de las relaciones y de la identificación pasa por la «promoción» de egreso y por el «arma» a la que se pertenece, en la ESNA aparecen relaciones intensas por compañías que incluyen cadetes y aspirantes de todos los años. A este punto volveremos a continuación, al momento de analizar algunos procesos de educación informal en la escuela de formación de la Marina.

La identificación del cadete con la institución es un tema clave en la formación de la Marina, y es por ello que, ya en los procesos informales de educación, la vida cotidiana en la ESNA está completamente saturada de símbolos y rituales que refuerzan permanentemente la pertenencia a la institución: lemas, «la frase del día», criptas, retratos, recuerdos, himnos, banderas, etc. Sin embargo, en el proceso educativo básico, la identificación institucional posee tanta importancia como la formación del *líder naval*, y en ese punto se aprecia una serie de características particulares de los procesos educativos informales.

Por ejemplo, la separación absoluta entre interior y exterior que se observa en el Ejército queda algo debilitada en la Marina cuando, en primer lugar, se observa que el proceso de inducción al que son sometidos los aspirantes no requiere, como en el Ejército, de un internamiento extremo sin visitas semanales. Durante esa etapa, según los directivos de la Marina, y para una mejor adaptación del aspirante a la vida militar, el rigor de las actividades aumenta progresivamente, a diferencia del Ejército donde las actividades durante el período de inducción son extremas desde el inicio.

...una vez terminada la ceremonia los aspirantes se despiden de sus familiares para iniciar el proceso de adaptación a la vida naval dentro de la escuela pudiendo recibir visitas todos los domingos mientras dura el mes de adaptación⁷⁶.

En el sentido anterior, la disposición de teléfonos públicos y de otro tipo de dispensadores de golosinas es otro rasgo que aligera en algo la rigidez de una pérdida de contacto con el exterior que se aprecia extrema en el Ejército.

Una coincidencia plena de la dinámica de la ESNA y de la EMCH es la estructuración ajena al individuo de sus actividades y horarios, con las mismas implicancias en la Marina y sus cadetes o aspirantes que en el Ejército y sus cadetes:

La Rutina Naval⁷⁷

La Escuela Naval dispone de un horario integrado confeccionado de acuerdo a la carga académica y a las actividades formativas. La rutina diaria del batallón de cadetes y aspirantes es la siguiente:

El día se inicia con el «Toque de Diana», para luego proceder a los ejercicios de formación física y gimnasia. El aseo personal es el preámbulo de un reparador desayuno que brindará las energías suficientes para proceder a clases hasta las 13:00 horas. A esa hora un nutritivo almuerzo y la subsiguiente fajina (descanso) permiten recuperar fuerzas para volver al estudio. Al final de la jornada la mejor infraestructura se presta para la práctica de los variados deportes. Al caer la noche una buena cena (con fajina incluida), y el repaso de lo estudiado preceden al «Toque de Silencio» a las 22:00 horas.

Las salidas de cadetes y aspirantes se otorgan los sábados en la mañana, domingos y feriados hasta las 22:30 horas.

⁷⁶ Ibid.

⁷⁷ Ibid.

El rigor de las actividades que se realizan en la ESNA coincide con la experiencia en el Ejército, arguyendo, en el mismo sentido, la *formación del carácter* como objetivo de este tipo de actividades. En versión de altos oficiales navales, el carácter militar que requiere la Marina es aquel que, precisamente, identifica al cadete con la institución, el que permite el respeto, la obediencia y sobre todo el que garantiza el cumplimiento de la misión que la institución encomienda. En este punto la coincidencia con el proceso en el Ejército es cercana, pero la diferencia está en que, mientras en el Ejército dicha identificación institucional es el eje, en la Marina, la cuestión es más compleja, incluyendo el tema del liderazgo y la capacitación técnica.

Dentro de la dinámica informal de educación la experiencia de mando que busca la Marina para sus cadetes es un tema central. La estructuración de las actividades en compañías que mezclan cadetes y aspirantes de diferentes años más que en promociones, como en el caso del Ejército, imprime objetivos y consecuencias particulares.

La experiencia de la vida naval es única para cada cadete. Como alma mater de la Marina de Guerra del Perú, te ofrecemos la oportunidad de vivir 5 años intensos y llenos de satisfacciones durante los cuales también te formarás en los rigores de la vida militar y enfrentarás la responsabilidad de comandar a otros cadetes. Sólo cuando egreses con todo el bagaje de conocimientos y recuerdos acumulados durante ese tiempo, sabrás cuánto significó esa experiencia⁷⁸.

La vida y las actividades en la ESNA ubican a los cadetes en el centro de la responsabilidad. A lo largo de cinco años los alumnos van adquiriendo progresivamente responsabilidades mayores que ponen en práctica en equipos con compañeros de años inferiores subordinados a él, lo cual es una experiencia educativa importantísima para la formación del cadete en aspectos como la responsabilidad y el ejercicio del mando, y es además un espacio donde el liderazgo de cada cadete se forja y se potencia.

La descripción que se hace del Batallón Angamos en la página WEB de la Escuela Naval es muy clara cuando se refiere al tipo de experiencias que la interacción dentro de las Compañías promueve:

⁷⁸ Ibid.

El Batallón Angamos⁷⁹

No interesa cual haya sido tu modo de vida, la vida en la escuela es distinta a cualquier situación que hayas experimentado.

La mayoría de actividades que realizas las efectúas dentro del Batallón Angamos, que es la organización de cadetes navales y aspirantes con la cual compartirás tu vida durante la estadía en la escuela y lleva este nombre en honor al combate en el que el Almirante Don Miguel Grau ofrendara su vida en defensa de la Patria.

Muchas de las experiencias más gratificantes que experimentarás en la Escuela serán compartidas con los integrantes del Batallón. Se come, estudia, ejercita, juega, compite y duerme con miembros del Batallón.

El Batallón está organizado en cuatro (04) compañías y la banda de guerra, cada compañía lleva el nombre de un combate naval de gran relevancia histórica. En orden cronológico, éstos son:

- *Compañía ABTAO.*
- *Compañía DOS DE MAYO.*
- *Compañía PACOCHA.*
- *Compañía IQUIQUE.*
- *Banda de Guerra CASMA.*

Mientras progresas en los diferentes años vas asumiendo nuevas responsabilidades de liderazgo. Cada año tú y tus compañeros asumen roles cada vez más importantes en el comando de sus compañías y el Batallón.

La conducción del Batallón está a cargo de un grupo de cadetes del último año, a los cuales se les denomina cadetes oficiales, los cuales son designados por el Departamento de Formación Naval entre los primeros puestos de su promoción por su excelente carácter militar y conducta.

⁷⁹ Ibid.



El comando del Batallón está a cargo del cadete comandante, quien es el cadete más caracterizado, militar y académicamente de la promoción de cuarto año, y cuenta con los Jefes de Compañía y Jefes de Sección para la conducción del Batallón Angamos.

Estos cadetes toman decisiones y conducen el desempeño de otros cadetes y aspirantes, les inculcan los fundamentos de la profesión naval, los guían a través del ejemplo y los apoyan en las dificultades que se les pudiera presentar.

En un sentido similar, el trabajo en equipo es otra de las características que la dinámica educativa informal dentro de la ESNA promueve. El trabajo en compañías y la disposición espacial de las habitaciones o las mesas durante el almuerzo promueven un intercambio permanente entre distintas promociones, lo cual educa al cadete en el trabajo en equipo que durante el ejercicio profesional realizará y lo acostumbra a la interrelación con compañeros de distinto rango, edad, género, especialidad o promoción.

Pasear por las «cubiertas» del edificio en el que se ubican los «camarotes» de los cadetes y aspirantes de la ESNA resulta una experiencia interesante al comprobar algunos elementos que imprimen ciertas características al proceso educativo que allí transcurre. En coincidencia con el trabajo mixto por compañías, la disposición de las habitaciones, o camarotes, no responden a un diseño que las agrupe por promociones o por género. Más bien, la disposición es variada, pudiendo estar en el mismo piso habitaciones de aspirantes y de cadetes de quinto año, o incluso un camarote de hombres contiguo a un camarote de mujeres. En el comedor, cada mesa incluye cadetes y aspirantes de distintos años, los equipos representativos de igual manera y ya observamos como las compañías también lo hacen.

Como se observa, si bien en la Marina permanecen características similares a la educación informal en el Ejército -rigor de las actividades, estructuración externa del tiempo, separación con el exterior- también se observa que existen elementos distintos que hacen que el proceso posea características y objetivos particulares. Dichos elementos permiten plantear algunas reflexiones respecto al proceso educativo en la Marina, en sus diferencias con lo visto en el Ejército dentro de dos aspectos: la formación profesional y los valores que se promueven.

La formación profesional y los valores en la ESNA

Hemos observado antes que el proceso educativo en el Ejército promueve más que un tipo de profesional un tipo de personalidad. Los procesos formales e informales dentro de la EMCH apuntan hacia la formación de una personalidad absolutamente identificada con la institución y funcional para los objetivos que la propia institución define para sí misma. Con la atingencia que estas reflexiones se basan en el discurso oficial y lo observado en visitas, podemos sugerir que en el caso de la Marina se observa un hecho concreto que marca una diferencia: el plan de estudios y el grado académico que reciben los cadetes. En la ESNA se aprecia una mayor dedicación a la enseñanza de la dimensión técnica de la formación de los alumnos. La posibilidad de no tener que dispersar la instrucción demasiado en armas y especialidades universitarias permite que la formación académica se concentre en áreas específicas, llegando incluso a estructurarse dos años y medio de cursos generales comunes para todos los cadetes.

Al señalar el énfasis en la dimensión técnica de la profesión que se observa en la ESNA no se pretende soslayar el objetivo fundamental en la Marina, igual que en el Ejército, de formar un tipo de personalidad identificada plenamente con la institución, pero con la particularidad que esa personalidad poseería componentes que la hacen más compleja que en el caso del Ejército.

La identificación institucional en el caso de la Marina estaría complementada por una conciencia técnica bastante rigurosa. La personalidad militar que la Marina requiere y forma no es únicamente aquella que se reconoce sólo o en mayor medida a partir de su pertenencia a la institución sino que posee competencias técnicas básicas en un área profesional cercana a la ingeniería.

La formación técnica y profesional en la Marina es reconocida por los propios directivos de la institución como un proceso que se logra como mínimo en los cinco años de educación básica. Las competencias requeridas por el trabajo en la Marina se adquieren a lo largo de los cursos posteriores al egreso como oficial y en el oficio mismo de la profesión. Sin embargo, la virtud de la ESNA se encuentra en sentar una plataforma básica de capacidades técnicas en los nuevos oficiales, pero



sobre todo en la formación de un cadete con una personalidad y carácter funcional para el trabajo que la Marina de Guerra requiere.

Los valores en la Marina, o la intensidad de los mismos en los miembros de la institución, no se alejan de los observados en el Ejército. La disciplina y la identificación son centrales para la cultura en la Marina. Sin embargo, dicha cultura y los valores que la componen se orientan más que a la satisfacción de los intereses de la institución en sí misma, al trabajo que dentro de ella se realiza. Esta diferencia, aunque pareciera algo difusa, resulta clave, pues, si bien no cambia en nada la separación establecida entre los miembros de la institución y los que no pertenecen a ella, sí soporta diferencias respecto a la apertura analítica y técnica de la institución y sus miembros a referencias externas que alimenten su trabajo.

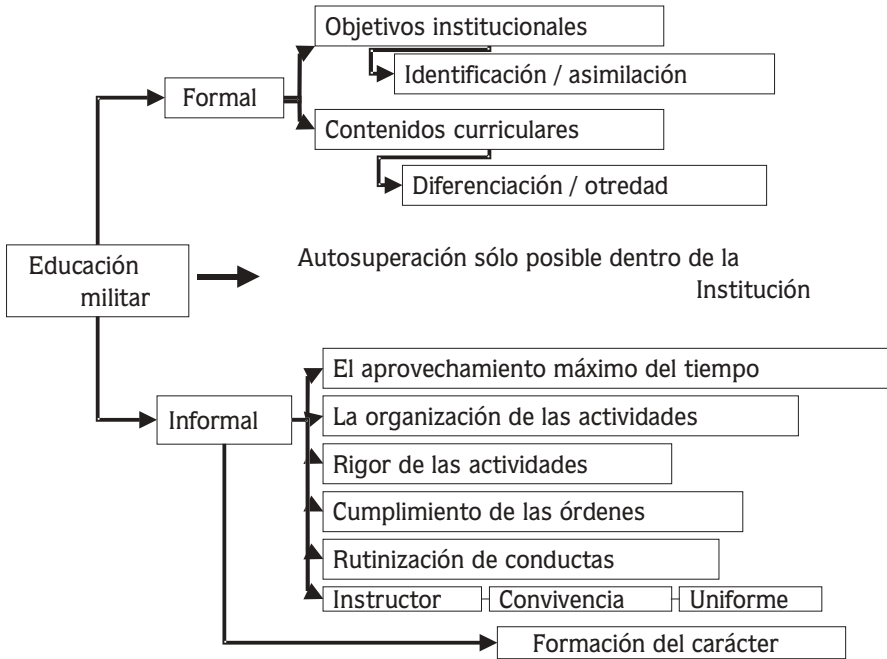
El caso de la Marina nos permite abrir el espectro analítico de las conclusiones de este trabajo, teniendo en cuenta en todo momento que los matices que se observan entre los procesos de educación básica en la EMCH y en la ESNA tienen implicancias importantes en las referencias que ambos tienen, llegando incluso, en algunos puntos, a ocupar posiciones extremas.

Dilema

En la primera sección de este trabajo se presentó la necesidad de contar con un componente, dentro de la propia cultura militar, comprometido con los valores democráticos y el control civil democrático de la fuerza armada.

Por otro lado, de lo analizado a lo largo de la segunda sección de este trabajo, se concluye un modelo de educación básica militar que, teniendo como eje la formación del carácter militar del cadete, la identificación absoluta con la institución y la diferenciación de aquello que es externo al espacio militar, se divide en dos procesos formativos: uno formal, que incluye los lineamientos, metodologías y contenidos oficialmente definidos para el proceso, y otro informal, constituido por dinámicas relacionadas con la interacción cerrada dentro de espacio de la escuela.

Gráfico 1. Procesos de formación básica militar



Como se ha señalado, uno de los resultados de las dinámicas formativas descritas es la disciplina y la identificación institucional como valores principales de la cultura militar que dicho proceso educativo genera. Ambos valores se presentan además como factores que enfatizan una separación entre sociedad, Estado y fuerza armada en la cual lo militar aparece como la institución última de autoridad estatal y moral llamada a la tutela de la estabilidad y el orden nacionales, gracias a la superioridad que otorgan dichas características.

Es necesario aclarar que en este trabajo se concluye respecto a las características que dicha imagen de superioridad tiene en el lado militar, pero no se ha analizado cómo en el lado no militar existen una serie de elementos que también enfatizan dicha imagen y promueven la tergiversación de la función militar, a partir de la manipulación política o la intervención militar en el orden interno.

Retomando el esquema planteado a lo largo de este trabajo, el componente cultural que se sugería como una necesidad para la



democratización de la fuerza armada en el primer punto, se revela muy débil a partir del análisis de los resultados del proceso formativo militar vertido en el segundo punto.

En ese sentido, existen dos cuestiones definidas en este punto como referencias teóricas para nuestras conclusiones, que quisiéramos mencionar hacia el final de este trabajo.

La primera es el viraje conceptual por el que atraviesan los términos de Seguridad y Defensa, los cuales, por lo demás, resultan principios fundamentales en la definición de políticas de defensa, en la concepción de las misiones militares y, en fin, de influencia grave en el marco general que guía las relaciones civiles militares en una sociedad.

La visión tradicional del concepto de seguridad que da base a la definición de nuestra fuerza armada y regula su acción formal, la cultura militar en la que se socializan civiles y militares y el establecimiento clásico de sus misiones, es una situación basada en la ausencia de amenazas para el Estado. En un esquema tal, los militares y una visión particular de la defensa tenían el rol principal en las políticas y acciones de seguridad. En ese enfoque, el complemento a esta dimensión de la sociedad es el desarrollo, el cual tendría su base en el bienestar de la población y en que el cual, además, podía también participar la fuerza armada.

En un marco como ese, el centro de la seguridad no es el individuo y más bien el aparato político y administrativo se convierte en el eje de las políticas públicas vinculadas a la seguridad. Ubicar el sentido de la seguridad en el ente mismo encargado de brindar seguridad a la persona⁸⁰, implica un quiebre importante en las relaciones que deben existir entre Estado, sociedad y fuerza armada. Ese enfoque significaría que la defensa, como cualquier otra política pública, estaría inmersa en una lógica que entiende que las amenazas no son a la persona sino al ente Estado, alejando al mismo de su fin supremo de velar por el individuo para cuidar ante todo de sí mismo.

⁸⁰ Al respecto se podría revisar a clásicos de la filosofía política que pensaron el rol protector del Estado y el esfuerzo del proceso constitucional y democrático, desde Hobbes hasta Rousseau, pasando por Locke o los ilustrados franceses.

El auge del Estado - nación marcó la modernidad hasta el siglo XX, bajo ese concepto tuvo asidero la idea de que las amenazas fueran hacia su seguridad: las guerras entre países vecinos y las revoluciones dieron sentido a una definición de seguridad que ubicaba al Estado en el centro del proceso y que, entonces, entendía a la defensa y a la fuerza armada como el conjunto políticas, estrategias y acciones destinadas a la protección del Estado

El fin de la Guerra Fría durante la última década del siglo pasado, significó procesos globales que a su vez implicaron cambios respecto a las amenazas que se presentan y se perciben hoy en el mundo, las cuales resultan ser personales y transnacionales. Este hecho resulta importante de destacar pues las amenazas se perciben hoy tanto en el nivel de la afectación del desarrollo de las capacidades y las oportunidades de la persona, como en el nivel de los atentados perpetrados por redes globales de crimen, violencia y terror. Además, el desastre ecológico y demográfico no ahuyenta la posibilidad de la destrucción del mundo que la Guerra Fría convirtiera en temor cotidiano.

Según los nuevos enfoques, las amenazas hoy son otras y las formas de protegerse también. A ello habría que sumarle una serie de procesos, tales como la universalización de los derechos humanos o la consolidación de la democracia y el estado de derecho como únicas formas políticas legítimas, que han permitido un orden internacional que ya no se limita a materias vinculadas con la ausencia de guerra entre Estados, sino también a la promoción de derechos ciudadanos, de bienestar y seguridad personal⁸¹.

La *seguridad humana* se convierte hoy en un concepto que incluye una serie de dimensiones, entre las cuales la defensa es sólo una más. En ese contexto, el tema pasa por la seguridad de la persona y las amenazas que ellas tienen para el desarrollo de sus capacidades y su bienestar. Así, la guerra se convierte en una amenaza tanto como la pobreza, la enfermedad o el analfabetismo.

⁸¹ Fuentes, Claudia. Cumbre del Milenio y Seguridad Humana. www.flacso.cl



La segunda cuestión que queremos plantear para configurar nuestro dilema, tiene que ver con la variante conceptual señalada respecto a la definición de seguridad y defensa y de la relación entre ellas, así como las importantes y concretas consecuencias sobre la dinámica y la estructura de la fuerza armada. Si tomamos como ejemplo lo señalado por Moskos, Williams y Segal cuando se refieren a los «ejércitos postmodernos», encontramos referencias claras de coincidencias entre las nuevas concepciones de seguridad y las transformaciones de las estructuras militares.

En esta perspectiva son cinco los cambios organizacionales fundamentales en la fuerza armada postmoderna, los mismos coinciden, en algún sentido, con los cambios descritos anteriormente respecto a la definición de las amenazas y la seguridad en nuestros tiempos. Dichos cambios son la interpenetrabilidad de las esferas civiles y militares estructural y culturalmente; la disminución de las diferencias dentro de la fuerza armada marcadas a partir de rango o antigüedad; el cambio de los objetivos militares hacia misiones que no se considerarían militares en el sentido tradicional; el hecho de que las fuerzas militares sean usadas en misiones internacionales autorizadas y legitimadas por instancias que trascienden el Estado – nación; y, finalmente, la internacionalización de las fuerzas armadas, como en el caso de las fuerzas de la OTAN⁸².

Lo presentado es un esquema teórico basado en el análisis de ejércitos de sociedades desarrolladas. No obstante, ese marco nos sirve para observar las relaciones que se pueden tejer entre el cambio en la definición de los roles que la sociedad demanda para su fuerza armada a partir de las amenazas que percibe, y la organización de los ejércitos. Resulta claro, en ese sentido, que ante la transnacionalización de algunas amenazas, la fuerza armada debe mantener personal calificado para actuar en operaciones conjuntas con otras fuerzas armadas, a nivel técnico, profesional y ciudadano, es decir con competencias específicas en el manejo de herramientas y técnicas militares, pero también con capacidades para actuar en escenarios con poblaciones civiles ajenas al conflicto difuso que plantean estas nuevas amenazas.

⁸² Moskos, Charles; Williams, John Allen y Segal, David R. *The postmodern military*. Oxford University Press, 2000.p 2.

El ejemplo anterior señala la centralidad que la educación tiene hoy para la formación del profesional militar. El contexto de la seguridad hoy requiere más que nunca de un militar en su sentido más profesional, alejado de las visiones medievales de señor heroico o sacerdote tutor. Ya en este marco, vimos a lo largo del segundo capítulo de este trabajo, cómo los valores más importantes para el Ejército serían la disciplina y la identificación institucional. En el caso de la Marina, si bien es cierto se aprecia una mayor apertura en su profesionalidad y una mayor preparación técnica, los valores de disciplina y de identificación institucional son igualmente centrales. Anteriormente sugerimos que la restricción en el ejercicio de los derechos militares no funciona como modelo de control civil de los militares y más bien se ha demandado a los valores como fuente principal de un sólido y legítimo control democrático de la fuerza armada.

Sin embargo, al contrastar ambos análisis nos damos cuenta que los procesos van en caminos opuestos. La demanda por valores cercanos a los principios democráticos no encuentra asidero en las características que la educación militar forja. Como ya señalamos, no se quiere decir que en democracia no sean necesarias disciplina e identidad. Por el contrario, comentamos en la introducción de este trabajo cuánta falta hace la presencia de esos valores en la generalidad de nuestras instituciones públicas y privadas.

El problema con dichos valores, en el caso militar, es la orientación de los mismos. En el caso de los oficiales pareciera desarrollarse un sentimiento de superioridad militar que marca la disciplinada identificación con la institución. A lo largo de este trabajo se ha detallado una serie de elementos conducentes a esta conclusión, haciendo hincapié en la «autosuperación» que sólo sería posible dentro de esferas castrenses.

Ante ello, la demanda de acercamiento entre civiles y militares y la necesidad de coincidencia de sus valores en un marco de principios democráticos, no puede tener peor dificultad que el sentimiento de unas características profesionales o morales militares superiores a la civiles, o viceversa.

En primer lugar, si analizamos objetivamente el proceso educativo y sus valores a partir de la funcionalidad que ellos tienen para la democracia, veremos que el tipo de procesos que se viven dentro de la escuela no contribuyen a la consolidación de una cultura militar más abierta a principios democráticos. Los procesos con los cuales se forma al oficial son una traba enorme para la democratización de la fuerza. Las dinámicas con las cuales se intenta la formación del carácter en los casos estudiados, aunque presentan matices entre el Ejército y la Marina, son muchas veces procesos de reproducción de malos hábitos de subordinación a un cargo específico, dentro de estas dinámicas la obediencia en sí misma, sin ningún tipo de reflexión. La escasez de fomento a la crítica, la curiosidad y la investigación, sobre todo en el Ejército, son límites importantes de la educación militar como forma de educación superior de calidad, y además, son características de una personalidad militar poco tolerante y que imagina la «Institución» como la reserva última de moralidad nacional e institucionalidad del Estado..

Valores como los que profesan los cadetes en la EMCH, lealtad, solidaridad, disciplina, cooperación, superación, entusiasmo, honor, a pesar de su importancia en sí mismos, podrían ser resultado de procesos que se orientan hacia actitudes poco democráticas; sin embargo, dichos valores son una necesidad en la sociedad. El tema, insistimos, es la orientación que ellos tienen. La identificación del soldado no debe ser absoluta con su institución, debe ser con su sociedad. La disciplina no debería estar centrada en los objetivos que la institución define sino en los que la sociedad y el Estado establecen. La obediencia no debe ser absoluta a las órdenes del superior sino a la Constitución y las leyes.

El problema de la cultura militar es la coherencia misma de sus valores principales. La disciplina militar puede ser funcional a las misiones extremas que la profesión exige, la identidad de igual manera, pero en la identificación absoluta con una institución a la cual se le debe obediencia plena podríamos encontrar una fuente permanente de intolerancia y soberbia.

En el mismo sentido, a partir de la disciplina y la identificación institucional se aprecia que hay una injerencia extrema de la institución y sus fines respecto a las actitudes y valores de los oficiales. No se puede reprochar a los militares virtudes, pero sí hay que llamar la

atención sobre las orientaciones que la institución asume en su relación con la sociedad y el Estado. Es en ellas donde se encuentra las dificultades que criticamos en estas conclusiones.

Cuando son los propios oficiales los que afirman que la democracia en el país no tiene ninguna amenaza en la fuerza armada, pues ésta tiene claro que no le conviene inmiscuirse en política, queda claro que la institución militar no profesa una cultura de sujeción al poder democrático civil ni de tolerancia en un Estado de derecho, más bien, se expresa una cultura que consolida la imagen de una fuerza armada que *tutela* la sociedad en sus extremos, pues es la reserva moral de la nación y la institución llamada a vigilar, no la seguridad de las personas en la dimensión que le corresponda, sino el orden del Estado, controlando la estabilidad del mismo y de una sociedad que, además, los considera como el auxilio a quien puede recurrir ante sus propias incapacidades⁸³.

No se ha estudiado en este trabajo la mayor o menor ignorancia de los civiles en torno a los temas de defensa y seguridad, pero sí se ha encontrado, del otro lado, la actitud de considerar la militar como una institución superior a la civilidad. Sus valores y sus misiones están por encima de la sociedad, su vocación es trascendente y sacrificada, no profesional y técnica sino más bien tutelar y protectora. Es ahí donde se observa la injerencia de una institución que mantiene relaciones obsoletas con el Estado y la sociedad, en las cuales, además, la sociedad misma abdica a su responsabilidad de demandar las necesidades que la profesionalidad militar debe satisfacer.

La separación analítica que se ha hecho en este trabajo entre educación formal e informal da luces respecto a la reforma que se puede forjar cuando entendemos que las escuelas de formación militar son verdaderos laboratorios de generación de personalidades y valores. Ello

⁸³ Al terminar la redacción de este texto, el Congreso de la República emitió la ley 28222, según la cual se amplían los supuestos y los plazos para la solicitud de intervención de la fuerza armada en estados de excepción. La coincidencia de este hecho con sucesos de violencia social suscitados ante la precariedad del Estado Peruano, no hace más que reafirmar que la concepción que se tiene de la fuerza armada como tutor último del orden en el país es una traba enorme y viva para cualquier reforma militar moderna.

podría abrir caminos interesantes, pues los cambios educacionales del sector no se basarían sólo en reformas curriculares sino también en reformas en los procesos que atraviesan la convivencia de los internos. Este es el punto crucial en el cual establecemos nuestra conclusión: es la institución quien debe profesar valores democráticos en su relación profesional con la sociedad y el Estado. Y en ese proceso la sociedad tiene una responsabilidad a la que no puede abdicar: delimitar el perfil que demanda a sus profesionales militares. El perfil nunca estará reñido con las virtudes militares, pero requerirá de establecer claramente su opción democrática. Ese es el camino que debe buscar una reforma educativa militar y es también el dilema de este trabajo: cómo promover procesos que en la convivencia generen apertura y tolerancia a la vez que disciplina y obediencia.

Los procesos de formación militar descritos en este trabajo podrían coincidir con los procesos de formación militar de cualquier país del mundo. Sin embargo, su especificidad y problema se observan en el marco de la estructura social y política del caso peruano. Una personalidad disciplinada e identificada con una institución militar que guarda relaciones ambiguas con la sociedad y el Estado es un problema para la consolidación de una democracia en el país.

Por un lado, el Estado y el marco legal⁸⁴ establecido para las funciones militares estructuran un modelo en el cual el poder militar aparece como un mecanismo alterno de función estatal que entra en acción cuando fracasan los mecanismos «civiles democráticos» de control social. Esta idea de la fuerza armada como reserva de institucionalidad estatal es la que guarda buena parte de la sociedad no militar del país, trascendiendo los espacios militares de formación o ejercicio profesional e influyendo en toda la cultura política nacional. Un primer aspecto a destacar en este sentido es la responsabilidad estatal de definir claramente el rol y funciones que le toca jugar a la fuerza armada. Los militares no son el auxilio a llamar en circunstancias de emergencia, son los profesionales encargados de administrar la violencia monopolizada legítimamente por el Estado. Eso debería quedar definido en la estructura legal y

⁸⁴ Ejemplo de ello es la normatividad constitucional respecto a las funciones militares. La ley 24150 respecto a los comandos políticos militares, los estados de excepción, o la recientemente probada ley 28222.

administrativa del Estado, fortaleciéndose los mecanismos de control civil de la institución castrense a la vez que promoviendo una educación más profesional y menos ideologizada de la fuerza armada.

Por otro lado, la sociedad mantiene una imagen de la fuerza armada según la cual se la critica como estamento separado y con privilegios diferenciados del resto de la ciudadanía, pero a la vez se admira la verticalidad de algunos de sus valores y se le reconoce como una institución confiable. Esta ambigüedad podría aclararse en la idea de que a la fuerza armada se le mantendría al margen de la sociedad pues es la organización llamada a protegerla y requiere por ello de una distancia que le permita conservar los valores que los no militares no poseen y por lo cual serían incapaces de mantener el orden y controlar las situaciones de emergencia social y política del país.

Como vemos, la problemática de la educación militar se enmarca en un contexto más complejo de relaciones entre fuerza armada, Estado y sociedad que hay que tomar en cuenta. La valoración del respeto a los derechos humanos y la democracia, por ejemplo, se convierten en un problema a trabajar dentro de los sistemas educativos militares, pero también en la política educativa nacional⁸⁵.

En ese sentido, queda por investigar y analizar una serie de fenómenos relevantes para la reforma militar y la reforma educativa del sector. Temas como el de género, la cuestión étnica o la inclusión de una reflexión post guerra política son casos concretos a estudiar dentro de la dinámica educativa militar. Por ejemplo, la cuestión de género ha significado una serie de cambios en la dinámica educativa de la Escuela Militar de Chorrillos, desde el habla coloquial diaria hasta, como es obvio, la disposición espacial de las habitaciones. Respecto a la cuestión étnica habría que explorar las diferencias que existen entre institutos armados y al interior de los mismos, aunque se podría sugerir la hipótesis de que la intensa identificación que se logra al interior de las instituciones armadas entre los propios miembros de la misma forja una identidad común que aligera diferencias étnicas aunque enfatiza otro tipo de distinciones como la ya vista entre militares y no militares⁸⁶. Se ha

⁸⁵ Las recomendaciones de reformas institucionales de la Comisión de la Verdad y Reconciliación en este sentido son bastante claras.



señalado ya que la investigación y la crítica serían limitaciones importantes en la educación militar, eso incluye la incorporación de casos de estudio o temas de reflexión respecto a circunstancias críticas en las que de alguna manera se han involucrado personajes vinculados a la fuerza armada.

A lo largo de este texto se ha ofrecido una serie de reflexiones en torno a tres temas particulares. Primero, se ha intentado definir a la educación militar como un proceso que centra sus objetivos en la formación de una personalidad más que en la capacitación profesional, y que además concentra su efectividad en torno a mecanismos informales de educación. Segundo, los valores principales de la cultura militar son inicialmente, fruto de la formación en las escuelas, la disciplina y la identificación institucional. Y, tercero, que el tema de la cultura y de los valores son un punto central en la discusión en torno a las relaciones civiles - militares en democracia.

La educación militar aparecería como problema por una razón fundamental: es un espacio donde se reproduce una relación entre Estado, sociedad y fuerza armada que no ayuda a la consolidación democrática. En las escuelas de formación militar se educa a oficiales disciplinados e identificados con una institución que se considera superior al resto de la sociedad y la misma sociedad refuerza dicha imagen. El problema de la educación militar debe incluir entonces una revisión de las imágenes que se transmiten, formal e informalmente, del Estado, la sociedad y la función militar.

Frente a ello, y para concluir este trabajo, se plantean algunas propuestas generales a manera de conclusiones respecto a cada tema central analizado.

Existe un espacio y una necesidad de intervención civil en el control político de la fuerza armada. Esa intervención va más allá de diseños administrativos novedosos y requiere de una política de generación de valores comunes entre civiles y militares cercanos al ideal democrático. La cultura autoritaria en el país no es patrimonio exclusivo militar, por

⁸⁶ Se puede revisar: Florez, José Miguel, De botas locas y heterogeneidades: la fusión de distintas culturas en una sola identidad militar. www.interculturalidad.org

el contrario, la promoción de la tolerancia, el respeto, la libertad, la participación, la rendición de cuentas es también necesidad en la esfera civil para definir los lineamientos generales de la esfera militar.

La transformación de nuestra fuerza armada requiere una intervención concreta en el tema de la educación militar, pero dicha intervención no debe reducirse a cambios curriculares o administrativos, debe centrarse sobretodo en cambiar los procesos cotidianos que son las referencias principales de formación militar.

Los valores militares son diversos y es difícil reprochar lealtad, responsabilidad, obediencia e identificación. Dichos valores son una necesidad en cualquier democracia, pero el tema pasa no por los valores que se tiene sino por la orientación y la intensidad de los mismos. La disciplina férrea y la absoluta obediencia a la orden superior limitan la espontaneidad, la crítica, la iniciativa y muchas veces permiten la impunidad. La responsabilidad de la orden que se imparte debería abrirse paso como valor principal, dejando el fundamento de la orden a una capacitación técnica y profesional superior que permita asumir con la mayor coherencia la orden impartida.

La identificación que el militar posee respecto a su institución debe orientarse a una identificación con la sociedad y los valores que se desea ella propugne. La absoluta identidad con la institución promueve aislamiento y potencial intolerancia, rasgos que dificultan el desarrollo democrático y el acercamiento de las relaciones entre civiles y militares. Debe incluirse una identificación anterior con principios que enmarquen la pertenencia a la institución: el respeto a la persona y la consolidación del Estado de Derecho.

Referencias Bibliográficas

Arévalo De León, Bernardo. *Función Militar y Control Democrático*. Conferencia Internacional, Ciudad de Guatemala, Junio del 2000. Guatemala: Amanuense, 2001.

Badie, Bertrand y Hermet, Guy. *Política Comparada*. México: Fondo de Cultura Económica, 1993.

Bardález, Elsa; Tanaka, Martín y Zapata, Antonio (Editores). *Repensando la Política en el Perú*. Lima: Red para el desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, 1999.

Baert, Patrick. *La teoría social en el siglo XX*. Madrid: Alianza Editorial, 2002.

Berger, Peter y Luckmann, Thomas. *La Construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu, 1968.

Cortina, Adela. *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza Editorial, 1998.

Cotler, Julio. *Clases, Estado y Nación*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos, 1978. *Política y Sociedad en el Perú. Cambios y Continuidades*. Lima: IEP, 1994. *Perú 1964-1994. Economía, Sociedad y Política*. Lima: IEP, 1994.

Dahl, Robert. *Análisis Sociológico de la Política*. Barcelona: Fontanella, 1968. *La Poliarquía, participación y oposición*. Madrid: Tecnos, 1989.

Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales – Chile. *Seguridad internacional contemporánea: consecuencias para la Seguridad Humana en América Latina*. E-boletín FLACSO-Chile. www.flacso.cl

Feaver, Peter. *Civil-military relations*. En: Annual Review of Political Science. 1999. N°2

Florez, José Miguel. *De botas locas y heterogeneidades: la fusión de distintas culturas en una sola identidad militar*. www.interculturalidad.org

Fuentes, Claudia. *Cumbre del Milenio y Seguridad Humana*. www.flacso.cl

García Canclini, Néstor. *Las Culturas Populares en el Capitalismo*. La Habana: Ediciones Casa de las Américas, 1981.

Geertz, Clifford. *La Interpretación de las Culturas*. México: Gedisa, 1987.

Giddens, Anthony. *The Nation-State and Violence. Volume Two of A Contemporary Critique of Historical Materialism*. Cambridge: Polity Press, 1989.

Goffman, Irving. *Internados. Ensayos sobre la situación mental de los enfermos mentales*. Buenos Aires: Amorrortu, 1972
La presentación de la persona en la vida cotidiana. Buenos Aires: Amorrortu, 1981.

Gutiérrez Valdebenito, Omar. *Sociología Militar*. Santiago: Editorial Universitaria, 2002

Heater, Derek. *Citizenship. The civic idea in world history, politics and education*. Londres: Longman, 1990.

Huntington, Samuel. *El Soldado y el Estado*. Buenos Aires: Grupo Editor Latinoamericano, 1995.

Hurtado, Lourdes. *Cultura, representación y otredad. Reflexiones sobre el colectivo militar peruano*. Lima: Instituto de Defensa Legal, 2002.

Janowitz, Morris. *The Military in the Political Development of New Nations*. The University of Chicago Press, 1964.

Lerner, Salomón. *Reflexiones en torno a la universidad*. Lima: Fondo Editorial PUCP, 2000.

López, Sinesio. *Ciudadanos Reales e Imaginarios*. Lima: Instituto de Diálogo y Propuestas, 1997.

Mann, Michael. *Las Fuentes de Poder Social*. Madrid: Alianza Editorial, 1998.



Mead, Geroge Herbert. *Espíritu, persona y sociedad*. Buenos Aires: Paidós,

Ministerio de Defensa del Perú. *Situación de la Educación en el Ejército. Documento interno de trabajo*. Lima, 2004. Manual de Servicio Interior. Ejército Peruano.
Manual de Cortesía para uso en el Ejército

Mosca, Gaetano. *The Ruling Class. Elementi di Scienza Política*. Nueva York: Mc Graw Hill, 1939. *La Clase Política*. México: Fondo de Cultura Económica, 1984.

Moskos, Charles, Williams, John Allen y SEGAL, David R. *The postmodern military*. Oxford University Press, 2000.

Obando, Enrique. Las relaciones civiles-militares en el Perú en la década del 90. lecciones para el futuro. En: TANAKA, Martín *Las fuerzas armadas en la Región Andina*. Lima: Comisión Andina de Juristas, 2001.

Oficina de Información del Ejército. *Guía deontológica para los oficiales del Ejército del Perú*.

Olsen, Marvin. *Power in societies*. Londres: The Macmillan Company, 1970.

Pedraglio, Santiago, Tamayo, Ana María y Castillo, Eduardo. *Fuerzas Armadas: control civil y relaciones civiles-militares*. Lima: Instituto de Defensa Legal, 2002.

Quintana Taborga, Juan Ramón (Coordinador). *Libro Blanco de Defensa. Concertación política y diseño estratégico*. La Paz: Ministerio de Defensa Nacional, 2001.

Ritzer, George. *Teoría Sociológica Clásica*. México: Mc Graw Hill, 1993. *Teoría Sociológica Contemporánea*. México: Mc Graw Hill,

Rivera Perez, Juan. *Los principios espirituales de los herederos de Miguel Grau*. Lima: Dirección de Intereses Marítimos. Marina de Guerra del Perú, 2001.

Rospigliosi, Fernando. Fuerzas armadas, corporativismo y autoritarismo: ¿qué ha cambiado entres décadas?. En: Cotler, Julio (Editor) *Perú 1964-1994. Economía, Sociedad y Política*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos, 1994.

Las Fuerzas Armadas y la Democracia. La necesidad del control civil de las instituciones castrenses. Lima: Asociación Pro Derechos Humanos, 2001.

Serra, Narcís; Alegría, Ciro y Tamayo, Ana María. *Bases para un control civil democrático de la fuerza armada en el Perú*. Lima: IDL, 2003.

Tilly, Charles (Editor). *Citizenship, Identity and Social History*. Cambridge, 1996.

Villanueva, Víctor. *El CAEM y la Revolución de las Fuerzas Armadas*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos y Campodónico Ediciones, 1972.
El Ejército Peruano. Lima: Juan Mejía Baca, 1974.

Wright Mills, Carl. *La Elite del Poder*. México: Fondo de Cultura Económica, 2001.

Wuthnow, Robert; Davison, James; Bergesen, Albert y Kurzweil, Edith. *Análisis Cultural. La obra de Peter Berger, Mary Douglas, Michel Foucault y Jürgen Habermas*. Buenos Aires: Paidós, 1988.

Apostilla

A lo largo de los textos precedentes nos hemos acercado a la educación militar a través de la perspectiva de tres autores, en ellos queda manifiesto la centralidad que para la reforma militar tienen los procesos formativos y los elementos doctrinarios que forman parte del sistema educativo militar.

En tiempo reciente, dos propuestas de reforma institucional son sugerentes: en el 2002, la reestructuración del currículo de los centros académicos de la fuerza armada era una tarea pendiente a ser liderada por el Ministerio de Defensa, con el propósito de garantizar una educación militar en democracia, según la Comisión para la Reestructuración Integral de la Fuerza Armada. Para la misma comisión también era una necesidad la adecuación del sistema educativo castrense a la estructura educativa nacional, así como la reestructuración del Centro de Altos Estudios Nacionales, CAEN, para una moderna capacitación en defensa dirigida a civiles y militares.

Por su parte, el Informe Final de la Comisión de la Verdad y Reconciliación es claro en llamar la atención respecto de la necesidad de introducir en la educación militar nuevos enfoques sobre la Defensa, que permitan subordinar la formación a una perspectiva de seguridad humana, así como implementar una serie de cambios en el currículo, para formar oficiales con firmes valores democráticos, respeto a la vida e integridad personal y lealtad al poder democrático.

Como se observa, la problemática educativa resulta medular para la reforma militar, pero a la vez resulta un tema complejo que incluye dimensiones doctrinarias, metodológicas y administrativas en cada una de las instancias educativas castrenses, a la vez que en la oferta de capacitación civil complementaria para militares y de capacitación en Defensa para civiles.

Frente a ello, las medidas tomadas a lo largo de los últimos años para implementar las necesarias transformaciones en el sistema educativo se pueden reseñar en importantes avances respecto a la instrucción en Derecho Internacional Humanitario; varias mejoras en la formación militar respecto a idiomas y capacitación en universidades y en el extranjero; unificación de algunas escuelas y cursos comunes para los tres institutos armados; apertura de espacios para la capacitación de civiles en defensa; y la reestructuración del CAEN con el fin de elevar su nivel a centro de capacitación capaz de entregar títulos de maestría y doctorado.

Ante ello, llama la atención que públicamente se anuncie la culminación del proceso de modernización militar con la reestructuración del CAEN. En su momento, los argumentos esgrimidos para reestructurar el CAEN fueron, en primer lugar, que como se encuentra incapacitado de otorgar grados académicos, la participación en los cursos que brinda disminuyó considerablemente en los últimos años; en segundo lugar, se señaló que esa situación habría sido «aprovechada por universidades en alianza con organismos no gubernamentales que dictan cursos, diplomados y maestrías en materia de seguridad y defensa nacional, desarrollo, inteligencia estratégica, gobernabilidad y desarrollo, ciencia política entre otras, sin reunir necesariamente las condiciones de excelencia académica requeridas para capacitar a personal que pueda actuar efectivamente en la gestión del Sector Defensa y áreas afines, en desmedro del CAEN que, por la naturaleza propia de sus fines y funciones académicas, bien podría asumir la instrucción académica en dichos cursos».

La falta de actitud crítica y la intención de enfocar desde lo militar la defensa, la seguridad, el desarrollo, el bienestar y la política se presentan como los argumentos centrales para esta reestructuración. Frente a ello, dos temas nos ponen en alerta: el primero es la intención de deslegitimar los enfoques alternativos a la doctrina de defensa y seguridad elaborados desde la fuerza armada y divulgados tradicionalmente por el CAEN; dicha pretensión colisiona frontalmente con la demanda por democratizar la política de defensa y promover el debate y consenso al respecto.

La segunda preocupación que nos queda es la de asistir al anuncio del fin, aparentemente exitoso, de una reforma educativa militar. La escasez de debate en torno al rigor de los procedimientos de formación militar o respecto a la necesidad de una dinámica educativa excluyente del resto de la sociedad son ejemplos concretos de que existen elementos centrales de la problemática militar que no han sido abordados por esta supuesta reforma militar. Anunciar el fin de la misma en su aspecto académico resulta por lo menos peligroso al intentar finiquitar un proceso no sólo inconcluso, sino abordado parcialmente y sin la suficiente y necesaria capacidad crítica.

La capacitación de civiles en temas de defensa no es un asunto tratado en este volumen; pero la perspectiva desde la cual la autoridad está abordando dicho asunto nos da luces del enfoque que en general guía las medidas tomadas en torno al sistema educativo militar.

La educación resulta siendo parte de un núcleo duro dentro de una reforma militar, es el espacio de reproducción de las normas y actitudes que orientan la personalidad militar y la concepción institucional de su rol frente al Estado y la sociedad. La intervención en ese nudo resulta indispensable para la democratización de la fuerza armada y, en esa medida, para la reforma del Estado y la construcción de ciudadanía en nuestra sociedad. Es en ese afán que todavía queda trabajo por hacer, en una coyuntura abierta para el debate y la propuesta, donde se han producido avances pero donde quedan aún retos y posibilidades.

SE TERMINÓ DE IMPRIMIR EN LOS TALLERES GRÁFICOS DE
TAREA ASOCIACIÓN GRÁFICA EDUCATIVA
PASAJE MARÍA AUXILIADORA, 156 - BREÑA
Correo e.: tareagrafica@terra.com.pe
TELÉFS. 424-8104 / 332-3229 FAX: 424-1582
FEBRERO DEL 2005
LIMA - PERU