

Jorge Daniel Rodríguez

**La Universidad Nacional de Misiones
en tiempos de Dictadura (1976–1983)**

Políticas, transformaciones y resistencias

Un estudio etnográfico de la experiencia de la
Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales

EDICIONES ESPECIALES

Jorge Daniel Rodríguez

**La Universidad Nacional de Misiones
en tiempos de Dictadura (1976–1983)**

Políticas, transformaciones y resistencias

Un estudio etnográfico de la experiencia de la
Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales

EDITORIAL UNIVERSITARIA
UNIVERSIDAD NACIONAL DE MISIONES

EDITORIAL UNIVERSITARIA
UNIVERSIDAD NACIONAL DE MISIONES

Cnel José Félix Bogado 2160 | Posadas - Misiones | Tel-Fax: (0376) 4428601

Correo electrónico:

ventas@editorial.unam.edu.ar

Página Web:

www.editorial.unam.edu.ar

Colección: Ediciones especiales

Coordinación de la edición: Claudio O. Zalazar

Rodríguez, Jorge Daniel

La Universidad Nacional de Misiones en tiempos de dictadura, 1976-1983: políticas, transformaciones y resistencias - 1a edición especial. -Posadas: EdUNaM-Editorial Universitaria de la Universidad Nacional de Misiones, 2016.

518 p.; 23 x 16 cm.

ISBN 978-950-579-401-0

1. Historia Argentina. 2. Antropología. I. Título.

CDD 378.00982

La fotografía de portada corresponde a unos de los murales existentes en el Comedor Universitario, realizado en 2014 por integrantes de la “Agrupación Estudiantil Carlos Tereszecuk”. A ellos un sincero agradecimiento por permitirme incluirlo como parte de esta propuesta.

ISBN: 978-950-579-401-0

Impreso en Argentina

©Editorial Universitaria

Universidad Nacional de Misiones

Posadas, 2016.

Todos los derechos reservados para la primera edición.

A los que estuvieron antes: Carlos Tereszecuk, Juan Figueredo, Alfredo González y otros tantos de esa generación, perseguidos, masacrados y desaparecidos por esa “dictadura cívico-militar”, quienes lucharon por una Universidad Pública, comprometida genuinamente con los intereses y proyectos populares

A los que estamos hoy

A los que vendrán mañana

AGRADECIMIENTOS

Este trabajo y su puesta a consideración no hubiese sido posible sin el acompañamiento, la generosidad y colaboración de un conjunto de personas e instituciones que fueron parte de las condiciones objetivas y subjetivas, y que en este momento preciso no puedo dejar de reconocer y agradecer públicamente:

A la Universidad Pública, en especial a la Universidad Nacional de Misiones y a Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, que a pesar de tantos embates y vaivenes continúa siendo un referente significativo y una oportunidad viable de formación para tantos jóvenes de la provincia, al tiempo que ofrece alternativas para la continuidad de la formación profesional para sus docentes. En este caso, a través de las Beca Doctoral (convocatoria 2012) de la Secretaría General de Ciencia y Tecnología de la UNaM, que me permitió cubrir los costos de matriculación y cursado de los Seminarios, comprendidos en el trayecto de formación del Postgrado.

A Jorge Steiman y Carlos Melone, formadores y enseñantes destacados que me acercaron al campo de la educación y a la formación docente -del cual no pude ni quise marcharme más-, en esos años de “búsqueda trashumante” por el Conurbano Bonarense y de compromiso “juvenil y militante”, contra un proyecto hegemónico neoliberal que a mediados de los 90 terminaba por descomponer los lazos y tramas sociales y sumergía a amplios

sectores de la población en una pobreza extrema e indignante. De esos años de formación inicial guardo recuerdos imborrables que evidentemente me han configurado como “formador de formadores”.

Al Programa de Posgrado en Antropología Social (PPAS) por la apertura, la hospitalidad y la oportunidad. En especial al Dr. Leopoldo Bartolomé, que lamentablemente ya no está entre nosotros, quien con gran sencillez y amabilidad, además de darme la bienvenida al Programa, alentó este proyecto cuando aún era nada más que una intención y decisión. Me hubiera gustado contar con la lectura atenta y los comentarios y señalamientos de “Leo”, que probablemente ayudarían a profundizar y enriquecer esta oferta de sentido. También a los profesores, con quienes compartí horas de estudio, lecturas y análisis, en el marco de la formación en este territorio: Rosana Guber, Mariano Plotkin, Santiago Álvarez, Mabel Grimberg, Susana Paponi, Laura Rodríguez, Antônio de Araújo Sá, Roberto Abínzano, Denise Baranger, Gabriela Schiavoni y Ana María Gorosito. Así también a los evaluadores de la tesis: Santiago Álvarez, Sofía Tiscornia, Estela Grassi, Roberto Abínzano y Ana María Gorosito; por sus devoluciones y sugerencias y recomendaciones. A todos, un sincero agradecimiento por sus aportes.

A los entrevistados, que superando, en varios casos, la desconfianza y el silencio inicial, nos abrieron sus casas y lugares de trabajo y decidieron narrar públicamente -algunos por primera vez, después de tantos años- sus experiencias, sus visiones y versiones acerca de esta etapa de nuestra historia reciente. Sin ellos, buena parte de este proyecto en su planteo teórico y metodológico, no habría podido concretarse. Vaya también una mención al pasar a esos pocos actores institucionales que prefirieron, en cambio, no testimoniar. Tal vez, el tiempo disipe el silencio y el miedo que se dejaba traslucir en sus respuestas esquivas y autojustificadoras.

Al personal del Archivo General de la Gobernación, el Archivo de Rectorado de la UNaM y el Archivo del Diario “El Territorio”, por su hospitalidad y colaboración. Así también, a ese “asistente anónimo”, quien tras una etapa de reconocimiento y sondeo mu-

tuo, mediada por “charlas interminables”, me facilitó documentos históricos que resultaron centrales para la investigación.

A Fernando Jaume, por segunda vez mi director de tesis, quien me ayudó a reconocer el potencial de la Antropología Social y la perspectiva y experiencia etnográfica para mi proceso y trayectoria de formación. Además, en este caso específico, acompañó, alentó y colaboró a pensar críticamente y a dar forma a muchos de estos análisis y reflexiones; así como también fue respetuoso con determinadas equivocaciones, ayudando a repensarlas y redefinirlas. A él, un sincero agradecimiento, por la confianza, la libertad en la investigación y porque no resulta habitual, en este ámbito académico, encontrar siempre un “buen director de tesis”.

A mis colegas, de antes y de ahora, con quienes compartimos tareas y proyectos en común y que de un modo u otro alentaron y acompañaron este proceso. A quienes conformamos el Área Pedagógica de la FHyCS, y en especial al equipo de la Cátedra Práctica Profesional II (Irma Bárbara, Lorena Duthil, Camila Carballo, Walter Oviedo, Verónica Medina y otros que durante estos años fueron parte de la propuesta de trabajo), con quienes comparto un proyecto de formación docente alternativo, que nos permite aprender y formarnos juntos.

A mi familia, por lo aportado en términos de vivencias y aprendizajes y por el afecto incondicional de siempre; en especial a mis padres, que desde la sencillez y el llano, siempre acompañaron y alentaron respetuosamente cada una de mis búsquedas y proyectos, aun cuando éstos no eran plenamente comprendidos o compartidos. Tarea que, supongo, no resultó nada fácil.

A Juan, amigo y hermano de la vida: ¡entrañable y extrañable! Y en él, a tantos otros compañeros con quienes compartimos ideales, iniciativas y proyectos; esas vivencias y experiencias transitadas fueron también aportes formativos en el transcurso de todos estos años.

A mi esposa y compañera, María Gloria, quien además de alentarme y “bancarme” incondicionalmente durante todos estos

años de formación, resultó ser siempre: la primer “escucha atenta” de mis propias búsquedas, elucubraciones y equivocaciones; “puntal” en las distintas instancias y momentos de este proceso y lectora crítica de todos y cada uno de mis trabajos. Comparto con ella, además de un proyecto de vida en común y la felicidad de ver crecer y acompañar a nuestros hijos, la utopía de que otro mundo, otra sociedad y otra educación aún es posible.

Y finalmente, a mis hijos Ignacio y Sofía, quienes nuevamente sin consulta mediante, se vieron involucrados y afectados por mis múltiples horas de trabajo y “ostracismo academicus”; y como pudieron, desde su inocencia y ternura, aprendieron a tolerar pacientemente reiteradas ausencias y también mis propios fastidios y cansancios. ¡Ojalá pueda recuperar con ellos parte de ese “tiempo perdido”, así como también los paseos, juegos y aventuras que quedaron postergados! ¡Ojalá pueda despertar y comenzar cada día renovando el compromiso y la necesidad de aprender a disfrutarlos y acompañarlos! ¡Ojalá también ellos puedan entrever, en estas breves palabras, lo dichoso que me siento de tenerlos y lo significativas que son sus vidas para quienes los queremos profundamente! Para ellos y para las generaciones por venir, es nuestro deseo y compromiso por legarles otra Sociedad y una Universidad Pública, más justa, menos temerosa, más democrática y participativa, donde todos podamos vivir, trabajar y formarnos, digna y esperanzadamente.

Jorge, verano de 2015

ÍNDICE

PRÓLOGO	17
INTRODUCCIÓN	25
PRIMERA PARTE	
Las Políticas Educativas de la Dictadura como objeto de estudio: enfoque, referencias y estrategia metodológica.....	33
CAPÍTULO I	
El enfoque adoptado en la construcción del objeto de investigación.....	39
Hegemonía Neoliberal y Dictadura Cívico-Militar	39
Dictadura, Universidad y Políticas Educativas	47
Historia, Memoria/s y Etnografía	57
CAPÍTULO II	
Indagaciones de referencia	81
Los trabajos consultados	82
CAPÍTULO III	
Estrategia Metodológica	105
El camino metodológico elegido, la unidad de estudio y el ac- ceso al campo	105

La recopilación de la información: fuentes testimoniales y fuentes documentales.....	117
Selección y caracterización de los Entrevistados-Testimonios	126
El Proceso de Análisis	128
Nuestro lugar y posición como investigadores. Dilemas éticos que tuvimos que enfrentar	136

SEGUNDA PARTE

El escenario político y social de la década del 70.....	143
El proceso movilización social, política y estudiantil, previo a la dictadura cívico-militar de 1976.	
La Escuela de Servicio Social (Facultad de Ciencias Sociales) y el Instituto Superior del Profesorado.	

CAPÍTULO IV

El escenario político y social de la década del 70.....	149
Caracterización general.....	149

CAPÍTULO V

El proceso de movilización social, política y estudiantil, previo a la dictadura cívico-militar de 1976.....	189
Movilización social, política y estudiantil a principios de la década del 70: la provincia de Misiones.....	189

CAPÍTULO VI

La Escuela de Servicio Social (Facultad de Ciencias Sociales) y el Instituto Superior del Profesorado.....	265
La experiencia de la Escuela de Servicio Social (Facultad de Ciencias Sociales) y el Instituto Superior del Profesorado	265

TERCERA PARTE

La Dictadura Cívico-Militar en Misiones y el campo educativo.	
El Golpe y las Políticas Educativas en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales	323

CAPÍTULO VII

La Dictadura cívico-militar en Misiones y el campo educativo	327
Características Generales.....	327

CAPÍTULO VIII

El Golpe y las Políticas Educativas de la Dictadura cívico-militar, en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales (1976–1983).....	347
El Golpe del 24 de marzo de 1976: memorias, silencios y olvidos.....	347
Las Políticas Educativas de la Dictadura cívico-militar, en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales	356
Transición y reapertura democrática: acciones y experiencias significativas.....	428
Las posibles consecuencias de las Políticas Educativas de esta Dictadura	453
Las principales acciones, experiencias y/o prácticas de Resistencias.....	457

CONCLUSIONES	465
--------------------	-----

BIBLIOGRAFÍA	483
--------------------	-----

PRÓLOGO

En Misiones, del 70 al 76, viví el período más intenso de mi vida. En la universidad, en la política, en las ilusiones, en las luchas, en los logros, en lo mucho pendiente, por supuesto también en los errores. Y hoy, a casi cinco décadas, el antropólogo Jorge Rodríguez me compromete y a la vez me honra al convocarme a prologar su libro sobre “La Universidad Nacional de Misiones en tiempos de dictadura (1976-1983)”.

Para quienes aún no hemos perdido la memoria (por salud y por convicciones intelectuales y cívicas) nos parece muy importante y oxigenante que nuevas camadas de profesionales continúen con el rumbo y la inquietud de no olvidarse del pasado y de rescatarlo de la memoria, siempre parcial e interesada, de quienes vivieron (vivimos) los procesos que se narran. Se trata de una perspectiva imprescindible para entender lúcidamente el presente.

José Hernández, en su “Martín Fierro”, ya nos advertía con perspicacia que “olvidarse de algo, también es tener memoria”. Indagar sobre lo pasado, aunque a veces trágico y doloroso -como en este caso, sobre la dictadura cívico-militar iniciada en 1976- constituye un ejercicio necesario en la búsqueda y en el anhelo de contribuir a la construcción de un futuro mejor.

En este sentido, la tesis doctoral de Rodríguez -publicada ahora como libro- resulta una singular contribución que trasciende el propio campo de la universidad y sus agentes (docentes, estu-

diantes, trabajadores no docentes, profesionales) y proporciona al conjunto de la sociedad valiosos datos y reflexiones que describen y analizan con rigor los acontecimientos por los que atravesó la provincia (¡mi vieja y añorada provincia!) de Misiones y su Universidad.

Como bien recuerda la investigadora del CONICET Laura Graciela Rodríguez (citada por el autor del libro), al inicio de la dictadura, en marzo de 1976, había 26 universidades nacionales en el país. El 29 de marzo se designaron “delegados militares” o “interventores” en la totalidad de las casas de estudios superiores. Doce universidades fueron controladas y comandadas por el Ejército, siete por la Armada y otras siete por la Fuerza Aérea. Ese mismo día asumió como ministro de Educación Ricardo Pedro Bruera, un conocido militante católico conservador y profesor de la Universidad Nacional del Litoral. La Universidad Nacional de Misiones tuvo el “privilegio” de caer en manos del Ejército y el delegado militar que intervino la institución fue un coronel: Walter César Ragalli.

Sobre los hábitos personales del coronel (de la dictadura “moralista”) Ragalli, el investigador Rodríguez nos brinda un par de sugerentes testimonios de sendos docentes de la época: *“tuvimos la suerte de que a este rector-interventor le interesaran mucho más las faldas que los subversivos”*; y *“...lo único que le interesaba era levantarse alguna secretaria y anduvo persiguiendo a las chicas... y al poco tiempo se consiguió un trabajo más interesante que fue el ente Mundial ‘78”*.

En efecto, el coronel (además de sus correrías) pasó de “Rector” universitario a Gerente de Asuntos Especiales del EAM‘78, el Ente Autárquico del Mundial de fútbol que se disputó en Argentina en 1978.

Muy interesante resulta la constatación histórica de que el interventor Ragalli confirmara en sus cargos a distintos Secretarios y funcionarios de la gestión anterior, entre ellos a varios destacados dirigentes de las “fuerzas vivas” de la provincia (el contador René Troxler, el profesor Martín González) que habían impulsado el MOPUM (Movimiento Pro Universidad de Misiones).

En marzo de 1974, el médico Raúl Justo Lozano (cuñado del coronel Juan Antonio Beltrametti, que fue Jefe del Área Militar 232) había sido designado como Rector-Normalizador de la UNaM. Lozano, que mencionaba a Oscar Ivanissevich (Minis-

tro de Educación de María Estela Martínez) como su “maestro y amigo” y que en sus memorias de gestión se vanagloriaba de haber logrado que “los zurdos de Ciencias Sociales inviernaran” y que “el marxismo y las ideas extranjerizantes no tuvieran cabida en la UNaM”, nombró -ya en esa época- a varios líderes del MOPUM (González, Troxler) como Secretarios Generales y asesores económicos de la flamante universidad.

Según narra Rodríguez en su tesis, bajo la conducción del rector Lozano, “el 16 de octubre de 1974, se decidió la incorporación como parte de la universidad, del Instituto Privado de Administración de Empresas (IPAE), que hasta entonces había sido un importante bastión de los integrantes e intereses del MOPUM”.

Bien señala nuestro autor, cuando expresa que atrás quedaban esos antiguos integrantes y referentes del MOPUM que en los años anteriores a la oficialización de la UNaM y ante los cuestionamientos recibidos por parte de ciertos sectores sociales y estudiantiles, afirmaban: “[...] Ninguno de los integrantes del MOPUM, pretenden la figuración, ni persiguen acomodos futuros políticos, ni administrativos...” (destacado mío).

El 14 de mayo de 1976, Martín González era el Secretario General de Asistencia Social y Bienestar Estudiantil de la universidad intervenida por la dictadura. Ese día firmó, junto con el coronel-interventor Ragalli, la Resolución N° 293 mediante la cual aprobaron oficialmente las “Normas para el otorgamiento de Becas para los estudiantes de la UnaM”. Entre las condiciones generales se exigía que los estudiantes interesados en obtener este beneficio, debían “observar buena conducta y moralidad” y “no profesar ideologías contrarias al sentimiento nacional y a nuestra tradicional forma de vida” (destacado del autor). Ya sabemos, don Martín González (dirigente del desinteresado MOPUM), y siempre lo supimos, qué significaban en la práctica concreta esas expresiones reaccionarias (“conducta”, “moralidad”, “sentimiento nacional”, “tradicional forma de vida”), pretendidamente diluidas bajo en lenguaje edulcorado y confusamente moralista.

Además de sus acciones privadas extra-académicas (aunque según los testimonios rondaban el propio ámbito de la universidad) el militar interventor de la UNaM desplegaba una eficiente acción, en obvio correlato con las orientaciones de la dictadura cívico-militar vigente.

Veamos. El periódico “Territorio Digital” publicó, el 22 de septiembre de 2009, una nota titulada “A la Gestapo académica no se le escapaba nadie en la UNaM”. En la misma se mencionaba que *“innumerables eran las metodologías utilizadas por los integrantes de la fuerzas armadas para recabar datos de los ciudadanos durante la época de hierro. Una de las más utilizadas era conseguir información de los docentes y estudiantes en los pasillos de la UNaM. “No se les escapaba un solo detalle”, comentó la testigo Carmen Nuñez durante la cuarta jornada del debate oral de la causa iniciada a Carlos Humberto Caggiano Tedesco y a Juan Antonio Beltrametti, por un total de 93 delitos imprescriptibles. Una de las cabezas del operativo de inteligencia era el interventor de la UNaM, “el coronel Walter Ragalli, ordenaba los informes a Herminio César Santiago (lector asiduo de la revista Cabildo”, según uno de los testimonios recogidos por Rodríguez en su investigación). Eso me lo contó una amiga que trabajó como secretaria privada del Rectorado durante esa época, y vio mi nombre escrito en los papeles. A esa Gestapo no se les escapaba nada”.*

El ensañamiento fundamentalista de algunos personajes de esa nefasta época no tenía límites. Citando una crónica del diario “El Territorio”, Rodríguez destaca que *“el coronel Carlos Caggiano Tedesco, recientemente juzgado y condenado en la provincia de Misiones por delitos de lesa humanidad -al hacerse cargo el 5 de enero de 1977 de la Jefatura del Área 232 (Distrito Militar Misiones) y en presencia del titular del segundo cuerpo de ejército, Leopoldo Galtieri y el Almt. Eduardo Massera-, sentenciaba: “debemos ampliar la finalidad de esta lucha, llegando a lograr la conquista total de la población misionera, procurando la participación y el apoyo fanático de la población a las fuerzas del orden. Debemos procurar eliminar a los neutrales e indiferentes, en el marco de la lucha contra la subversión. [...] Nadie puede estar ausente de esta lucha. [...] le pedimos a Dios que nos guíe en nuestro camino”.* (destacados de Rodríguez). Además del destacado original de Rodríguez, subrayaría doblemente los términos “fanático” y “eliminar”. Ambos denotan la negación de toda humanidad: no hay raciocinio ni compasión en el accionar de los fanáticos.

En el diario digital “Misiones Online” (Posadas – 25 de junio de 2008), el ex Rector de la UNaM, Carlos Alberto Roko, contó que los nombramientos, incorporaciones y ascensos, en las diferentes dependencias de la Universidad, en el tiempo que estuvo al frente

de la Casa de Estudios, tenían que contar con el visto bueno del Jefe del Área 232, a cargo del ex coronel Caggiano Tedesco.

Roko, doctor en Ciencias Económicas, quien había asumido el cargo de Rector el 3 de febrero de 1978, indicó que esa “metodología” era “común”, y que él “solicitaba al jefe del Área 232, por medio de un escrito, antecedentes de la persona”. “Si no recibía el visto bueno de Tedesco, no podía nombrar, ascender ni incorporar a nadie”. Agregó que el militar Tedesco era “el encargado de responder el escrito”, que contaba con el sello y la firma del propio jefe del Área 232.

Entre los antecedentes que solicitaba el rector al jefe del Ejército en Misiones, se encontraban los “ideológicos”, que apuntaban a conocer si alguno de los profesores tenían alguna relación o militancia con los partidos políticos. “Estos tipos de antecedentes eran para filtrar. Evitando el ingreso de ciertas personas a la Universidad, con algunas posturas ideológicas, ya que el Gobierno había afilado su mira (sic) a la Universidad, porque para ellos era un foco conflictivo”, subrayó Roko.

Por cierto, sería muy ilustrativo y necesario, para recuperar la verdad de los hechos históricos, acceder a todas las notas elevadas por el rector Roko al militar y las respuestas “con el sello y la firma” de Tedesco, quien reclamaba la participación y el apoyo fanático de la población a las fuerzas del orden y proponía eliminar a los neutrales e indiferentes y exigía que nadie podía estar ausente de esa “lucha”.

En el mismo acto (que cito precedentemente), del 5 de enero de 1977, el almirante genocida Emilio Eduardo Massera pronunció un enfático discurso, en algunos de cuyos tramos (“educarnos para ejercer la libertad”, por ejemplo) parecía intentar compararse con el revolucionario pedagogo brasileño Paulo Freire. Rodríguez lo consigna así:

“[...] Los militares sabemos bien, qué corto es el alcance histórico de las armas de fuego, qué perecedero es el poder de la fuerza y qué efímera es la victoria bélica, cuando no va acompañada de una firme convicción cultural que dé sustento permanente a los hombres y las mujeres que -ellos sí- van a tener la suerte de protagonizar la paz. Por eso la educación constituye hoy, una exaltada prioridad en la reorganización de la República. Así lo entiende la Armada y así lo entienden las fuerzas hermanas. De

nada serviría la destrucción física del enemigo, sino dotamos a los ciudadanos de los elementos necesarios para que cada uno neutralice, en la intimidación de sí mismo, la constante agresión ideológica. Esto no quiere decir, de ninguna manera, que debe entenderse a la educación como un instrumento para domesticar ideas o docilizar consciencias. Necesitamos educarnos para ejercer la libertad. Necesitamos educarnos para cuando llegue el momento con nuestro país reorganizado, podamos elegir y no sólo votar. Necesitamos educarnos para que volvamos a distinguir la diferencia sustancial que hay entre las crueldades, masivas o individuales, y ese antiguo y fabuloso motor del mundo que es la rebeldía creadora. Necesitamos educarnos para que volvamos a creer otra vez en el amor, en el ingenio, en el razonamiento, en los fuegos del talento y en sus resultados de belleza abrumadora, en las palabras buenas y hasta en la misericordia de algunos silencios. [...] El futuro es nuestro y nos espera. Pero a este futuro esquivo hay que tomarlo por asalto de una vez. Vamos soldados. Vamos misioneros. Al ataque, que la victoria es nuestra. Y ésta será la victoria de la vida” (destacados del autor).

Aquí Massera, el represor “lúcido”, estaba convocando -para esa malsana cruzada- a los docentes y, por lo tanto, también a los universitarios de la UNaM. Considerado por algunos como el más “intelectual” y “político” de los líderes genocidas, Massera aspiraba (y lo inició) a construir un partido político que lo legitimara y lo respaldara en sus ambiciones de llegar a ser presidente de la Nación.

Ello lo condujo a intentar alianzas con algunos sectores políticos y a bregar por la incorporación a su proyecto y a su estructura organizativa a distintos referentes de la civilidad, en pos de sus objetivos. Y, por supuesto, no habrá estado ausente la alternativa de la posible participación de miembros de la comunidad universitaria. Seguramente (y ojalá sea en breve) futuras investigaciones en la UNaM podrán auscultar y arrojar vital luz (tal vez no para algunos) sobre el accionar de reclutamiento del “amigo” Massera en Misiones y sobre sus probables seguidores.

Por cierto, como todos sabemos, las propuestas dictatoriales necesitan -para sostenerse y perpetuarse- de apoyos y complicidades civiles de diversa índole e intensidad. Por fuera de las adhesiones más directas y aberrantes, en esas participaciones

-como la historia mundial lo demuestra- se verifican complejas y controvertidas situaciones (si se quiere a veces una suerte de “zona gris”) donde se cruzan el individualismo, el desinterés por lo colectivo, la resignación ante lo supuestamente inevitable, los miedos, la seguridad personal y familiar, las “ventajas” del silencio, la no reacción ante el oprobio generalizado y hasta el acostumbramiento y la naturalización.

Estas opiniones no las volcamos recién ahora en 2016. Con el permiso del autor y de los lectores del libro, me decido a consignar (aunque un poco extenso) lo que manifesté en una disertación (luego publicada) el 3 de junio de 1984 en Tucumán, a escasos meses de la finalización de la dictadura, en un Congreso Nacional de Trabajo Social. En esa ocasión, expresé:

“Sobre las actuaciones individuales (durante la dictadura) que-remos enfatizar que tendremos que saber diferenciar, básicamente, entre quienes produjeron participaciones concientes de acople y apoyo a las normativas oficiales, y aquellos que razonablemente tuvieron que adecuar en parte su labor profesional, para preservarse de las cesantías y de las detenciones. ¡No es lo mismo, una y otra actuación!

Cada cual sabemos hasta dónde tuvimos que conceder; hasta dónde legítimamente tuvimos que callar para preservar la fuente de trabajo y hasta la propia existencia física. Pero también están los que acompañaron sin rabia o resignación siquiera y que actuaron, en algunos casos, hasta con adhesión, ante la barbarie que se registraba adentro y afuera de la profesión.

Los trabajadores sociales, por nosotros y por la dignidad del pueblo con el cual trabajamos, tenemos el derecho y la obligación de evitar constituirnos en un conglomerado amorfo, vacío de memoria colectiva. Debemos contribuir, en el ámbito de nuestra profesión, a hacer evidentes las conductas oportunistas y de metamorfosis, de aquellos que actuaron mal a sabiendas y que ahora pretenden ampararse, haciéndose pasar como críticos de primera -¡recién ahora!- del fenecido proceso oligárquico. Queremos advertir que no sugerimos ninguna variante revanquista; pero tampoco queremos contribuir a la candidez o a la zoncera, porque son muchos los que han medrado con la vigencia del “Proceso”, aunque ahora lo quieran disimular. Estos sectores seguramente reaparecerán con toda hipocresía, viviendo

la recuperación democrática y renegando de lo que aconteció en el pasado”.

Hacia el 2010, desde la Secretaría de Derechos Humanos de la Provincia, me invitaron a escribir sobre mi paso por Misiones. Cerré esas líneas diciendo que *“A pesar de todo todavía estamos de pié, todavía “cantamos”, en pos de una sociedad más justa. Nos golpearon fuerte, pero nos fuimos rehaciendo. Nos hicieron retroceder, pero de a poco volvimos a avanzar. Y para seguir avanzando es imprescindible no perder la memoria. Porque son muchos, civiles y militares, los que apoyaron la dictadura desde distintos lugares y cargos y ahora aparecen disimulando y reciclados, como si no hubieran tenido ninguna responsabilidad en la barbarie generalizada de la época. Porque la memoria y el develamiento de quienes contribuyeron con la dictadura, resulta indispensable para evitar la repetición de los hechos. Todo lo que se haga en este sentido siempre será insuficiente, porque los genocidios -tanto en lo que respecta al accionar de sus actores principales, como en los diversos grados de complicidad que se registraron- no pueden ni deben ser olvidados”.*

Por todo ello, quiero resaltar que resulta significativo el aporte de Jorge Rodríguez, nuestro autor, porque investigó y escribió con rigor y compromiso acerca de la dictadura, acerca de la UNaM y también acerca de las disímiles actuaciones de los universitarios no militares. Muchas gracias, entonces Jorge, por tu esfuerzo intelectual para traernos al presente reveladores aspectos de la historia de nuestra UNaM en esos trágicos momentos de la dictadura cívico-militar, para contribuir a que ni los civiles ni los militares vuelvan a aprestarse a debilitar el funcionamiento democrático o a condicionarlo con modalidades autoritarias o bordeando lo dictatorial, como lamentablemente pareciera intentar reinstalarse con el proyecto neoliberal de la Argentina de hoy.

Norberto Alayón
Profesor Titular de la UBA
Ex Profesor Titular de la UNaM
Enero de 2016

INTRODUCCIÓN

“La memoria es sin duda un personaje singular y extraño de la vida psíquica y un componente no menos complejo de la vida social y política. Tiene más de un rostro, varias voces, numerosos silencios, muchas figuras y funciones cuyas motivaciones están lejos de tener un sentido único [...]. Rebelde, la memoria nunca es totalmente domesticable para el sujeto, ni por las políticas que quieren dominarla y esclavizarla...” (Frigerio, Graciela).¹

La declaración de nulidad e inconstitucionalidad de las leyes de Punto Final y Obediencia Debida, por parte del Congreso de la Nación (2003) y la Corte Suprema de Justicia (2005), además de constituirse en acontecimientos sociales, institucionales y políticos de singular relevancia que terminaron por dismantelar la impunidad que hasta entonces había logrado forzar la corporación militar tras la reapertura democrática, abrieron una coyuntura en el país y en distintas regiones que permitió la reapertura de causas judiciales, así como también diversas acusaciones y juzgamientos a los principales jefes militares, como responsables directos y mentores “visibles” de crímenes de lesa humanidad cometidos durante la última la “*dictadura cívico-militar*”, que gobernó impunemente la Argentina entre 1976 y 1983. Estas políticas estatales marcaron, así también, “un punto de inflexión en los procesos de reconstitución de la memoria colectiva, efecto a su vez de una persistente disputa social por el sentido del relato histórico. La sociedad argentina obtuvo mejores condiciones y posibilidades para enfrentarse consigo misma, con sus diferencias, contradicciones, sus ambivalencias y responsabilidades. La reparación a través de la justicia de un tiempo de terror y de dolor, justicia hacia los damnificados, el esclarecimiento de lo insepulto y de lo sepultado, interviene habilitando la elaboración

1- Frigerio, Graciela (2007): “*Memorias de muerte / memorias de vida*”. En Kaufmann, Carolina: El fuego, el agua y la Historia. La dictadura en los escenarios educativos: memorias y desmemorias. Buenos Aires, Libros del Zorzal, Pág. 15-16.

de duelos, reconfigura lo dicho y lo testimoniado, suelo esencial y nutriente para reponer la confianza de una sociedad atacada y herida en el lazo social” (Korinfeld y Villa, 2012: 15).

Simultáneamente, como parte de las respuestas más visibles que acompañaron este proceso iniciado, se reanudaron y promovieron ciertas políticas de memorias acerca de esta etapa de nuestra historia reciente, a través de medidas de justicia retroactiva, juicios históricos, instauraciones de conmemoraciones, fechas y lugares de memoria, apropiaciones simbólicas de distinto tipo, así como también, mediante narrativas más generales, que proponen marcos institucionales, construyen temporalidades diferentes y de ese modo contribuyen a marcar continuidades y rupturas (Rabotnikof, 2007). Al mismo tiempo en muchos ámbitos políticos, culturales y académicos se retomaron los debates iniciados con la reapertura democrática y desplegó un proceso de revisión acerca de esta etapa de nuestra historia reciente, genuino y rico en sus expresiones, así como también profundamente polémico. Una intensa, amplia y diversa serie de publicaciones acompañan este proceso, proveniente de la producción ensayística, el periodismo de investigación, los ámbitos académicos, la literatura testimonial, las memorias individuales y/o sociales, entre otras.

En la provincia de Misiones, compartiendo el proceso que se desarrolla en otras provincias del país, se comienza por primera vez a sentar en el banquillo y a juzgar con todas las garantías constitucionales, a ciertos jefes y agentes militares, acusados y sindicados como autores responsables del secuestro, tortura, muerte y/o desaparición de militantes políticos, sociales, etcétera;² si bien es preciso reconocer que la búsqueda de memoria, verdad y justicia, durante todos estos años, ha sido una demanda y un trabajo permanente de ciertos actores e instituciones sociales que padecieron abiertamente el terror. Como resultado de este proceso, durante los últimos años, se desarrollaron íntegramente los primeros juicios penales que mayoritariamente concluyeron con sentencias ejemplificadoras que pusieron fin a años de impu-

2- En la actualidad se instruyen además, más de una veintena de causas judiciales en la Fiscalía General Federal de la Provincia, relacionadas con delitos de lesa humanidad perpetrados en el período comprendido entre 1976 y 1983.

nidad.³ Aunque hay que admitir también que resta aún profundizar, analizar y enjuiciar las responsabilidades, colaboraciones y complicidades civiles o sociales, que siguen estando acalladas y silenciadas; pero que sin lugar a dudas, fueron constitutivas y necesarias para el despliegue y sostenimiento de esa dictadura. Probablemente esta colaboración o complicidad continúa operando aún en el presente en la constitución de un “silencio persistente” y aparentemente “infranqueable”, que debe enfrentarse a la hora de pretender estudiar y analizar esta singular etapa de nuestra historia reciente.

Paralelamente a estos procesos y circunstancias, como resultante de una serie de casualidades y causalidades, a partir del año 2003, se produce también mi primer acercamiento y posterior

3- A mediados del año 2004 se inició el *Primer Juicio* en la provincia de Misiones, en el marco de la investigación por la desaparición del ingeniero González, Alfredo, ex docente y ex Decano de la Facultad de Ciencias Exactas de la UNaM; que concluyó en Junio de 2008, cuando el Tribunal Oral en lo Criminal Federal de Posadas condenó al coronel (R) *Carlos Caggiano Tedesco*, ex jefe del Área Militar 232, a la pena de 25 años de prisión e inhabilitación perpetua para ejercer cargos públicos, al ser encontrado “autor responsable del delito de privación ilegítima de la libertad, agravada por la aplicación de tormento seguido de muerte”, dictaminando además el no beneficio de prisión domiciliaria. En tanto el 30 de junio de 2009, en el marco del *Segundo Juicio*, fueron condenados los agentes del SPF: *Rubén Gómez* y *José María Cuenca*, a 23 y 20 años de prisión respectivamente e inhabilitación perpetua para ejercer cargos públicos; en ambos casos acusados por “tormentos agravados” contra exdetenidos “políticos”, ocurridos durante el año 1976 en la Unidad Penal Nº 17 de Candelaria, en la cual prestaban servicio estos agentes penitenciarios. Los mismos jueces ordenaron también iniciar una causa por falsos testimonios contra Jorge Escalada; Walter Vallejos; Elno Cantero; Julio Krause; Margarita Montejano de Cantero y Alberto, Sapena Pastor. Además de rechazar la solicitud de ambas defensas para que los condenados esperen la sentencia firme en libertad. Finalmente, en el marco del *Tercer Juicio*, el 17 de octubre de 2009, fueron condenados por el mismo tribunal con “prisión perpetua” y “cárcel común”, el coronel (R) *Carlos Caggiano Tedesco*, por privación ilegítima de la libertad agravada (43 hechos); privación ilegítima de la libertad (2 hechos), tormentos seguidos de muerte (3 hechos) y torturas (2 hechos) y robo (1); así también el ex interventor militar *Juan Carlos Beltrametti*, por privación ilegítima de la libertad agravada (39 hechos), privación ilegítima de la libertad (1) y tormentos seguidos de muerte (2). Finalmente, en el marco del *Cuarto Juicio*, el 4 de junio de 2012, fueron condenados *Carlos Omar Herrero* y *Felipe Nicolás Giménez*, a cumplir las penas de veinte (20) años y veintiún (21) años y seis (6) meses, respectivamente, de prisión e inhabilitación absoluta perpetua, como autores mediatos de crímenes de lesa humanidad con resultados lesivos en perjuicio de un conjunto de personas. Así también a *Julio Argentino Amarilla*, a cumplir las penas de siete (7) años e inhabilitación absoluta perpetua como partícipe secundario de crímenes de lesa humanidad. En tanto, en una resolución controvertida y fuertemente cuestionada por los organismos de derechos, se resolvió absolver al médico *Guillermo Roque Mendoza*, de los hechos que se le imputaban y se dispuso su libertad. Esta resolución inicial es apelada y revisada posteriormente por la justicia quien determinó su condena en agosto de 2015.

incorporación a la Universidad Nacional de Misiones, más concretamente, al Área Pedagógica de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales (FHycS). Difícil empresa para un “nativo provincial” que había explorado antes otros territorios y realizado parte de su formación de base, en otras instituciones superiores no universitarias y universitarias del país.

Prontamente, a la luz de los procesos que se daban en el escenario mayor en relación con los crímenes de lesa humanidad y la violación sistemática de los derechos humanos producida durante la última “*dictadura cívico-militar*”, comienzo a interesarme por la temática y de manera especial, por la educación durante esos años de dictadura. Realizo las primeras lecturas sistemáticas de diversos trabajos pioneros que desde múltiples perspectivas y estrategias teórico-metodológicas, permitieron conocer con mayor profundidad el accionar del régimen en distintos sectores y dimensiones de la vida social y política argentina. Observo con cierta preocupación e inquietud que no proliferaban en demasía los estudios y trabajos, integralmente dedicados a la cuestión educativa y a la educación superior universitaria, en dichas circunstancias. Más preocupante aún resultaba ser la propia producción investigativa local, marcada por un vacío inexcusable, acerca de esta etapa de la historia reciente.⁴ En la mayoría de los casos el imaginario colectivo tendía, más bien, a vincular el accionar represivo de esos años con ciertos sectores de la dirigencia agraria Ligas Agrarias de Misiones (LAM), el Movimiento Agrario de Misiones (MAM) y con determinados militantes políticos y sociales, quienes, como es sabido, padecieron abiertamente el horror y el terror del régimen dictatorial; incluso en ocasiones,

4- Los trabajos existentes y asociados al periodo, hasta la fecha y como lo destacamos en el apartado siguiente, se ocupan mayoritariamente de estudiar y analizar los procesos histórico-políticos y las experiencias del sector agrario, sus organizaciones, dirigentes y militantes: Torres (1999): “*Cosechas de injusticias: Historia de vida, lucha, horror y muerte*”; Montiel (2000): “*Procesos de participación y cambio en el Movimiento Agrario Misionero*”; Ebenau (2007): “*Poder contra poder. Historia de lucha de los productores de Aristóbulo del Valle, Misiones, 1971 – 1976*”; Galafassi (2008): “*El Movimiento Agrario Misionero en los años setenta. Protesta, movilización y alternativas de desarrollo rural*”. Un planteo más amplio, en cambio, encontramos en el trabajo de Arellano, Waskiewicz y Urquiza (2003): “*¿De qué estará hecho el mañana? Los caminos de la memoria en una sociedad de frontera*”; Urquiza y Álvarez (2010): “*Misiones bajo el terror 1976-1983. Haciendo historia de la dictadura cívico-militar*”. En otro registro, ubicamos a la compilación realizada por Báez (2010 y 2011): “*Misiones, historias con nombres propios*” (Tomo I, II y III), por su invaluable aporte a la temática, pero sobre todo por sus posibilidades de “registro testimonial” y política de memoria/s.

se empeñaba en sostener y proponer la idea de que la provincia de Misiones había sido una “excepción alternativa”, a diferencia de otras zonas del país en que el accionar represivo fue “más estricto, cerrado y autoritario”. Sin embargo, entendemos que este “ninguneo” resulta ser una estrategia típica y un mecanismo recurrentemente habitual de construcción de la/s memoria/s, a través del cual se apela a minimizar, relativizar o incluso negar, ciertos aspectos del pasado que en el presente se encuentran descalificados y/o fuertemente cuestionados.

Prontamente, a partir de esta incorporación a la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, se me legó también una narrativa particular -desconocida hasta entonces- que daba cuenta de la historia institucional durante esos años de dictadura y circulaba en el imaginario institucional, adquiriendo especial interés, visibilidad y evocación, en actos, eventos o conmemoraciones alusivas, realizadas con motivo de cada nuevo aniversario del Golpe del 24 de marzo de 1976. Durante varios años, de diferentes voces y con unos pocos matices, pude oír esta narrativa y llegué incluso, en ciertas ocasiones, a reproducirla sin problematización alguna; parte de esta narrativa será expresada y analizada, luego, en el aparatado dedicado a la exploración de las políticas educativas implementadas y promovidas, en ese particular escenario.

Como respuesta a esta inquietud inicial y como parte de un compromiso ético, político y pedagógico asumido, en el marco de una instancia de formación académica anterior que finalizo en 2009, me dediqué a conocer y analizar las políticas educativas implementadas durante esos años de dictadura para la Educación Secundaria, a partir de la experiencia de la Escuela Normal Superior N° 2 de Montecarlo-Misiones.⁵ Esta propuesta de trabajo de incalculable valor personal y formativo, implicó también un primer acercamiento a la etnografía como perspectiva y experiencia, para la comprensión de la historicidad de los macroprocesos globales y las microprácticas (Rockwell, 2009).

En continuidad con ese proceso anterior, buscando ampliar y profundizar el camino transitado y en el marco de este postgrado, me propuse conocer y analizar las políticas educativas de la “*dictadura cívico-militar*” para la Educación Superior Universita-

5- Rodríguez, Jorge Daniel (2010): *Dictadura y Educación en Misiones (1976-1983)... Un estudio de las Políticas Educativas, a partir de la experiencia de la Escuela Normal Superior N° 2 de Montecarlo*. Misiones, Editorial Universitaria, UNaM.

ria, a partir de la experiencia de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales (UNaM), durante el periodo 1976-1983. Para lo cual, desde una multirreferencial perspectiva teórica, que permitió pensar y diseñar un particular abordaje y tratamiento del objeto de investigación, nos inclinamos por un camino metodológico orientado por una lógica cualitativa y un estudio de caso, con la pretensión de construir y proponer una etnografía histórica o una historia etnográfica que conjugó, imbricada y dialécticamente, historia y memoria/s.

Con el propósito de otorgar cierto ordenamiento -siempre arbitrario- al camino transitado en el curso de esta investigación, se diferencian tres partes que explicitan tanto las definiciones teórico-metodológicas adoptadas como también los principales análisis y resultados producidos a partir de la investigación; si bien la articulación entre ellas es notoria e inevitable. La primera parte ofrece un desarrollo de las principales referencias teóricas que contribuyeron al proceso de pensamiento, análisis y construcción de nuestro objeto de investigación, así como también un recuento de las principales indagaciones de referencia consultadas en el curso de este proceso. Asimismo, realiza una descripción pormenorizada de la estrategia metodológica empleada y concluye con algunos señalamientos, tendientes a problematizar y repensar nuestro propio lugar como investigadores, implicados en y con el proceso de investigación.

La segunda parte, a partir del conjunto de testimonios de actores directa o indirectamente involucrados, diversas fuentes documentales y ciertas indagaciones precedentes, se ocupa de la reconstrucción y análisis del escenario y los principales procesos sociales y políticos característicos de la década del 70, con particular énfasis y tratamiento en las experiencias de movilización social, política y estudiantil, producidas en la Escuela de Servicio Social (ESS), la Facultad de Ciencias Sociales (FCS) y el Instituto Superior del Profesorado (ISP), durante la etapa previa a la “*dictadura cívico-militar*” de 1976.

La tercera parte, además de ofrecer una caracterización general de la “*dictadura cívico-militar*” en la provincia de Misiones, explora y analiza a partir de las experiencias de la Escuela de Servicio Social, la Facultad de Ciencias Sociales y el Instituto Superior del Profesorado, desde un conjunto de memorias y testimonios de diferentes actores y una serie de documentos de relevancia,

el Golpe del 24 de marzo de 1976 y las principales políticas educativas que a partir de entonces, irrumpen y se implementan en estos escenarios institucionales, como así también algunas de las consecuencias, resistencias y solidaridades que fueron posibles en medio de un contexto represivo atravesado por el terror, para luego recuperar ciertos hechos, acontecimientos y procesos significativos, producidos durante la denominada reapertura y transición democrática. El trabajo concluye con un conjunto de interrogantes, reflexiones y desafíos que fueron emergiendo en el curso de la investigación y que bien podrían constituirse en puntos de partida de futuras indagaciones.

Esta investigación, en definitiva, pone en consideración un modo -siempre posible de ser revisado, ampliado o profundizado- de construir articulaciones entre historia y memoria/s, a partir de una experiencia socio-institucional específica. La perspectiva y experiencia etnográfica forma parte de la estrategia adoptada. Asimismo, más allá de pretender expresar un compromiso ético, político y pedagógico, entendemos que la misma “podrá resultar de una operatividad e importancia creciente, ayudando a desamarrar memorias inmovilizadas y desmemorias intencionadas. Des-memorias voluntarias preformadas por la impunidad” (Kaufmann, 2001: 30). Pero, además, aspiramos a que pueda constituirse en una “oferta de sentido” (Lechner, 2006)⁶ acerca de esta singular etapa de nuestra historia reciente, sabiendo que la misma nos constituye y por ello es condición para estar y seguir de pie, ver y pensar en proyección y construir historias futuras.

6- Norbert Lechner, se refiere a esta “oferta de sentido”, en términos de una producción social de tiempo y de orden. En ese sentido, sostiene este autor, “las memorias y las expectativas contribuyen a articular el tiempo de la experiencia individual con el tiempo más abstracto y general del orden común a todos, contribuyendo a dar legitimidad a ese tiempo. Pero por otro lado, los códigos básicos del orden social operan como criterios de selección e interpretación de las memorias y los olvidos, de las experiencias y las expectativas” (Lechner, *Op. cit.*: 34; en Rabotnikof, *Op. cit.*).

PRIMERA PARTE

Las Políticas Educativas de la Dictadura como objeto de estudio: *enfoque, referencias y estrategia metodológica*

En esta primera parte nos proponemos dar cuenta del enfoque adoptado en la definición y construcción progresiva de nuestro objeto de investigación, que constituye una perspectiva posible que articula trabajo conceptual y trabajo de campo, correlacionados en una “circularidad dialéctica” (Achilli, 1990). Así también ofrecer un recuento de los principales estudios y abordajes consultados referidos a la temática, que nos permitieron bosquejar las primeras aproximaciones y problematizaciones, para finalmente describir y fundamentar la estrategia metodológica adoptada y el camino recorrido en el curso de la investigación.

Resulta conveniente aclarar, sin embargo, que no pretendemos realizar una enunciación teórica, cuyo resultado final se reduzca a una multiplicación de citas de autoridad, generalmente agobiante, que frecuentemente corren el riesgo de quedar escindidas del propio trabajo de campo y de los procesos de análisis desarrollados. Por ello nos limitamos a explicitar las principales orientaciones teóricas y analíticas utilizadas en la definición y construcción del objeto de investigación, a las que se sumaron luego otras provenientes de diversos campos y que se entrecruzan en la trama, en el proceso y el texto resultante de la propia investigación.

En el primer capítulo, como primera orientación, reconocemos la necesidad e importancia de situar y analizar a esta dictadura y a sus políticas educativas como una configuración singular y específica, pero a la vez constitutiva de una trama y proceso

mayor de construcción de la “*hegemonía neoliberal*”. Es decir, como lo afirmamos más adelante, esta dictadura no constituía en sí misma una meta final, sino la condición histórica necesaria para las transformaciones económicas, institucionales, sociales, políticas y culturales sobre las que se basará el futuro orden hegemónico que terminaría de consolidarse en la Argentina durante los años 90.

A partir de problematizar y analizar la noción de dictadura, sus alcances y aplicaciones en el caso argentino, concebimos y analizamos a esta experiencia dictatorial como una “*dictadura cívico-militar*”, en un intento de dar cuenta de la composición y la trama compleja y heterogénea que alentó, conformó y sostuvo este régimen autoritario que no resultó ser un fenómeno externo y ajeno a la propia sociedad, sino uno de sus lamentables resultados, posible por la preexistencia de una crisis profunda u orgánica de dominación y también por ciertas condiciones socio-culturales que estaban latentes en la propia sociedad argentina.

Además de exponer y analizar sus propósitos formales, postulamos que este régimen promovió y desarrolló como proyecto sustantivo y sistemático, no sólo un “Estado terrorista” o una dictadura meramente represiva, sino también un “*Genocidio Reorganizador*” (Feierstein, 2007). Su accionar no se limitó únicamente a reprimir, torturar, aniquilar y desaparecer cuerpos y vidas, sino que se hizo extensivo incluso a ciertas relaciones y prácticas sociales y políticas, al tiempo que instauraba, promovía y refundaba otras, subsidiarias y funcionales al nuevo orden y proyecto económico, social y político que se logró finalmente constituir, en el largo plazo. El campo educativo en general y el universitario en particular, en consecuencia, se constituyeron en espacios de mediación y concreción claves y prioritarios para la construcción de ese orden y proyecto.

Por otra parte, desde un posicionamiento y una perspectiva que aspira a constituirse en una alternativa posible, postulamos la importancia y necesidad de inscribir, pensar y analizar las políticas educativas de ese periodo en particular, en un sentido amplio y desde un marco histórico-antropológico, como parte de las políticas públicas. Políticas educativas que constituyeron una orientación normativa que más allá de avalar el terror imperante, tendrán la finalidad implantar, promover y favorecer ese proceso de reorganización y reestructuración de la vida social, coope-

rando en la construcción de ese nuevo orden hegemónico como totalidad, simultáneamente económico, político y sociocultural.

Al concluir este primer apartado, como parte de la explicitación de la perspectiva adoptada, retomamos una serie de aportes provenientes tanto del campo de la historia como de antropología, que nos ayudaron a repensar las posibles y necesarias articulaciones entre historia, memoria/s y etnografía, para el abordaje y tratamiento de este tipo de temáticas, vinculadas al pasado reciente. Es decir, apelamos a la potencialidad y productividad resultante de este acercamiento, diálogo y confluencia, en tanto configuración y modalidad de conocimiento necesaria para el diseño y sostenimiento de novedosos y significativos recorridos de investigación.

En el segundo capítulo mencionamos un conjunto de indagaciones precedentes que desde otras perspectivas de tratamiento y análisis, también se han ocupado de esta temática y se constituyeron en fuentes de consultas y referencias permanentes durante todo el proceso de investigación, sin las cuales, probablemente, muchos de nuestros análisis y planteamientos hubieran resultado escasamente enriquecidos.

Sobre el final de esta primera parte damos cuenta del camino metodológico elegido y transitado y de diferentes aspectos ligados a la unidad de estudio: la singularidad y problematicidad de pertenecer al propio ámbito de indagación, la recopilación de la información y los criterios adoptados en la selección de los entrevistados-testimonios y los procesos de análisis; para concluir, finalmente, con una serie de planteos y problematizaciones vinculadas tanto a los múltiples lugares y posicionamientos asumidos como investigadores implicados, como también al propio trabajo y tarea de investigar desde esta particular perspectiva.

CAPÍTULO I

El enfoque adoptado en la construcción del objeto de investigación

HEGEMONÍA NEOLIBERAL Y DICTADURA CÍVICO-MILITAR

Como primer presupuesto y orientación general, reconocemos la importancia y necesidad de concebir, situar y analizar a esta dictadura, más allá de la idea de simple interrupción o discontinuidad del orden constitucional -o “estado de excepción” (Agamben, 2004)-,⁷ como parte de un escenario y proceso mayor, que en el caso de Argentina comienza a gestarse a mediados de 1975,⁸

7- Para Agamben (*Op. cit.*), entiende como tesis de base que el “estado de excepción”, es ese lapso, que se supone provisorio, en el cual se suspende el orden jurídico y que, según este autor, durante el siglo XX se ha convertido en forma prácticamente permanente y paradigmática de gobierno. Por su parte Duhalde (1999), señala que cuando ocurre una crisis política grave, producto de disputas de poder dentro del bloque de poder dominante y la función subordinadora de la hegemonía entra en crisis, es el momento histórico en el que se toman las medidas de excepción y eventualmente, se llega al “estado de excepción”, lo cual implica un abandono temporario del estado de derecho y de la limitación del poder inherente al “estado democrático”.

8- Recordemos que a comienzos de los '70, a nivel mundial, se inicia un proceso de reestructuración capitalista bajo la forma de “crisis mundial del petróleo”, que “genera una enorme transferencia de ingresos hacia el gran capital concentrado, necesaria en la nueva etapa de acumulación. En nuestro país, dicha transferencia de ingresos desde los sectores más subordinados hacia los propietarios del gran capital, se inicia con la casi duplicación del precio de los combustibles y del transporte que implementa, de un día para otro, el Ministro Rodrigo a comienzos de junio de 1975, en un verdadero golpe económico inflacionario que se recordaría luego con su nombre (Rodrigazo). También en ese momento, comienzan a articularse las condiciones de endeudamiento externo de nuestro país -y del resto de los países del Cono Sur- las que se perfeccionarán en el período subsiguiente, durante la dictadura militar, a fin de forzar el proceso de transnacionalización de nuestras economías” (Izaguire y Aristizábal, 2002: 7).

se institucionaliza a partir de marzo del 76 y termina de consolidarse, finalmente, con la “*hegemonía neoliberal*” durante la década de los 90.⁹ Es decir, consideramos a esta dictadura como la fase y el momento de inicial institucionalización de este complejo proceso de construcción hegemónica neoliberal que, además de cohesionar orgánicamente durante varios años a la sociedad argentina, fue capaz de imponerle, naturalizar y tornar indiscutible una forma ideal de organización sociopolítica-económica y determinadas finalidades sociales.¹⁰

Aunque hay que reconocer también que esta “apertura económica” comienza a producirse, tibia e incipientemente, aún antes del ‘55; es el propio Perón, quien en los últimos años de su gestión empieza a abandonar lo que había sido el intento de un desarrollo nacional, más autónomo, a partir del modelo de “sustitución de importaciones” -que a su vez no era un invento propio, sino un modelo que se venía imponiendo en muchos países de América Latina, como una respuesta a relaciones internacionales y como una configuración en el marco de un escenario singular: estado de bienestar en Europa, avanzada de los sectores socialistas en todo el mundo, etcétera-.

9- Más allá de que algunos autores hayan cuestionado la utilidad y problemática del concepto de “hegemonía” (Scott, 1990; Sayer, 1994; entre otros), sostenemos que éste, abordado desde una perspectiva gramsciana, resulta de indudable valor y aporta una potencialidad heurística, comprensiva y analítica considerable; además de ser una herramienta significativa para desentrañar la complejidad de la dominación burguesa en las sociedades capitalistas y para comprender las relaciones de clases, la estructura social y las prácticas políticas. En el campo de la antropología política, específicamente, numerosos trabajos se han dedicado a reflexionar acerca de la potencialidad heurística de este concepto y de cómo la hegemonía da forma a prácticas cotidianas, significados y formas de conciencia (Comaroff y Comaroff, 1992; Gordillo, 2006; Giorgi Lageard, 2008; entre otros).

10- Desde esta perspectiva gramsciana, asumida y enriquecida luego por Raymond Williams, recordemos que toda construcción hegemónica, resulta un proceso complejo -no un sistema o estructura- y hasta contradictorio, compuesto de experiencias, relaciones y prácticas que se crea y recrea permanentemente, atravesando fases y tiempos diferentes; esto es “todo un cuerpo de prácticas y expectativas en relación con la totalidad de la vida [...] un vívido sistema de significados y valores -fundamentales y constitutivos- [...]” (Williams, 1997: 131-132). En similar sentido Jean y John Comaroff sostienen que la hegemonía es “aquel orden de signos y prácticas materiales, delineados a partir de un campo cultural específico, que son dados por sentado como la forma natural, universal y verdadera del ser social. [...] La hegemonía, entonces, es aquella parte de una ideología dominante que ha sido naturalizada y que, habiendo creado un mundo tangible en su imagen, no parece ser ideológica en absoluto (Comaroff y Comaroff 1992: 28- 29).

Dicho en otros términos, la hegemonía como sistema político-cultural de clase, “tiende a cohesionar, cada vez más orgánicamente a determinado contingente humano y a imponerle sus finalidades sociales, sus formas ideales de organización político-económica, por ello mismo, se estructura como un sistema de dirección y dominio” (Paoli, 1989: 28) y se cristaliza, en la intervención del poder (en cualquiera de sus formas) sobre la vida cotidiana de los sujetos y en la colonización de todas y cada una de sus esferas de la vida, que ahora son relaciones de dominación. En consecuencia, la clase dirigente refuerza su poder material con formas muy diversas de dominación

Es decir, esta dictadura no constituyó en sí misma una meta final, sino la condición histórica necesaria y soporte para las transformaciones económicas, institucionales, sociopolíticas y culturales sobre las que se basó el futuro orden hegemónico, íntimamente ligada y asociada, a su vez, a ciertos procesos históricos específicos (Garretón, 1984).¹¹ En otras palabras, entendemos que durante esta dictadura, más allá de las contradicciones, fisuras y clivajes internos, se sentaron las bases de lo que finalmente sería un nuevo régimen social de acumulación,¹² a partir de ciertos arreglos cualitativos de las relaciones entre Estado-sociedad-mercado y de una profunda reestructuración económica, sociopolítica y cultural del país, que daría finalmente lugar a un “Estado neoliberal asistencialista” (Grassi y Hintze, 1994), cuyas consecuencias hasta nuestros días, combinadas con la pervivencia de parte de sus principios e intereses, más allá de las enunciaci-ones oficiales y las contradictorias señales de cambio, no han dejado de condicionar el rumbo del proceso social y político argentino, para dar lugar a un proyecto estructural y genuinamente alternativo.

Esta referencia inicial se inscribe en la propuesta de Karel Kosik, quien considera que es preciso estudiar y comprender los fenómenos sociales emergentes, en íntimas e inescindibles vinculaciones y relaciones dialécticas con una totalidad concreta. Desde su perspectiva, todo fenómeno social, al ser siempre un hecho histórico, necesita ser examinado y analizado como elemento de un determinado conjunto; en consecuencia, cumple a cultural e institucional, mucho más sutiles y efectivas -que la coerción o el recurso a medidas expeditivas-, en la tarea de definir y programar el cambio social exigido por los grupos sociales hegemónicos (Brown, 1985).

11- Entre los que se destacan: la crisis sociopolítica del denominado estado de bienestar; el proceso de modernización, profesionalización y homogeneización ideológica de las Fuerzas Armadas Argentinas (FAA), bajo la hegemonía militar norteamericana, la doctrina de la ‘Seguridad Nacional’ y el adiestramiento ‘antisubversivo’; los procesos de reestructuración o recomposición del capitalismo internacional y local, entre otros (Garretón, *Op. cit.*).

12- Entendido como “conjunto complejo e históricamente situado de instituciones y de prácticas que inciden en el proceso de acumulación de capital; entendiendo a este último como una actividad macroeconómica de generación de ganancias y de toma de decisiones e inversión (...) Se apoya en marcos institucionales, en prácticas y en interpretaciones de diverso tipo que les aseguran a los agentes económicos ciertos niveles mínimos de coherencia en el contexto en que operan” (Nun, 1994: 99. En Grassi, 2003). En otros casos se define al régimen social de acumulación, como “el conjunto complejo de instituciones, regulaciones y prácticas, que en un determinado momento, inciden en la acumulación del capital” (Danani, 1996: 26).

su vez con un doble cometido que lo convierte efectivamente en hecho histórico: permite simultáneamente definirse a sí mismo y, a la vez, definir al conjunto. Dicho esto mismo en sus propios términos: "...ser simultáneamente productor y producto, ser determinante y a la vez determinado; ser revelador y a un tiempo, descifrarse a sí mismo; adquirir su propio auténtico significado y conferir sentido a algo distinto. Esta interdependencia y mediación de la parte y del todo significa al mismo tiempo que los hechos aislados son abstracciones" (Kosik, 1967: 61). Precisamente por ello, preferimos entender y analizar a esta dictadura en general y a su accionar en el campo de la educación superior, en particular, como una configuración singular y específica pero, a la vez, constitutiva de una trama y proceso mayor de "*construcción hegemónica neoliberal*", en el que se dirimió un particular modo de ordenamiento de la totalidad de la vida argentina, simultáneamente económico, político y socio-cultural (Danani, 1996).

En segundo lugar, reconocemos que el concepto de "*dictadura*" encuentra en el pensamiento clásico, un sentido y contenido relativamente claro y preciso. No ocurre lo mismo en el pensamiento contemporáneo, donde esta noción adquiere múltiples connotaciones que la distancian de la acepción tradicional (Quiroga, 2004);¹³ en consecuencia, resulta necesario desterrar cualquier pretensión unívoca que intente otorgar un sentido único, absoluto y universal a dicho concepto. A partir de este reconocimiento, optamos por ensayar y construir una aproximación teórica lo más sustantiva posible, para el abordaje y tratamiento de nuestro objeto de investigación.

En términos generales, se considera a una dictadura como una forma de Estado y, al mismo tiempo, como una forma del régimen político, siendo éste la manifestación del propio Estado en el devenir histórico.¹⁴ De allí la importancia, para nuestro caso, de analizar el concepto de Estado, inescindiblemente vinculado al de régimen político, en el marco de un determinado proceso

13- Las referencias acerca de la teoría de la dictadura es relativamente abundante, "sin embargo los vacíos conceptuales son grandes frente a la inmensa variedad de formas dictatoriales que se han conocido en el transcurso del siglo XX, las que han otorgado un nuevo significado al término" (Quiroga, *Op. cit.*: 23).

14- Conviene aclarar que entendemos que si bien el análisis del Estado se sitúa en un plano diferente de abstracción respecto al régimen político, "no obstante éste, aparece como la 'forma de manifestación' del Estado en el devenir histórico" (Quiroga, *Op. cit.*: 24).

histórico,¹⁵ que a la vez permite y promueve una singular articulación entre ambos.

El politólogo italiano Giovanni Sartori, por su parte, señala que dictadura es un gobierno no constitucional en dos sentidos: en tanto quebranta el orden constitucional en el momento en el cual se apropia del poder y en cuanto ejerce un poder no disciplinado ni regulado por los límites constitucionales. Agrega también que las dictaduras “son sistemas de duración discontinua o intermitente, en los cuales ningún principio preestablecido de sucesión es considerado vinculante por los sucesores, y en los cuales, correlativamente, no existe ninguna garantía de continuidad y, por lo tanto, ninguna certeza” (Sartori, 1987: 206).

En consecuencia, en un intento de aproximarnos a una definición, llamamos dictadura a aquella forma particular de ejercicio del poder estatal no sujeta a la decisión o control de una autoridad superior, con marcada concentración del poder, que suprime la división de poderes constitucionalmente establecidos y donde la transmisión de la autoridad opera de arriba hacia abajo. Por lo tanto, como rasgo general, toda dictadura presupone cuanto menos: violencia, poder arbitrario y concentrado, trasgresión constitucional, poder legiferante y sucesión controlada del poder (Quiroga, *Op. cit.*).

Así también es posible apreciar que los regímenes de facto de Argentina, en especial la experiencia dictatorial del 76, se han caracterizado por no devenir en dictadura personal o monocrática al estilo clásico,¹⁶ sino por constituir una “dictadura institucional”. Es decir, “dictaduras de todo el cuerpo institucional, de las Fuerzas Armadas en su conjunto, cuyas intervenciones no pueden ser separadas de una actividad extramilitar que le confiere el carácter de fuerza política” (Quiroga, *Op. cit.*: 26); organizado en este caso particular, a partir de un cuerpo colegiado -la Junta Militar- como órgano supremo del Estado y un órgano unipersonal -el Presidente de la Nación- como ejecutor de las grandes políticas trazadas por ese poder supremo (Quiroga, *Op. cit.*). Pero también puede caracterizarse como una “dictadura soberana”, en tanto “no suspende la constitución existente valiéndose de un

15- Este proceso, si bien se inicia tiempo antes, se autoinstituye el 24 de marzo de 1976 y autodenomina eufemísticamente “Proceso de Reorganización Nacional” (PRN).

16- Es decir, como forma de dominación política que se asienta básicamente en el poder absoluto, personal y discrecional de una sola persona.

derecho fundamentado en ella y por lo tanto constitucional, sino que aspira a crear una situación que haga posible una constitución, a la que considera una ‘constitución verdadera’. En consecuencia, no apela a una constitución existente sino a una constitución que va a implantar” (Quiroga, *Op. cit.*: 45).

Sin embargo, y este constituye un tercer aspecto a postular, conceptualizaciones recientes vienen insistiendo sobre la importancia y necesidad de considerar, comprender y analizar a esta experiencia dictatorial como una “*dictadura cívico-militar*”.¹⁷ Con lo cual se pretende dar cuenta de la composición, la trama compleja y heterogénea que conformó e integró este régimen autoritario, con sus “núcleos duros”, pero también con sus contradicciones, fisuras, laberintos y clivajes. Es decir, además de la corporación militar, existieron otras fracciones de la sociedad civil¹⁸ que colaboraron, participaron y apoyaron subordinada, voluntaria o forzadamente, abierta o encubiertamente (a partir de sus consensos, complicidades, indiferencias, discursos y prácticas, miedos y silencios), en la composición y desarrollo de esta experiencia dictatorial; sin los cuales, probablemente, esa dictadura no hubiese sido posible.¹⁹

A propósito, precisaba el entonces presidente de facto Gral. Jorge Rafael Videla, “*cuando hablamos de convergencia cívico militar, no hablamos de un pacto, no hablamos de un acuerdo, sino de convergencia. Es decir, tratar de mancomunarnos en un objetivo común y asumir ese objetivo común como nuestro [...]*”.²⁰ En igual sentido, el Cnel. Carlos Caggiano Tedesco, recientemente juzgado y condenado en la provincia por delitos de lesa humanidad -al hacerse cargo el 5 de enero de 1977 de la Jefatura del Área 232 (Distrito Militar Misiones) y en presencia del titular del se-

17- Nos referimos especialmente a los trabajos de Kaufmann (2001); Calveiro (2004); Caviglia (2006); Guitelman (2006); Feierstein (2007); Águila (2008); Rodríguez, L. (2011); entre otros.

18- Recordemos el “*consenso inicial?*” y “*apoyo*” al régimen de un amplio sector de la sociedad civil: parte de la Iglesia Católica, ciertos grupos empresariales, representantes del capital financiero, funcionarios públicos, dirigenciales y políticos; un sector destacado de los partidos políticos, ciertos medios de comunicación, profesionales académicos y técnicos integrantes de los aparatos y organismos estatales, entre otros.

19- Según Quiroga, “la particular relación de civiles y militares fue sedimentando una cultura política que aceptó, en mayor o menor medida, la politización de las Fuerzas Armadas y la pretoriarización del sistema político” (*Op. cit.*: 41).

20- En Troncoso (1992): *El Proceso de Reorganización Nacional*, Pág. 25. Destacado nuestro.

gundo cuerpo de ejército, Leopoldo Galtieri y el Alte. Eduardo Massera-, sentenciaba: “...debemos ampliar la finalidad de esta lucha, llegando a lograr la conquista total de la población misionera, procurando la participación y el apoyo fanático de la población a las fuerzas del orden. Debemos procurar eliminar a los neutrales e indiferentes, en el marco de la lucha contra la subversión. [...] Nadie puede estar ausente de esta lucha. [...] le pedimos a Dios que nos guíe en nuestro camino”.²¹ Finalmente, en un intento de justificar el accionar dictatorial, el Gral. Reynaldo Bignone -último presidente de facto- señalaba, “...nunca un general se levantó una mañana y dijo: vamos a descabezar un gobierno. Los Golpes de Estado son otra cosa, son algo que viene de la sociedad, que va de ella hacia el ejército, y este nunca hizo más que responder a ese pedido”.²² Este razonamiento, según el análisis de Pilar Calveiro, es tramposo por ser solo parcialmente cierto. Se propone en cambio, que es preciso pensar que “los golpes de estado vienen de la sociedad y van hacia ella; la sociedad no es el genio maligno que lo gesta ni tampoco su víctima indefensa. Civiles y militares tejen la trama del poder. Civiles y militares han sostenido en Argentina un poder autoritario, golpista y desaparecedor de toda disfuncionalidad. Y sin embargo, la trama no es homogénea; reconoce núcleos duros y también fisuras, puntos y líneas de fuga, que permiten explicar la índole del poder” (Calveiro, 2004: 10).

Esta caracterización realizada permite concebir y analizar a esta “*dictadura cívico-militar*” no como un fenómeno externo y ajeno a la propia sociedad, frente al cual ésta resultaba víctima, ignorante, culpable o espectadora de una realidad que le era dada, que venía de afuera y que irrumpió como una fuerza extraña, “como si el resto de la sociedad hubiera sido una víctima inmóvil, ajena a toda responsabilidad” (Calveiro, 2005: 11). Preferimos entenderla, en cambio, como un producto de esa propia sociedad, que puede pensarse y analizarse desde múltiples continuidades y condiciones, que se construyen de maneras diversas en función de los lugares que los sujetos ocupan en el espacio social, y que no se revelan si se atiende solamente a lo que irrumpe como un trauma ajeno e inesperado (Vezzetti, 2002). Como lo reconoce la

21- Diario *El Territorio*: “El coronel Caggiano Tedesco asumió ayer la Jefatura del Área 232 y del Distrito Militar”, 6 de Enero de 1977, Pág. 9. Destacado nuestro.

22- En Calveiro (2004: 10).

propia Calveiro “todos los estados son potencialmente asesinos pero, para que se pueda instalar una política de terror a través de un poder concentracionario y desaparecedor, hace falta algo más que un puñado de militares crueles y ávidos de poder. Todo autoritarismo de estado crea y potencia el autoritarismo social que, a su vez, lo sostiene; podríamos decir que ‘nada en su caldo’” (Calveiro, 2004: 18).

Asimismo, entendemos que esa fractura, grieta o “trama no visible” (Vezzetti, *Op. cit.*), por la que un día se instauró esta “*dictadura cívico-militar*”, refiere a la existencia de una crisis profunda u orgánica de dominación y también a ciertas condiciones socioculturales -ciertas prácticas, relaciones, representaciones, etcétera- que estaban latentes en la propia sociedad argentina, fueron volviéndose cotidianas, indiscutibles y naturalizadas, tornando posible la emergencia, la implantación y las consecuencias de esta experiencia dictatorial;²³ cuyas características como poder genocida “no eran flagrantes, no constituyeron un invento. Arraigaban profundamente en la sociedad desde el siglo XIX, favoreciendo la desaparición de lo disfuncional, de lo incómodo, de lo conflictivo” (Calveiro, 2005: 85).²⁴ En síntesis, una “trama no visible, subterránea, que sostuvo la trama visible de la dictadura y que permite pensar y comprender su posibilidad desde otro lugar; es decir, un conjunto de ideas corrientes y cotidianas jamás ordenadas, explicitadas ni sistematizadas, pero que fueron operativas, funcionales y constituyeron el sistema de pensamiento y los fundamentos de las acciones desplegadas” (Caviglia, 2006: 31).

23- No aspiramos en este caso a realizar un análisis sustantivo de las condiciones de posibilidad de esta dictadura, que bien podría constituirse en una temática significativa para futuros trabajos. Un interesante aporte, en ese sentido, realiza Caviglia (*Op. cit.*).

24- Estudios realizados recientemente, centrados en el análisis de acontecimientos y procesos anteriores a esta dictadura, ponen en evidencia que la violencia política no fue una “irrupción excepcional”, como habitualmente se la considera y caracteriza. Hay autores que la remiten hasta los acontecimientos de 1955 y otros plantean, incluso, que “desde el siglo XIX, durante el proceso de construcción del estado-Nación, en distintos y prolongados procesos históricos y sociales, los proyectos sólo se presentaban como viables con la anulación o aniquilación del adversario político, que era visualizado como enemigo” (Pescader, 2004: 24).

DICTADURA, UNIVERSIDAD Y POLÍTICAS EDUCATIVAS

Los estudios existentes acerca de esta “*dictadura cívico-militar*”, generalmente, se ocupan de distinguir distintas etapas o fases en el mismo proceso,²⁵ como también de reconocer la existencia de múltiples estrategias políticas, según las diversas gestiones de gobierno que integraron este régimen dictatorial.²⁶ Sin embargo, también resulta posible entrever el despliegue y persistencia de un proyecto común de fondo, consistente en producir transformaciones irreversibles,²⁷ que guardó cierta unidad y organicidad, a pesar de las discrepancias, contradicciones y laberintos existentes (Canelo, 2008), al interior de cada Junta Militar de gobierno y de las distintas gestiones, en cada una de las regiones del país.

Oficial y formalmente sabemos que esta “*dictadura cívico-militar*” pretendió desarrollar un Proceso de Reorganización Nacional (PRN), cuyo propósito general, según el Acta de la Junta Militar del 24 de marzo de 1976, apuntaba a “[...] *reinstaurar los valores*

25- Hablar de etapas del régimen cívico-militar, según el análisis de Quiroga, no significa solamente delimitar tiempos históricos diversos que tienen que ver con las sucesiones presidenciales, sino también con señalar políticas, diseños diferentes y rumbos discrepantes. Los cambios operados a nivel del poder estatal representan modificaciones reales en el rumbo del proceso. Expresan pues, los realineamientos en las relaciones de fuerza operantes en el estado autoritario (...) Las *etapas del régimen*, con su desigual extensión, son cuatro y coinciden con la sucesión de las presidencias militares: Videla, Jorge (1976-1981); Viola, Roberto (1981); Galtieri, Leopoldo (1981-1982) y Bignone, Benito (1982-1983). A su vez, estas etapas están atravesadas por cuatro *grandes momentos* -no coinciden temporalmente con las etapas- que indican el origen, desarrollo y terminación del proceso: *legitimación* (1976-1977); *deslegitimación* (1978-1979); *agotamiento* (1980-1982) y *descomposición* (1982-1983) (Quiroga, *Op. cit.*: 42-43).

Otros autores, en cambio, prefieren distinguir en la trayectoria de este régimen autoritario: una *fase reactiva*, una *fase transformadora o fundacional*, una *fase de administración de crisis recurrentes* y, finalmente, una *fase terminal*. Un análisis pormenorizado de estas fases puede consultarse en Garreton (*Op. cit.*: 194 -200).

26- Los sucesivos cambios que se produjeron en la administración del estado nacional y en cada una de las provincias, trajeron aparejados situaciones nuevas, que representaban a su vez nuevas relaciones de fuerza y daban lugar a objetivos políticamente diferentes (Quiroga, *Op. cit.*).

27- En este sentido, nos distanciamos de aquellos planteos que afirman que el proyecto llevado adelante por esta dictadura, distaba de tener coherencia y sistematicidad. Dice, por ejemplo, Luis Romero: “Desde su origen mismo se advierte en esa experiencia la existencia de contradicciones, ensayos a tientas, y también subproyectos, tanto institucionales como personales, que pronto entraron en franca colisión. Se advierte en sus responsables errores de juicio y de percepción, limitaciones proyectivas y fallas en la visión acerca de los pasos ulteriores. En fin, saltan a la vista las limitaciones propias de cualquier proyecto humano” (Romero, 2006: 19. En Quiroga - Tcach (*Op. cit.*)).

esenciales que sirven de fundamento a la conducción integral del Estado, enfatizando el sentido de moralidad, idoneidad y eficiencia, imprescindibles para reconstruir el contenido y la imagen de la Nación, erradicar la subversión y promover el desarrollo económico de la vida nacional basado en el equilibrio y participación responsable de los distintos sectores a fin de asegurar la posterior instauración de una democracia republicana, representativa y federal, adecuada a la realidad y exigencias de evolución y progreso del Pueblo Argentino".²⁸

Esta retórica -de difusa redacción- deja entrever que el propósito inicial declarado por esta dictadura era, por una parte, la re-institución -volver a instituir- de ciertos valores considerados "esenciales" (moralidad, idoneidad y eficiencia) y en consecuencia, "imprescindibles" para la reconstrucción de la Nación. Así como también, la "erradicación de la subversión", la "promoción del desarrollo económico" y la "instauración de una democracia republicana, representativa y federal". De la enunciación de este propósito, puede inferirse la combinación simultánea de una dimensión reactiva o defensiva -cuyo núcleo es el rasgo represivo que buscaba la "eliminación del adversario" y la desarticulación de la sociedad precedente, especialmente de su matriz de constitución sociopolítica-, con una dimensión fundacional, que aspiraba a la reorganización de la base material de la estructura institucional y a la creación de un nuevo orden sociopolítico (Garreton, *Op. cit.*). En definitiva, se trataría de una propuesta fundacional que daría lugar a una "nueva república"²⁹ o una "democracia tutelada" (Quiroga, *Op. cit.*), instalada sobre nuevas bases económicas, políticas sociales e ideológicas con otros partidos, con un sistema político condicionado, donde el poder militar conservaría una inserción estable en el sistema político-institucional y acoirazada ideológicamente por la Doctrina de Seguridad Nacional (DSN); tal como se aprecia en el documento "*Bases Políticas de las Fuerzas Armadas, para el Proceso de Reorganización Nacional*",

28- El Acta fue publicada en el *Boletín Oficial*, 29 de marzo de 1976. Reproducida en el Documento: "*Proceso de Reorganización Nacional*". Bases para la intervención de las Fuerzas Armadas en el Proceso Nacional (Pág. 5). Archivo General de la Gobernación, Provincia de Misiones.

29- Se llamaría "*tercera nueva república*", según el plan elaborado por el general Saint Ibérico, presentado en octubre de 1976 y finalmente abortado (Ansaldi, 2006).

aprobado por la Junta Militar y dado a conocer en diciembre de 1979.³⁰

A este propósito general le sucedía una enumeración y formulación excesivamente genérica e imprecisa de nueve objetivos básicos,³¹ a fin de “asegurar la posterior vigencia de una democracia efectiva y acorde con la realidad nacional”.³² En este caso, nos interesa recordar y subrayar, por su significatividad ideológica, el segundo y tercer objetivo que expresaba la “vigencia de los valores de la moral cristiana, de la tradición nacional y de la dignidad del ser argentino” y la “vigencia de la seguridad nacional, erradicando la subversión y las causas que favorece su existencia”.³³

Por su parte, el octavo objetivo, de relevancia singular para nuestra investigación, proponía la “conformación de un sistema educativo acorde con las necesidades del país, que sirva efectivamente a los intereses de la Nación y consolide los valores y aspiraciones culturales del ser argentino”.³⁴ Este enunciado, un tanto extensivo y trivial, destaca la importancia y centralidad que tuvo la educación en general, las Universidades y las políticas educativas en particular, para este proyecto económico, político y sociocultural, convirtiéndose en ámbitos privilegiados y prioritarios de su accionar dictatorial.

Este Proceso de Reorganización Nacional, según el planteo oficial, se desarrollaría mediante la ejecución de tres fases distintas y constitutivas “sin solución de continuidad ni lapsos de duración preestablecidos; las que se concretarán a través de la consecución de los respectivos objetivos”.³⁵ Una primera fase de “asunción del control”, cuyos objetivos eran “obtener el control de los poderes públicos y organismos esenciales del Estado Nacional y Provinciales para: crear las condiciones de seguridad necesarias y preservar las pruebas del desorden e inmoralidad administrativas a los fines que ulteriormente se determinen y que sirvan de fundamento para

30- Archivo General de la Gobernación, Provincia de Misiones. Documento: “Bases Políticas de las Fuerzas Armadas para el Proceso de Reorganización Nacional”. Junta Militar, Buenos Aires, 1979.

31- Un análisis pormenorizado de estos objetivos puede consultarse en Ansaldo (*Op. cit.*).

32- Documento: “Proceso de Reorganización Nacional”. Bases para la intervención de las Fuerzas Armadas en el Proceso Nacional (Pág. 5). Archivo General de la Gobernación, Provincia de Misiones.

33- *Ibíd.* Pág. 6.

34- *Ibíd.* Pág. 7.

35- *Ibíd.* Pág. 11.

la acción moralizadora a emprender”; como así también “convocar adhesión de la población mediante: una clara expresión y difusión de la orientación constructiva, nacional y sin partidismos del movimiento; el restablecimiento de la imagen de autoridad, responsabilidad, equilibrio y eficiencia en la gestión de gobierno; la adopción de medidas inmediatas que reemplacen la inacción y ausencia de poder; la definición precisa del enemigo a combatir, incluyendo solo en él al incurso en inmoralidad pública, corrupción administrativa y delincuencia subversiva”.³⁶ Una segunda fase de “reordenamiento institucional” cuyo propósito consistía en “alcanzar una situación de seguridad, orden legal, eficiencia administrativa y prosperidad económica que, acompañando a la evolución de la estructura político - institucional del país, haga posible el restablecimiento de la forma representativa, republicana y federal de gobierno”.³⁷ Y finalmente una fase de “consolidación”, en la cual se ejecutaría una transferencia progresiva a equipos civiles de las responsabilidades ejecutivas de gobierno, buscando “apoyar un sólido movimiento cívico consustanciado con los grandes objetivos nacionales que permita materializar la finalidad del proceso de intervención de las Fuerzas Armadas”.³⁸

En síntesis, según lo admitiría públicamente años más tarde Jorge Rafael Videla, uno de sus máximos exponentes, como objetivos fundamentales se trataba de “disciplinar a una sociedad anarquizada, volverla a sus principios, a sus cauces naturales. Con respecto al peronismo, salir de una visión populista, demagógica, que impregnaba a varios sectores; con relación a la economía, ir a una economía de mercado, liberal. Un nuevo modelo, un cambio bastante radical; a la sociedad había que disciplinarla para que fuera más eficiente. Queríamos también disciplinar al sindicalismo y al capitalismo prebendario” (Reato, 2012: 69).

Pero, además de lo declamado y prescripto oficialmente, esta “dictadura cívico-militar”, sobre la base de los principios de la Doctrina de la Seguridad Nacional, se apropió del Estado, promovió y desarrolló como proyecto sustantivo y sistemático, no

36- Ibíd. Pág. 11-12.

37- Ibíd. Pág. 14.

38- Ibid. Pág. 18.

sólo un “Estado terrorista” (Duhalde, 1999;³⁹ Lechner, 1977⁴⁰) o una dictadura meramente represiva, limitada únicamente a la detención ilegal, secuestro, tortura, aniquilamiento y desaparición de personas, sino que también, por medio de un conjunto de prácticas sociales genocidas -que incluyeron la construcción de una otredad negativa, el hostigamiento, el aislamiento, el debilitamiento sistemático y el aniquilamiento material y simbólico; entre otras-, fue capaz de destruir, clausurar, silenciar, reconstruir y reorganizar ciertas relaciones sociales, prácticas sociales y políticas.⁴¹ En definitiva, produjo un “Genocidio Reorganizador” (Feierstein, *Op. cit.*) de la sociedad argentina. Es decir, además de reprimir, torturar, aniquilar y desaparecer cuerpos, vidas, ciertas relaciones y prácticas sociales y políticas, esta “*dictadura cívico-militar*”, supuso la promoción, instauración y refundación de otras relaciones y prácticas sociales y políticas, que resultarían finalmente subsidiarias y funcionales al nuevo orden y proyecto económico, político y sociocultural de largo plazo que, con las contradicciones del caso, devino hegemónico en la Argentina neoliberal durante la década de los 90.⁴²

39- Recordemos que para Duhalde (*Op. cit.*), el “*estado terrorista*” comienza cuando el estado utiliza sus Fuerzas Armadas y los demás recursos disponibles, contra los ciudadanos y los grupos sociales y políticos, los despoja de todos sus derechos constitucionales, y aún de la propia vida. Es decir, el estado se convierte en un “terrorista” cuando realiza detenciones ilegales, hace uso de la tortura, la desaparición de personas, se apropia de recién nacidos en cautiverio, oculta información, crea un clima de miedo y terror, confunde deliberadamente a la opinión pública, etcétera; aplicando una represión orgánica, sistemática y estatal en todo el territorio; instaurando, de esta manera, un feroz disciplinamiento y desarticulación de la sociedad en su conjunto, tanto en el plano político, económico, social y cultural.

40- En un texto contemporáneo a los regímenes militares en América Latina, Lechner (1977), entiende a estas repetidas experiencias autoritarias, como manifestaciones de la ausencia de hegemonía por parte de las clases dominantes locales; que por lo tanto, recurren repetidamente a la “cruda dominación” para mantener el orden, y en las cuales, el estado deja de lado su razón social y pasa a ser solamente “*aparato del estado*” (cuya función es la *coerción* a través del miedo y el terror).

41- Un análisis pormenorizado de estas fases o momentos del proceso de reformulación y reorganización genocida desarrollado en la Argentina, así como de estas prácticas, puede consultarse en Feierstein (*Op. cit.*: 307-353).

42- Según el análisis que nos propone Feierstein (*Op. cit.*), paulatinamente se irán naturalizando, generalizando y tornándose hegemónicas e indiscutibles, la *desconfianza hacia el otro*, la *delación*, el *disciplinamiento*, el *miedo* y el *terror*, el *individualismo* o *solipsismo*, el *escepticismo para adoptar posiciones críticas*, la *despoliticación*, la *imposibilidad de construir y sostener proyectos colectivos* y *articulaciones por sobre los intereses individuales*, la *corrupción*, entre otras ideas, relaciones y prácticas.

Para ello el campo educativo, así como el científico y el cultural⁴³, en cada región del país, lejos de ser una preocupación secundaria para el régimen dictatorial, constituyó un espacio de mediación y concreción, clave y prioritario para instaurar y desplegar un conjunto de políticas educativas, que tendrán como finalidad reprimir, implantar, favorecer y promover (como orientación general) una profunda reorganización y reestructuración, necesaria en el proceso de construcción de ese “nuevo orden hegemónico”.

En ese sentido, buena parte de las Universidades Nacionales, sobre todo aquellas cuyos actores habían participado activamente en el proceso de movilización social, política, sindical y estudiantil durante los años anteriores y bregaban por una transformación estructural, fueron “blanco” del accionar del régimen dictatorial, ya que esta dictadura tenía plena conciencia del rol protagónico que las Universidades venían desempeñando por entonces, en la formación de ciudadanía, la producción de conocimientos social y políticamente significativos y la transformación social, económica y cultural del país (Rodríguez Zoya y Salinas, 2005).

Los trabajos investigativos relativos al campo educativo y a las Universidades durante esta “*dictadura cívico-militar*”, además de resultar escasos y dispersos,⁴⁴ mayoritariamente, se limitan a estudiar y analizar a las políticas educativas como una disciplina o especialidad particular -con un objeto de estudio propio, un conjunto de preguntas y metodologías, reconocidas y aceptadas por los especialistas en la materia-⁴⁵, ceñidos casi siempre a lo

43- En un interesante trabajo Gociol - Invernizzi (2002), plantean que “la cultura era una preocupación clave en el proyecto dictatorial y, para controlarla, se llevó a adelante una estrategia de alcance nacional”, que supuso además de desapariciones de personas, un “proyecto de desaparición sistemática de símbolos, discursos, imágenes y tradiciones” (*Op. cit.* 13 y 23).

44- En el capítulo siguiente, ofrecemos un estado de situación de las distintas indagaciones que pudimos consultar y en las cuales, en parte, nos referenciamos.

45- En estos casos, las políticas educativas suelen ser definidas como las “orientaciones normativas, expresadas en el conjunto de regulaciones que rigen las condiciones de acceso, distribución y apropiación de los conocimientos y saberes socialmente significativos, para la formación de los miembros de la comunidad, y que, previsiblemente, se constituyen en objeto de disputa a través de las múltiples interpretaciones y reinterpretaciones que sobre las regulaciones y normas realizan los sujetos, expresando las ambigüedades y contradicciones de sus posiciones e intereses sociales. Serán, pues, sus sentidos, aplicaciones y usos los que darán cuenta del conflicto inherente a los procesos de producción de la vida social y del orden que ésta involucra” (Mintegiaga, 2003: 24). Dicho en otros términos, constituyen “el conjunto de actuaciones que se generan tanto desde ámbitos estatales - hegemónicas- como desde distintos

normativo, pedagógico y/o curricular, así como también a la descripción de las principales medidas impulsadas por el régimen, en su propósito de “depurar” y “disciplinar” las instituciones escolares y universitarias del país; suelen destacarse su carácter reactivo y autoritario, la burocratización y verticalización de su estructura administrativa, la pérdida de la especificidad pedagógica del sistema, la implantación de cosmovisiones tradicionalistas y oscurantistas, etcétera (Tedesco y Braslavsky, 1983; Tiramonti, 1985; Kaufmann, 2001 y 2003; Pineau, 2006; entre otros).

La perspectiva asumida y la alternativa propuesta para esta investigación, en cambio, prioriza la importancia y necesidad de inscribir, pensar y analizar a las políticas educativas -en un sentido amplio y desde un marco histórico antropológico- como parte de las políticas públicas⁴⁶. A partir del presupuesto de que las políticas públicas, vistas en toda su complejidad y ambigüedad, resultan una mediación fundamental de los estados modernos en el ordenamiento de la sociedad (Shore, 2010) y más allá de las controversias acerca del sentido y extensión que suele otorgarse al término, en este caso, definimos a las políticas públicas como formas de acción y representación social y simbólica -inscriptas en lógicas clasificatorias que ellas mismas contribuyen a crear-, que construyen y promueven modelos de pensar y actuar en el mundo, promocionan “zonas de alianza” entre las personas en pos de finalidades comunes y procuran otorgar legitimidad a las decisiones de aquellos en posición de poder (Shore y Wright, 1997).

Es decir las políticas públicas, comprenden una serie de aspectos interrelacionados, que a su vez en su estudio y análisis conllevan a distintos niveles metodológicos y que necesitan ser considerados (Shore, *Op. cit.*; Agudo Sanchíz, 2008). Por una parte, reflejan ciertas “racionalidades de gobierno” o “gubernamentalidades”; es decir, las políticas públicas, dan cuenta de “maneras de pensar sobre el mundo y cómo actuar en él. Contienen modelos

sujetos implicados -sean docentes, cooperadores, padres o grupos étnicos-, las que, en una dialéctica con las anteriores, pueden reforzarlas, rechazarlas, confrontarlas” (Achilli, 1998: 2).

46- Aunque es preciso reconocer, asimismo, que no hay una manera única ni axiomática de hacer una “antropología de la política pública”, así como no hay una única manera de hacer el análisis de la política pública; mientras que en ciertos casos se prefiere enfocar en detalles micros, otros prefieren y promueven, en cambio, abordajes y tratamientos más amplios (Shore, 2010).

implícitos -y algunas veces explícitos- de una sociedad y de visiones de cómo los individuos deben relacionarse con la sociedad y los unos con los otros. De tal manera que las políticas algunas veces crean nuevos conjuntos de relaciones entre individuos, grupos o naciones (...) inciden en la construcción de nuevas categorías del individuo y de la subjetividad” (Shore, 2010: 31).

Pero además, las políticas públicas, al igual que los mitos en las sociedades no letradas -siguiendo las observaciones del propio Malinowski-, funcionan como “*símbolos, estatutos de legitimidad y tecnologías políticas*”. Esto es, proveen un “plan de acción”, ofrecen narrativas retóricas que sirven para justificar -o condenar- el presente, y algo más usual, para legitimar a quienes están en posiciones de autoridad establecidas; a su vez proporcionan medios para unificar el pasado y el presente, de tal manera que otorgan coherencia, orden y certeza a las acciones a menudo incoherentes, desorganizadas e inciertas del gobierno. Finalmente, promueven también una zona de alianza, una manera de unir a la gente en pro de una meta o finalidad común y un mecanismo para definir y mantener las fronteras simbólicas que separan un “nosotros” de un “ellos” (Shore, *Op. cit.*).

Las políticas públicas son inherentemente, además, “*instrumentos de poder que a menudo ocultan sus mecanismos de funcionamiento*” (Shore, *Op. cit.*: 21); dicho de otro modo, constituyen herramientas de intervención y acción social para administrar, regular y cambiar la sociedad, que están interesadas en la imposición de orden y coherencia en el mundo y cuya función política consiste en otorgar legitimidad a las decisiones tomadas por aquellos que ocupan posiciones de autoridad. Son fenómenos políticos pero su naturaleza política suele estar oculta o enmascarada detrás del lenguaje objetivo y legal-racional con el cual son presentadas (Shore, *Op. cit.*).

Por último, las políticas públicas resultan ser el “*producto de las intermediaciones y las traducciones que realizan los diversos actores*” (Agudo Sanchíz, *Op. cit.*: 87), que intervienen en sus dinámicas, trayectorias o desarrollos globales, considerando los contextos socioeconómicos, políticos e históricos más amplios en los cuales están inmersas, así como también los roles y funciones sociales que cumplen.

En consecuencia, estas formas de acción y representación social y simbólica que son las políticas públicas, siempre desde

esta perspectiva de análisis, “pueden ser interpretadas en cuanto a sus *efectos* (lo que producen), las *relaciones* que crean y los *sistemas de pensamiento más amplios* en medio de los cuales están inmersas” (Shore, *Op. cit.*: 31).⁴⁷ Estudiar y analizar las políticas públicas en general y las políticas educativas de esta dictadura, en particular, supone entonces necesariamente considerar sus itinerarios globales o los procesos continuos, que recorren diversos momentos y niveles y que involucran a distintos actores sociales e institucionales; entendiendo a cada nivel institucional o a cada instancia de desarrollo, como “momentos en los que se hacen las políticas” (Danani, *Op. cit.*); al reformularse o alterarse la propuesta original, redefinirse y disputarse los objetivos y criterios, producir nuevos significados, etcétera. De ahí que una misma política “culmina” (o tiene distintos sentidos y efectos) en contextos sociales y políticos diferentes. Y puede adquirir incluso, un signo inverso al inicial o ser apropiada por los sujetos con distintos fines (Grassi, 2007).

En este sentido, presumíamos de antemano que entre lo diseñado, prescripto y declamado formal y oficialmente por esta “*dictadura cívico-militar*” (sus funcionarios, sus agentes técnicos y académicos⁴⁸ y la burocracia educativa⁴⁹), a través de sus múl-

47- Un análisis en profundidad de estos aspectos y perspectiva, puede leerse en el citado trabajo de Cris Shore, Pág. 31-33.

48- En nuestra perspectiva consideramos también el rol central que cumple el campo intelectual de la educación (con sus grupos, instituciones y agentes) en los procesos de construcción, formulación e implementación de las políticas educativas y cuyo accionar o modalidades de intervención, en muchos casos, queda reducido y simplificado bajo el rótulo de “técnicos / expertos”; con lo cual -en más de una oportunidad-, se pretende afirmar o justificar una supuesta neutralidad política e ideológica, de hecho inexistente. Y con ello, en cierta medida, negar o encubrir la consecuente corresponsabilidad para con los procesos históricos, sociales, políticos y educativos. Hablamos de modalidades de intervención, siguiendo los aportes de Suasnábar (2007), para aludir a la tensión irresuelta entre lo político y lo educativo que atraviesa las formas de legitimación intelectual dentro del campo educativo y que se manifiesta en diferentes registros discursivos: “técnicos-especialistas”, “académicos”, “tecnopolíticos” o “intelectuales críticos”.

49- Considerándola como un “actor social agregado y complejo, expuesto a demandas e intereses a menudo incompatibles, pero dotado de recursos, grados de autonomía y capacidad de articulación hacia las ‘profundidades’ de la sociedad civil y las ‘alturas’ del estado; la burocracia constituye a la vez un resumen de las contradicciones de la sociedad civil y una contradicción en sí misma” (Oszlak, 1997: 28). Y que según Braslavsky (1983), cumple tres roles, metodológicamente diferenciales: un “*rol sectorial*” -en tanto defiende intereses de cuerpo al que pertenece-, un “*rol mediador*” -ya que asume la representación de los intereses de la clase dominante o hegemónica- y un “*rol infraestructural*” -en tanto y en cuanto actúan en función de intereses

tiples mediaciones (instrumentos normativos, reglamentarios, pedagógicos, curriculares, etcétera) y los espacios universitarios concretos (con sus historias, procesos y dinámicas, actores y prácticas, etcétera), probablemente, existían mediaciones a través de las cuales era posible sostener un trabajo de indagación y exploración que permitiera el conocimiento y análisis de esas políticas educativas, así como de las recontextualizaciones y resignificaciones que por entonces fueron posibles. Es decir, consideramos que aun en el contexto de una “*dictadura cívico-militar*” atroz como esta, la transposición de sus directivas, lineamientos y orientaciones políticas educativas, no habían sido automáticas, unívocas ni lineales sino que sufrieron múltiples interpretaciones, aplicaciones, efectos y adhesiones, al tiempo que desataron ciertas disidencias y resistencias que fueron posibles en ese contexto singular.

Finalmente, conviene aclarar que sabemos que “lo educativo” excede ampliamente -como también incluye y contiene- el conjunto de acciones y prácticas desarrolladas en las instituciones universitarias. Aun así, consideramos que los espacios universitarios, en tanto escenarios históricos, materiales, imaginarios y simbólicos, constituyen formaciones histórico-sociales y culturales, prioritarias y estratégicas, donde las políticas educativas particularmente se expresan, materializan, resignifican, disputan, reproducen o resisten.⁵⁰

generales o del bien común-. Aclara la autora que la burocracia educativa “actúa en estrecha interacción con organizaciones y grupos del Estado, de la sociedad política y de la sociedad civil, como ser las Fuerzas Armadas, entre otras” (Pág. 84).

50- Reducir la educación a la experiencia sistemática y formal que se da dentro del sistema educativo, “sería construir una mirada sesgada de un fenómeno mucho más vasto y complejo que supone el rol que juega la educación en la sociedad (Mariño, *Op. cit.*: 124). En consecuencia, al poner el centro de atención en la Universidad, sabemos que quedan fuera otras experiencias tan o más significativas, que hacen al entramado político, educativo y cultural de la sociedad.

HISTORIA, MEMORIA/S Y ETNOGRAFÍA

Pensar y analizar las posibles relaciones entre historia, memoria/s⁵¹ y etnografía, resulta particularmente sugerente en una época en que estos temas vienen ganando centralidad y relevancia en el campo de las ciencias sociales, suscitando interés en cada una de las disciplinas que lo componen, dando lugar a una significativa producción investigativa y ensayística; posibilitando incluso, su traslado a cuestiones éticas, jurídicas, estéticas y políticas.

Hasta no hace tanto tiempo, los estudios históricos y los propios historiadores miraban con cierto desdén todas aquellas expresiones propias de la/s memoria/s, por resultarles demasiado subjetivas, fragmentarias y sospechosas. Sin embargo, a partir de los años 70⁵² se reconoce un vuelco significativo que revaloriza y otorga centralidad a la temática y la convierte en objeto de nuevas investigaciones, en tanto se postula la necesidad de revisar y repensar las fuentes y los enfoques tradicionalmente consagrados y, a la vez, se comienzan a ensayar y proponer caminos alternativos de exploración y análisis.⁵³

Generalmente, entre los autores existe consenso en reconocer que esta temática tuvo un desarrollo sustantivo, por un lado, a partir de la reflexión desencadenada tras el estupor suscitado por los procesos de exterminio masivo del siglo XX y los profundos conflictos armados que produjeron quiebres no sólo del sistema democrático, su ordenamiento institucional y social, sino que además pusieron en jaque incluso la propia idea de convivencia social. Por otro lado, como consecuencia de las transformaciones globales producidas en las últimas décadas, que han desestabiliza-

51- Al igual que Elizabeth Jelin (2002), consideramos que no resulta conveniente hablar de memoria en singular ya que es imposible encontrar *una* memoria, una visión y una interpretación única del pasado, compartidas por toda una sociedad; en consecuencia preferimos hablar de *memoria/s* en plural, de interpretaciones plurales, diversas, simultáneas y en ocasiones contradictorias, en las que se juegan disputas, conflictos y luchas en torno a cómo procesar y re-interpretar el pasado. Siendo el campo de la/s memoria/s, precisamente, “un espacio de lucha política” de “memoria contra memoria” o de “memorias en pugna” (Jelin, *Op. cit.*).

52- Con excepción de los trabajos precursores de Maurice Halbwachs entre 1925-1950, y su proposición de una “sociología de la memoria”.

53- Destacamos en este caso, dos grandes líneas de trabajo: por una parte, la historia y la historiografía cultural francesa en el campo de las mentalidades, heredera de la tradición de los *Annales* y por otra, la reciente historiografía anglosajona, vinculada a los debates del “giro lingüístico”, asociada a un nuevo giro hacia la “experiencia” y centrada en la memoria intelectual y afectiva como fuente para entender el pasado.

do las identidades estatales “fuertes”, constituidas a partir de una historia-memoria nacional, en el marco de un proceso de avance intensivo de los medios de distribución de mensajes y un nuevo clima cultural que ha llegado a conformar una “cultura de la memoria” (Huysen, 2000), “obsesión conmemorativa” (Traverso, 2007) o una “memoria sobreabundante y saturada” (Maier, 1993; Robin, 2003). Este proceso en desarrollo, paradójicamente, coexiste y se refuerza con una progresiva “valoración de lo efímero, el ritmo rápido, la fragilidad y transitoriedad de los hechos de la vida” (Jelin, 2005: 227), que en parte parecería constituirse en “una respuesta o reacción al cambio rápido y a una vida sin anclajes o raíces” (Jelin, *Op. cit.*), en tanto la/s memoria/s como mecanismo cultural, permite/n fortalecer o construir sentimientos y sentidos de autovaloración, pertenencia a grupos o comunidades y dotar de mayor confianza.

Pero también los estudios y reflexiones acerca de la/s memoria/s del pasado reciente, cobraron especial relevancia, se tornaron necesarios y cruciales, en aquellos países de América Latina (Argentina, Chile, Uruguay, Paraguay, Brasil), que a lo largo de la década del 70 y del 80 vivieron “*dictadura cívico-militar*” y luego mudaron hacia gobiernos democráticos, clausurando un periodo signado por el poder arbitrario, la violación sistemática de los derechos humanos, la muerte y desaparición de personas, la apropiación indebida de niños nacidos en cautiverio, etcétera.

En este caso, atendiendo a nuestro objeto de investigación, nos interesa profundizar y adoptar un enfoque que sin desconocer la problematicidad en cuestión y el debate suscitado, postule la necesaria e intrincada relación entre historia y memoria/s (Vezzetti, 2002)⁵⁴, tomando distancia de aquellos planteos que prefieren separar dilemáticamente o no confundir ambos aspectos como si fuesen algo completamente opuesto, antagónico e incompatible (Nora, 1984; Yerushalmi, 2002; Rioux y Sirinelli, 1997; Halbwachs, 1998; entre otros). Si bien es preciso observar también que desde tiempos antiguos, la relación entre historia y memoria/s ha estado siempre presente y ha ido mutando progre-

54- Las principales discusiones y análisis en la materia, provienen de diferentes disciplinas y campos, en especial de la denominada “historia cultural”, resultante de los acercamientos entre la historia y la antropología. Un trabajo pionero en la materia es el de Jacques Le Goff: *Historia y Memoria (Op. cit.)*, que constituye un ensayo de metodología histórica que se destaca por su claridad y rigor.

sivamente; el propio Jacques Le Goff, en un trabajo pionero en la discusión, afirmará que “incluso con los más grandes filósofos griegos nunca se logró la conciliación de la memoria y la historia” (Le Goff, 1977: 65).

En este sentido y a fin de explicitar la posición asumida, recuperamos de la perspectiva hermenéutica aportada por Paul Ricoeur, el planteo que sostiene la relación “indecisa” y dialéctica entre historia y memoria/s; puesto que ambas constituyen modalidades esenciales de afirmación de la conciencia histórica y sus narraciones no son una mimesis real del espacio y el tiempo, porque referencian “objetos ausentes” (Ricoeur, 2000)⁵⁵. Según el propio autor, la/s memoria/s goza/n de cierto privilegio que la historia no posee: “la pequeña felicidad del reconocimiento: ‘¡Es ella! ¡Es él!’: ¡Qué recompensa, a pesar de los sinsabores de una memoria difícil, ardua! La historia no conoce esa pequeña felicidad y por eso tiene una problemática específica de la representación y sus complejas construcciones intentan ser reconstrucciones, con el afán de cumplir el pacto de verdad con el lector” (Ricoeur, *Op. cit.*: 741).⁵⁶

55- Recordemos que el propio Paul Ricoeur, al tratar el problema de la/s memoria/s desde un enfoque fenomenológico y a partir de recuperar el pensamiento clásico griego, aborda el desdoblamiento implicado en dicho problema; es decir, entre la estática del recuerdo, como imagen presente de algo ausente ocurrido con anterioridad y su dinámica consistente en el recordar. Para ello, insiste en la importancia de distinguir entre *mnéme* (traducido como pathos y afección; en sus propios términos: “simple presencia de un recuerdo en la mente al evocarlo espontáneamente”) y *anamnesis* (reminiscencia, rememoración o evocación que busca el recuerdo del pasado; se asocia a la pregunta ¿cómo? y pone en movimiento un “poder buscar”). Con lo cual se establece una distinción complementaria entre “presencia del recuerdo” y “búsqueda del recuerdo” y la/s memoria/s; en consecuencia, queda definida “por la presencia de algo del pasado en la mente y por la búsqueda de dicha presencia; puede ser atribuida, por principio, a todas las personas gramaticales: yo, ella o él, nosotros, ellos, etcétera” (Ricoeur, *Op. cit.*: 737). Con esta afirmación el propio Ricoeur toma postura respecto a la noción de “*memoria colectiva*”, postulada por Maurice Halbwachs, quien llega a afirmar incluso que la memoria individual no sería sino un retoño, un enclave, de la memoria colectiva.

56- En su análisis, la operación historiográfica -tomando la denominación propuesta por Michel de Certeau-, encuentra en la escritura una de sus principales dificultades y se halla dividida en tres fases, que no son etapas sucesivas, sino niveles de lenguaje y problemáticas enmarañadas: la fase documental en los archivos, la fase explicativa/compreensiva y la fase propiamente literaria o escrituraria; al cabo de la cual el tema de la representación alcanza su punto culmine de agudeza (Ricoeur, *Op. cit.*). En consecuencia, se torna evidente la complejidad que caracteriza el trabajo del historiador, así como también su propia inserción social y la ruptura que impone la escritura respecto al vínculo con el pasado.

Así para Paul Ricoeur, historia y memoria/s se imbrican inseparablemente en un diálogo fructífero permanente en la representación del pasado. El problema se plantea cuando reconoce que la experiencia temporal y la operación narrativa, al estar necesariamente atravesadas por la/s memoria/s, no mantienen una relación directa, lo cual conlleva incorporar también las cuestiones inherentes al olvido. Memoria/s y olvido/s se requieren e involucran recíprocamente, en tanto mediaciones por medio de las cuales se relaciona la narración con la experiencia temporal.⁵⁷

A la/s memoria/s, según este análisis, “le queda la ventaja del reconocimiento del pasado como habiendo sido, aunque ya no lo es”; a la historia en cambio, “le corresponde el poder de ampliar la mirada en el espacio y el tiempo, la fuerza de la crítica en el orden del testimonio, explicación y comprensión, el dominio retórico del texto y, más que nada, el ejercicio de la equidad respecto de las reivindicaciones de los distintos bandos de memorias heridas y a veces ciegas a la desgracia de los demás. Entre el voto de fidelidad de la memoria y el pacto de verdad en historia, el orden de prioridad es imposible de decidir. El único habilitado para ello es el lector, y en el lector, el ciudadano” (Ricoeur, *Op. cit.*: 747).

Asimismo, el trabajo de Dominick La Capra constituye un diálogo fluido entre historia y teoría crítica que permite pensar la historia como un fenómeno analítico y dinámico. La historia, según esta perspectiva, está siempre en tránsito, sus definiciones y fronteras jamás son determinadas completamente ni adquieren una identidad indiscutible.⁵⁸ A partir de una recuperación, retor-

57- Según el análisis ofrecido por Rosa Belvedresi (2006), “el aspecto constructivo de la memoria indica su carácter activo, al involucrar una selección y una particular reagrupación de los elementos del recuerdo. De modo que *hacer* memoria, en la medida en que supone un tal recorte, otorga al olvido un papel más importante que el de ser una mera contracara de la memoria, más bien podría decirse que el olvido es una condición de la memoria: ‘el olvido puede estar tan estrechamente unido a la memoria que puede considerarse como una de sus condiciones’” (Belvedresi, *Op. cit.*: 201).

Por cuestiones de extensión, no haremos un desarrollo mayor de otras problemáticas que han ocupado centralidad en las reflexiones del propio Ricoeur: la problemática del *olvido* y el *perdón* -como horizonte común de la memoria, la historia y el olvido-; la problemática del *exceso de olvido*, el *exceso de memoria*, así como también del *abuso del olvido* y el *abuso de la memoria*; entre otras.

58- La noción de “transitoriedad”, implica en este caso, la necesidad de repensar objetivos y presupuestos, incluyendo el significado de la temporalidad como rasgo estructural de la historicidad, para reflexionar acerca de la relación entre el presente y el pasado vinculado a posibles futuros. Esta idea de “repensar la historia de manera continua, en tanto la historicidad”, vista en un análisis de mayor profundidad, por una parte, “determina un tránsito permanente no sólo de la historia sino de los esfuerzos

no y revisión al tema de la experiencia como objeto de estudio, íntimamente relacionado al problema de la identidad -cuestiones desestimadas por los historiadores y generalmente asociadas a otras especialidades del campo social-, Dominick La Capra, retoma el tema de la memoria y plantea que lo que entendemos por experiencia es, en realidad, “memoria de la experiencia” (La Capra, 2004: 77). Según su perspectiva, “dado que la memoria es parte importante de la experiencia, el problema de la relación entre historia y memoria es una versión abreviada del problema de la relación entre historia y experiencia” (La Capra, *Op. cit.*: 67).

Para La Capra, la relación entre historia y memoria/s, es además una relación compleja, ya que ambos conceptos no constituyen una oposición binaria, ni tampoco se diluyen entre sí. Según sus principales argumentos, la historia “cuando trata con la memoria (y toca problemas de olvido, represión y evasión), cae en la esfera pública y en consecuencia, no tiene una naturaleza puramente profesional o técnica” (Ibarra, *Op. cit.*: 36). El historiador debe ser consciente de ello y en el mejor de los casos lo que la historiografía puede hacer en esas circunstancias es “contribuir en la esfera pública facilitando una memoria acertada y críticamente probada para que los grupos de la sociedad puedan internalizarla en la forma de un pasado común que recordar” (La Capra, *Op. cit.*: 67). La/s memoria/s, en tanto, es/son parte de la experiencia de un grupo humano, “está ligada a la manera como ese grupo se relaciona con su pasado, en tanto éste influye sobre su presente y su futuro” (La Capra, *Op. cit.*: 67).

En consecuencia, según esta perspectiva, cuando la historia no es concebida como mera crónica académica de los hechos del pasado, necesariamente debe “explorar los testimonios de la experiencia y la memoria como algo más que el mero acontecimiento y tiene que ver con la autocomprensión de los sujetos sociales” (De Zan, 2008: 49). Precisamente por ello, se dirá que “la historia siempre está en tránsito, aun cuando ciertos perio-

historiográficos por dar cuenta de ella” y por otra conlleva a que “los propios historiadores busquen replantearse las perspectivas anacrónicas o a-históricas de la historia tradicional y oficial” (Ibarra, 2007, *Op. cit.*: 30 y 32). Así como también la convicción de que es necesario superar una mirada de la historia y el trabajo histórico, como repositorio de ilustraciones, contingencias, ejemplos y aún de signos y significados, para asumir finalmente, una historia problema; es decir una historia como crítica que obliga a un permanente replanteamiento de sí misma (Ibarra, *Op. cit.*).

dos, lugares o profesiones alcancen ocasionalmente una relativa estabilidad. Ése es justamente el sentido de la historicidad. Y las disciplinas que estudian la historia [...] también están, en grado variable, en tránsito, dado que sus autodefiniciones y fronteras jamás son fijadas ni adquieren una identidad indiscutible” (La Capra, *Op. cit.*: 15).

En un trabajo más reciente Dominick La Capra, vuelve sobre varios de estos planteos, para afirmar que “la memoria -junto a sus *lapses* y trucos- plantea interrogantes a la historia pues apunta a problemas que siguen vigentes o que están investidos de valores o de emociones. Idealmente, la historia pone a prueba a la memoria y prepara el terreno para un intento más abarcador de elaborar un pasado que no se ha cerrado” (La Capra, 2009: 23). Asimismo, destaca el papel central que cumplen los testimonios para la historia y los diferentes desafíos que plantean, en tanto, resultan ser más que una fuente fundamental y al poner en evidencia que “los historiadores u otros analistas se convierten en testigos secundarios, que allí hay una relación transferencial y que debe elaborarse una posición subjetiva adecuada respecto del testigo en su testimonio” (La Capra, *Op. cit.*: 25).⁵⁹ Dejando en claro, a su vez, que “así como la historia no puede confundirse con el testimonio, tampoco puede la acción confundirse o limitarse al testimonio. Para poder cambiar un estado de cosas de un modo deseable, la acción efectiva debe ir más allá del testimonio para adquirir formas más comprensivas de la práctica social y política” (La Capra, *Op. cit.*: 26).

Luego de examinar el modo en que se han ocupado algunos historiadores del problema de la/s memoria/s y su relación con la historia, se observa que “la oposición binaria entre memoria e historia ocupa un lugar dominante en las discusiones recientes” (La Capra, *Op. cit.*: 30), al tiempo que se sostiene que la memoria no es idéntica a la historia, pero tampoco es su opuesto; la relación entre ambas puede variar a lo largo del tiempo y precisamente el problema de la relación suele quedar simplificado cuando se considera una oposición estrecha entre ambas.

59- Para Dominick La Capra, la “transferencia”, “implica la tendencia a quedar emocionalmente involucrado con el testigo y su testimonio, acompañada de una inclinación a pasar al acto una respuesta afectiva hacia ellos. Estas implicancias y respuestas varían con la posición subjetiva del testigo y del entrevistador, historiador o analista, así como con el trabajo realizado con estas posiciones subjetivas para reformularlas y transformarlas” (La Capra, *Op. cit.*: 25).

Una memoria críticamente informada, dirá Dominick La Capra, “resulta fundamental en el intento de determinar qué es en la historia lo que necesita preservarse en tradiciones vivientes, ya sea como algo a ser criticado y evitado o como algo a ser respetado y emulado. Es claro que la historia sirve para cuestionar y poner a prueba la memoria de una manera crítica y para especificar aquello que es empíricamente exacto en ella o tiene un estatus diferente pero posiblemente importante. [...] Aquí se puede plantear que la historia tiene al menos dos funciones: la adjudicación de exigencias de verdad y la transmisión de recuerdos puestos críticamente a prueba” (La Capra, *Op. cit.*: 34). Para concluir afirmando, desde esta perspectiva, que la historia y la/s memoria/s “tienen una relación suplementaria que es la base para una interacción mutuamente cuestionadora o para un intercambio dialéctico que nunca alcanza la totalización o una clausura absoluta. La memoria es a la vez más y menos que la historia y viceversa. La historia puede no capturar nunca algunos elementos de la memoria: el sentimiento de una experiencia, la intensidad de la alegría o del sufrimiento, la cualidad de lo que sucede. Pero la historia comprende elementos que no se agotan con la memoria [...]. Lo que tal vez es más importante es que pone a prueba la memoria e idealmente lleva al surgimiento de una memoria más exacta y a una evaluación más clara de lo que es o no fáctico en la rememoración” (La Capra, *Op. cit.*: 34).⁶⁰ Finalmente, conviene señalar que para este autor, la elaboración

60- En este caso, se plantea también la importancia y necesidad de distinguir entre “*memoria primaria*” (que es la de una persona que ha pasado por acontecimientos, los recuerda de una determinada manera e implica casi invariablemente ciertos lapsus que se relacionan con formas de negación, represión, supresión y evasión) y “*memoria secundaria*” (que es resultado de un trabajo crítico con la memoria primaria, ya sea a cargo de la persona que pasó por las experiencias relevantes o por un analista, observador o testigo secundario). La elaboración de una memoria secundaria, críticamente probada sobre la base de la memoria primaria y otras evidencias, es para Dominick La Capra, la tarea específica del historiador, que tiene la posibilidad de ir más allá, pero al mismo tiempo la demanda de ser un escucha atento o un testigo secundario del testimonio de los testigos (La Capra, *Op. cit.*). La memoria secundaria es también, “lo que el historiador trata de impartir a los demás que no han pasado por las experiencias o acontecimientos en cuestión. Este procedimiento puede demandar una transmisión enmudecida o disminuida de la naturaleza traumática del acontecimiento pero no un revivir o un pasaje al acto completo. También requiere una interpretación y evaluación de lo que es más que fáctico en la memoria [...]. Así como la historia va más allá o, si no, queda corta respecto de la memoria, ésta mantiene una relación comparable con la historia. Deben existir aspectos de la memoria que no tienen lugar en la historia (La Capra, *Op. cit.*: 35 y 36).

del pasado en cualquier forma deseable, “habrá de ser un proceso (no un estado concretado) e implica una clausura no definitiva o una autoposesión plena sino un intento recurrente y variable de relacionar un trabajo de la memoria exacto y crítico con las exigencias de la acción deseable en el presente” (La Capra, *Op. cit.* 58).

Por su parte, Joel Candau, en su pretensión por realizar una antropología de la memoria, se ocupa también de la relación entre historia y memoria/s. A partir del reconocimiento de la memoria como un fenómeno universal sin el cual los grupos humanos se perderían y vivirían sólo el presente -ya no habría contratos, fidelidades, promesas, etcétera-, este antropólogo, deja en claro que “no puede existir historia sin memorización”; puesto que el historiador se basa generalmente en datos vinculados a la memoria. Sin embargo, se ocupa de precisar también que “la memoria no es la historia”. Desde su perspectiva, “ambas son representaciones del pasado, pero la segunda tiene como objetivo la exactitud de la representación en tanto que lo único que pretende la primera es ser verosímil. Si la historia apunta a aclarar lo mejor posible el pasado, la memoria busca, más bien, instaurarlo; instauración inmanente al acto de memorización. La historia busca revelar las formas del pasado, la memoria las modela, un poco como lo hace la tradición. La preocupación de la primera es poner orden, la segunda está atravesada por el desorden de la pasión, de las emociones y de los afectos. La historia puede legitimar, pero la memoria es fundacional. Cada vez que la historia se esfuerza por poner distancia respecto del pasado, la memoria intenta fusionarse con él” (Candau, 1996: 56).

La historia en muchos aspectos toma ciertos rasgos de la/s memoria/s, ya que “puede ser arbitraria, selectiva, plural, olvidadiza, falible, caprichosa, interpretativa de los hechos que se esfuerza por sacar a luz y comprender [...]; puede recomponer el pasado a partir de ‘pedazos elegidos, volverse una apuesta, ser objeto de luchas y servir a estrategias de determinados partidarios. Finalmente, la historia puede convertirse en un ‘objeto de memoria’ como la memoria puede convertirse en un objeto histórico” (Candau, *Op. cit.*: 57). Es decir, la/s memoria/s puede/n convertirse en un objeto histórico y la historia puede convertirse en un objeto de memoria/s. Esta relación entre historia y memoria/s, según el propio Candau, se ve dificultada por

la triple connotación de la palabra historia: ciencia, contenido de un acontecimiento y una forma de conciencia colectiva, lo cual torna problemática su comprensión.

Puesto que los procesos por los que atraviesan los actos de recordar se hallan íntimamente ligados a la pretensión voluntaria de los grupos humanos en mantener y conformar sus identidades, según esta perspectiva, “lo que observamos en cada ocasión no es el trabajo de una memoria sino la obra de memorias múltiples, a veces convergentes, con frecuencia divergentes e incluso antagónicas. Por consiguiente, la memoria colectiva no es unívoca” (Candau: *Op. cit.*: 63).⁶¹

A su vez, el olvido, está íntimamente asociado al acto de recordar y al hecho de producir memoria/s. Toda memorización y conmemoración, al ser selectiva, “es un olvido disfrazado de otras memorias” (Candau, *Op. cit.*: 87). La/s memoria/s no se opone/n al olvido, sino que interacciona/n y se implica/n con él. Finalmente, dado que salvaguardar todo lo pasado es absolutamente imposible, la/s memoria/s selecciona/n aquello que resulta importante o significativo para un individuo o un grupo social, de acuerdo con ciertos valores del presente, olvidando y dejando fuera determinados recuerdos.

En un trabajo más reciente en un nuevo abordaje antropológico de la memoria, este Antropólogo vuelve sobre varios de estos planteos anteriores y los profundiza, algunos de los cuales nos interesa recuperar en este análisis acerca de la relación entre historia y memoria/s. A partir de una cita de Muxel, señala que “la memoria es el operador de la construcción de la identidad del sujeto” (Candau, 2002: 14), especificando que no puede existir una identidad sin memoria, ni tampoco una memoria que no produzca identidad, tanto individual como colectiva.⁶²

61- La memoria colectiva, según su planteo, es “el producto de un apilamiento de estratos de memoria muy diferentes; estas capas sedimentarias pueden sufrir cambios importantes si se producen temblores de memoria” (Candau: *Op. cit.*: 62).

62- Propone también una clasificación de las diferentes manifestaciones de la/s memoria/s, según la cual es posible diferenciar una “*memoria de bajo nivel o protomemoria*”, constituida por el saber y la experiencia inmediata, compartido por los miembros de un grupo y que resulta imperceptible. Una “*memoria propiamente dicha o de alto nivel*”, que es una memoria de recuerdo o de reconocimiento y que supone una convocatoria deliberada o una evocación involuntaria de recuerdos, saberes, creencias, sensaciones, etcétera. Y finalmente, una “*metamemoria*”, que por un lado es una representación que cada individuo hace de su propia memoria y por otro, lo que él dice sobre ella (Candau, *Op. cit.*).

Según el análisis de Joel Candau, la transmisión de la/s memoria/s, que siempre supone una transmisión de recuerdos y también de olvidos, ha sido siempre una de las preocupaciones centrales de los grupos humanos en las diversas sociedades y épocas, conjuntamente con la voluntad de “dejar huellas”, a través de distintas formas de registro, que favorezcan una apropiación comunitaria de los signos transmitidos. Ahora bien, este proceso de transmisión no implica sólo la emisión de recuerdos sino también la recepción de los mensajes que conllevan esos recuerdos. Es decir, la recepción es una de las partes importantes en los procesos de transmisión de la/s memoria/s, ya que “el contexto y las modalidades de recepción condicionarán el resultado de la transmisión, que podrá ir de la continuidad pura y simple [...], hasta la ruptura, pasando [...] por la invención” (Candau, *Op. cit.*: 121). Llega incluso a afirmar que resulta imposible pensar en la construcción de la/s memoria/s, sus formas de registro y sus procesos de transmisión, sin considerar también la interacción que se produce entre sus emisores y sus receptores.⁶³

En el caso de la memoria individual esta clasificación resulta aceptable, pero no sucede lo mismo al hablar de memoria colectiva ya que en ese caso, sólo es posible hablar de “memoria de alto nivel” y “metamemoria”, ya que es imposible hablar de una “protomemoria” que sea igual en todos los individuos. Esto le permite señalar que la expresión de “*memoria colectiva*” no puede ser tomada como una facultad, ya que la única facultad de memoria que puede certificarse es la individual y sólo puede hablarse de colectiva como representación. En consecuencia define a la “memoria colectiva”, como “una forma de metamemoria, es decir, un enunciado que los miembros de un grupo quieren producir acerca de una memoria supuestamente común a todos los miembros de ese grupo” (Candau, *Op. cit.*: 22). Así también considera necesario revisar la pertinencia de este concepto de acuerdo a las circunstancias y momentos, ya que junto a otras expresiones utilizadas como: identidad colectiva, identidad nacional, etcétera, pueden resultar “retóricas holísticas”; entendidas como “totalizaciones a las que procedemos empleando términos, expresiones y figuras pendientes a designar conjuntos supuestos aproximadamente estables, durables y homogéneos; conjuntos que son conceptualizados como otra cosa que la simple suma de sus partes y que se supone que combinan elementos considerados, por naturaleza o convención, como isomorfos” (Candau, *Op. cit.*: 26).

63- Habría que mencionar también la distinción y diferenciación que realiza este autor entre “*transmisión histórica*” y “*transmisión memorialista*”, considerando que ambas resultan ser representaciones del pasado que difieren entre sí según sea la concepción que se le otorga a ese pasado. Mientras que la transmisión histórica intenta poner un orden lineal y cronológico a ese pasado, la transmisión memorialista es una representación del pasado donde reinan las emociones, los sentimientos, las pasiones, etcétera. La historia, que para este autor “es la vida efectivamente vivida por grupos humanos, en evolución permanente, múltiple y desmultiplicada, abierta a la dialéctica del recuerdo y de la amnesia” (Candau, *Op. cit.*: 127), trata de ser un relato universal de los procesos y acontecimientos del pasado que aspira a su vez a buscar

Nos interesa recuperar también algunas de las reflexiones de Joel Candau sobre el valor social del olvido, que es un elemento muy importante de los recuerdos, pues además de ser a la vez objeto de temor y tentación (Candau, *Op. cit.*), suele predominar sobre los recuerdos. El olvido juega un papel importante dentro los grupos sociales, ya que puede llegar a ser, al igual que la/s memoria/s, organizador y cohesionador para sus miembros. Dicho en sus propios términos: “puede ser el éxito de una censura indispensable para la estabilidad y la coherencia de la representación que un individuo o que los miembros de un grupo se hacen de sí mismos” (Candau, *Op. cit.*: 123). Es decir, puede llegar existir una utilización del olvido por parte de ciertos grupos sociales, como una forma de borrar de la memoria ciertos hechos, acontecimientos y procesos; “olvidar es una necesidad [...] para los grupos, para las sociedades que quieren vivir y no dejarse aplastar por esta masa formidable de hechos heredados” (Ibíd.). En especial en aquellos casos en que se trata de hechos, acontecimientos y procesos traumáticos, que además de definir el campo de lo memorable, pueden afectar la estabilidad o la integración de estos grupos sociales, aunque en ciertos casos también contribuyan a cohesionarlos y reforzarlos en su propia identidad. En síntesis, para Joel Candau, todo recuerdo puede ser manipulado o sus referentes pueden ser ambiguos. Los procesos y prácticas de rememoración de las tragedias pueden llegar a ser cohesionadoras y organizadoras de un grupo social y/o destructoras de sus identidades; en consecuencia, resulta necesario pensar y analizar la existencia de un intercambio o canje necesario, entre los recuerdos memorizados y los recuerdos olvidados.

sus causas y consecuencias, para lo cual toma en cuenta y considera algunos aportes realizados y producidos por las memorias. La transmisión memorialista, en cambio, parte de los recuerdos que se tienen acerca del pasado vivido; “afectiva y mágica, arraigada en lo concreto, en el gesto, la imagen y el objeto, la memoria se compone de detalles que la confrontan; se nutre de recuerdos vagos, enfrentados, [...], sensible a todas las formas de transmisión, pantallas, censura o proyecciones” (Candau, *Op. cit.*: 127). La historia es selectiva y olvidadiza, ya que “el pasado no se vuelve inteligible sino a partir del momento en que el historiador efectúa una cierta selección alrededor de uno o varios centros de interés” (Candau, *Op. cit.*: 128). En ocasiones la historia es producida por determinados grupos de interés, en muchos casos grupos de élite, quienes permiten y se ocupan de crear una identidad unificadora y organizada en torno a estos intereses. Más allá de estas diferencias señaladas, la transmisión histórica al igual que la transmisión memorialista, pretende ordenar el pasado y hablar de él, y así producir una determinada identidad en los diferentes grupos sociales.

La perspectiva y reflexiones sociológicas aportadas por Michael Pollak, sobre los procesos de producción y circulación de memoria/s, silencios y olvidos, constituye otro referente sustantivo para el análisis y recorrido que aquí proponemos. A partir de recoger el legado de la tradición metodológica durkheimiana, los estudios de Maurice Halbwachs y su sociología de la memoria, este autor se ocupa de señalar la centralidad y fuerza que adquieren los diferentes puntos de referencia -los monumentos, el patrimonio arquitectónico y su estilo, los paisajes, las fechas y personajes históricos, las tradiciones y costumbres, entre otros-, que estructuran la/s memoria/s y la insertan en la/s memoria/s de la colectividad a la que pertenecemos, así como también las funciones positivas principales que ésta suele adquirir: definir aquello que es común a un grupo y lo que lo diferencia de los demás; fundamentar y reforzar los sentimientos de pertenencia y las fronteras socioculturales; reforzar la cohesión social, no mediante la coerción sino mediante la adhesión afectiva al grupo (Pollak, 2006).

Asimismo, desde una perspectiva autodefinida como constructivista, realiza un reconocimiento explícito del carácter potencialmente problemático de la memoria colectiva y propone un abordaje prioritariamente centrado en el análisis de los procesos y actores que intervienen en el trabajo de constitución y formalización de la/s memoria/s. Ejemplifica y analiza también parte de los conflictos y disputas producidas en las últimas décadas entre “*memorias en competencia*”: entre aquellas “*memorias subterráneas*” de las culturas minoritarias y dominadas y la “*memoria oficial*” y dominante, identificada en la mayoría de los casos con la memoria nacional.

En relación a ello, analiza también la vivacidad que adquieren ciertos recuerdos individuales y grupales, durante decenas de años e incluso siglos, muchas veces opuestos a las memorias colectivas y que generalmente suelen ser transmitidos en el marco familiar, en asociaciones, en redes de sociabilidad afectiva y/o política. Estos recuerdos prohibidos, indecibles o vergonzosos, “son celosamente guardados en estructuras de comunicación informales y pasan desapercibidos por la sociedad en general” (Pollak, *Op. cit.*: 24).

Esto permite reconocer en los recuerdos la existencia de zonas de sombras, silencios, “no dichos” y afirmar también, que las

fronteras entre esos silencios y “no-dichos”, el olvido definitivo y lo reprimido inconsciente, no son estancas, puesto que están en perpetuo dislocamiento (Pollak, *Op. cit.*). Según este análisis, el problema principal que se plantea a largo plazo para estas “*memorias clandestinas e inaudibles*” es, precisamente, el de preservar su transmisión intacta “hasta el día en que puedan aprovechar una ocasión para invadir el espacio público y pasar de lo ‘no-dicho’ a la contestación y la reivindicación” (Pollak, *Op. cit.*: 24).

A partir de estas consideraciones iniciales, Michael Pollak se ocupa de definir que la/s memoria/s resultan ser una operación colectiva de los acontecimientos y de las interpretaciones del pasado que se quiere salvaguardar, que se integra en tentativas más o menos conscientes de definir y reforzar sentimientos de pertenencia y fronteras sociales entre colectividades de distintos tamaños. Esa referencia al pasado, siempre según esta perspectiva, serviría tanto para mantener la cohesión de los grupos y las instituciones que componen una sociedad, como también para definir su lugar respectivo, su complementariedad, pero también las oposiciones irreductibles (Pollak, *Op. cit.*). Dicho en sus propias palabras, “mantener la cohesión interna y defender las fronteras de aquello que un grupo tiene en común [...]; he aquí las dos funciones esenciales de la memoria común. Eso significa proporcionar un marco de referencias y de puntos de referencia. Es, por lo tanto, absolutamente adecuado hablar, como hace Henri Rousso, de memoria encuadrada, un término más específico que memoria colectiva” (Pollak, *Op. cit.*: 25).

En este caso, prestamos especial atención a este concepto de “*memoria encuadrada*” o “*trabajo de encuadramiento*” propuesto, en especial porque resulta ser de enorme potencial heurístico para estudiar y analizar los procesos de construcción, deconstrucción y reconstrucción de la/s memoria/s. Este trabajo de encuadramiento, al tiempo que debe satisfacer ciertas exigencias de justificación, posee ciertos límites, ya que la/s memoria/s no puede/n ser construida/s arbitrariamente; se alimenta del material provisto por la historia que puede ser interpretado y combinado con un sinnúmero de referencias asociadas; a su vez, está guiado no solamente por la preocupación de mantener y/o modificar las fronteras sociales y también, reinterpreta incesantemente el pasado en función de los combates del presente y del futuro,

contenido por una exigencia de credibilidad que depende de la coherencia de los discursos sucesivos.

Ese trabajo de encuadramiento de la/s memoria/s tiene sus actores profesionalizados, “testigos autorizados” y/o “historiadores de la casa”, productores y/o relatores de discursos organizados en torno a acontecimientos y a grandes personajes, encargados de la producción y el control de la imagen y la historia institucional; rastros de ese trabajo encuadramiento son también los objetos materiales, mediante los cuales la memoria es guardada y solidificada. Ese trabajo de encuadramiento implica una oposición fuerte entre lo “subjetivo” y lo “objetivo”, entre la reconstrucción de hechos y las reacciones y sentimientos personales. Por último, digamos que para Michael Pollak, el análisis del trabajo de encuadramiento, de sus agentes y sus rasgos materiales, resulta ser una clave para estudiar, desde arriba hacia abajo, cómo la/s memoria/s son construidas, deconstruidas y reconstruidas, más allá de que un procedimiento inverso que parta de las memorias individuales, ponga en evidencia los límites de ese trabajo de encuadramiento y, al mismo tiempo, revele un trabajo psicológico del individuo que tiende a controlar las heridas, las tensiones y contradicciones entre la imagen oficial del pasado y sus recuerdos personales (Pollak, *Op. cit.*).

Finalmente, según el propio Pollak, “toda organización política [...], vehiculiza su propio pasado y la imagen que forjó para sí misma. No puede cambiar de dirección ni de imagen abruptamente a no ser bajo el riesgo de tensiones difíciles de dominar y de escisiones e incluso de su propia desaparición, si los adherentes ya no pudieran reconocerse en la nueva imagen, en las nuevas interpretaciones de su pasado individual y en el de su organización. Lo que está en juego en la memoria es también el sentido de la identidad individual y del grupo” (Pollak, *Op. cit.*: 26).

También el historiador italiano Enzo Traverso, en un trabajo relativamente reciente, aborda las relaciones entre historia y memoria/s, a partir de cotejar ciertos hechos traumáticos del pasado reciente en diferentes países -desde la Shoá hasta el terrorismo de estado argentino- y la forma en que éstos son resignificados e incorporados a la memoria colectiva. En este caso, la/s memoria/s son entendida/s como “aquellas representaciones colectivas del pasado tal como se forja en el presente que estructuran las identidades sociales, inscribiéndolas en una continuidad

histórica y otorgándoles un sentido, es decir, una significación y una dirección” (Traverso, 2007: 69).

Según este planteo, la distinción entre historia y memoria/s no debe ser interpretada en un sentido radical u ontológico, pues ambas se originan a partir de una misma preocupación y comparten un mismo objeto: la elaboración del pasado. La historia es concebida como una puesta en relato, una escritura del pasado, según las modalidades y reglas del oficio, que en parte se nutre y a la vez se emancipa de la memoria, al punto de convertirla en temática y objeto de investigación. Por su parte, la/s memoria/s, en tanto se apoya/n en la experiencia vivida, en los hechos y en las impresiones grabadas, es/son eminentemente subjetiva/s, cualitativa/s, singular/es, poco cuidadosa/s de las comparaciones, la contextualización, las generalizaciones y carece/n de necesidad de pruebas para quien/es la transporta/n. Precisamente por su carácter subjetivo, jamás está/n fijada/s; “se asemeja más bien a una cantera abierta, en transformación permanente” (Traverso, *Op. cit.*: 73); es una construcción y está siempre “filtrada” por los conocimientos adquiridos posteriormente por la reflexión que sigue al acontecimiento o por otras experiencias que se superponen y que modifican los recuerdos. En síntesis, la/s memoria/s -individuales o colectivas- son una visión del pasado siempre mediada/s por el presente (Traverso, *Op. cit.*).

Este autor expresamente sostiene que “un cortocircuito entre historia y memoria puede tener consecuencias perjudiciales sobre el trabajo histórico al transformar al historiador en un simple abogado de la memoria o hacerle perder de vista el contexto más general con el cual la memoria se vincula” (Traverso, *Op. cit.*: 74). El trabajo histórico, precisamente, consiste en inscribir la singularidad de la experiencia vivida y rememorada en un contexto histórico global, para intentando esclarecer las causas, las condiciones, las estructuras, la dinámica de conjunto; lo cual significa aprender de la/s memoria/s, pero también pasarla/s por el tamiz de una “verificación objetiva”⁶⁴, empírica, documental y fáctica, señalando incluso sus contradicciones y sus trampas (Traverso, *Op. cit.*). A lo cual agrega, además, la idea de que “el historiador no trabaja encerrado en la clásica torre de marfil, al abrigo del mundanal ruido y tampoco vive en una cámara refri-

64- La comilla es propia.

gerada, al abrigo de las pasiones del mundo. Sufre los condicionamientos de un contexto social, cultural y nacional; no escapa a las influencias de sus recuerdos personales ni a un saber heredado –condicionamientos e influencias de los cuales puede intentar liberarse a través de un esfuerzo de distanciamiento crítico, pero nunca a partir de la negación-. Desde esta perspectiva, su tarea no consiste en tratar de suprimir la memoria -personal, individual y colectiva-, sino en inscribirla en un conjunto histórico más vasto. Por eso, en el trabajo del historiador hay, sin duda, una parte de trasferencia que orienta la elección, la aproximación, el tratamiento de su objeto de investigación y de lo cual el investigador debe ser consciente” (Traverso, *Op. cit.*: 77).

A su vez, historia y memoria/s refieren a temporalidades diferentes que, según el planteo analizado, “se entrecrocán constantemente sin llegar a identificarse”. En el caso de la memoria, se señala que “es portadora de una temporalidad cualitativa que tiende a poner en cuestión el *continuum* de la historia [...]. La memoria, por su parte, tiende a atravesar varias etapas [...]. La historiografía ha seguido, *grosso modo*, el recorrido de la memoria [...]. Sin embargo, esa correspondencia no es lineal, la temporalidad histórica y la de la memoria pueden también entrar en colisión y producir una especie de desincronización” (Traverso, *Op. cit.*: 81-82).

El trabajo concluye planteando la posibilidad de reconocer, al igual que otros autores, la existencia de “*memorias oficiales*”, mantenidas por las instituciones e incluso por los estados y “*memorias subterráneas, ocultas o prohibidas*”, cuya visibilidad y reconocimiento dependen también de la fuerza de sus “portadores”; en consecuencia, es posible hablar de “memorias fuertes” y “memorias débiles”. Asimismo, como historia y memoria/s “no están separadas por barreras infranqueables, sino que actúan en forma permanente, inevitablemente se deriva una relación privilegiada entre memorias ‘fuertes’ y la escritura de la historia. Cuanto más fuerte es la memoria -en términos de reconocimiento público e institucional-, el pasado, del cual esta es un vector, se torna más susceptible de ser explorado y transformado en historia. Esta/s memoria/s produce/n una necesidad de reflexión, análisis y reconocimiento, y es por esto que los historiadores profesionales pueden aportar una respuesta a ello. Evidentemente, no se trata de establecer una relación mecánica de causa-efecto entre la

fuerza de una memoria de grupo y la amplitud de la historización del pasado; pero aunque esta relación no sea directa, porque se define en el seno de contextos diferentes y está sujeta a múltiples mediaciones, sería absurdo negarla” (Traverso, *Op. cit.*: 88).

Como última cuestión a destacar, Enzo Traverso plantea que el centro de la relación entre historia y memoria/s está en el “lazo que ambas poseen con la noción de verdad y justicia” (Traverso, *Op. cit.*: 89). Para ello, recurre a la contribución realizada por Carlo Ginzburg (1997), señalando que el historiador “no debe erigirse en juez, no puede emitir sentencias; su verdad –el resultado de su investigación– no tiene un carácter normativo, sino que sigue siendo parcial y provisoria, jamás definitiva. [...] El historiador y el juez, sin embargo, comparten un mismo fin: la investigación de la verdad, y esta búsqueda de verdad necesita pruebas. [...] La verdad de la justicia es normativa, definitiva y obligatoria. Comparada con la verdad judicial, la del historiador no es solamente provisoria y precaria, sino que es también más problemática. Resultado de una operación intelectual, la historia es analítica y reflexiva, trata de mostrar las estructuras subyacentes a los acontecimientos, las relaciones sociales en las cuales están implicados los hombres y las motivaciones de sus actos. En resumen, es otra verdad. No se limita a restablecer los hechos sino que trata de contextualizarlos, de explicarlos formulando hipótesis e investigando causas (...en un sentido no determinista)” (Traverso, *Op. cit.*: 90-91).

Finalmente, se postula que no se trata de identificar justicia y memoria/s, sin embargo y frecuentemente, afirma Traverso: “... hacer justicia significa también rendir justicia a la memoria”; en consecuencia, la justicia es un momento importante en la elaboración de la memoria y en la formación de una conciencia histórica colectiva. Es decir, “la imbricación de la historia, la memoria y la justicia está en el centro de la vida colectiva. El historiador puede operar las distinciones necesarias, pero no puede negar esta imbricación; debe asumirla, con las contradicciones que de allí se derivan. En la intersección entre la historia y la memoria, está la política” (Traverso, *Op. cit.*: 92-93).

En el ámbito local, reconocemos también una serie de líneas de exploración e indagación que han tomado parte de estos legados y los han adaptado y profundizado, a partir de un compromiso sostenido y militante en torno al estudio y análisis de la pro-

blemática de la/s memoria/s del pasado reciente de Argentina y América Latina. Las producciones resultantes se constituyen en la actualidad, en fuentes de consultas imprescindibles para prácticamente la mayoría de los interesados en estas temáticas.⁶⁵

En este caso interesa, en primer lugar, recuperar parte de la producción de Elizabeth Jelin,⁶⁶ que además de resultar pionera en el campo, ofrece una perspectiva sumamente valiosa para el trabajo investigativo.⁶⁷ Precisamente en unos de sus primeros trabajos que mereció gran difusión y tratamiento en el escenario local, dedica todo un capítulo al abordaje y tratamiento de las relaciones entre la historia y la/s memoria/s,⁶⁸ dejando en claro

65- En este sentido, resulta meritorio destacar el trabajo que desde hace varios años viene desarrollando el Núcleo de Estudios sobre Memoria, Instituto de Desarrollo Económico y Social (IDES), <http://memoria.ides.org.ar> y la Red Interdisciplinaria de Estudios sobre Historia Reciente (RIEHR), <http://www.riehr.com.ar/index.php>; entre otras organizaciones sociales y académicas dedicadas a este tipo de temáticas.

66- Entre sus obras más recientes cabe mencionar: *Los trabajos de la memoria* (2002); *Pan y afectos: la transformación de las familias* (2010); *Fotografía e identidad: captura por la cámara, devolución por la memoria* (con Ludmila Da Silva Catela y Mariana Giordano, 2010); *Por los derechos. Mujeres y hombres en la acción colectiva* (con Sergio Caggiano y Laura Mombello, 2011); *El cuidado infantil y el género del bienestar Entre las familias, el estado y el mercado* (con Valeria Esquivel y Eleonor Faur, 2011); entre otros.

67- Partiendo de un explícito reconocimiento de que el “campo de la/s memoria/s es un campo de conflictos”, esta perspectiva, explora distintas abordajes y múltiples puntos de entrada al tema, desde una modesta posición cuyo objetivo central, no es ofrecer un texto “definitivo” o “definitorio” sobre este campo de estudio y reflexión, sino más bien “problematizar, abrir preguntas y reflexiones que impulsen más trabajos, más diálogos, más avances” (Jelin, 2002: 3).

68- Todo el segundo capítulo de esta obra, está dedicado íntegramente al abordaje y tratamiento de los procesos de construcción y disputas sociales acerca de la/s memoria/s, su legitimidad social y su pretensión de «verdad»; lo cual conlleva referirse a recuerdos y olvidos, narrativas y actos, silencios y gestos, saberes y emociones, huecos y fracturas; supone, a su vez, abordar y problematizar también tres ejes centrales: el *sujeto* que rememora y olvida, los *contenidos* de la memoria (qué se recuerda y qué se olvida) y, finalmente, el *cómo* y el *cuándo* se rememora y olvida. En consecuencia, la/s memoria/s -cuyo análisis incluye inexorablemente al “olvido” y al “silencio”, así como también sus posibles “usos” y “abusos”-, en tanto procesos y dispositivos subjetivos-colectivos, activados desde el presente y en función de expectativas futuras, implican selección, interpretación, transmisión, producción y conservación de sentido/s del pasado, pero constituyen también una práctica y una disputa política de actores y grupos que pugnan en torno a una singular construcción social narrativa e intersubjetiva acerca de ese pasado, que busca materializarse en diversos productos culturales que son concebidos o se convierten en “vehículos de la memoria” y también se manifiesta en actuaciones y expresiones que, antes que re-presentar el pasado, lo incorporan performativamente (Jelin, *Op. cit.*: 37). El texto en cuestión dedica apartados específicos para el abordaje y tratamiento de cada uno de estos aspectos, mencionados sucintamente (Jelin, *Op. cit.*: 26 – 33 y 58 – 62).

que no hay una manera única de hacerlo, ya que existen múltiples niveles, tipos y maneras de pensar estas posibles relaciones: “... en primer lugar, la memoria como recurso para la investigación, en el proceso de obtener y construir ‘datos’ sobre el pasado; en segundo lugar, el papel que la investigación histórica puede tener para ‘corregir’ memorias equivocadas o falsas; finalmente, la memoria como objeto de estudio o de investigación” (Jelin, 2002: 63). Según este planteo y en coincidencia con referencias anteriores, la memoria no es idéntica a la historia. Sin embargo, son “una fuente crucial para la historia aun (y especialmente) en sus tergiversaciones, desplazamientos y negaciones, que plantean enigmas y preguntas abiertas a la investigación. En este sentido, la/s memoria/s funciona/n como estímulo en la elaboración de la agenda de la investigación histórica. Por su parte, la historia permite cuestionar y probar críticamente los contenidos de las memorias, y esto ayuda en la tarea de narrar y transmitir memorias críticamente establecidas y probadas” (Jelin, *Op. cit.*: 75). En definitiva, “ni la historia se diluye en la memoria -como afirman las posturas idealistas, subjetivistas y constructivistas extremas- ni la memoria debe ser descartada como dato por su volatilidad o falta de ‘objetividad’. En la tensión entre una y otra es donde se plantean las preguntas más sugerentes, creativas y productivas para la indagación y la reflexión” (Jelin, *Op. cit.*: 78).

En el marco de nuestra indagación, de gran potencial heurístico resulta ser también la noción de “*emprendedores de la memoria*” propuesta por esta autora, para referirse a aquellos actores o grupos sociales que realizan acciones estratégicas tendientes a desarrollar e instalar en la esfera pública políticas activas de construcción de ciertos sentidos acerca del pasado; es decir, “pretenden el reconocimiento social y legitimidad política de una (su) versión narrativa del pasado. Y también se ocupan y preocupan por mantener visible y activa la atención social y política sobre su emprendimiento” (Jelin, 2002: 49). En dicho accionar, a su vez, está implícito el uso político y público de la memoria.

También la vasta producción de Ludmila Da Silva Catela,⁶⁹ en ciertas ocasiones realizada de manera conjunta con Elizabeth Je-

69- Entre sus trabajos más reconocidos cabe mencionar: *Fotografía e identidad: captura por la cámara, devolución por la memoria* (con Elizabeth Jelin y Mariana Giordano, 2010); *Memoria, olvido, silencio. La producción social de identidades frente a situaciones límite*. Michael Pollak (2006); *Apagón en el Ingenio, escrache en el Museo*.

lin, constituye otra referencia sustantiva en la temática. Digamos resumidamente que para esta autora, en coincidencia con varios de los planteamientos anteriores, la división historia-memoria/s “no es sólo una arbitrariedad analítica, un ejercicio de método, sino una diferencia de mundos de representaciones y de prácticas relativos a los modos como se operan las relaciones entre el pasado y el presente” (Da Silva Catela, 2002: 205). Recuperando parte de las clásicas referencias aportadas por Maurice Halbwachs y Pierre Nora, plantea que la memoria es viva y está asociada a los grupos e individuos que la portan, la defienden y la transmiten; la historia, en cambio, distante en el tiempo de los grupos e individuos, es la reconstrucción siempre problemática e incompleta de lo que ya no es. En consecuencia, propone considerar siempre la “variable tensión entre la historia y la memoria” (Da Silva Catela, *Op. cit.*).

Por último y finalizando esta parte de nuestro análisis, también Hugo Vezzetti se ocupa de explorar los alcances de la relación entre historia y memoria/s, a partir de “situar a la memoria en un espacio de problemas, que se abren en la medida en que no se trata sólo de la recuperación testimonial ni de las reconstrucciones fijadas del pasado sino de una dimensión abierta a una práctica de la inteligencia. Y en ese punto la memoria y la historia, como disciplina de conocimiento, establecen una relación necesaria e intrincada” (Vezzetti, 2002: 34). Sin embargo, también en este caso, se plantea una diferenciación según la cual el conocimiento histórico apunta a la complejidad de perspectivas y a una construcción interminable de significados del pasado, mientras la/s memoria/s, en cambio, simplifica/n y tiende/n a ver los acontecimientos desde una perspectiva única que rechaza la ambigüedad e incluso los reduce a arquetipos fijados. Así también, en relación a la temporalidad, la conciencia histórica admite la historicidad de los acontecimientos, su carácter pasado y la/s memoria/s por su parte, tiende/n a situarlos fuera del tiempo, en un presente continuado, en relación a una verdad esencial que no pasa (Vezzetti, *Op. cit.*).

Tensiones y disputas entre memorias locales y memorias oficiales en torno a un episodio de represión de 1976 (2003); *Los archivos de la represión: Documentos, memoria y verdad* (con Elizabeth Jelin, 2002); *No habrá flores en la tumba del pasado. La experiencia de reconstrucción del mundo de familiares de desaparecidos* (2001); *Situação limite e memoria. A reconstrução do mundo dos familiares de desaparecidos de Argentina* (2001); entre otros.

También en este caso se prefiere hablar de “memoria colectiva”, destacando estos rasgos como característicos y propios: una práctica social que requiere de materiales, instrumentos y soportes. Su forma y sustancia no residen en formaciones mentales y dependen de marcos materiales, de artefactos públicos; un trabajo, en tanto depende de una producción multiforme que requiere de actores, iniciativas y esfuerzos, tiempos y recursos, entre otras (Vezzetti, *Op. cit.*). En tal sentido, esa práctica, ese trabajo y ese espacio de la memoria social, es “un campo de luchas en el que actores reconocidos (o que pugnan por serlo) buscan producir e imponer ciertas visiones en una formación que incluye más ampliamente una representación del presente [...]. Es decir, la memoria necesariamente se constituye en arena de una lucha en la que entran en conflicto narraciones que compiten por los sentidos del pasado, pero que siempre dicen mucho más sobre las posiciones y las apuestas en el presente” (Vezzetti, *Op. cit.*: 193).

Por otra parte, interesa reconocer en este recorrido analítico-conceptual, que la relación entre historia y antropología ha sido también una relación problemática, que osciló entre la desconfianza, oposición y enfrentamiento, propuesto por algunos partidarios y defensores de posicionamientos clásicos que las consideraron separables y antagónicas, al ser la antropología concebida como el estudio de los “pueblos sin historia”. Si no hay historia, no puede haber memoria histórica, ya que el presente es una permanente repetición y reproducción del pasado (Jelin, *Op. cit.*). En cambio, otros planteos fueron promotores de un acercamiento, articulación, alianza o diálogo fructífero y necesario, a partir de un expreso reconocimiento de la potencialidad de esta convergencia interdisciplinaria para el estudio del campo social, fueron a la vez capaces de cruzar las fronteras y unir las barreras rígidas que las pretenden separar. Dicho en términos más simples: “la relación entre la antropología y la historia ha sido accidentada y contradictoria; su alianza, apasionada y productiva” (Dube, 2007: 299).

Esta segunda posición, fue asumida tanto por historiadores como Bloch (1924; 1990) y Febvre (1971); Braudel (1980); Le Goff (1980, 1983, 1988); Burke (1987, 1993, 1999); Thompson (1994) y Le Goff y Truong (2005); entre otros. Como también por parte de antropólogos como Evans-Pritchard (1957); Gluckman (1963); Balandier (1963); Mauss (1979); Lévi-Strauss

(1982); Comaroff y Comaroff (1992); Wolf (1993); Trouillot (1995) y Rockwell (2009), entre otros.⁷⁰ Para ilustrar esta posición basta con mencionar el planteo de los antropólogos Jean y Jhon Comaroff, quienes al proponer una “antropología genuinamente historizada”, señalan: “afirmar que la antropología debe ser ‘más’ histórica, que la historia deber ser ‘más’ antropológica puede tener buenas intenciones; pero [...] la afirmación permanece vacía sin más especificaciones teóricas. No debe haber una ‘relación’ entre la historia y la antropología, porque, para comenzar no debería haber una división entre ellas. Una teoría de la sociedad que no es al mismo tiempo una teoría de la historia, o viceversa, es difícilmente una teoría” (Comaroff y Comaroff, *Op. cit.*: 7).

Desde que estos historiadores y antropólogos fueron replanteando teorías, métodos y perspectivas, comenzaron a leerse los materiales de archivos a través de filtros antropológicos y el trabajo de campo se vinculó a los procesos históricos, abriendo significativamente el debate a cuestiones inherentes a la naturaleza de los archivos y el trabajo de campo. Así, las agendas antropológicas fueron uniéndose con descripciones y análisis históricos y las sensibilidades históricas dieron forma a exploraciones etnográficas, produciéndose narrativas híbridas que permitieron que lo ajeno pareciera familiar, explorar en lo familiar como en lo ajeno, poniendo en cuestión incluso las nociones de extrañeza y familiaridad en relación con los mundos históricos y contemporáneos (Dube, *Op. cit.*).

Aunque es preciso reconocer también que historia y antropología no son iguales, si bien se asemejan y como afirmamos antes, en ciertas ocasiones se entrecruzan y complementan. Tal vez la mayor diferencia viene dada, según determinados análisis, por lo que definen como más característico de la antropología: la experiencia de la palabra directa, la convivencia con los actores sociales, el estar allí (Moncó, 2000). Por su parte, Ignacio Fernández De Mata, al analizar los diálogos, encuentros y mixturas entre estas disciplinas, entiende que en reiteradas ocasiones persistió la tendencia de ver a “la antropología como un instrumento de estudio del presente, de lo sincrónico, dejando la perspectiva diacrónica para la historia. También la historia ha querido

70- Si bien es preciso reconocer que este planteo había estado presente, con anterioridad, en las reflexiones de ciertos estudiosos del campo social, como es el caso de Franz Boas, quien insiste en la utilidad del “método histórico” para el estudio de las culturas.

ser definida sobre la única base de interpretación del documento histórico, definición limitante y contreñidora de la capacidad de análisis de una época y de los hombres que la vivieron. Tan innegable es su mutua influencia que, podemos decir, el surgimiento de los nuevos enfoques de la historia deben mucho a su antropologización investigativa. Igualmente, la ampliación del campo de estudio de la antropología -cuando se desetiqueta del exotismo de su especialización tradicional- se debe en no poca medida a la incorporación del documento, el acontecimiento, cuando no a sumirse directamente en el estudio del pasado desde sus propias categorías disciplinarias” (Fernández De Mata, 2003: 22-23).

Tanto la historia como la antropología, “someten a lo ajeno a un minucioso estudio que explique su propia diferencia, su extrañamiento e inclusive la oportunidad, azar o contingencia que le es peculiar. En este sentido la otredad se manifiesta tanto en la palabra hablada como en la escrita, es decir, Antropólogo e historiador se sienten interpelados por textos (etnográficos, en el primer caso, o históricos, en el segundo) que deben ser develados en su sentido e intencionalidad [...]; los textos son algo vivo en tanto y en cuanto se puede penetrar en ellos y observar cómo revelan significado, intención, valor y generalidad. Los textos informan, y hay que leerlos para entresacar los datos que ofrecen. Pero los textos también hablan y hay que saber escucharlos, preguntarlos y desmenuzarlos” (Moncó, *Op. cit.*: 174-175).

En nuestro caso, ponderamos también la potencialidad y productividad resultante del acercamiento, diálogo y confluencia de estos campos disciplinares, en tanto configuraciones y modalidades de conocimientos necesarios para diseñar y sostener novedosos y significativos recorridos investigativos. En consecuencia, optamos por trabajar desde una perspectiva orientada hacia una “antropología histórica” (Comaroff y Comaroff, *Op. cit.*; Carbonell, 1993; Rockwell, *Op. cit.*; entre otros),⁷¹ desde una “etnografía histórica” (Lorandi, 2004 y 2011) o una “historia etnográfica” (Trouillot, 1995; Hernández Yasnó, 2008) que postule y trabaje desde la necesaria, imbricada y dialéctica relación entre historia y memoria/s, para la comprensión de la historicidad de los ma-

71- Aun cuando es preciso reconocer también que en el campo educativo aún son escasos los estudios histórico-antropológicos (Rockwell, *Op. cit.*). Esta misma autora ofrece, precisamente, un detalle de los principales autores y trabajos en América Latina, (*Op. cit.* 149-150).

croprocesos globales, las políticas educativas y las microprácticas y experiencias; lo cual supone y conlleva un proceso de encuentro con las memoria/s, voces y discursos. Reconstrucción crítica de narrativas y escrituras vivas a fin de “documentar lo no documentado”, que se combina, a su vez, con un trabajo cuidadoso “en archivos” que son lugares de enunciación, evidencia material de procesos sociales, pero también lugares de encuentro con el pasado, a partir de los cuales es posible reconstruir órdenes de significados que han sido ocultos y silenciados en los discursos, tanto del poder, de los especialistas, como de la historiografía tradicional y actores locales (Rockwell, *Op. cit.*).

Este trabajo arqueológico de descripción, análisis e interpretación, implica entre otros aspectos: identificar las lógicas internas en las acciones de los actores de los hechos históricos; mostrar mediante una cuidadosa descripción, los procesos y movimientos, estrategias y tácticas -en el sentido propuesto por Michel De Certeau-; descubrir y construir significados, contraponer y descubrir los borramientos, silenciamientos y ambigüedades en los discursos mismos, a partir de la yuxtaposición de las escrituras de las distintas voces como de los documentos de archivos; explicitar los discursos de los actuantes que tenían el poder de la escritura, por lo tanto de la memoria, y el poder de la interpretación y del silenciamiento; potenciar o empoderar a las comunidades para repensarse desde la propia historicidad (Hernández Yasnó, *Op. cit.*).⁷²

Finalmente, esta tentativa conceptual y metodológica, además de buscar distanciarse tanto de una concepción esencialista y petrificada de los procesos históricos como de una narrativa clásica de las políticas educativas, constituye un aprendizaje y desafío importante para la propia trayectoria de formación, precisamente por aquello de que las categorías de percepción y pensamiento del mundo son simultáneamente estructuradas -al estar dadas por la estructura y el estado de los campos, es decir, por las formas hegemónicas de percibir y pensar al interior de un campo determinado-. Y, a su vez estructurantes, ya que también son -en las disputas simbólicas- un medio de producción de lo social, que van dando lugar a ciertos procesos de transformación de esas mismas categorías (Grassi, *Op. cit.*).

72- Un mayor desarrollo y ejemplificación de cada uno de estos rasgos característicos puede leerse en el trabajo de Adriana Hernández Yasnó (*Op. cit.*), en quien nos referenciamos.

CAPÍTULO II

Indagaciones de referencia

No resulta posible construir un objeto de investigación a partir de la nada; siempre es preciso hacerlo a partir de ciertas referencias necesarias, aunque arbitrarias, que ofician como parte de las condiciones de posibilidad para esta labor. Por ello, apenas iniciado el trabajo de investigación, apelamos a un buceo exploratorio y selectivo de trabajos vinculados con la temática, que nos permitió construir un amplio y diverso estado de situación y también un horizonte de referencia.

Un somero recuento de los diferentes trabajos dedicados al estudio y análisis de la dictadura de 1976-1983, según los alcances y las posibilidades de esta indagación, permite observar que las temáticas vinculadas a la última “*dictadura cívico-militar*” y su accionar en el campo social y específicamente en el educativo, vienen cobrando notable relevancia y ganando amplitud y profundidad, destacándose en la mayoría de los casos la importancia y centralidad que tuvo la educación para este proyecto económico, político y sociocultural.⁷³ En los últimos años se han multiplicado significativamente las indagaciones provenientes del periodismo de investigación, la literatura testimonial y los denominados estudios sobre la memoria -en los cuales los aportes de la antropología han sido significativos-, que permearon bastante

73- Crespo y Yankelevich (2008); Quiroga y Tcach (2006); Caviglia (2006); Suriano (2005); Novaro y Palermo (2003); Quiroga y Tcach (comp.) (1996); entre otros.

los abordajes y tratamientos sobre esta dictadura;⁷⁴ y más recientemente, se han incorporado nuevas líneas de investigación y renovadas perspectivas que indagan sobre problemáticas aun insuficientemente exploradas, apuntando a complejizar las miradas dominantes sobre el período, incluyendo el estudio de nuevos sujetos y/o de espacios locales o regionales, introduciendo interesantes matices al cuadro más general y conocido de ejercicio del terror estatal, abordando problemáticas como el consenso social y político y las complicidades con el régimen; entre otras. Para lo cual se ha comenzado a combinar la investigación empírica con fuentes de diverso tipo y procedencia, instalando la relevancia y significatividad de multiplicar las voces y las referencias para el estudio del período; lo cual permite proyectar para los próximos años un amplio y enriquecedor porvenir investigativo en la materia (Águila, *Op. cit.*).

LOS TRABAJOS CONSULTADOS

Un mapeo general y recuento descriptivo-analítico de los trabajos dedicados al estudio de la educación en tiempos de esta dictadura, permite cierta identificación y caracterización de algunos rasgos constituyentes de las políticas educativas de esa dictadura. Así es posible reconocer y destacar su carácter reactivo y autoritario (Tedesco y otros, 1983), su intención reorganizadora y reestructuradora del sistema educativo y de la propia sociedad, la burocratización y verticalización administrativa en pos de un mayor disciplinamiento social, la pérdida de la especificidad pedagógica del propio sistema educativo (Tiramonti, 1985), la implantación de cosmovisiones tradicionalistas y oscurantistas (Kaufmann y Doval, 1997), la regulación-control-vigilancia-destrucción y anulación bibliográfica; entre otras.

En continuidad con el análisis propuesto por Pineau (*Op. cit.*), pudimos reconocer y agrupar estos diferentes estudios en

74- Gabriela Águila (2008), plantea un interesante balance de las distintas producciones y los múltiples abordajes, más difundidos, que incluye la difusión y rememoración de lo sucedido durante los años del terror de estado por parte de organismos de derechos humanos, el periodismo de investigación, la amplia literatura de memorias y un conjunto de estudios provenientes de diversos ámbitos académicos y disciplinares. Analiza además, los problemas y debates emergidos en consecuencia, así como también los énfasis, las ausencias y deudas pendientes.

dos grandes líneas investigativas: una primera línea, conformada por los trabajos desarrollados en la década de 1980 por el Área de Educación y Sociedad de FLACSO -sede Buenos Aires-; una segunda línea de investigación -iniciada años más tarde en otro marco institucional y aún en fase de producción-, que comprende los trabajos desarrollados en el marco del Proyecto “Tendencias Ideológico-Pedagógicas en la Historia reciente de la Educación Argentina” (TIPHREA), Facultad de Ciencias de la Educación de la UNER. A las cuales sumamos, además, un conjunto de estudios de gran variedad en cuanto a su procedencia, estilo y finalidad, que escapan a cualquier agrupamiento, pero que constituyen valiosos y necesarios aportes para el proceso de conocimiento y análisis de este periodo de la historia educativa reciente.⁷⁵

En este caso, enmarcados en nuestro interés y preocupación por estudiar y analizar la educación superior universitaria en este contexto particular, hemos relevado una serie de indagaciones, que además de constituirse en referentes de consultas, diálogos o confrontaciones permanentes, cooperaron en el proceso de pensamiento, construcción y análisis de nuestro objeto de investigación. Cabe aclarar que no pretendemos abarcar y agotar la totalidad de producciones existentes referidas a la temática, lo cual supone un trabajo específico que escapa ampliamente a nuestras posibilidades y propósitos; nos limitamos a trazar una panorámica general que nos permita obtener un marco de referencia, necesario para pensar y construir nuestro objeto de investigación.

El trabajo de Augusto Pérez Lindo, pionero en la temática, enmarcado en los años inmediatamente posteriores a esta experiencia dictatorial, posee el principal mérito de haber iniciado un camino de indagación y análisis de la temática. Inicialmente ofrece un replanteo teórico sobre la relación Universidad, política y sociedad, que abarca tanto análisis de los propios orígenes de la Universidad, como también de los procesos acontecidos a partir de la conformación de las sociedades y economías moder-

75- Entre otros, los trabajos de Puiggrós (1997): “*Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955 – 1983)*”; Palamidessi (1998): “*La política educacional de la dictadura militar Argentina 1976-1983: una caracterización estructural*”; Dussel y otros (1997): “*Haciendo memoria en el país del Nunca Más*”; Pico (2006): “*Memoria histórica para adolescentes. Dictadura y derechos humanos en Argentina*”; entre otros. Y más recientemente el trabajo de Pineau, Mariño y otros (2006): “*El Principio del fin. Políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar (1976-1983)*”.

nas, que redefinieron tanto las funciones tradicionales, como los propios modelos universitarios, los modos de articulación social y los modelos culturales y de pensamiento. Frente a un estereotipo impuesto de Universidad “profesionalista y desarticulada”, propone como alternativa la idea de una Universidad “creadora y transformadora”, que requiere como condición de una sociedad que se reconozca a sí misma como una “sociedad abierta”, en el marco de un modelo cultural, que brinde un lugar estratégico a la producción y difusión de los conocimientos; en la cual la autonomía -en el sentido de autorrealización y de autoconciencia-, ocupe un lugar central. Es decir, indeterminada, plural en sus valores, democráticas en sus modos de organización y participativa en el desarrollo social, económico y tecnológico, cuyos componentes de su proyecto histórico serían la independencia, la democracia y la igualdad (Pérez Lindo, 1985).

La segunda parte de esta producción, plantea un análisis comparativo sobre la crisis y los cambios en el sistema universitario argentino, que va desde la “restauración reformista” -iniciada con el derrocamiento del gobierno peronista de 1955- hasta la democratización de las Universidades en 1984; se identifican en este caso las diferentes políticas que se intentaron implementar, la intención de sus autores, los principales actores de cada etapa, los obstáculos y consecuencias, los contextos y las interpretaciones posibles de cada política, entre otros aspectos. Particularmente nos interesa el análisis ofrecido acerca del denominado “desarrollismo autoritario” desplegado en el ámbito universitario entre 1966-1973, que incluye la política de descentralización del sistema universitario, como también los apartados estrechamente referidos a nuestro objeto de estudio y que el autor titula como: “Izquierda-derecha: la deriva de la Universidad peronista (1973-1976)” y “Del terrorismo ideológico al Estado caníbal (1976-1983)”.

Entre los principales objetivos declarados de este “terrorismo ideológico” impuesto incluso poco antes del 24 de marzo de 1976, merecen destacarse, según este planteo: la erradicación de la “subversión” política e ideológica de las Universidades, la mejora de la enseñanza y la normalización de la actividad académica, entre otros. Y como objetivos implícitos, la subordinación de la política universitaria a los objetivos de la dictadura y de la Junta Militar, la legitimación de la depuración ideológica y la

imposición en las Universidades de los partidarios del terrorismo y autoritarismo ideológico, etcétera. Según el análisis propuesto, se reconoce que esta “militarización del Estado y de la sociedad”, “...cobró dimensiones nunca conocidas: el aparato represivo cobraba víctimas en todos los sectores. El terror se adueñó de todos [...]. La población afectada por las detenciones arbitrarias, los asesinatos políticos, las cesantías, las proscripciones, las expulsiones del país y las ‘desapariciones’ son innumerables. Miles de individuos fueron además obligados a emigrar, a exiliarse o a marginarse a causa de la política represiva. El mundo cultural, científico y educativo vivió en ‘libertad vigilada’, bajo la censura o el terror” (Pérez Lindo, *Op. cit.*: 175 -177).

Durante este periodo, según este mismo autor, las Universidades nacionales, particularmente, quedaron aisladas de los problemas nacionales y sólo eran convocadas para servir de legitimación al régimen; las resistencias fueron aniquiladas o inhibidas. El régimen practicaba por un lado el terror y por el otro la confusión. La eficacia del control de las Universidades no dependía sólo de la legislación ni de la severidad de las autoridades académicas y burocráticas, sino que la “compartimentación” establecida, promovida y celosamente vigilada, que permitía controlar desde adentro a los opositores y hacerlos “desaparecer” a través de diversos mecanismos. Con un colectivo docente “depurado” y un estudiantado sometido a varios mecanismos de selección -fichas de candidatos, certificación de “buena conducta”, examen de ingreso, aranceles y cupos de ingreso por carrera y Universidad, entre otros-, se esperaba conformar un sistema universitario más pequeño, más eficaz, más controlable (Pérez Lindo, *Op. cit.*).

La línea de investigación desarrollada años más tarde, en el marco del Proyecto “Tendencias Ideológico-Pedagógicas en la Historia Reciente de la Educación Argentina” (TIPHREA), bajo la dirección de Carolina Kaufmann, también centra su interés en el estudio y análisis en el ámbito universitario, en dicho periodo y sus resultados han dado lugar a una serie de publicaciones que fueron ganando centralidad y relevancia en el campo académico y en la investigación social.⁷⁶ En términos generales, los trabajos

76- Entre las que se destacan: Kaufmann (2001): “*Dictadura y Educación. Tomo I. Universidad y Grupos Académicos (1976-1983)*”; Kaufmann (2003): “*Dictadura y Educación. Tomo II. Depuraciones y Vigilancia en las Universidades Nacionales Argentinas*”; Kaufmann y otros (2003): “*Dictadura y Educación. Tomo III. Los Textos escolares*”.

mencionados posibilitan reconocer con claridad y a partir de una multiplicidad de fuentes diversas que operan como respaldo de los análisis propuestos, cómo el gobierno de la dictadura estableció y gestionó determinadas políticas de control, censura y represión en el interior de las Universidades nacionales argentinas. En lo específico, los temas abordados son diversos e incluyen problemáticas como ser: la formación docente, las políticas de censura, vigilancia curricular y configuración del poder disciplinario, la represión y control de libros, textos y contenidos, los dispositivos de depuración y vigilancia, la relevancia y debate acerca de la problemática de la memoria, la enseñanza de esta historia reciente, entre otros. En su conjunto, presentan un fuerte tono de denuncia de las diferentes formas de violación de los derechos humanos en el sistema educativo en esos años y de los distintos grados de colaboración institucional. Se identifican en estos casos, como aspectos sustantivos, la presencia los denominados “núcleos duros de la pedagogía procesista” y la política de creación de “grupos académicos afines”, así como también se reconocen sus persistencias en periodos democráticos posteriores.

Las lecturas minuciosas y atentas de estas producciones, que tienen el principal mérito de “haber logrado reinstalar esta temática en la agenda de la historiografía educativa” (Suasnábar, 2014: 23), constituye una referencia obligada para aquellos lectores interesados y una fuente de consulta e inspiración a lo largo de este trabajo.

El trabajo de Claudio Suasnábar constituye, particularmente, un marco de referencia sobre la situación universitaria en los periodos anteriores al estudiado, abarcando tanto la denominada “Revolución Libertadora hasta el ascenso del Onganía” (1955 - 1966) como la “modernización cultural y radicalización política” (1966 - 1973). Esta producción, a partir de dos experiencias específicas en la Universidad de Buenos Aires y La Plata, y tomando como principales fuentes a las publicaciones realizadas en los distintos ámbitos académicos, toma como objeto de estudio específico la relación entre los intelectuales argentinos y la política en los convulsionados años sesenta y setenta; revelando no sólo los distintos posicionamientos político, ideológicos y pedagógicos que se pusieron en juego a lo largo del período y cómo éstos

en la historia argentina reciente”. Y últimamente, Kaufmann (2007): *“El fuego, el agua y la Historia. La dictadura en los escenarios educativos: memorias y desmemorias”*.

legitimaban, a su vez, diferentes modos y estrategias de intervención en la política. El análisis histórico propuesto cuestiona asimismo, la idea del intelectual como un ser exento de intereses o identificaciones políticas, al mostrar el proceso de radicalización política de muchos de estos actores y su articulación en contexto político-cultural que entendía que la violencia era un medio válido y necesario para dirimir las diferencias, tensiones y/o contradicciones. Reconoce como perfiles característicos dentro de estos diferentes posicionamientos, a un “intelectual crítico”, un “pedagogo nacional y popular” y a los “expertos y especialistas en educación”, en el marco de un desarrollismo que proclamaba modernización y crecimiento; y que según este planteo, se constituyó en “la matriz que, traducida y resignificada en múltiples claves políticos-ideológicas, condensó buena parte de las propuestas y alternativas para resolver el problema del déficit de legitimidad que atravesaría todo el periodo” (Suasnábar, 2004: 13).

Por su parte, Pablo Buchbinder, ofrece un estudio general de la historia de las Universidades argentinas; señala que el control político-ideológico sobre el gobierno, el funcionamiento y la enseñanza universitaria, el control y la reducción de la matrícula en las Universidades pública y por contrapartida el crecimiento de la matrícula del sector privado universitario y en la enseñanza superior no universitaria, el desplazamiento de la investigación hacia ámbitos extrauniversitarios y la sanción de una nueva ley universitaria, entre otras iniciativas, resultaron ser las principales acciones políticas educativas impulsadas por el régimen durante ese periodo (Buchbinder, 2005).

El trabajo de Leonardo Rodríguez Zoya y Yamil Salinas constituye un informe final de investigación que se propone analizar el rol y comportamiento de la Universidad como institución de desarrollo del conocimiento, durante el último gobierno cívico-militar. Asimismo, explora las múltiples relaciones entre Universidad, Estado y sociedad, dando cuenta de los comportamientos de los diferentes actores, las políticas propuestas, las tensiones generadas alrededor del ámbito universitario y los dispositivos y mecanismos utilizados por el régimen para imponer un modelo de disciplinamiento, control, represión del conocimiento y de la propia actividad intelectual en las Universidades públicas argentinas.

Una vez explicitada la metodología de trabajo, la delimitación del problema y los principales interrogantes, las técnicas de relevamiento de información empleadas y el marco teórico referencial, el informe realiza una síntesis del estado del arte en materia de estudios relativos a la Universidad en tiempos de dictadura. Sus autores construyen un marco sociohistórico sobre las complejas relaciones entre Universidad-dictadura, como condición necesaria para el análisis e interpretación. Así se reconstruyen y analizan las políticas, actores y tensiones presentes a partir de 1955 en la conformación de los proyectos educativos de los gobiernos militares y civiles; en este caso, merece especial tratamiento por parte de los autores el análisis de los “dispositivos de censura, control y disciplinamiento” desplegados en el ámbito de la Universidad Nacional del Comahue, como antecedente inmediato del terror impuesto en las Universidades a partir de la dictadura (Rodríguez Zoya y Salinas, 2005).

Referenciándose en un trabajo anterior de Pedro Krotsch (1993), se ofrece una caracterización de la educación universitaria bajo el “proceso militar”, en la cual se destaca, principalmente: el dictado de leyes que aseguraban la intervención universitaria, el control y la vigilancia político-ideológica, el descenso de la matrícula, la aplicación de aranceles y cupos de ingreso, la reducción del financiamiento universitario, la desvinculación de la política científica del ámbito universitario, la creación de nuevas carreras, la redefinición de los currículum y los contenidos de diferentes materias, las cesantías de docentes y expulsión de alumnos, la censura y depuración bibliográfica, las prácticas de vigilancia político-ideológica de estudiantes, docentes y personal educativo, la represión, secuestro y exterminio físico de estudiantes, docentes y personal no docente, el debilitamiento del campo científico por efecto de la emigración y represión de docentes. Y hacia el final del régimen, la realización de concursos bajo condiciones de control.

Finalmente, los autores realizan una interpretación del proyecto universitario de la dictadura inaugurada en 1976, elucidando sus objetivos, así como también las reacciones y obstáculos que se presentaron al proyecto oficial; los movimientos de resistencias que fueron posibles y finalmente, los principales dispositivos y la red de mecanismos desplegados para el desarrollo de este proyecto educativo autoritario. En este caso nos interesa

considerar, en primer término, la insuficiencia señalada por estos autores, sobre aquellos planteos que resumen los objetivos del régimen dictatorial, desde una relación y lógica lineal y unidireccional (lógica amigo / enemigo, orden / caos), sólo en términos de simple “destrucción – aniquilación”. Más bien habría que pensarlos y analizarlos desde una dialógica y concurrencia, a partir de la cual se pretendía desarrollar, organizar y producir una transformación más profunda; es decir, una reorganización no sólo de la estructura socioeconómica y política sino también de los pensamientos, las relaciones y las prácticas sociales, políticas y pedagógicas. Aún cuando los objetivos declarados, explícita y básicamente, consistían en “la erradicación de la subversión política e ideológica en las Universidades” y “la normalización de la actividad académica”.

Asimismo, se enfatiza y analiza la constante permanencia de una “pedagogía autoritaria” (Kaufmann y Doval, 1999) -en especial en los discursos de los funcionarios educativos del régimen-, de profunda y progresiva gestación y raigambre en el sistema educativo argentino, caracterizada por una “unicidad pedagógica” que buscaba, aspiraba e imponía una homogeneización de los saberes, las relaciones y las prácticas. Referenciándose en las autoras antes mencionadas, el informe de investigación sostendrá que esta “pedagogía estatal dominante” adquirió rasgos y regularidades permanentes que se nutrían e irrigaban en los diferentes ámbitos académicos: “la creación de un nuevo orden educativo, la búsqueda de un pensamiento pedagógico que exprese la verdadera esencia de la argentinidad y una concepción esencialista, estática, inmóvil, primigenia y sustancial de la identidad nacional que debía ser defendida a ultranza” (Rodríguez Zoya y Salinas, *Op. cit.*: 31). Pedagogía estatal dominante que, a su vez, convergía y se nutría con una “pedagogía de los valores y del esfuerzo”, con una clara “intencionalidad moralizadora, disciplinadora y autoritaria”.

Nos interesa considerar también el análisis que el texto plantea -referenciado en el pionero trabajo dirigido por Kaufmann y su equipo de investigación-, acerca del apoyo y la colaboración de “grupos académicos” -generalmente ligados al integrismo católico-, que participaron en la implementación, organización y reproducción de una trama educativo-autoritaria al interior de cada Universidad. En tal sentido, se afirma que la acción de esta

“dictadura cívico-militar” en el sistema educativo “no hubiese sido viable de no contar con el apoyo y la colaboración de grupos académicos que participaron en la implementación, organización y reproducción de una trama educativo autoritaria al interior de cada Universidad. Es decir que la militarización del sistema educativo no se explica solamente por la presencia de interventores militares en el gobierno de las Facultades, sino que es necesario mirar y considerar a los grupos académicos que constituyeron la urdimbre capilar que viabilizaron todo el haz de dispositivos autoritarios: censura/violencia bibliográfica, cesantía, persecución, detención y exterminio de docentes y alumnos, redefinición de programas, cambio de la organización curricular de las materias, etcétera” (Rodríguez Zoya y Salinas, *Op. cit.*: 34). Muchos de sus miembros, integraron las “comisiones asesoras” de la dictadura, encargadas de la redefinición y reelaboración de los programas de diferentes asignaturas, cuyos contenidos eran juzgados como inapropiados y subversivos; como también en tareas de coordinación, control, asesoramiento, supervisión, al tiempo que se convertían en ejecutores e inspiradores de la política académica militarizada y partícipes de la “malla reticular de censura, vigilancia y control que se imponía” (Rodríguez Zoya y Salinas, *Op. cit.*: 36).

Finalmente, especial atención merece el tratamiento que se realiza de los dispositivos y mecanismos utilizados por el régimen para imponer un modelo de disciplinamiento, control y represión. Entre los que se destaca la regulación-control-vigilancia-destrucción y anulación bibliográfica, como una práctica impulsada y salvaguardada por un régimen que buscaba regular “el poder de la palabra”; es decir, desplegar algún modo de regulación y control sobre los discursos sociales, sobre lo que podía o no podía ser dicho, sobre el conocimiento pertinente y “verdadero” que podía circular válidamente por la sociedad sobre la cual se estaba “operando”. Referenciados en un trabajo de Cristian Godoy y Viviana Broda (2003), se identifican y sistematizan dos patrones de control bibliográfico: uno a través de la censura (negación, disciplinamiento, prohibición) y otro a través de circuitos de violencia (quema, desaparición, destrucción de material).⁷⁷ En este

77- Según el trabajo al que refieren estos autores, la *desaparición de libros* se llevó a cabo a través de la baja y la transferencia de material bibliográfico desde las bibliotecas universitarias. Para ello, en varias Universidades funcionaron comisiones

sentido, los autores afirman que “existió una política estatal de control/vigilancia bibliográfica aunque dicha política no fue implementada y controlada en y por el Estado. Más bien, el Estado permitió crear el marco donde se iban a desarrollar un conjunto de prácticas de censura de libros. No siempre fue el gobierno militar quién intervino directamente en estos controles, sino más bien la relación del actor estatal con una pluralidad de actores en diferentes niveles y ámbitos que permitieron crear una organización reticular⁷⁸ de censura y violencia bibliográfica” (Rodríguez Zoya y Salinas, *Op. cit.*: 36); que además de controlar el discurso escrito y oral, pretendía disciplinar el pensamiento y coartar la libertad de conocer.

Pero también, los autores destacan que el aula, al estar cercada por el “miedo” y la “vigilancia”, resultó ser otro dispositivo de poder, prioritario y estratégico para el accionar del régimen, a través de los cuales se buscaba una regulación autoritaria del intercambio docente-estudiante-conocimiento. Es decir, tanto de la producción y reproducción del conocimiento como de la formación del pensamiento, las relaciones y prácticas político-pedagógicas.

En el cierre del análisis se admite que este disciplinamiento y violencia cognitiva no se impuso de manera hegemónica, sino que hubieron prácticas y gestos de resistencia al poder dictatorial, entre los que se destaca el surgimiento y organización de una Universidad invisible, la “Universidad de las catacumbas” (Klimovsky, 1982), conformada por enseñantes / aprendientes

especiales cuyo fin era detectar las publicaciones y clasificarlas; luego de lo cual se procedía a retirarlas del circuito de circulación. Generalmente estas prácticas estaban amparadas por resoluciones del gobierno interventor en la Facultad donde se esgrimían argumentos de que el material sería retirado por “desuso”, “poca consulta” o “deterioro”. Los títulos transferidos / separados / trasladados desaparecían de las salas de las bibliotecas y las investigaciones recientes muestran que nunca más fueron recuperados. La *quema de libros* también fue frecuente, aunque más que nada al comienzo del proceso, ya que el “acto de incineramiento” tenía el valor simbólico de demostrar poder y autoridad. Otra práctica frecuente fue la *destrucción* de libros considerados inadecuados, ideológicamente peligrosos, ligados al marxismo y considerados semillas de la subversión.

En tanto, las *políticas de prohibición*, se dirigieron fundamentalmente a las editoriales y librerías, generalmente a través de Decretos del Poder Ejecutivo Nacional (Rodríguez Zoya y Salinas, *Op. cit.*).

78- Esta organización reticular operó “a través de consultores de bibliografía que atendían ‘recomendaciones’ provenientes de franjas de la sociedad interesadas en destruir las libertades intelectuales” (Godoy y Broda, *Op. cit.*: 50).

que buscaron crear y mantener ámbitos donde se pudiera ejercer la reflexión social crítica y de manera relativamente sistemática. Asimismo se reconocen a los “grupos de estudio y seminario” (Altamirano, 1996), a través de los cuales ciertos intelectuales buscaron escapar a los efectos paralizantes de la “cultura del miedo”, preservar su propia identidad y mantener viva la preocupación por las cuestiones políticas; como también la creación de algunas revistas con espíritu crítico, que circularon muchas veces de manera clandestina logrando trasgredir los controles y vigilancias del régimen.

En otro orden de cosas, consideramos que la principal debilidad de este trabajo de investigación es su opción metodológica, ya que al ampararse exclusivamente en fuentes documentales secundarias y periodísticas nacionales del período, excluye la posibilidad de incluir fuentes testimoniales que bien podrían coadyuvar en la tarea de reconstrucción y análisis de las políticas educativas, a fin de pensar también las múltiples resignificaciones y recontextualizaciones que se dieron en cada unidad académica y en cada zona del país. Por consecuencia, las conclusiones y análisis que se proponen, además de amplios y extensos, resultan de una generalidad que habrá de considerar en cada caso. No obstante, constituye un referente de consulta en la construcción de nuestro objeto de investigación y es meritorio el esfuerzo y compromiso de sus autores por estudiar la Universidad en tiempos de dictadura.

El trabajo de Pablo y Martín Perel y Eduardo Raíces, considerando el uso de la educación superior como agente para la reproducción del orden social y sus jerarquías, se retrotrae inicialmente en su tratamiento y análisis, al periodo anterior y anticipatorio en su estructuración y contenidos al Golpe de 1976; para luego detenerse y analizar, específicamente, la experiencia dictatorial en la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires. El relevamiento de fuentes documentales conjugadas con ciertos testimonios de actores claves, permiten referir a los “modos de destrucción” de la Universidad pública y “purificación social”, que fue operado por “el fuego sagrado de los guardianes del occidente cristiano” (Perel y otros, 2006: 90). Así una caracterización general, deja entrever cómo la reglamentación procesista acentuaba el control sobre las unidades académicas, prohibía la participación política, suprimía toda participación de estudiantes

y no docentes; al tiempo que las subsumía a una militarización fáctica e imponía una “restauración de la disciplina académica”, en un “estado de disponibilidad ideológica preexistente” en numerosos sectores sociales y académicos, que saludaron inicialmente al golpe como final del “caos” y los desbordes provocados por el enfrentamiento de facciones peronistas.

El trabajo señala también, entre otras medidas impulsadas por esta dictadura, a las múltiples detenciones, secuestros y desapariciones de docentes, estudiantes y no docentes; la vigilancia policial permanente de los claustros y la supresión y traslado de carreras sospechadas de prohiar “subversivos”. A las que se sumarían, además, las prácticas de censura y autocensura, la consolidación de un sistema de cupos para el ingreso a las carreras, complementado por el arancelamiento, que según el análisis de estos autores, “iniciarían un camino hacia la redefinición de la educación pública como un servicio antes que un derecho social” (Perel y otros, *Op. cit.*: 93-94). Por otra parte, se advierte cómo las tradicionales actividades de investigación, propias de las unidades académicas, fueron desplazadas hacia ciertos institutos específicos; varios de los cuales creados ex profeso e integrados por académicos afines al propio régimen. Así, según estos autores, “en una sociedad torsionada doblemente por el terror estatal y por una equívoca inobservancia (o cómplice silencio) de las consecuencias del obrar represivo (aquel ‘no sabía lo que estaba ocurriendo’), se respiraba la persistencia de un clima de ‘normalidad empeñosa’ que tenía como contracara la faena sistemática de los campos clandestinos de detención” (Perel y otros, *Op. cit.*: 95).

Por otra parte se dedican a analizar, específicamente, el accionar del régimen en la propia Facultad de Derecho (UBA) y la “reorganización” y “normalización” emprendida inmediatamente después del Golpe. En este sentido, se abordan una serie de cambios institucionales producidos, entre los que se destacan: los planes de estudio y los aranceles, como así también una serie de cuestiones pedagógicas como el ingreso, la cursada, las prácticas de pesquisa, requisita y vigilancia -manifiestas y solapadas- y las prácticas docentes; entre otros. Un aspecto también interesante que se aborda está referido al movimiento estudiantil y a reseñar algunas de las mínimas expresiones o confrontaciones que fueron posibles frente a un esquema dictatorial. Finalmente, se concluye analizando la “transición” que se produce desde los inicios

de la década de los 80 hasta su “normalización” con el retorno de la vida democrática al país y a las propias Universidades. Y también, en el apartado “las ciencias sociales en las catacumbas”, se ofrece un breve análisis acerca de las carreras de Trabajo Social y Sociología durante esos años de dictadura y que por entonces, funcionaban en el marco institucional de esa Facultad.

El trabajo de Artiz Recalde e Inciar Recalde, parte del supuesto de que la historia de la Universidad argentina, necesariamente “debe” (conviene, diríamos nosotros) estudiarse en su vinculación con el conjunto de fenómenos y procesos sociales. También está referido al estudio de la Universidad de Buenos Aires, durante las tres gestiones peronistas que se sucedieron entre 1946 y 1975. La tesis general que recorre este ensayo afirma que en la historia reciente de las Universidades argentinas coexisten diversas corrientes políticas y culturales, que sustentan modelos antagónicos de vincular la educación superior con las necesidades nacionales y que bien pueden reconocerse y sistematizarse en dos grandes perspectivas: la reformista y la nacionalista popular (peronista).

La perspectiva reformista, centrada en la importancia de establecer un gobierno universitario autónomo de la democracia de masas, cuya génesis estaría en una interpretación parcial de la Reforma Universitaria de 1918 y en el cuestionamiento y sostenimiento de algunos rasgos tradicionales de raíz liberal, mantiene y afirma la necesaria distancia entre el desarrollo social, económico, cultural y político del país y los programas de la Universidad. Así para esta perspectiva, según el análisis propuesto, “la Universidad y el proyecto nacional van por carriles separados. La justificación es la supuesta existencia de una vanguardia cultural de clase media, capaz de proteger los ámbitos de producción del saber de las desviaciones del poder político externo a las casas de altos estudios” (Recalde y Recalde, 2007: 20). En tanto en sus contenidos esta perspectiva, en continuidad con su tradición liberal, “reproduce los saberes europeos y norteamericanos. Por acción deliberada o por omisión, ignora la cultura nacional o la considera inferior. Privilegia las agendas de reflexión extranjeras, reproduce estos saberes, agudizando la separación entre la elaboración del conocimiento y los problemas nacionales” (Recalde y Recalde, *Op. cit.*: 21).

La perspectiva nacionalista popular (peronista), en cambio, sostiene que la Universidad debe acompañar el modelo de desarrollo nacional. En consecuencia, según este planteo, la preocupación por la autonomía y el cogobierno pasan a un segundo plano y tanto la enseñanza como la investigación y la extensión o transferencia, se organizan teniendo en cuenta el proyecto nacional y las demandas regionales socialmente relevantes. Para estos autores, este modelo fue introducido por el gobierno peronista y sucesivamente interrumpido con los golpes de Estado de 1955 y de 1976, haciendo posible que con la reapertura democrática, en las Universidades argentinas más tradicionales, se consolidara finalmente el modelo reformista. En los últimos años, para estos autores, algunas de las nuevas Universidades, con mayores o menores desarrollos y aciertos, están recuperando los ejes del modelo nacionalista popular, con notables resultados en el incremento de las matrículas, el ingreso de los sectores populares y la promoción de nuevas carreras de grado y de posgrado que son estratégicas para el desarrollo del país (Recalde y Recalde, *Op. cit.*).

Esta lógica binaria y dicotómica expuesta, para nosotros, resulta ser un principio de lectura y análisis insuficiente -al menos para el periodo que nos ocupa-, puesto que no permite apreciar las múltiples posibilidades, combinaciones, variantes y conflictividades en la propia vida social en general y universitaria en particular, inclusive al interior de las diferentes facciones sociales y políticas. Sin embargo, nos interesa destacar y recuperar de este ensayo el capítulo quinto, que analiza el desarrollo del programa de la Universidad durante el tercer gobierno peronista, destacándose de manera particular la irrupción y ruptura del esquema universitario vigente hasta 1973; las principales medidas implementadas a partir de entonces, la legislación sancionada, el avance de una visión nacional y popular de la realidad argentina, la nacionalización de la Universidad y finalmente, el planteo de Rodolfo Puiggrós de una "Universidad nacional y popular" -uno de sus intelectuales más reconocidos, pilar de las corrientes ideológicas de la izquierda nacional-. Este apartado concluye ofreciendo un análisis de la Universidad tras la salida de Cámpora y la nueva gestión de Perón, como así también del desarrollo del proyecto de la UNPBA.

Atendemos, asimismo, a los aportes presentados el capítulo sexto, cuyo análisis comprende tanto la caída del peronismo

como el proceso de aplazamiento de la experiencia de la “Universidad peronista”, en manos de la dictadura del año 1976 y sus efectos para el esquema de funcionamiento de la Universidad. Se analiza particularmente la Ley 22.207 de 1980 (Ley Orgánica de las Universidades Nacionales), que prohíbe la acción política partidaria y suspende las garantías constitucionales y permite entrever, según estos autores, los objetivos de esta dictadura sobre las Universidades nacionales: “disciplinar” el comportamiento de los sectores de clase media, cortar de raíz su vinculación con los programas de transformación del esquema del capitalismo trasnacional dependiente de nuestro país, desarticular la acción estudiantil y docente relacionada con el movimiento nacional, regular el acceso masivo e irrestricto, intervenir en el gobierno universitario desconociendo los mecanismos democráticos e institucionales; entre otros. El trabajo concluye con un conjunto de referencias sobre la forma de implementación de “normalización” de las Universidades, tras la vuelta de la democracia y un análisis acerca de cómo actuó el peronismo en ese proyecto pos dictadura.

El trabajo de Laura Rodríguez y Germán Soprano, de mayor especificidad temática, a partir de un relevamiento de ciertas normativas educacionales vigentes en el periodo y de información periodísticas de circulación nacional y provincial, presenta y analiza las principales políticas que se diseñaron e implementaron para las Universidades argentinas durante la última dictadura, considerando las sucesivas gestiones del Ministerio de Educación Nacional. Luego caracterizar al período, signado por el accionar del terrorismo de Estado y por la implementación de una profunda reestructuración del Estado, la economía y la estructura social, el trabajo analiza la *primera normalización y reordenamiento de las Universidades*, puesta en marcha en los días posteriores al Golpe, que se extendería hasta finales de la gestión del ministro Ricardo Bruera, a mediados de 1977. En este caso, se destaca la Ley N° 21.276 (“Prioridad para la normalización de las Universidades nacionales”), que además de pretender regular la vida y accionar universitario, establecía que el ministro correspondiente ejercía las atribuciones que los estatutos universitarios otorgaban a la asamblea universitaria, pudiendo dictar las pautas generales de política universitaria en materia académica, proceder al redimensionamiento, reordenamiento y no duplicación de carreras en el ámbito regional, establecer las normas ad-

ministrativas y presupuestarias generales, entre otras. Al tiempo que prohibía expresamente las actividades de “adoctrinamiento”, “propaganda”, “proselitismo” o “agitación de carácter político o gremial” (Rodríguez y Soprano, 2009).

También se da cuenta de la distribución institucional del poder que realizaron las Fuerzas Armadas, en los días posteriores al Golpe, al designar a sus delegados militares en los diversos organismos estatales, incluyendo el control sobre las propias Universidades nacionales -previo al cese en sus funciones de los Rectores, consejos y demás cuerpos colegiados directivos-, siguiendo un criterio de distribución que era coherente con el control territorial que cada fuerza poseía o se atribuía sobre el territorio nacional; a quienes se le otorgaba, además, todas las atribuciones y competencias. Se plantea también la restricción que se impuso a la autonomía de las Universidades nacionales, a partir de mayo de 1976, al impedir la creación de nuevas carreras, facultades o unidades académicas equivalentes, sin la debida y previa autorización del ministerio correspondiente. Y se mencionan a los denominados “reglamentos internos”, que se dictaron en cada una de las unidades académicas, en pos de “preservar la disciplina general de los alumnos en las Universidades”, en los cuales se tipificaban incluso, las faltas disciplinarias y sus correspondientes puniciones (Resolución N° 112/76).

El trabajo también destaca la centralidad que tuvo en esta instancia, la ley de creación del Consejo Nacional de Rectores (CRUN), organismo que debía, además de asesorar al ministro en temas de enseñanza universitaria, coordinar la ejecución de las políticas del ministerio para el sector y promover la intercomunicación y coordinación de los asuntos científicos, académicos y culturales. Y que según el análisis de los autores, resultaba ser parte de una estrategia del propio régimen para “dar una imagen ante la opinión pública de que la política universitaria no era decidida una forma vertical o inconsulta, sino que era producto de acuerdos consensuados entre los Rectores” (Rodríguez y Soprano, *Op. cit.*: 5).

En el marco de esta primera normalización y reordenamiento de las Universidades, durante esta gestión del gobierno educativo, el trabajo también destaca el importante cambio producido a partir de la implementación del examen de ingreso y la imposición de nuevos cupos de estudiantes por carrera -medidas

vigentes, en algunas unidades académicas, incluso desde 1975 con la gestión del ministro peronista Oscar Ivanissevich-. Ya que además de establecerse, en pos de disminuir la matrícula y solucionar el “problema” de la “masificación estudiantil”, un ingreso anual de tres alumnos por cada mil habitantes, se determinó que los aspirantes debían rendir y aprobar un examen de ingreso que comprendía dos materias consideradas básicas dentro de la carrera elegida y también una prueba de comprensión de un texto vinculado o no a las asignaturas que rendían. Para finalmente, disponerse una serie de pautas a fin de limitar también el acceso a las Universidades públicas a los estudiantes extranjeros, como así también respecto a los exámenes -dejarían de ser mensuales y pasarían a organizarse en turnos trimestrales o cuatrimestrales- y las condiciones para ser reconocidos como alumnos regulares; al tiempo que se propiciaba un sistema de correlatividades que obligaba a los estudiantes a rendir con cierta periodicidad sus exámenes finales de algunas asignaturas para quedar habilitados para cursar otras y se establecía que los nuevos ingresantes, para el ciclo lectivo 1977, debían presentar un certificado de “buena conducta” extendido por la policía.

Con la asunción del ministro Juan José Catalán, producida en Junio de 1977, el trabajo reconoce y analiza un *nuevo reordenamiento (frustrado)* del sistema universitario, a partir de una nueva reducción del número de vacantes disponibles para el ingreso a las Universidades del país, que afectaría fundamentalmente a las unidades más grandes y especialmente a determinadas carreras. Por otra parte, se analiza sucintamente, el plan de “reorganización, regionalización y redimensionamiento del sistema universitario”, impulsado por esa gestión ministerial, que determinó la creación de nueve regiones;⁷⁹ en cada una de las cuales funcionaría un Consejo Regional Universitario constituido por los Rectores de las Universidades nacionales y privadas, encargado de “aconsejar” a las autoridades correspondientes sobre la apertura o el cierre de carreras, proceder al control y supervisión académica de los servicios universitarios y aprobar los proyectos

79- El 9 de agosto de ese mismo año, quedó determinada esta regionalización, a través de la Resolución Nº 1006 “*Pautas para la Organización Académica de las Universidades Nacionales*”, que además promovía la eliminación de las facultades y las carreras que se superponían en cada una de las nueve regiones del país (Rodríguez, L. y Soprano, G. *Op. cit.*: 9).

de presupuesto de las Universidades, entre otras competencias. Además este plan incluía el arancelamiento en las Universidades nacionales, considerado necesario para “obtener recursos para el desarrollo de la infraestructura y el equipamiento universitario”, que debía alcanzar un nivel de competencia con las mejores Universidades del mundo (Rodríguez y Soprano, *Op. cit.*).

Durante la gestión del ministro Juan Rafael Llerena Amadeo, iniciada a fines de 1978, se produce según este planteo, el *reordenamiento efectivo* de las Universidades, al establecerse el cierre de la Universidad Nacional de Luján y de algunas Facultades y carreras en otras unidades académicas y sancionarse la Ley Universitaria (1980), cuyo principal objetivo era “erradicar totalmente del régimen universitario la subversión” y producir la definitiva “normalización” del sistema, además de establecerse que la designación de Rectores y Decanos era facultad exclusiva del Poder Ejecutivo Nacional, a propuesta del ministerio. Asimismo, se determinaba la posibilidad de fijar aranceles a la enseñanza, se ratificaba la vigencia de los exámenes eliminatorios y los cupos de admisión, se habilitaba la creación de “carreras cortas” y se establecía que los profesores estarían representados en la Asamblea Universitaria y Consejos Superiores, consejos económicos, y que sus Rectores, en el curso de los 120 días posteriores a la sanción de la ley, debían elevar un proyecto de estatuto para su unidad académica y luego de su aprobación, comenzar con la organización de los concursos y la posterior designación de profesores ordinarios (Rodríguez y Soprano, *Op. cit.*).

Por último, bajo las gestiones de Carlos Burundarena y Cayetano Licciardo, estos autores se interrogan sobre la posibilidad de reconocer en el análisis de las políticas educativas, una “segunda normalización de las Universidades” -recién entre 1982 y 1983 se aprobarían en tiempo récord, varios de los estatutos que establecía la ley universitaria, con la finalidad de encarar esta segunda “normalización”-, que pretendía en última instancia profundizar los procesos anteriores, aunque en un escenario de restricciones financieras y presupuestarias, de resurgimiento de las protestas estudiantiles en ciertas unidades académicas del país y un creciente descontento político social y económico generalizado y mayoritario, hacia el propio régimen dictatorial y su gestión.

Este trabajo como tal, además de constituirse en un referente específico de consulta para nuestra investigación, tiene el prin-

cial mérito de ofrecer una reconstrucción y primer análisis de las principales líneas de las políticas educativas que se diseñaron para las Universidades, considerando las sucesivas gestiones del gobierno educativo y las normativas vigentes en el periodo. Sin embargo, no se abordan sustantivamente los procesos de aplicación, recontextualización y resignificación -aunque si se menciona sucintamente su importancia y necesidad en el apartado final-, que probablemente efectuaron cada una de las unidades académicas del país, grupos y actores, a partir de sus propias realidades locales, sus propios proyectos, trayectorias y posibilidades.

La publicación dirigida por Gastón Gil, reúne una serie de trabajos que en cierto modo se vinculan con la temática y que aún cuando están centrados en la etapa anterior a esta dictadura y corresponden a diferentes estudios que se corresponden con la temática de la Universidad, las ciencias sociales y la militancia durante los años 60 y 70, resultan ser también otra fuente de consulta y referencia; en especial, por el tratamiento temático realizado a partir de un planteo interdisciplinario que integra diversas perspectivas, formaciones y trayectorias. Destacamos en este caso de modo especial, los aportes realizados por el propio Gil, que desde una perspectiva antropológica, se ocupa de reflexionar y replantear, en primer término y como presentación general de la obra, las relaciones entre la política, ciencia social y Universidad; para luego, a partir de una investigación aún en curso -cuya unidad de estudio es carrera de antropología de la Universidad de Mar del Plata-, ofrecer un sustantivo análisis de las implicancias y consecuencias teóricas y metodológicas, que conlleva una investigación etnográfica sobre el pasado reciente, más aún si se opta -como enfoque y estrategia- por una antropología histórica "en casa" (Gil, *Op. cit.*: 75).

Finalmente, cuando ya prácticamente transitábamos la última etapa de esta investigación, nos encontramos también con la reciente publicación de Claudio Suasnábar (2014), que en parte se reconoce como una continuidad del estudio anterior y que mencionamos en este recuento; la potencialidad de muchos de sus planteamientos y reflexiones, hicieron que también decidiéramos incluirla como parte de las referencias destacables, aun cuando el estudio no se aboca específicamente a la educación superior universitaria, durante ese singular periodo. En un diálogo multidisciplinar y una estrategia metodológica que combina

fuentes documentales -básicamente una gama de publicaciones y libros, considerados como recortes privilegiados para el análisis de la producciones político-pedagógicas- y fuentes testimoniales, se intenta reconstruir -como objeto de estudio- la producción intelectual en educación durante los años de la última dictadura, a partir del reconocimiento y análisis de los cambios de problemáticas y desplazamientos conceptuales operados en el pensamiento socio-educativo; temática ésta que por lo general, ha tenido un escaso tratamiento y desarrollo en los estudios vinculados al periodo.

El trabajo, además de ofrecer un balance de la producción académica proveniente del campo educativo sobre la “*dictadura cívico-militar*”, observa con rigor y precisión que “la producción historiográfica del campo educativo se ha dedicado a poner especial acento en relevar la profundidad del carácter destructivo que alcanzó la dictadura en materia educativa como también en señalar la forma sistemática que tuvo el accionar militar sobre la vida cotidiana en las escuelas y Universidades” (Suasnábar, *Op. cit.*: 24); sin embargo, en la mayoría de los casos, “han prestado poca atención a las distintas experiencias y manifestaciones de disidencia, resistencia u oposición de individuos, grupos o instituciones durante estos mismos años como tampoco han indagado sobre la producción intelectual de éstos y otros segmentos de intelectuales de la educación que, dentro o fuera del país, siguieron produciendo y reelaborando el pensamiento socioeducativo” (Ibíd.).

A partir de estos postulados, la investigación mencionada sostiene como hipótesis de base que, si bien esta dictadura “marca indudablemente un punto de ruptura para el campo intelectual y el campo educativo en particular, también constituyó en el plano de la producción intelectual, un periodo de una profunda revisión crítica de las experiencias político-educativas de las décadas precedentes y de ‘ajuste de cuentas’ con los paradigmas que las sustentaron. De tales procesos, no sólo derivará en una reformulación teórica del pensamiento socioeducativo, sino más importante aún, en una nueva agenda de política educativa de la transición democrática” (Suasnábar, *Op. cit.*: 24). Propone asimismo dos líneas de análisis que se articulan entre sí: la primera, interesada en reconstruir los debates teórico-políticos y educativos, desplegados tanto por intelectuales que se quedaron en el país como por los que se marcharon al exilio, y que se considera están en la base de los procesos de revisión crítica de la experiencia polí-

tico-educativa anterior y de reformulación teórica del pensamiento socioeducativo. En tanto la segunda línea de análisis destaca la necesidad e importancia de vincular los análisis de esta dictadura con los propios procesos y dinámicas sociales del período anterior, tratando de reconocer las continuidades y rupturas existentes, así como también los propios derroteros y trayectorias de estos intelectuales y expertos en educación (Suasnábar, *Op. cit.*).

Los resultados finales de esta investigación se organizan para su publicación en una serie de capítulos de gran variedad y relevancia, que incluyen: los debates políticos del exilio argentino -signados por la caracterización de la dictadura y la reflexión desde la derrota política- que conforman el clima intelectual del período; los procesos de revisión crítica de las experiencias político-pedagógicas y de renovación teórica desplegada por distintos segmentos de intelectuales en México; los procesos de revisión crítica de la experiencia desarrollada desde la CEPAL, que se caracterizará por el desplazamiento de la problemática del “desarrollo” hacia la formulación de “estilos de desarrollo”; se analiza también la producción intelectual resultante del proyecto DEAIC, que al tiempo que otorga continuidad a la experiencia anterior, avanza en la formulación del paradigma de “educación y sociedad” que contribuiría a renovar el pensamiento socioeducativo de la región; se recuperan y analizan también las experiencias de disidencia intelectual que, desde el exilio interno, se desplegaron durante la dictadura y que recuperaron los debates educativos acerca de los modelos de Universidad; se analiza el proceso de reconfiguración del campo intelectual de la educación y la reapertura del debate político-educativo que se abre con la derrota de Malvinas. Finalmente, a partir de recuperar la etapa final del período, se explora en el debate sobre el papel de los intelectuales de la educación frente al retorno a la democracia (Suasnábar, *Op. cit.*).

El escenario local, en cambio, está marcado por una escasa producción investigativa sobre esta etapa de nuestra historia reciente y menos aún referida específicamente a la educación superior universitaria. La mayoría los trabajos existentes, vinculados al período, se ocupan de estudiar y analizar fundamentalmente el proceso histórico-político y las experiencias del sector agrario, sus organizaciones, dirigentes y militantes.⁸⁰ Si bien recientemente

80- Nos referimos específicamente a los trabajos de Torres, Eduardo (1999): *Co-sechas de injusticias: Historia de vida, lucha, horror y muerte*; Montiel, Sandra (2000):

te se han venido dando pasos significativos, desde planteos más amplios y diversos, que merecen ser destacados, como en el caso de los trabajos de Diana Arellano, Silvia Waskiewicz y Yolanda Urquiza (2003),⁸¹ Yolanda Urquiza y Norma Álvarez (2010),⁸² Amelia Báez (2010 y 2011);⁸³ así como un trabajo anterior de propia autoría, ya aludido en apartados anteriores. Más allá de la diversidad de estilos, posicionamientos y aportes, lo cierto es que constituyen referencias señeras en el estudio y tratamiento de este tipo de temáticas en el ámbito provincial.

En cuanto a trabajos relacionados particularmente con la UNaM y la propia FHycS, que pudieran ser tenidos como referencias, identificamos en primer término, el trabajo de Raúl Lozano (1985),⁸⁴ quien fuera uno de los Rectores “normalizadores” de la Universidad Nacional de Misiones, durante abril de 1974 y septiembre de 1975, cumpliendo un papel destacado en esta etapa inicial de organización y funcionamiento de la Universidad y sus distintas unidades académicas. Dicho trabajo, caracterizado por una fuerte impronta autorreferencial, en su primera parte, pretende dar cuenta descriptivamente del proceso político, social y organizativo iniciado a mediados de la década del 60 en la provincia, que culmina según este análisis, con el decreto presidencial de creación de la UNaM, el 16 de abril de 1973. La segunda parte, titulada “cono de sombra”, está referida al lapso que va desde el anuncio y creación de la Universidad hasta la asunción de Lozano como “Rector-normalizador” (10 de abril de 1974), en el cual se suceden dos “delegados organizadores” que, según este planteo, fracasaron en su labor, debido a “una montaña insalvable de hechos y situaciones que se generaron en distintos estamentos a nivel universitario y de gobierno provincial, todos sumados,

Procesos de participación y cambio en el Movimiento Agrario Misionero; Ebenau, Laura (2007): *Poder contra poder. Historia de lucha de los productores de Aristóbulo del Valle, Misiones, 1971 – 1976*; Galafassi, Guido (2008): *El Movimiento Agrario Misionero en los años setenta. Protesta, movilización y alternativas de desarrollo rural*; entre otros.

81- Arellano, Diana – Waskiewicz, Silvia y Urquiza, Yolanda (2003): “¿De qué estará hecho el mañana? Los caminos de la memoria en una sociedad de frontera” en: *Cuaderno de IDEAS “Política y conocimiento en el horizonte de los hechos genocidas”*. Serie Sociedad Nº 1 - Año 2003, Ed. Fundación IDEAS.

82- Urquiza, Yolanda y Álvarez, Norma (2010): *Misiones bajo el terror 1976-1983. Haciendo historia de la dictadura cívico-militar*. Posadas, Editorial Universitaria.

83- Báez, Amelia (Comp.) (2010 y 2011): *Misiones. Historias con nombres propios*. Tomo I, II y III. Posadas, Subsecretaría de Derechos Humanos de la Provincia de Misiones.

84- Lozano, Raúl (1985): *Trozos de Historia de la Universidad Nacional de Misiones*. Corrientes, Cicero Impresiones.

aglutinados, con una única finalidad: Que no se concretara en la práctica la puesta en marcha de la Universidad” (Lozano, *Op. cit.*: 25). En su tercera parte, se narran las principales acciones emprendidas durante la gestión de su autor, destacándose la incorporación y reestructuración del Instituto Superior del Profesorado, la transferencia de la Escuela Agrotécnica de Eldorado y su reestructuración en Escuela de Ingeniería Forestal (luego Facultad), como así también las demás unidades académicas existentes hasta el presente y otras acciones vinculadas a la administración, servicios sociales, etcétera. La parte final del texto está destinado a reseñar aspectos vinculados a los últimos tramos de dicha gestión Rectoral y expresar un conjunto de consideraciones que el autor estima conveniente.

Si bien el mencionando trabajo, no está vinculado al período en cuestión, constituye un importante aporte para la tarea de reconstrucción y análisis del campo socioeducativo de la educación superior en la provincia y en la FHyCS de la UNaM, previo al golpe cívico-militar de 1976.

Finalmente, en nuestra labor exploratoria hallamos también una serie de trabajos y tesis de grados, que si bien no se abocan específicamente a esta temática, sus diversos apartados resultaron ser también una fuente de lectura y consulta permanente, en especial porque parte de sus aportes documentales, ayudaron a complementar y/o ampliar el propio relevamiento realizado en diversos archivos.⁸⁵

85- Báez Molinas, Stella Mary (2004): *Historia de la Universidad Nacional de Misiones (1973 – 2004)*. Imprenta de Rectorado UNaM, Misiones; Troxler - Pancallo D'Agostino y González (2003): *Documentación Histórica de la Creación de la Universidad Nacional de Misiones*, Posadas, Ediciones de los autores; González, Martín (2004): *Historia Narrada de la creación de la Universidad Nacional de Misiones. Casos y Cosas*. Posadas, Edición del autor; De Haro y otros (2001): *40 Aniversario 1961-2001. Instituto Superior del Profesorado de Misiones*. Buenos Aires, CaRol-Go Universo Gráfico; Dieringer, Alicia; Dellacroce, María Elisa y otros (2007): *El Trabajo Social en la Provincia de Misiones. Memoria, identidad, formación y campo profesional. Desde 1958 a la actualidad*. Secretaría de Investigación y Postgrado, facultad de Humanidades y Ciencias Sociales – UNaM. Informe Final de Investigación, Inédito; Vallejos, Jorge (2010): *El Instituto Superior del Profesorado de Misiones. Apuntes para una historia de la educación misionera*. Posadas, FHyCS – UNaM. Inédito; Medina, Silvio (2010): *Los Primeros Años (1980 – 1990). Una Historia para la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales*. Posadas, FHyCS – UNaM. Inédito.

CAPÍTULO III

Estrategia Metodológica

En el desarrollo de este capítulo nos dedicamos a realizar un recuento del camino metodológico elegido y transitado, que abarca diferentes aspectos ligados a la unidad de estudio, la singularidad y problematicidad de pertenecer al propio ámbito de indagación, la recopilación de la información y los criterios adoptados en la selección de los entrevistados-testimonios, los procesos de análisis y finalmente, una serie de planteos y problematizaciones vinculadas tanto a los múltiples lugares y posicionamientos asumidos como investigadores involucrados, como también al propio trabajo y tarea de investigar, en tanto práctica y producción pública que incide sobre la construcción de sentidos acerca del pasado reciente y los fenómenos concretos que se estudian y/o analizan.

EL CAMINO METODOLÓGICO ELEGIDO, LA UNIDAD DE ESTUDIO Y EL ACCESO AL CAMPO

Nuestra inquietud metodológica, inicialmente, estuvo centrada en la necesidad de reconstruir el campo sociopolítico y educativo en la provincia de Misiones, previo al Golpe de 1976, en tanto escenario y condición para un análisis sustantivo y situado de las políticas educativas del periodo posterior. Asimismo nos planteamos y reflexionamos acerca de las formas y mediaciones -convenientes y viables- de conocer y analizar las políticas educativas

impulsadas y promovidas por esta “*dictadura cívico-militar*” para la educación superior universitaria, sus principales características y propósitos; así como también los cambios, transformaciones y resistencias que se dieron en ese particular contexto. Suponíamos de antemano que entre lo diseñado y prescripto formal y oficialmente por esta dictadura y las instituciones educativas concretas, existían mediaciones a través de las cuales era posible sostener un trabajo de indagación y exploración que permitiera tanto el conocimiento y análisis de esas políticas educativas como también la comprensión de las recontextualizaciones y resignificaciones que por entonces fueron posibles.

Partimos de reconocer que la producción de conocimiento en el campo educativo, históricamente ha estado atravesada por orientaciones epistemológicas, metodológicas y políticas diversas, a partir de las múltiples influencias de ciertas tradiciones que han gozado de mayor hegemonía y que en las últimas décadas comienzan a ser permanentemente interpeladas por otros enfoques y perspectivas. Lo cual permite señalar que la investigación educativa se caracteriza por ser un campo en tensión, atravesado por criterios, procedimientos y disputas del ámbito de la investigación científica, como también por las necesidades y demandas de las políticas públicas y los demás actores de los sistemas educativos. En tanto, los debates en torno a la relación entre conocimiento y políticas educativas, más precisamente, remiten incluso a los propios orígenes de la producción sistemática de conocimiento sobre educación, a la vez que responden a posiciones disímiles acerca de qué se considera como conocimiento válido en este campo y a la determinación de las formas legítimas para su producción, así como a sus utilidades específicas; divergencias que se enmarcan en un contexto de discusión más amplio en el campo de las ciencias sociales.

En el caso de las investigaciones referidas al estudio y análisis de las políticas educativas, específicamente, es posible apreciar la existencia de una vasta tradición que liga esta temática con problemáticas, enfoques y metodologías eminentemente cuantitativas. Concretamente, a partir de los años 60 y 70, con un fuerte rebrote durante el neoliberalismo de los años 90, comienzan a proliferar estos estudios tanto en los denominados países industrializados como en los países del Tercer Mundo, generalmente promovidos y financiados por ciertos organismos internaciona-

les y desarrollados en centros o departamentos específicos -nacionales o jurisdiccionales- creados a ese fin y dedicados al planeamiento integral de la educación. Buena parte de las políticas educativas analizadas en esos casos estuvieron arraigadas en la “teoría del capital humano”, según la cual la educación era una clave fundamental del desarrollo económico y social de las sociedades. Así las “tasas de escolarización”, los “niveles de repitencia, deserción o fracaso escolar”, los porcentajes de “asistencia y terminalidad”, junto a los índices o estándares de “calidad”, entre otras, suelen ser las temáticas habituales de este tipo de estudios de las políticas educativas, independientemente de los niveles y modalidades de las que se trate; en los cuales los instrumentos estadísticos son los de mayor recurrencia y sus resultados -generalmente expresados en cifras, tablas o gráficos-, muchas veces, son empleados para legitimar las decisiones y acciones, impulsadas desde los organismos de gobierno y gestión de la educación. Sin embargo, una parte importante de las problemáticas características y emergentes del campo educativo, escapan a estos tipos de tratamientos y requieren de otras perspectivas y abordajes, sensiblemente diferentes o complementarios.⁸⁶

Durante la década del 60, en respuesta a ciertos problemas identificados como prioritarios en el sistema educativo norteamericano, que hasta entonces no encontraban abordajes favorables por parte de los estudios convencionales, comenzaron a ensayarse trabajos investigativos orientados desde enfoques teóricos y metodológicos cualitativos o “enfoques mixtos”.⁸⁷ Estos nuevos abordajes se desarrollaron, a su vez, en el marco de ciertos procesos de reorganización del campo problemático de la educación y de las políticas educativas que implicaron una renovación metodológica y se valieron de los aportes provenientes de diferentes disciplinas sociales, entre ellas la propia Antropología Social.

Si bien las temáticas educativas habían estado presente prácticamente desde sus inicios en la Antropología, sólo a partir de los

86- Para un tratamiento en profundidad de los diferentes posicionamientos, perspectivas y enfoque en el estudio y análisis de las políticas educativas, puede tomarse como referencia el reciente trabajo de Cesar Tello (2013): *“Epistemología de la Política Educativa. Posicionamientos, perspectivas y Enfoques”*. Campinas SP, Brasil, Mercado de Letras.

87- Un interesante y pormenorizado análisis de los distintos enfoques de investigación cualitativa en educación (ICE), puede consultarse en el trabajo de Lather (1992).

60 se inicia en el mundo anglosajón la llamada Antropología de la Educación (Rockwell, *Op. cit.*); a partir de entonces y de la mano de los estudios etnográficos, irán ganando relevancia y especificidad en el propio campo, logrando experimentar un amplio desarrollo con múltiples y a veces contradictorios enfoques teóricos y metodológicos. Diferentes líneas de investigación se hallan comprendidas dentro de las denominadas etnografías educativas.⁸⁸ Sin embargo, suelen destacarse, por una parte, las denominadas *micro-etnografías* (Spradley, 1980), orientadas hacia perspectivas microsociales, que tienen en cuenta las experiencias individuales y las interacciones sociales (agencia humana) como fuentes de creación de significados y bases para la acción concertada, creación y recreación del mundo social; en consecuencia se centran en el análisis de las relaciones sociales y vínculos de los actores con su medio físico y social, su acciones y desempeños en sus posiciones o inserciones sociales, sus orientaciones, valoraciones y creencias hacia el medio y sí mismos, así como a sus interpretaciones de sus experiencias cotidianas. Por otra parte, las denominadas *macro-etnografías* (Spradley, *Op. cit.*), que en cierta medida aparecen como reacción ante el reduccionismo característico del planteo anterior, se orientan hacia estudios macrosociales y abordan cuestiones referidas a la estructura social, las instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, los procesos y factores históricos, socioeconómicos, etcétera; así como también sus múltiples incidencias y condicionamientos concretos (Sautu, *Op. cit.*). Como alternativa tendiente a superar las limitaciones de ambos planteos, aprovechando los aportes significativos en cada caso, se han propuesto también trabajos etnográficos que intentan articular las perspectivas macro y microsociales en el estudio de temas-problemas del campo educativo, como es el caso del denominado “modelo de nivel múltiple” (Ogbu, 1993) y el enfoque “socio-antropológico relacional” (Achilli, *Op. cit.*); entre otros.

En Latinoamérica y en nuestro país existe un vasto camino recorrido así como un conjunto de experiencias acumuladas que han servido para mostrar el potencial que la etnografía educativa puede aportar al estudio y análisis de los temas-problemas del campo educativo, que dieron lugar al desarrollo de diversas

88- Un recuento y balance de los diversos enfoques y referentes de investigación que se inscriben dentro de la etnografía educativa, puede consultarse en Rockwell (*Op. cit.*: 107-115);

líneas temáticas, entre las que sobresalen: la reproducción social y cultural, el fracaso escolar, los sectores populares y la escuela, la vida cotidiana de la escuela, el currículum oculto y las diversas formas de discriminación, los modelos curriculares y sus efectos en la constitución de los estudiantes como sujetos, el clima emocional en el aula y su incidencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje, la disciplina y los procesos sociales, la construcción de conocimiento en el aula, la interacción pedagógica y didáctica en el aula; por mencionar las más destacadas. Los trabajos pioneros de Rockwel; Ezpeleta y Rockwel; Batallán; Achilli; Neufeld y Milstein; entre otros, constituyen pilares de la etnografía educativa y referencias ineludibles para los aprendices que se deciden por este recorrido y experiencia.⁸⁹

Un somero recuento de los diferentes trabajos en materia de etnografía educativa, según los alcances y las posibilidades de esta indagación, permite observar que las temáticas vinculadas a la última “*dictadura cívico-militar*” y su accionar en el campo social y específicamente en el educativo, no han tenido aún un tratamiento amplio y en profundidad por parte de este tipo de planteos y enfoques de indagación. Los trabajos investigativos relativos al campo educacional durante esta etapa, además de resultar escasos y dispersos, mayoritariamente, se limitan por lo general a estudiar y analizar a las políticas educativas como una disciplina o especialidad particular -con un objeto de estudio propio, un conjunto de preguntas y metodologías, reconocidas y aceptadas por los especialistas en la materia-⁹⁰; se ciñen casi siempre a lo normativo, pedagógico y/o curricular, así como

89- Una reseña general de buena parte de estos trabajos puede consultarse en Padawer (2008).

90- En estos casos, las políticas educativas suelen ser definidas como la “orientación normativa, expresada en el conjunto de regulaciones que rigen las condiciones de acceso, distribución y apropiación de los conocimientos y saberes socialmente significativos, para la formación de los miembros de la comunidad, y que, previsiblemente, se constituye en objeto de disputa a través de las múltiples interpretaciones y reinterpretaciones que sobre las regulaciones y normas realizan los sujetos, expresando las ambigüedades y contradicciones de sus posiciones e intereses sociales. Serán, pues, sus sentidos, aplicaciones y usos los que darán cuenta del conflicto inherente a los procesos de producción de la vida social y del orden que ésta involucra” (Minteguía, 2003: 24). Dicho en otros términos, constituyen “el conjunto de actuaciones que se generan tanto desde ámbitos estatales -hegemónicas- como desde distintos sujetos implicados -sean docentes, cooperadores, padres o grupos étnicos-, las que, en una dialéctica con las anteriores, pueden reforzarlas, rechazarlas, confrontarlas” (Achilli, 1998: 2).

también a la descripción de las principales medidas impulsadas por el régimen, en su propósito de “depurar” y “disciplinar” las instituciones escolares y universitarias del país.

Es preciso reconocer que lo más característico han sido, habitualmente, las indagaciones provenientes de otros enfoques y planteos, como ser el periodismo de investigación, la literatura testimonial y los denominados estudios sobre la memoria -en los cuales los aportes de la antropología social fueron significativos-, que permearon bastante los abordajes y tratamientos sobre esta dictadura. Sin embargo, en los últimos tiempos el panorama se ha venido ampliando y diversificando, al ir incorporándose nuevas líneas de investigación y renovadas perspectivas que indagan sobre problemáticas aun insuficientemente exploradas, que en varios casos apuntan a ampliar y complejizar las miradas dominantes sobre el período, a partir de la inclusión de nuevos sujetos y/o de espacios locales o regionales, introduciendo interesantes matices, abordando problemáticas como el consenso social y político, las complicidades con el régimen; entre otras. En buena parte de estas iniciativas se han comenzado a combinar fuentes de diversos tipos y procedencias, mostrando a su vez la relevancia, conveniencia y significatividad de multiplicar las voces y las referencias para el estudio del período; lo cual permite proyectar para los próximos años, un amplio y enriquecedor porvenir investigativo en la materia (Águila, *Op. cit.*).

La perspectiva asumida y la alternativa propuesta para esta investigación, como ha quedado explicitado en un apartado anterior, prioriza la importancia y necesidad de inscribir, pensar y analizar a las políticas educativas -en un sentido amplio y desde un marco histórico antropológico-, como parte de las políticas públicas. A partir del presupuesto teórico de que las políticas públicas, vistas en toda su complejidad y ambigüedad, resultan una mediación fundamental de los estados modernos en la ordenación de la sociedad (Shore, *Op. cit.*) y más allá de las controversias acerca del sentido y extensión que suele otorgarse al término, definimos a las políticas públicas como formas de acción y representación social y simbólica que construyen y promueven modelos de pensar y actuar en el mundo, promocionan “zonas de alianza” entre las personas en pos de finalidades comunes y procuran otorgar legitimidad a las decisiones de aquellos en posición de poder (Shore y Wright, *Op. cit.*). Estas formas de acción y repre-

sentación social y simbólica que son las políticas públicas, siempre desde esta perspectiva de análisis, “pueden ser interpretadas en cuanto a *sus efectos* (lo que producen), las *relaciones* que crean y los *sistemas de pensamiento* más amplios en medio de los cuales están inmersas” (Shore, *Op. cit.*: 31). Es decir, las políticas públicas comprenden una serie de aspectos interrelacionados -que a su vez conllevan a distintos niveles metodológicos-, que necesitan ser considerados (Shore, *Op. cit.*; Agudo Sanchíz, *Op. cit.*).

En consecuencia, estudiar y analizar las políticas públicas en general y las políticas educativas de esta dictadura en particular, necesariamente, supone considerar sus itinerarios globales o los procesos continuos que recorren diversos momentos y niveles y que involucran a distintos actores sociales e institucionales; entendiendo a cada nivel institucional o a cada instancia de desarrollo como “momentos en los que se hacen las políticas” (Danani, *Op. cit.*), al reformularse o alterarse la propuesta original, redefinirse y disputarse los objetivos y criterios, producir nuevos significados, etcétera. De ahí que una misma política “culmina” (o tiene distintos sentidos y efectos) en contextos sociales y políticos diferentes. Y puede adquirir incluso un signo inverso al inicial o ser apropiada por los sujetos con distintos fines (Grassi, *Op. cit.*).

Así, tanto la propia construcción del problema y objeto de investigación, como la formulación y tratamiento de los objetivos planteados, nos llevaron a reconocer y valorar la pertinencia y potencialidad de asumir un camino metodológico cualitativo orientado hacia una “*antropología histórica*” (Comaroff y Comaroff, *Op. cit.*; Carbonell, *Op. cit.*; entre otros),⁹¹ a partir de un estudio de caso y un “*perspectiva y experiencia etnográfica*” (Rockwell, *Op. cit.*); también denominada por otros autores como “*etnografía histórica*” (Lorandi, *Op. cit.*) o “*historia etnográfica*” (Trouillot, *Op. cit.*; Hernández Yasnó, *Op. cit.*). Perspectiva y ex-

91- Nos referenciamos en ciertos planteos que han sido promotores del acercamiento, articulación o diálogo fructífero y necesario, entre la antropología y la historia, a partir de un expreso reconocimiento de la potencialidad de esta convergencia interdisciplinaria para el estudio del campo social y siendo a la vez capaces de cruzar las fronteras y unir las barreras rígidas que las pretenden separar (Dube, 2007). Esta posición, fue asumida tanto por historiadores como Bloch y Febvre; Braudel; Le Goff; Burke y Thompson; entre otros. Como también por parte de antropólogos como Evans-Pritchard; Gluckman; Balandier; Mauss; Lévi-Strauss; Comaroff y Comaroff; Wolf; Trouillot y Rockwell; entre otros.

perencia que postula y trabaja desde la necesaria, imbricada y dialéctica relación entre historia y memoria/s (Ricoeur, *Op. cit.*; Le Goff, *Op. cit.*; Candau, *Op. cit.*; La Capra, *Op. cit.*; Traverso, *Op. cit.*; entre otros),⁹² para la comprensión de la historicidad de los macroprocesos globales, las políticas educativas y las microprácticas, en el marco de un trabajo exploratorio e interpretativo que esperamos responda a los interrogantes y propósitos de la investigación planteada. Tomando distancia de aquellos propuestas que prefieren separar dilemáticamente ambos campos como si fuesen algo completamente antagónico o incompatible (Nora, *Op. cit.*; Yerushalmi, *Op. cit.*; Rioux y Sirinelli, *Op. cit.*; Halbwachs, *Op. cit.*; entre otros).

La etnografía en su triple acepción de “enfoque, método y texto” (Guber, 2001), precisamente, resulta ser una concepción, enfoque y práctica de conocimiento que busca comprender o aprehender situacionalmente los fenómenos sociales desde las perspectivas de los propios actores sociales implicados;⁹³ en el marco de determinadas situaciones y condiciones sociales específicas, capaz de poner en suspenso y desnaturalizar las certezas de las perspectivas nativas, a partir de las cuales esos actores configuran sus representaciones del mundo social y procurando también, despojarse de las perspectivas apriorísticas del sentido común científico, que pueden llegar a operar como un obstáculo epistemológico para el análisis de un objeto. La materialización de este enfoque, requiere a su vez y como recurso, del despliegue de un análisis micro-sociológico de situaciones sociales bien documentadas y de unos métodos y técnicas cualitativas, acordes al enfoque y al propio trabajo de campo etnográfico y otros relacionados con el trabajo en archivos, necesarios por tratarse con objetos históricos. Finalmente, la etnografía como texto, conlleva el desafío de proponer, forjar y objetivar en un relato las aproxima-

92- En el ámbito local, reconocemos también una serie de líneas de exploración e indagación que han tomado parte de estos legados y los han adaptado y profundizado, a partir de un compromiso sostenido y militante en torno al estudio y análisis de la problemática del pasado reciente de Argentina y América Latina (Elizabeth Jelin; Ludmila Da Silva Catela y Hugo Vezzetti; entre otros). Sus producciones constituyen, en la actualidad, fuentes de consultas imprescindibles para prácticamente la mayoría de los interesados en estas temáticas

93- La perspectiva del actor, “no está subsumida exclusivamente en el plano simbólico y en el nivel subjetivo de la acción, puesto que tomamos la acción en su totalidad, es decir, considerando el significado como parte de las relaciones sociales” (Guber, *Op. cit.*: 75).

ciones logradas acerca del objeto de estudio, construidas a partir de una estrecha relación entre teoría y campo, mediada por los datos etnográficos; procurando plasmar, en otras palabras, un relato en el que estén presentes la estructura social, la cultura de un grupo y los imponderables de su vida cotidiana (Frederic y Soprano, 2005).

Esta elección orientada hacia una “perspectiva y experiencia etnográfica”, precisamente, además de facilitarnos el trabajo de conocimiento, reconstrucción y análisis, nos permitió problematizar y desafiar las formas heredadas y habituales en el estudio de este tipo de temáticas y fenómenos, escuchando los testimonios y narrativas de los actores implicados y revisando a su vez, nuestras propias posiciones, percepciones y significaciones; adquiriendo, en definitiva, nuevas perspectivas sobre estos acontecimientos y procesos poco conocidos y estudiados. Ya que dicha perspectiva y experiencia etnográfica, más allá de sus múltiples variantes, presupone la adopción de una actitud abierta y flexible de parte del investigador, que permite concebir el trabajo investigativo como un proceso de descubrimiento, descripción y comprensión permanente de la realidad que se estudia (de documentar lo no-documentado) y reflexión teórica sobre la misma, como también de atención atenta a los significados y conocimientos locales o nativos, incluyendo la problematización de las propias posiciones y percepciones, como sujetos implicados en el proceso (Rockwell, *Op. cit.*).

Desde los clásicos y diversos trabajos etnográficos resulta bastante claro que al estudiar sociedades culturalmente lejanas y poblaciones “extrañas”, lo que se pretendía en última instancia era “aprehender la perspectiva nativa en sus propias categorías” (Soprano, 2007: 213). Sin embargo, desafiante y problemática resulta ser la decisión de investigar la propia “aldea” (Archetti, 1999) o la institución de pertenencia laboral y profesional, tomada como *unidad de estudio*⁹⁴ de las políticas educativas de ese periodo. Más aún cuando lo que se busca estudiar se corresponde con un parte de una historia institucional reciente, particularmente signada por el sufrimiento, el miedo, el terror y también por algunas posibilidades y acciones mínimas de resistencia. Lo

94- La denominada “*unidad de estudio*”, “remite a un acotamiento territorial, un ámbito donde se concentra un grupo humano o una institución con correlato espacial circunscripto” (Guber, 2004: 108-109).

cual nos enfrentó con las posibilidades y limitaciones de proponer y concretar una “*antropología en casa*” (Strathern, 1987; Archetti, *Op. cit.*; Guber, *Op. cit.*; Gil, 2010; entre otros), cuyas características específicas conllevan a que habitualmente necesiten ser revisadas y problematizadas “las clásicas categorías de casa-campo o nativo-outsider (Mozzafi-Haller, 1997), tan caras a la ortodoxia antropológica. Al no establecer un corte temporal y geográfico en la experiencia etnográfica, el investigador nativo se enfrenta a la sensación de hacer trabajo de campo todo el tiempo, desarrollando eventualmente una ‘frecuentación profunda’ (Clifford, 1999) [...]. El campo está repleto de historias para ser contadas. Se trata de ir a buscarlas, de establecer los vínculos propicios para que esas narrativas fluyan y se puedan incorporar a una investigación [...]. En el trabajo de campo se establecen vínculos en los que se genera una confusión donde los límites entre ser ‘nativo’ y ser ‘extraño’ se presentan de manera difusa y contradictoria a cada momento. Por eso, para intentar superar esas zonas grises se hace necesario generar las situaciones para acceder a las competencias metacomunicacionales de los interlocutores y así poder definir con precisión las distintas situaciones comunicacionales, los contextos adecuados para la proliferación de historias, las relaciones de jerarquía y de poder y las diversas instancias de producción de sentido. Lo importante es apelar a collages de testimonios, abordados como textos interculturales, no para pretender lograr mayor autenticidad sino para proponer miradas distintas que permitan romper con la dicotomía del estatus de ser *insider* o *outsider* (Warren, 1997)” (Gil, *Op. cit.*: 62-63).

En la actualidad, resultan ser ampliamente difundidas las reflexiones y los debates desatados por varios especialistas y referentes de distintas disciplinas, que toman al testimonio como objeto de análisis, examinando tanto sus condiciones de posibilidades, sus potencialidades, usos y límites, sobre todo en contextos contemporáneos marcados por guerra y violencia extremas (Achugar, 1992; Wieviorka, 1998; Levi, 2000; Jelin, *Op. cit.*; Ricoeur, 2003; Da Silva Catela, 2004; Sarlo, 2005; Cohen, 2006; Vezzetti, 2009; entre otros). En este caso, no nos abocamos a este vasto campo que demanda un tratamiento específico y excede ampliamente nuestra intención y necesidad teórico-metodológica. Más que entrar en este debate, nos interesa revalorizar y reivindicar al testimonio como una mediación significativa para

la producción de conocimientos acerca de la historia reciente, y no únicamente como un instrumento primario que puede ser utilizado para reconstruir fielmente lo acontecido, como desde ciertos planteos y posicionamientos parece sugerirse. Entendemos, en este caso, que el testimonio es al mismo tiempo, “una fuente fundamental para recoger información sobre lo que sucedió, un ejercicio de memoria personal y social en tanto implica una narrativa que intenta dar algún sentido al pasado, y un medio de expresión personal, creativo, por parte de quien relata” (Jelin: 2001: 94). Es decir, “como toda ‘experiencia’, la narrativa testimonial no representa la vivencia inmediata, sino que está mediada por las palabras, por las preguntas, por los sistemas de creencias y los modelos de narración con los que nuestros marcos culturales nos equipan” (Jelin, *Op. cit.*). Siguiendo esta línea de análisis, “el testigo deja de ser concebido simplemente como un documento viviente con privilegio epistémico -excluido por ello de la esfera pública-, pudiendo, por el contrario, ejercer su rol de agente responsable dentro del debate sobre la representación de aquel evento rememorado. El testimonio pierde así su lugar sacralizado, en donde, o se lo minimiza como puramente subjetivo o se lo equipara con la verdad histórica, desatendiendo así otras aristas que pueden aportar algo más que una reconstrucción fidedigna del pasado” (Zeitler Varela, 2010: 673).

Destacamos asimismo el carácter único del testimonio, al reconocer que “es uno de los actos más personales que se puedan realizar, ya que ser testigo es ocupar una topografía única, un lugar que no puede ser reemplazado ni reproducido y dar testimonio es comprometerse ante los demás” (Feld, 2002: 40). Y en relación con la/s memoria/s, es posible señalar que el testimonio se da a diferentes niveles: “como narrativas de los hechos y los recuerdos de ese pasado; como sentimientos recordados y como sentimientos generados en el acto de rememoración [...] como formas de transmisión intergeneracional [...] como reflexiones sobre lo vivido, en función del momento del curso de la vida en que se vivió, y las miradas actuales sobre ese pasado, como reflexión sobre el propio lugar de cada uno en el mundo y sobre la propia responsabilidad social” (Feld, *Op. cit.*: 40).

Finalmente, ponderamos también el sentido y potencial político del testimonio, así como la “fuerza política de la/s memoria/s” (Restrepo, 2000), en tanto “posibilidad de la palabra” y modo

alternativo de narrar “historias otras” (Achugar, 1992), que no son las sabidas, aceptadas y/o legitimadas por quienes detentan el poder. Este carácter que tiene el testimonio de “historia otra” o de “historias alternativas” sólo es posible, precisamente, “cuando los “silenciados” o “excluidos” de la historia oficial intentan acceder a la memoria o al espacio letrado (Achugar, *Op. cit.*: 53).

Es sabido que el trabajo con testimonios conlleva una serie de dificultades y desafíos ampliamente difundidos y debatidos en el campo social y en particular en la antropología, entre los que pueden mencionarse, el hecho de que la información proporcionada al investigador puede ser “distorsionada”, “dramatizada”, “negada”, “racionalizada” u “ocultada” en ciertos aspectos y también “falseada” (Gil, *Op. cit.*); entre otras. No obstante, varios de los estudios mencionados con anterioridad, sirven como referencia y muestra probada de la relevancia que adquiere el trabajo etnográfico con fuentes testimoniales, más aún en este tipo de temáticas específicas.

El “campo” de nuestra investigación, en tanto referente empírico y recorte singular, no estaba dado de antemano, en consecuencia, era preciso construirlo activa y conjuntamente con nuestros entrevistados-testimoniante (Guber, 2004). El acceso, concretamente, demandó un diseño y despliegue de una serie de estrategias que comprendieron, tanto nuestra propia habilidad como investigadores para iniciar los primeros contactos con los posibles entrevistados, muchos de los cuales no conocíamos personalmente y ya no residían en la provincia y/o en el país, a fin de comunicarles el propósito de nuestro trabajo, lograr su acuerdo de cooperación y a la vez transmitirles cierta confianza necesaria y asegurarles confidencialidad; para lograr internarnos en el territorio de indagación, reconstruir tentativamente y comprender la trama de relaciones, posiciones e intereses que lo componían, así como también recabar información sustantiva y trabajar reflexiva y analíticamente con esos datos.⁹⁵ Nuestra pertenencia y relativo conocimiento del escenario de indagación, hizo que desde prácticamente los inicios del trabajo de campo, desistié-

95- El acceso al campo, deviene “un proceso complejo de permanente negociación y renegociación de la relación con los entrevistados y raramente implica una aproximación con un acceso total. Sin embargo, no se trata solamente de “ganar acceso” o “negociar la entrada” sino de relaciones humanas que afectan a ambas partes (*reflexividad*)” (Maxwell, 1996: 3).

ramos de la mediación de “porteros” (Hammersley y Atkinson, 1994; Guber, *Op. cit.*) en el acceso a los posibles entrevistados; mediante este recaudo logramos abrir el campo y evitar, con relativo éxito, ser conducidos únicamente en un sólo sentido y dirección. Así trascurridos los primeros contactos y concretadas las entrevistas, a partir de una evaluación y análisis de conveniencia o necesidad (reflexividad)⁹⁶, intentamos paulatina y progresivamente, ampliar la muestra inicial (introduciendo variantes y una pluralidad de posiciones, experiencias e intereses), hasta seleccionar y construir la muestra final.

La experiencia de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, durante esos años de “*dictadura cívico-militar*”, además de resultar una huella imborrable sin precedentes, constituía para nosotros en un espacio de mediación y referencia a través del cual era posible sostener un trabajo de exploración, indagación y análisis, que presumíamos podría llegar a poner al descubierto las lógicas, los objetivos y los intereses del régimen dictatorial y sus políticas educativas, y permitiría, al mismo tiempo, reconocer ciertos aspectos y situaciones, posibles de ser generalizadas al conjunto del sistema universitario y a la propia sociedad.

LA RECOPIACIÓN DE LA INFORMACIÓN: FUENTES TESTIMONIALES Y FUENTES DOCUMENTALES

La tarea de *recopilación de información* la pensamos en dos etapas distintas y constitutivas de un mismo proceso. En una primer etapa, mediante un trabajo etnográfico “en archivos”⁹⁷ diversos, nos dedicamos a la búsqueda, exploración y recolección de “*fuentes documentales*” que contuvieran información relevante del período (leyes, decretos, resoluciones, memorandos, documentos oficiales, periodísticos, etcétera) y que hipotéticamente entendíamos, podían llegar a referenciar y expresar, en cierta

96- La “*reflexividad*” en el trabajo de campo, “es el proceso de interacción, diferenciación y reciprocidad entre la reflexividad del sujeto cognoscente -sentido común, teoría, modelo explicativo de conexiones tendenciales- y la de los actores o sujetos / objetos de investigación” (Guber, *Op. cit.*: 86).

97- Al hablar de trabajo de campo “en archivos”, sus potencialidades, alcances y límites, nos referenciamos en la interesante propuesta de Zabala (2012); así como también en varias etnografías cuyos trabajos de campo fueron realizados a “partir de o entre archivos” (Da Silva Catela, *Op. cit.*; Jelin, *Op. cit.* y Gil, *Op. cit.*).

medida, los discursos, acciones, acontecimientos y procesos que se enunciaron, realizaron y/o fomentaron como parte de las políticas educativas de ese período singular. En este sentido, “hacer hablar a los documentos”, “escuchar lo que silencian los archivos”, “nos otorga la posibilidad de repetir aquello que olvida la memoria, permite resguardar los acontecimientos con el apoyo de una referencia palpable. Existen en ellos vestigios, retazos sobrevivientes que podrían simbolizar el conjunto de los hechos alguna vez ocurridos. Es una práctica que hace surgir enunciados, que permite que subsistan y que se modifiquen [...]. Es así que la tarea no consiste en interpretar, ni en determinar si es verdadero un documento, su objetivo no radica únicamente en la reconstrucción de lo que los hombres han hecho o dicho. Más bien se trata de definir en el propio tejido documental, unidades, conjuntos, series, relaciones. En fin, el sistema de discursividad y las posibilidades e imposibilidades enunciativas que éste dispone” (Wanschelbaum, 2006: 265-266). Asimismo, es posible afirmar que los archivos remiten a “formas de seleccionar, ordenar y acumular documentos y testimonios, de dejar improntas en un lugar material (estantes, cajones, salas, exposiciones) en el que se guardan papeles, sellos, fotografías y otros objetos, dispuestos como un concentrado o condensación de la memoria del Estado, de una institución, grupo o individuo” (Da Silva Catela, 2002: 20). En consecuencia, no fue suficiente sólo conseguir el acceso a ellos, relevarlos, leerlos y explorarlos, sino que se hizo necesario aprender a interrogarlos y analizarlos -algo así como “escucharlos atentamente y/o hacerlos hablar”- a partir de nuestras propias inquietudes y preguntas.

En el caso la Antropología, la tendencia de la denominada “ortodoxia disciplinar”, en la mayoría de los casos, ha sido la de excluir “los archivos y a otras fuentes escritas como espacios de búsqueda etnográfica a causa de la supuesta pobreza narrativa y etnográfica, la aparente artificialidad, la tendencia a ocultar las voces ausentes y también por el carácter oficial” (Gil, *Op. cit.*: 63). Sin embargo, en la actualidad, la incorporación de este tipo de iniciativas, como parte de las estrategias metodológicas, son cada vez habituales y su potencial, conforme a lo evidenciado en diferentes estudios (Comaroff y Comaroff, *Op. cit.*; Archetti, *Op. cit.*; Da Silva Catela, *Op. cit.*; Jelin, *Op. cit.*; entre otros), resultan un aporte significativo y revelador, en tanto son recono-

cidos como “territorios donde la historia no se busca sino que se contesta” (Gomes da Cunha, 2004: 13), en los cuales es posible encontrar alteridades, posicionamientos discursivos e ideológicos, descubrir y dar lugar a voces variadas, realizar hallazgos empíricos relevantes, descubrir puntas de investigación, revisar hipótesis previas, ampliar y/o profundizar líneas de indagación y análisis, etcétera; territorios que hacen que la investigación, en definitiva, adquiera su propio ritmo y camino (Gil, *Op. cit.*). En tal sentido, la experiencia y perspectiva etnográfica, constituye “una forma de conocimiento que al tornar familiar lo exótico y al extrañar lo familiar, ofrece posibilidades singulares para dotar de complejidad al mundo de los archivos y a los archivos como representación del mundo” (Catela, 2002: 197).

El trabajo etnográfico en archivos, precisamente, se asemeja bastante en sus pretensiones, necesidades, dificultades y aportes, así como también en las experiencias que produce, a la labor realizada en cualquier otro campo; más aún en aquellos casos en que “las ‘verdades’ documentales de los archivos amenazan la autoridad que se autoarrogan los ‘guardianes de la verdad’ [...]. Al romper con la autoridad de la palabra que dispone una ‘comunidad de sufrimiento’ que exige el silencio del otro como signo máximo de la obediencia, estas búsquedas sobre el pasado reciente consiguen alterar una concepción de un pasado flexible a la manipulación ideológica (Augé, 1974) en torno a la que cualquier fundamentación escrita y sostenida empíricamente provocaría la estabilidad del pasado” (Gil, 2010b: 9).

En relación a lo problemático que resulta el trabajo con los archivos de ese periodo singular, no podemos dejar de recordar también que en esta provincia, como bien lo han señalado otros análisis precedentes,⁹⁸ en pleno gobierno democrático posgenocidio, por decisión mayoritaria de los representantes del Poder Legislativo (a través de la Ley N° 2802 del año 1990)⁹⁹, se decidió destruir los Archivos de la Dirección de Inteligencia. Con lo cual se perdió definitivamente un espacio y mediación clave para la indagación y reconstrucción de esa etapa de la historia reciente, además de ser un importante reservorio de derechos

98- Arellano, Waskiewicz y Urquiza (2003); entre otros.

99- Cabe mencionar que la Cámara de Representantes de la Provincia, de entonces, estaba constituida por 21 legisladores del FREJUPO, 18 de la UCR y 1 de la UCDE. Archivo General de la Gobernación. Boletín Oficial N° 7922, 9 de noviembre de 1990.

y fuente de reparación y justicia; por cuanto “el carácter material y probatorio de los documentos escritos permite reforzar un conjunto de derechos individuales y colectivos en el camino de la reconstrucción de una ciudadanía activa y responsable: el derecho a la verdad y a saber lo ocurrido a partir de los registros de las propias instituciones del Estado, el derecho a conocer el paradero de los desaparecidos, el derecho al conocimiento de los datos personales que obran en los registros de los servicios de inteligencia. Colectivamente: el derecho a conservar la memoria histórica y cultural, el derecho a la investigación, a la reflexión sobre las causas de lo ocurrido y a la transmisión generacional para evitar que vuelva a ocurrir” (Funes, 2004: 226).

Un obstáculo importante que tuvimos que afrontar en este trabajo de relevamiento documental inicial, tuvo que ver con la dispersión de los registros y los archivos, lo cual nos llevó a hurgar necesariamente en repositorios de distintas dependencias de la propia Universidad y el gobierno provincial. Trabajamos, específicamente, con el “*Archivo del Rectorado de la UNaM*”, una parte del “*Archivo del Instituto Superior del Profesorado*” y también con el “*Archivo General de la Gobernación*” de la provincia; en estos casos, pudimos seleccionar y recopilar cuantiosa documentación referida al periodo dictatorial, que en su mayoría exceden los marcos y propósitos de esta investigación, pero que resultan fundamentales para futuras indagaciones. Asimismo, logramos obtener, mediante múltiples mediaciones y ciertos actores institucionales que colaboraron voluntariamente con nuestro proyecto, documentación proveniente de la entonces ESS, la FCS y la FHCS.

Sin embargo, el acceso concreto a las dependencias que ofician de “acopio y reservorio” de la documentación institucional de la FHyCS es todavía una deuda pendiente que tal vez pueda saldarse en un futuro no muy lejano. Más allá de las múltiples gestiones realizadas en ese sentido -que incluyeron los caminos habituales, pero también distintos atajos-, y pese a que contamos con legislación acorde que garantiza el libre acceso a la información pública como un derecho social y ciudadano, en la práctica y en concreto, no logramos encontrar respuestas favorables y apertura alguna a este repositorio específico. Los argumentos esgrimidos han sido múltiples y variados, muchos de ellos atendibles -la falta de ordenamiento y/o conservación adecuada de

la documentación, en lo cual se estaría trabajando para luego “permitir” el acceso público; entre otras razones explicitadas y otros sinceramente parecen más bien dar cuenta de un cierto “celo profesional y académico”, típico de quienes se erigen como “guardianes de una verdad” y se arrogan el mandato y el derecho de “conservarla”, y eventualmente “comunicarla”.

Otra de las fuentes documentales de información con la cual trabajamos, que luego permitiría ampliar, matizar y enriquecer los análisis y los testimonios de los propios actores, fueron algunas notas o crónicas periodísticas recopiladas en el “*Archivo del diario: El Territorio*”. Este medio, por entonces, conjuntamente con las radios provinciales y el canal de televisión estatal, era uno de los principales canales de divulgación de los principales acontecimientos sociales y políticos de la época anterior al Golpe, así como también de los comunicados oficiales y las declaraciones de los funcionarios del nuevo régimen; más allá de que es sabido que su información estaba por entonces, fuertemente censurada o constreñida a los principios y propósitos impuestos arbitrariamente por la “*dictadura cívico-militar*”.

Esta labor inicial en distintos archivos nos permitió, por una parte, construir un primer estado de situación del campo sociopolítico y educativo, previo al golpe cívico-militar, como así también comenzar a “trazar”, a grandes rasgos, algunos de los principales ejes de las políticas educativas del periodo estudiado; que en una nueva etapa del trabajo de campo, fueron materia de indagación, refutación, problematización y profundización, a partir de los testimonios de actores institucionales entrevistados.

En una segunda etapa, previa selección de los posibles entrevistados y primeros contactos, se amplió y profundizó el trabajo etnográfico inicial, a través de la realización de una serie de *entrevistas individuales en profundidad* a determinados actores institucionales directamente vinculados al caso en estudio (estudiantes, docentes, no docentes y funcionarios). Al apelar a estas fuentes testimoniales no aspirábamos a reconstruir una versión única y definitiva de los acontecimientos y procesos analizados, tal cual habrían sucedido, como si fueran parte de una especie de verdad a develar. En todo caso, nos interesaba, conocer y analizar estas políticas educativas en su trayectoria global,¹⁰⁰ desde las perspec-

100- Es decir, como procesos que recorren diversos momentos y niveles -en los que se hace política- y que involucran a distintos sujetos y agentes sociales (Danani,

tivas de los actores involucrados, aceptando sus memoraciones, sus marcos de referencia y significación y combinándolos, a su vez, con nuestros propios marcos, en tanto sujetos implicados en el proceso y trabajo de investigación.

En general en las Ciencias Sociales la entrevista “se presenta como una relación diádica canalizada por la discursividad. Ya se trate de hechos, actitudes, opiniones o recuerdos, el investigador obtiene materiales y da sus consignas al informante a través de la palabra” (Guber, *Op. cit.*: 136). Es, asimismo, una de las técnicas más apropiadas para acceder al universo de significaciones de los actores, a ciertas referencias de acciones pasadas o presentes; es también una relación social -interacción témporo-espacialmente situada-, diferencial y asimétrica, a través de la cual se obtienen enunciados y verbalizaciones y una instancia de observación significativa (Guber, *Op. cit.*). A su vez, en el abordaje y tratamiento específico del pasado reciente, desde una perspectiva y experiencia etnográfica, resulta ser una de las herramientas metodológicas claves y privilegiadas, en tanto puede constituirse en un “autoanálisis provocado y acompañado”, mediante el cual los entrevistados “aprovechan la oportunidad de interrogarse a sí mismo” (Bourdieu, 2008: 538). Es decir, además de revisitar sus propias trayectorias de vidas, sus prácticas y pensamientos, deciden narrar experiencias, procesos y reflexiones, muchas veces, desconocidas, silenciadas y olvidadas. Sin embargo, la entrevista no debe ser confundida como un mero instrumento para recoger o copilar datos duros de una determinada realidad, ya que si entendemos que las memorias constituyen un “campo de disputas”, puede resultar una mediación estratégica que al considerar todas las voces posibles, permita que emerjan, se manifiesten y/o pongan diálogo las diferentes memorias, sean estas hegemónicas o subterráneas.

El trabajo etnográfico, precisamente, “siempre ha estado caracterizado por su alta dimensión narrativa, tanto en la exposición textual del Antropólogo como en el tipo de datos recolectados sobre el terreno. Nuestros interlocutores tienen historias para contar y en los momentos oportunos esas historias fluyen y componen un material etnográfico indispensable. El trabajo de campo nos enfrenta de manera permanente a relatos que habitualmente tendemos a naturalizar sin prestar especial atención

Op. cit.).

a su carácter pragmático. Es decir, nuestros interlocutores nos cuentan historias, que pueden ser relatos biográficos (propios y ajenos), narrativas alegóricas, clichés narrativos, recuerdos fragmentados, argumentos, metáforas, informaciones, descripciones, todo dentro de esa compleja trama de ‘desencuentros’ (Clifford, 1995) que en ocasiones es el trabajo de campo. Así, pueden tratarse de relatos de carácter poético, plagados de figuras retóricas que evocan poderosas imágenes mentales que, en casos como este pasado trágico de la Argentina, pueden derivar en complejas estilizaciones. A partir de ellas, fluyen mitos, arquetipos y reconstrucciones de época que dan cuenta de las concepciones nativas sobre el pasado que se formulan desde el presente. Esas narrativas pueden además ordenarse en un dispositivo argumentativo, a través del cual los interlocutores no solo despliegan sus puntos de vista y apreciaciones conceptuales sobre el pasado en cuestión, sino que pueden intentar convencer a un investigador que en ocasiones es transformados en un objeto de reflexión” (Gil, *Op. cit.*: 59-60).

En consecuencia, el principal interés y preocupación no radicaba en determinar, precisamente, la veracidad de los procesos y hechos que estos actores institucionales habían elegido, decidido y/o podido testimoniar, mediante estas prácticas de rememoración; más bien pretendimos construir y ofrecer una aproximación, lo más diversa y sustantiva posible a esta etapa de la historia reciente y a las políticas educativas promovidas, sabiendo que las prácticas de rememoración conllevan también selecciones, olvidos, desplazamientos y silencios.

Al iniciar este trabajo de recopilación testimonial, en varios casos, éramos conscientes de la dificultad de poder repetir estas situaciones y oportunidades de entrevista, fundamentalmente por razones de disponibilidad y distancia geográfica. Por ello, optamos por un encuadre abierto que comprendió, por una parte, un momento inicial de apertura, a través del cual pretendíamos, crear cierto “clima de confianza” con los entrevistados, aproximarnos a sus propios marcos de referencia y también recabar información pertinente, a fin de situarlos (nos) en sus vinculaciones, experiencias y trayectorias en el propio escenario provincial e institucional que buscábamos conocer, reconstruir y analizar.

Un segundo momento de focalización y profundización (Guber, *Op. cit.*), en el cual indagábamos acerca del escenario socio-político y educativo previo a la dictadura, a partir de un diálogo

go reflexivo sostenido desde los temas emergentes, con pedidos de aclaraciones, repreguntas, etcétera. Para finalmente, desde la misma lógica de indagación, detenernos particularmente, en el autodenominado Proceso de Reorganización Nacional¹⁰¹ y en las políticas educativas del periodo.

Es decir, la intención en esta instancia del trabajo de campo, era la de provocar-producir un proceso de rememoración de las políticas educativas impulsadas y sostenidas por el régimen dictatorial, durante esos años. Hablar de las memorias de las políticas educativas, en este caso, refiere precisamente a las formas y narraciones a través de las cuáles estos actores que fueron protagonistas directos de ese periodo, construyen los recuerdos de ese pasado político y de esas políticas educativas; narrando a partir de sus propios marcos de referencia y significación, sus experiencias y perspectivas, articulando de manera polémica pasado, presente y futuro (Rabotnikof, 2007). En la mayoría de los casos, este momento de las entrevistas ha sido de gran apertura y riqueza, lográndose satisfacer ampliamente las expectativas e inquietudes iniciales, mediante la obtención de un “material denso” y profuso descripciones, valoraciones, reseñas y explicaciones nativas (Guber, *Op. cit.*); aunque también se evidenciaron ciertos “temores”, “malestares”, “silencios” y “olvidos”, que suelen resultar habituales en el trabajo de rememoración, más aún por tratarse de experiencias que resultaron traumáticas, tanto a nivel individual como social. Así es posible admitir que el trabajo de exploración e indagación en campo, se constituyó paulatinamente, con sus marchas y contramarchas, en una instancia, en un espacio-tiempo, y también en una invitación, provocación y/o búsqueda, tendiente a encender y/o relevar las memorias individuales-sociales acerca de ese pasado genocida reciente.

Un desafío y aprendizaje fundamental en el relevamiento de los testimonios y en la relación de entrevista, fue el intento de mantener como premisa básica, una “atención flotante” (Guber, *Op. cit.*), escuchando a los entrevistados sin privilegiar de antemano ningún punto de sus discursos y testimonios, realizando mínimas intervenciones, evitando formular valoraciones y tra-

101- Durante el desarrollo de las entrevistas, adoptando el propio lenguaje acuñado por el régimen, siempre nos referimos al “Proceso de Reorganización Nacional” (PRN) y evitamos utilizar otras denominaciones que sostienen otros supuestos, conceptualizaciones y significaciones.

tando de movernos en la problemática tensión que significa el ahondar en la búsqueda de una contestación más completa y el excedernos en esa pretensión, exponiéndonos a influir o condicionar sus respuestas y/o testimonios. Dicho en otros términos, “adoptar un punto de vista lo más próximo posible al suyo sin proyectarse indebidamente, pese a ello, en ese alter ego, que siempre es, quiérase o no, un objeto, para constituirse abusivamente en el sujeto de su visión del mundo” (Bourdieu, 1999: 8); sabiendo de la relación transferencial que se produce y necesita elaborarse desde que una adecuada condición y posición de “testigos secundarios” (La Capra, *Op. cit.*). El desafío enfrentado, ha sido verdaderamente importante y más allá de las limitaciones existentes en ciertos casos, creemos haber logrado un tratamiento de considerable rigor investigativo y ético.

Por último, el *diario de campo*, se constituyó en otra de las mediaciones centrales en el curso de la estrategia metodológica adoptada durante el trabajo de campo y la escritura etnográfica. Llevar y sostener el diario y las notas de campo, resultó una actividad sustantiva del trabajo etnográfico con los documentos y los testimonios, en tanto posibilitó el registro de los procesos, cambios y transformaciones ocurridas, los encuentros y desencuentros, las impresiones y recuerdos de cada jornada de trabajo, los detalles no verbales de un acontecimiento que no siempre son accesibles a la grabación, las anotaciones reflexivas sobre las lecturas realizadas y sobre el propio proceso de transformar paulatinamente las maneras de pensar, observar y relacionarnos con los entrevistados; así como también las abundantes notas que recogen, cuestionan, refutan, corrigen y completan cosas escritas anteriormente (Rockwell, *Op. cit.*).

En síntesis, para la tarea de recopilación de información, trabajamos con un corpus de fuentes testimoniales y escritas diversas, que terminaron por conformar la unidad de análisis, abarcando distintos niveles empíricos y a la vez constitutivos de un mismo proceso, que fueron trabajándose, conjugándose y complementándose de manera simultánea. En tanto entendíamos que trabajar desde esta perspectiva para la comprensión de la historicidad de los macroprocesos globales, las políticas educativas y las micropáticas y experiencias, conllevó un proceso de encuentro con las memoria/s, voces y discursos, que se combinó, a su vez, con un trabajo cuidadoso “en archivos” que son lugares de enunciación,

evidencia material de procesos sociales, pero también lugares de encuentro con el pasado, a partir de los cuales es posible reconstruir órdenes de significados que han sido ocultos y silenciados en los discursos, tanto del poder, de los especialistas, como de la historiografía tradicional y actores locales (Rockwell, *Op. cit.*).

SELECCIÓN Y CARACTERIZACIÓN DE LOS ENTREVISTADOS-TESTIMONIOS

Para la selección de los entrevistados-testimonios, como criterio general, tuvimos en cuenta que los mismos estuvieran vinculados directamente con la experiencia de la FHyCS, durante la etapa previa y/o los años de dictadura, ya sea en condición de estudiantes, docentes, no-docentes y/o funcionarios. Así también como otro criterio prevaleciente, buscamos que en el conjunto de testimonios estuvieron representados los distintos sectores que componían el campo social-político-institucional y la diversidad de posicionamientos e intereses que entendíamos, pugnaban en ese escenario de indagación. Trabajamos, finalmente, con un total de 24 testimonios, obtenidos mediante *entrevistas individuales en profundidad*,¹⁰² realizadas en diferentes ámbitos y localizaciones, que incluso nos llevaron a otras regiones del país, abarcando tanto a estudiantes, docentes, no docentes y funciona-

102- Del total de entrevistas, la mayoría fueron producidas en el marco de esta investigación, salvo *tres entrevistas*, que fueron realizadas previamente en el marco de otras producciones. Ante la imposibilidad de volver a entrevistar a estos actores institucionales, la alternativa de disponer del material audio-visual y/o transcripciones de las mismas y el valor testimonial en ellas contenidas, decidimos incluirlas como parte del conjunto testimonial. Agradecemos a Vogel, Arno; Renoldo, Brígida y Berocan, Felipe (2008): "*Leopoldo Bartolomé: por una Misiones Antropológica*". Disponible en <http://www.youtube.com/channel/UCJlZkglxcPI0XE7J1zZU0YQ>; Gesteira, María; Hirsch, María y Torres Agüero, Soledad (2009): "*Ciclo de Encuentros Trayectorias. Leopoldo Bartolomé*". Secretaría de Extensión Cultural, Colegio de Graduados en Antropología de la República Argentina, Publicar - Año VIII N° IX, Junio de 2010. Disponible en <http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/publicar/article/view/1218/1071>. También Gesteira, María; Hirsch, María y Torres Agüero, Soledad (2013): "*Ciclo de Encuentros Trayectorias. Carlos Herrán*". Secretaría de Extensión Cultural, Colegio de Graduados en Antropología de la República Argentina, Publicar - Año XI N° XV - diciembre de 2013, Disponible en <http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/publicar/article/viewFile/4609/4253>. Dieringer, Alicia; Dellacrocce, María y otros (2007): "*El Trabajo Social en la Provincia de Misiones. Memoria, identidad, formación y campo profesional. Desde 1958 a la actualidad*". Secretaría de Investigación y Postgrado, facultad de Humanidades y Ciencias Sociales – UNaM. Informe Final de Investigación, Inédito.

rios. Preferimos denominar “testigos” a quienes han aportado voluntariamente sus testimonios y evitamos hablar de “informantes y/o colaboradores”, por la connotación y significación histórico-política que supieron adquirir este tipo de denominaciones en ese contexto e incluso en el presente. El cuadro siguiente, resume una caracterización general de los testimonios que conformaron el universo desde el cual trabajamos en nuestra práctica etnográfica, en términos de relación con la propia unidad de análisis, la pertenencia estudiantil y/o filiación político-partidaria:

Testimonio Nº	Relación con la FHyCS, (durante la etapa estudiada)	Agrupación Estudiantil y/o Filiación político-partidaria ¹⁰³ (explicitada en la situación de entrevista y durante la etapa estudiada)
1	<i>Estudiante</i>	FAUDI – PCR
2	<i>Estudiante - Docente</i>	FAUDI – PCR
3	<i>Estudiante</i>	AUN – FIP
4	<i>No-Docente</i>	Peronismo
5	<i>Estudiante</i>	FAUDI – PCR
6	<i>Estudiante – No-Docente</i>	Peronismo – FIP
7	<i>No-Docente</i>	Peronismo
8	<i>Estudiante - Docente</i>	¿? ¹⁰⁴
9	<i>No-Docente</i>	FIP
10	<i>Docente - Decano</i>	Peronismo
11	<i>No-Docente</i>	Peronismo – JUP – PA
12	<i>Docente</i>	FEN
13	<i>Docente</i>	AUN – FIP
14	<i>Docente</i>	Peronismo
15	<i>Estudiante</i>	Peronismo - JUP – PA
16	<i>Docente - Decano</i>	¿?
17	<i>Estudiante</i>	Peronismo - JUP – PA
18	<i>Estudiante – No-Docente</i>	Peronismo – PA
19	<i>Docente</i>	¿?
20	<i>Docente</i>	¿?
21	<i>Estudiante</i>	FAUDI – PCR
22	<i>No-Docente</i>	¿?
23	<i>Docente - Decano</i>	¿?
24	<i>Estudiante</i>	Peronismo

103- Frente de Agrupaciones Universitarias de Izquierda (FAUDI)– Partido Comunista Revolucionario (PCR); Agrupación Universitaria Nacional (AUN) -Frente de Izquierda Popular (FIP); Juventud Universitaria Peronista (JUP) - Partido Auténtico (PA); Frente Estudiantil Nacional (FEN).

104- En la situación de entrevista, no fue explicitada la filiación político-partidaria.

La cantidad de entrevistas no estuvo precisada de antemano, sino que fue definiéndose, por saturación o suficiencia, en el mismo proceso de trabajo de campo; es decir, decidimos “dejar de consultar”, cuando nos dimos cuenta que ya no era posible a través de los relatos o testimonios, aprehender “algo nuevo” sobre el objeto de estudio; más allá de alguna referencia, experiencia o hecho tangencial, que eventualmente se podría sumar, dado el grado de reiteración y recurrencia que se empezaba a expresar.

Por último, para el proceso de escritura de cada uno de los apartados que dan cuenta de los análisis producidos, optamos por seleccionar, transcribir e integrar -desde cierta “arbitrariedad controlada” que evitara el sesgamiento y la monofonía-, como parte del texto etnográfico propuesto, determinados fragmentos de este conjunto de testimonios, considerados por su singularidad, riqueza expresiva y/o narrativa, como más significativos, representativos y sobresalientes. Si bien en ciertos casos, estos adquieren una extensión y notoriedad importante en el texto, dado su valor documental y testimonial -que excede ampliamente a esta investigación-, hemos decidido mantenerlos y transcribirlos sin supresión o resumen alguno, sabiendo que su reproducción constituye una “forma de legado” significativo y necesario a las generaciones por venir y una fuente de referencia para otras investigaciones futuras, interesadas en este tipo de temáticas.

EL PROCESO DE ANÁLISIS

Es sabido que desde una perspectiva y experiencia etnográfica, el análisis de la información no resulta ser un proceso diferente al diseño de la investigación, sino que la interacción dialéctica entre recogida de información y análisis, se inicia incluso en la fase anterior al trabajo de campo -cuando comienzan a generarse las primeras notas, apuntes analíticos y las ideas, intuiciones y conceptos emergentes-, abarcando también las instancias de formulación y definición del problema, y prolongándose durante el proceso de redacción del texto (Hammersley-Atkinson, *Op. cit.*).

Ahora bien, si consideramos que “la descripción narrativa constituye la característica distintiva de la etnografía, frente a otras formas de investigación social, el problema analítico central se encuentra en la construcción del texto etnográfico” (Roc-

kwell, *Op. cit.*: 84). Por lo cual es habitual y recomendable explicitar los procedimientos empleados que permiten y/o posibilitan que el material de campo sea transformando, incorporando y revisto hasta conformar el texto final. El criterio adoptado, en este caso, luego de varias alternativas ensayadas, pretendió conjugar en la descripción narrativa y analítica propuesta, ciertos aspectos generales de situaciones, experiencias o características recurrentes y aquellos más singulares o específicos, inherentes al referente empírico abordado. Un relativo equilibrio entre lo general y lo particular -lo macro y lo micro-, sin que se excluyan o prescindan ambos aspectos, es precisamente, uno de los problemas de la investigación etnográfica. Sin embargo, “en la antropología, paradójicamente, hay mayor posibilidad de llegar a una formulación más general cuando nos sumergimos en lo particular del caso estudiado. El camino hacia adentro lleva a lo general y permite construir conocimientos que pueden tener una fuerza no circunscripta al sitio y momento de su construcción, así como encontrar lógicas que pueden ser válidas más allá de la delimitación del estudio. La secuencia particular de los hechos o los detalles de cada evento son irrepetibles. No obstante, en la descripción etnográfica se intenta conocer las relaciones o procesos con un valor más general, que articulen y expliquen tanto los sucesos particulares como su variación temporal o espacial” (Rockwell, *Op. cit.*: 82). En el proceso analítico desarrollado, en términos generales, empleamos una serie de procedimientos diversos, que fueron de hecho complementándose entre sí: interpretación, reconstrucción, contextualización, contrastación y explicitación.¹⁰⁵

Sin embargo, una mirada más atenta y detallada del recorrido transitado, así como a los procedimientos y operaciones empleadas, nos permite evidenciar un primer nivel de análisis que se inició, como hemos dicho, con las primeras notas, apuntes analíticos y las ideas emergentes del trabajo de campo, para continuar luego con el desarrollo y transcripción de los testimonios de los actores entrevistados, recolectados en una primera instancia de campo; sabiendo que esta práctica es ya una “traducción” e incluso una interpretación, en tanto y en cuanto “transcribir es necesariamente escribir, en el sentido de reescribir” (Bourdieu, *Op.*

105- A fin de ampliar y/o profundizar en los alcances de cada uno de estos procedimientos y operaciones utilizadas en el proceso analítico, puede consultarse el trabajo de (Rockwell, *Op. cit.*: 86-91).

cit.: 543). Una vez recolectada poco más de la mitad de los testimonios, comenzamos a procesar y a realizar las primeras lecturas analíticas del material relevado. La novedad de buena parte de la información -en especial la referida a la etapa previa al Golpe de marzo de 1976, que hasta el momento francamente, desconocíamos-, su volumen y diversidad, hacía dificultosa y tediosa esta tarea, más allá de que esa primera etapa de trabajo con el material de campo permitió realizar algunas anotaciones, comentarios y unos primeros análisis en el diario de campo, que luego ganarían centralidad en el cuerpo analítico definitivo. Observamos cómo los testimonios relevados narraban los distintos acontecimientos y procesos de movilización y participación social, política y estudiantil, producidos durante la etapa anterior a marzo de 1976, así como las acciones de las políticas educativas promovidas por esa “*dictadura cívico-militar*”, sin proseguir necesariamente, un ordenamiento cronológico; sus memorias recorrerían el tiempo, estos acontecimientos y procesos, en un ir y venir permanente, que conjugaba densa y complejamente, pasado, presente y proyecciones futuras. Es decir, nos enfrentamos a “un pasado en permanente proceso de ‘actualización’ y que, por lo tanto, interviene en las proyecciones a futuro elaboradas por sujetos y comunidades” (Franco y Levín, 2007: 31).

A partir de esas primeras lecturas atentas del material de campo y centrándonos específicamente en la etapa previa al Golpe de marzo de 1976, comenzamos a tratar de reconocer temáticas generales, procesos y acontecimientos, que por su regularidad y significatividad, aparecían como destacados en el conjunto de testimonios. Para luego ponerlos en diálogo reflexivo con los propios marcos teóricos de referencia, que habían servido pensar y bosquejar la propia investigación. Fuimos reconociendo la necesidad de proponer y construir un posible ordenamiento, siempre arbitrario, que nos permitiera analizar estas narrativas y memorias y a la vez inscribirlas en procesos sociales y políticos y marcos de significaciones más amplios.

Así la adopción de cierta secuencia cronológica en el análisis de los procesos de movilización y participación social, política y estudiantil, durante la etapa previa a marzo de 1976, resultó ser finalmente, un eje organizador importante, cuyo valor no podemos dejar de reconocer; aun cuando sabemos también de los riesgos que conlleva su uso exclusivo y lineal, por parte de

una especie de “hecho-logía”, imposibilitada o desinteresada en la comprensión y análisis de los procesos, experiencias y acontecimientos de la historia reciente. Es decir, nos inclinamos por seguir una secuenciación medianamente rigurosa de las temáticas generales, procesos y acontecimientos, como criterio organizador de análisis, y que por su regularidad y significatividad, aparecían como destacados en el conjunto de testimonios; asumiendo el desafío de no quedar atrapado en una simple enunciación lineal y ocupados en mostrar, evidenciar y reconstruir, a la vez, las complejidades, problemáticas y múltiples dimensiones en juego.

En consecuencia, comenzamos a escribir los primeros ensayos analíticos, poniendo en diálogo y relacionado: testimonios, información proveniente de los archivos y ciertas referencias teóricas-conceptuales, que coadyuvaban en las instancias y procesos de reconstrucción y análisis. Este trabajo concluyó, finalmente, con la producción de un primer documento que reconstruía los principales procesos y acontecimientos del periodo anterior a marzo de 1976 y daba cuenta de la movilización social, política y estudiantil, como característica sobresaliente del periodo, en la cual tanto la ESS, la FCS y el ISP -conjuntamente con otras instituciones y actores sociales-, tendrían un papel destacado. Ese documento inicial tuvo varias relecturas, revisiones y posteriores ampliaciones, a medida que nuevos testimonios eran sumados al proceso de análisis y escritura. Decidimos luego apelar de manera complementaria y como parte de la estrategia metodológica, a una instancia de “validación solicitada” (Hammersley y Atkinson, *Op. cit.*: 242). Para lo cual requerimos de la colaboración voluntaria de ciertos actores institucionales -a quienes ya habíamos entrevistado-, directamente involucrados con el caso y la experiencia estudiada y que sabíamos de antemano que representaban posicionamientos y perspectivas diferentes; solicitamos que accedieran a realizar una lectura comentada del documento, bajo la condición de que los señalamientos sugeridos no serían objeto de incorporación inmediata, sino una fuente más de información e interpretación, que sería evaluada eventualmente en su pertinencia y/o conveniencia. Más allá de reconocer las limitaciones que tienen este tipo de recursos y estrategias,¹⁰⁶ lo cierto es que

106- Hammersley y Atkinson (*Op. cit.*), nos proponen someter las descripciones etnográficas al reconocimiento de los propios entrevistados, aunque también señalan

en este caso colaboró a que estos actores que participaron activamente de los procesos y acontecimientos analizados, al tener un conocimiento adicional del contexto, demás circunstancias y otros aspectos relevantes, colaboraran aclarando, ampliando, precisando, profundizando y/o sugiriendo la revisión de algunas apreciaciones y análisis propuestos en el documento; que de hecho resultaron mínimas y no alteraron sustantivamente el esquema analítico inicialmente propuesto. Finalmente, este proceso dio lugar a la escritura del texto definitivo, contenido en el segundo apartado.

Un *segundo nivel de análisis*, referido específicamente a la reconstrucción y análisis de las políticas educativas de la “*dictadura cívico-militar*” desde la experiencia de la FHycS, al igual que en la instancia anterior, se inició a su vez con las primeras notas, los apuntes analíticos y las ideas emergentes del trabajo de campo, para luego ampliarse y profundizarse a partir de las desgrabaciones y transcripción de los testimonios de los actores entrevistados. Las sucesivas lecturas que simultáneamente íbamos realizando del vasto material relevado, instalaron la preocupación sobre la necesidad e importancia de comenzar a construir y/o hallar, también en este caso, un cierto “esquema mínimo”, a partir de la cual poder avanzar en los procesos de lectura y análisis de la información; que entendíamos debía tener apertura y flexibilidad suficiente, pero a la vez, ofrecernos una “clave de lectura posible”. Tras varias alternativas que fueron descartadas por no resultarnos convincentes, optamos por concluir con las entrevistas que aún teníamos pendientes, terminar con las desgrabaciones y transcripciones en curso y ampliar nuestros marcos de referencia.

En esta instancia y búsqueda exploratoria, dimos finalmente con los trabajos de Ludmila Da Silva Catela (*Op. cit.*), que a su vez nos conectaron directamente con el trabajo de Michael Pollak (*Op. cit.*) y complementariamente con los aportes de Enzo Traverso (*Op. cit.*); parte de sus planteos generales fueron incorporados en un apartado anterior que da cuenta del enfoque teórico-conceptual adoptado. Estos autores, en sus estudios vinculados a cuestiones del pasado reciente, reconocen la pertinencia y po-

la necesaria relativización de la misma, puesto que hay que tener en cuenta tanto los conocimientos de los actores sobre la práctica investigadora, como también propios intereses.

tencialidad que conlleva la decisión de poner en relación dialógica, a las denominadas “*memorias oficiales o fuertes*” -mantenidas por las instituciones e incluso por los Estados- con las “*memorias subterráneas, ocultas, prohibidas o débiles*”.

A partir de estas categorías analíticas,¹⁰⁷ que permitieron darle cierto orden al contenido expresado en esta variedad de testimonios, retomamos las lecturas del material de campo y pudimos reconocer un relato o “narrativa oficial” acerca de las acciones, experiencias y políticas educativas implementadas en la FCS y el ISP (FHyCS), durante esos años de dictadura. Identificamos asimismo una serie de temáticas, situaciones y acontecimientos ligados al periodo que se rememoraban, con mínimas variaciones; notamos que las mismas expresaban un importante grado de generalidad y adquirirían especial interés, visibilidad y evocación en determinados contextos y situaciones específicas -actos, eventos o conmemoraciones alusivas- y su interés o núcleo central, parecía dedicarse a evocar, narrar y destacar, principalmente, los “márgenes de acción y posibilidad”, algunas “formas de resistencia y transgresiones” y ciertas “experiencias, acciones y prácticas”, que fueron posibles en ese contexto y proceso tan adverso y de profundo autoritarismo; con lo cual se tendía también, en ciertos casos, a minimizar o atenuar el accionar de la propia dictadura.

Paralelamente a este análisis, reflexividad mediante, pudimos reconocer también cómo nosotros mismos, que a su vez formamos parte de la propia “aldea” que explorábamos, habíamos incluso “heredado” parte de esta memoria y narrativa oficial; habernos permitido “ponerla entre paréntesis”, revisarla y ampliarla, así como también multiplicar y oír otras voces, constituyó la condición necesaria para que otra perspectiva alternativa y otro abordaje más sustantivo, pudiera finalmente concretarse.

Por otra parte y de manera complementaria, las lecturas analíticas permitieron entrever que determinados testimonios se ocupaban de evocar y narrar también otras experiencias y acciones, que ayudaban a ampliar, enriquecer, problematizar y complejizar, tanto la memoria y narrativa anterior, como la compren-

107- Recordemos que estas categorías analíticas, según la perspectiva en quien nos referenciamos, corresponden a una concepción teórica implícita o explícita. Incluso es siempre desde cierta perspectiva teórica que se perciben y se incorporan las categorías sociales significativas para el análisis” (Rockwell, *Op. cit.*: 81-82).

sión de esa etapa, los procesos desarrollados y las principales políticas educativas impulsadas y sostenidas por el régimen en el ámbito de la propia FHyCS. Observamos que este conjunto de testimonios, componen una “narrativa alternativa”, que además de restituir las propias experiencias individuales y colectivas, superar miedos, silencios y olvidos, pueden activarse y ponerse en circulación en situaciones de diálogos e intercambios que ahonden en los acontecimientos de ese periodo particular de la historia reciente. Recurren permanentemente a referencias que vinculan estrechamente, los procesos de movilización, participación y militancia social, política y estudiantil de la etapa anterior, con las acciones, experiencias y políticas implementadas por esta “*dictadura cívico-militar*”. Es como si hasta entonces estuvieran a la espera de condiciones de actualización y aprovechaban ahora, esta situación de comunicación completamente excepcional, para “testimoniar y hacerse oír”, llevando “su experiencia de la esfera privada a la esfera pública”; una oportunidad también de explicarse, en el sentido más completo del término, vale decir, de construir su propio punto de vista sobre sí mismos y el mundo y poner de relieve, dentro de éste, el punto a partir del cual se ven y ven el mundo, se vuelven comprensibles y se justifican, en principio para sí mismos” (Bourdieu, *Op. cit.*: 537).

En consecuencia, considerando que toda narrativa del pasado implica una selección y que toda memoria es selectiva -por ende la “memoria total” es imposible (Jelin, *Op. cit.*)- y con la intención de lograr una comprensión y ofrecer un análisis lo más sustantivo posible del periodo y de las políticas educativas implementadas, decidimos como parte de la estrategia analítica, mostrar, poner en diálogo y complementar esta “memoria y narrativa oficial” con las “memorias y narrativa alternativa”, resultantes del conjunto de los testimonios relevados; sabiendo que ambas, son maneras y formas posibles de procesar, interpretar y legar, desde el presente y conforme a ciertas posiciones e intereses, sentidos acerca de ese pasado reciente.

En ambos casos, además de tratar de establecer temáticas generales y específicas, categorías y principios, relacionados con el objeto de investigación sobre la base de las recurrencias y relevancias expresadas en los discursos y testimonios, que fueron problematizados y tensionados permanentemente con nuestros marcos conceptuales de referencia, intentamos seguir la reco-

mendación que realiza el propio Pierre Bourdieu al señalar que para poder comprender realmente lo que se dice en la relación y experiencia de entrevista, se debe intentar leer en los discursos no sólo la estructura coyuntural de la interacción como mercado, sino también las estructuras invisibles que la organizan; es decir, en este caso particular, la del espacio social en que se sitúan, posicionan e interaccionan estos actores entrevistados y la del espacio institucional dentro del cual recorrieron trayectorias diferentes que, aunque pertenezcan al pasado, siguen orientando su visión de ese pasado y su futuro del futuro, y también de sí mismo en lo que tienen de más singular (Bourdieu, *Op. cit.*: 538).

Decidimos sumar también a este “diálogo entre memorias” y de manera complementaria, información, datos y referencias significativas, provenientes de documentación oficial y periodística de la época, que había sido acopiada durante la primer etapa del trabajo de campo en archivos diversos y que además de ampliar los marcos de referencia y los propios procesos de análisis, expresaban en parte los discursos y prácticas amparadas y fomentadas por las políticas educativas de ese período singular.

Estos niveles y procesos diversos y complementarios entre sí presentaron a su vez particularidades en la construcción y análisis de la información, con lo cual es claro que no definen un recorrido único y de carácter lineal, sino un entramado amplio y complejo que se fue definiendo y construyendo conforme avanzaba el propio proceso de investigación. En síntesis, este trabajo arqueológico de descripción, análisis e interpretación, que implicó la descripción narrativa y analítica propuesta, conllevó: identificar las lógicas internas en las acciones de los actores de los acontecimientos y procesos históricos; mostrar mediante una cuidadosa descripción, los procesos y movimientos, estrategias y tácticas -en el sentido propuesto por Michel De Certeau-; descubrir y construir significados, contraponer y descubrir los borramientos, silenciamientos y ambigüedades en los discursos mismos, a partir de la yuxtaposición de las escrituras de las distintas voces como de los documentos de archivos; explicitar los discursos de los actuantes que tenían el poder de la escritura y por lo tanto de la memoria, la interpretación y el silenciamiento; potenciar o empoderar a las comunidades para repensarse desde

la propia historicidad (Hernández Yasnó, *Op. cit.*); entre otros aspectos.¹⁰⁸

En definitiva, el trabajo sobre los textos producidos desde esta experiencia y perspectiva etnográfica, conllevó un proceso insustituible: “leer, releer y releer los registros de campo, interpretarlos desde varios ángulos, anotar y anotar sobre anotaciones, relacionar, dudar y volver a relacionar, escribir textos descriptivos preliminares, romperlos y escribirlos de nuevo, todo ello hasta encontrar cómo encajan algunas piezas del rompecabezas [...]. Poco a poco, se arman descripciones etnográficas como puntos de llegada, es decir, descripciones que no fueron evidentes al inicio” (Rockwell, *Op. cit.*: 197). Sin embargo, a partir de la experiencia vivenciada, consideramos que la antropología histórica o más específicamente, la “etnografía histórica” o la “historia etnográfica” de la educación, antes que un rompecabezas -es decir, un armado de piezas prefiguradas de antemano- resulta ser un “caleidoscopio”;¹⁰⁹ esto es: un proceso y desafío permanente a las capacidades y posibilidades de elucidación y reflexividad, que pone en juego, bosqueja y produce una serie de alternativas y combinaciones posibles, dentro de ciertas circunstancias y límites.

NUESTRO LUGAR Y POSICIÓN COMO INVESTIGADORES. DILEMAS ÉTICOS QUE TUVIMOS QUE ENFRENTAR

La “reflexividad” ha sido unos de los aspectos sustantivos y permanentes en el curso del proceso de investigación, cuyo reconocimiento, valor y aprendizaje no dejamos de reconocer, tanto en los inicios cuando comenzamos, vacilantes y a tientas, a bosquejar el tema-problema; luego intensamente durante el trabajo de campo y los procesos de análisis, hasta extenderse en el desarro-

108- Un mayor desarrollo y ejemplificación de cada uno de estos rasgos característicos, puede leerse en el trabajo de Adriana Hernández Yasnó (*Op. cit.*), en quien nos referenciamos.

109- Recordemos que un “*caleidoscopio*”, es un dispositivo construido a partir de tres piezas de espejos rectangulares de las mismas dimensiones, que se sitúan de manera proporcional y permiten divisar proyecciones multicolores, generadas a partir de la reflexión de la luz y el movimiento del objeto. En este caso específico, no cabe dudas que las tres piezas fundamentales fueron: los *testimonios*, los *documentos* y los *marcos conceptuales de referencia* que acompañaron y guiaron el proceso de investigación.

llo de la producción del documento final. Como bien suele señalarse, la reflexividad es inherente al trabajo de campo, resultando ser “el proceso de interacción, diferenciación y reciprocidad entre la reflexividad del sujeto cognoscente -sentido común, teoría, modelos explicativos- y la de los actores o sujetos/objetos de investigación” (Guber, 2001: 21).¹¹⁰ Aunque en un nivel de análisis más específico, es posible evidenciar y diferenciar, por una parte, la denominada reflexividad del investigador en tanto que miembro de una sociedad o cultura -y en este caso de la propia institución bajo análisis-; la reflexividad del investigador en tanto que investigador, con su perspectiva teórica, sus interlocutores académicos, sus hábitos disciplinarios y su epistemocentrismo. Finalmente, las reflexividades de los actores entrevistados, que a través de sus testimonios directos formaron parte del proceso y estudio. Estas tres reflexividades, estuvieron permanentemente en juego en el curso de la investigación, con distintos niveles de abordajes, dificultades y posibilidades de tratamiento (Guber, *Op. cit.*).

Así hemos podido apreciarnos como ocupantes de por lo menos cuatro posiciones diferentes,¹¹¹ que se fueron conjugando simultáneamente durante todo el trabajo de indagación, análisis, interpretación y escritura. En primer término, durante el trabajo de campo, específicamente, a través de las entrevistas como dispositivo analizador construido (Mezzano, 1996),¹¹² oficiamos de “provocadores”; al poner en situación de recuerdo a los entrevistados, facilitamos el trabajo de rememoración y posibilitamos determinadas evocaciones, relatos y narraciones acerca de esta singular etapa de nuestra historia reciente. Así también, participamos en carácter de “testigos de segundo orden o testigos de alguien que testimonia” (Mezzano, *Op. cit.*: 261.), en tanto escuchamos y acompañamos, atentamente, a los entrevistados en su trabajo de rememoración. Actuamos como “mediadores” (Fernández, 1996), a la vez, al intermediar no sólo en la relación de entrevista, entre cada entrevistado y su propia historia -en un

110- Para ampliarse y profundizarse este aspecto, puede consultarse los trabajos de Guber (*Op. cit.*); entre otros muchos que se han ocupado específicamente de la reflexión y análisis de esta temática, tan propia de los procesos de investigación social, en especial de los estudios etnográficos.

111- Tomamos como referencia el análisis propuesto por Nicastro (1997) en el desarrollo de otra investigación; dada su justeza y agudeza teórica-analítica, optamos por adoptarla, en parte y en lo referido específicamente a estos aspectos.

112- En este caso se define a este dispositivo como “obrador de la memoria” (Mezzano, *Op. cit.*:64).

interjuego dinámico entre los niveles de implicación comprometidos y las distancias posibles de mantener-, sino también desde el propio encuadre de trabajo que promovía el intercambio y la circulación de la información, incluyendo los procesos de construcción de los datos, los análisis y el conjunto de reflexiones que se produjeron.

Por otra parte, podemos reconocernos también como “coautores” (Loffreda, 1994) de las versiones evocadas, relatadas y narradas; coautoría puesta en evidencia, sobre todo, en los momentos y procesos permanentes de reconstrucción y análisis de los testimonios recogidos. Es decir, en el trabajo de sutura que une algo de lo separado y que enuncia aquello que no se puede suturar, buscando dar continuidad a lo vivido, en un intento de integrar y re-unir partes, fragmentos, posturas y posiciones; colaborando además, en la restitución de sentidos, en la construcción de significados, en la interpretación de los hechos y en la vinculación de acontecimientos (Nicastro, *Op. cit.*). Para lo cual, hemos puesto en juego, no sólo nuestra subjetividad individual-social, sino también un conjunto de referentes teóricos-conceptuales y metodológicos.

En cada una de estas posiciones y en el conjunto de combinaciones posibles, de por cierto complejas y problemáticas, nos hallamos frente al desafío del asombro, ante cada respuesta, evocación y narración, ante las distintas versiones producidas y ofrecidas por los entrevistados; renunciando a la búsqueda y pretensión de reconstruir una versión única y definitiva los acontecimientos y procesos estudiados -tal cuál habrían sucedido-, optando por conocer y analizar las políticas educativas de esta dictadura, a partir de las perspectivas de los actores involucrados, aceptando sus marcos de referencia y significación y combinándolos, a su vez, con nuestros propios marcos, en tanto sujetos implicados en este proceso. Sin embargo, a medida que el asombro y la sorpresa cedían su lugar, un riesgo se instalaba en el proceso: reducir lo nuevo, desconocer, acallar o invisibilizar lo diferente que aparecía en cada relato, en pos de sostener la propia versión y los esquemas de lectura e interpretación que tentativa y paulatinamente, se iban logrando construir (Nicastro, *Op. cit.*). Ya que, como reconocía el propio Pierre Bourdieu, “ese control constante del punto de vista nunca es tan necesario, y

difícil, como cuando la distancia social que hay que superar es una última diferencia en la proximidad” (Bourdieu, *Op. cit.*: 543).

El relevamiento, tratamiento y socialización de los testimonios y documentos, referidos a esta etapa particular, recurrentemente nos expuso a planeamientos éticos y políticos insoslayables y que no han sido fáciles de enfrentar: intentar dar una explicación lo más honesta posible de nuestro trabajo y los objetivos perseguidos y a la vez, mantener cierta reserva necesaria; estar abiertos, atentos y receptivos, tratando de no incidir en los testimonios hacia una postura determinada y asimismo plantear en el intercambio dialógico que generaba la situación y experiencia de entrevista, ciertas preguntas capaces de “abrir sentidos” (Guber, 2004: 219). ¿Cuál debía ser el tratamiento más conveniente que podíamos dar a los testimonios y documentos?, ¿era preciso transcribirlo literalmente todo, siempre y sin supresión alguna -aún en aquellos casos en que se aludiera a ciertos actores concretos y muchas veces conocidos-? o más bien, ¿convenía optar por omitir estos nombres?, ¿qué temáticas y/o experiencias atender, reconstruir y analizar y cuáles desestimar?; entre otros dilemas que enfrentamos en el curso de la investigación. El criterio finalmente adoptado y que intentamos respetar hasta el límite de lo posible, en el caso de las alusiones de responsabilidades contenidas en los testimonios y documentos -sobre todo como legado y compromiso para con las generaciones que nos suceden-, fue que las responsabilidades institucionales y políticas del caso, debían estar lo más claramente expresadas y no quedar ocultas o silenciadas. En relación a ello, consideramos que la clase dirigente y la ciudadanía en general, en nuestro país, necesitamos aún transitar un arduo aprendizaje en materia de asumir las responsabilidades civiles, sociales y políticas -que se dan en distintos planos y grados- como parte de la vida y el accionar individual y colectivo.

En estrecha relación, nos planteamos también una serie de cuestiones referidas a la escritura del documento final, su modalidad, sentidos y características, entre otras. Ya que según el enfoque adoptado, el trabajo de campo y el análisis cualitativo representa sólo una parte de la experiencia y perspectiva etnográfica. La otra mitad es la elaboración de textos etnográficos, es decir, el trabajo etnográfico culmina con la producción de representaciones textuales de la realidad estudiada (Rockwell, *Op. cit.*). Precisamente, “el género textual etnográfico privilegia la narración y

la descripción. Los textos deben conservar, mediante descripciones analíticas concentradas y a la vez detalladas, una cuidadosa selección de lo observado y escuchado en el campo, ordenada y articulada de tal manera que apoye el argumento de fondo. El resultado, si bien describe prácticas y saberes locales, también responde a un campo de investigación que se hace preguntas y pide explicaciones, por tentativas que estas sean” (Rockwell, *Op. cit.*: 184).

Podríamos afirmar aquí que “el acto de escribir no es nada excepto aproximarse a la experiencia de la que uno escribe [...] implica, un momento de escrutinio (cercanía) y una capacidad de establecer conexiones (distanciamiento). [...] se aproxima y se retira, para finalmente encontrar el sentido...” (Berger, 2004: 6). Según Elsie Rockwell, “esta descripción del ‘ir y venir’ de hecho caracteriza el marco mental de los etnógrafos, tanto en el campo como durante la redacción de los sucesivos textos etnográficos. [...] En realidad, los textos etnográficos ordenan la percepción y el conocimiento que construimos nosotros en interacción con aquellas personas que acompañaron el proceso de campo. [...] El etnógrafo debe buscar un equilibrio en el relato de su experiencia, sin la pretensión de hablar por otros, pero con la convicción de tener algo que decir sobre lo que aprendió entre ellos” (Rockwell, *Op. cit.*: 201-202).

En nuestro caso, debatimos acerca de cómo proponer una descripción analítica y sustantiva, que diera cuenta del trabajo etnográfico producido y, a la vez, respondiera a los requerimientos y formalidades académicas, características y esperables en una tesis de posgrado. También, en esta instancia, atravesamos distintos estados de ánimo, reiterados desconciertos y ensayamos múltiples alternativas, que no nos terminaban de convencer. Finalmente, nos decidimos por una alternativa posible para representar y socializar el conocimiento construido, siempre factible de ser revisada y/o ampliada, que más allá de dar respuesta a un requerimiento académico específico, consideramos que resulta también cercana y amena a un auditorio que no necesariamente está vinculado en la actualidad al campo académico; que, sin embargo, mediante sus memorias y testimonios, habían participado

activamente en la investigación y en el desarrollo de esta “*etnografía colaborativa*” (Lassiter, 2005; Gil. *Op. cit.*; entre otros).¹¹³

Finalmente, este proceso nos enfrentó también con la disyuntiva que conlleva la “responsabilidad de narrar” (Canetti, 2004; Rockwell, *Op. cit.*) como parte del quehacer de la perspectiva y experiencia etnográfica, que habitualmente sólo llega a dar cuenta de una parte de la experiencia vivida y el camino recorrido. Perspectiva y experiencia que al ser colectiva, conlleva también una “*metamorfosis ineludible*” (Rockwell, *Op. cit.*), es decir, “nos transforma, transforma nuestra conciencia y nuestro saber, en ese entrecruce particular de encuentros con la gente [...], próximas o lejanas”; lo cual nos compromete, a su vez, “a encontrar maneras de entrelazar la experiencia vivida en un momento, en el campo, con el escrutinio de la memoria registrada en la palabra o el archivo. A la acción de describir lo que se presenció se le suma, así, la responsabilidad de narrar cómo se llegó a ser, para contribuir a la tarea pendiente de imaginar cómo podría el mundo -nosotros agregamos, la FHycS- llegar a ser de otro modo” (Rockwell, *Op. cit.*: 202-203).

Para concluir este apartado específico, queremos señalar junto a Walter Benjamin, quien en unos de sus trabajos de los menos conocidos, afirmaba que la memoria -y nosotros añadiremos los archivos- “...no es un instrumento para la exploración del pasado, sino solamente el medio. Así como la tierra es el medio en el que yacen enterradas las viejas ciudades, la memoria es el medio de lo vivido. Quien intenta acercarse a su propio pasado sepultado tiene que comportarse como un hombre que excava. Ante todo no debe temer volver siempre a la misma situación, esparcirla como se esparce la tierra, revolverla como se revuelve la tierra. Porque las ‘situaciones’ son nada más que capas que sólo después de una investigación minuciosa dan a luz lo que hace que la excavación valga la pena, es decir, las imágenes que, arrancadas de

113- Recordemos que este tipo de etnografías, postulan la importancia y necesidad de lograr una estrecha colaboración entre el investigador y los sujetos de estudio en el desarrollo de todo el proceso, que incluye también según las posibilidades reales, de hacerla extensiva durante la producción de los textos etnográficos y al propio proceso de escritura.

todos sus contextos anteriores, aparecen como objetos de valor en los aposentos sobrios de nuestra comprensión tardía, como torsos en la galería del coleccionista. Sin lugar a dudas es útil usar planos en las excavaciones. Pero también es indispensable la palada cautelosa, a tientas, en la tierra oscura. Quien sólo haga el inventario de sus hallazgos sin poder señalar en qué lugar del suelo actual conserva sus recuerdos, se perderá lo mejor. Por eso los auténticos recuerdos no deberán exponerse en forma de relato sino señalando con exactitud el lugar en que el investigador se apoderó de ellos” (Benjamin, 1992: 118-119).

Desde esta perspectiva y experiencia etnográfica transitada, es claro que las memorias y los archivos no han sido considerados como meros instrumentos para la exploración de ese pasado reciente, sino como mediaciones significativas para el análisis de las políticas educativas de la última “*dictadura cívico-militar*”, que a su vez, nos permitió recuperar, integrar y poner en diálogo, información proveniente de fuentes documentales con las memorias y testimonios de los actores, indirectamente vinculados con los procesos y acontecimientos analizados, así como también determinados procesos macro-sociales con otros, más específicos, que podrían reconocerse como de carácter micro-sociales.

Nuestro trabajo artesanal con memorias y documentos, en verdad, tuvo mucho de excavación, hubo que transitar también diferentes planos en este proceso, que conllevaron un volver y revolver, reiterada e insistentemente, determinadas situaciones, sucesos o acontecimientos del período analizado, considerados como significativos o destacables. La “pala cautelosa”: “la escucha atenta”, “la pregunta oportuna” y “el compromiso sostenido”, fueron fundamentales para esta tarea. De aquí en más, esperamos que los apartados siguientes, no resulten un “simple inventario de hallazgos”, sino una puesta a consideración del proceso recorrido y de esta modalidad de tratamiento, posibilidad y oferta de sentido construida, acerca de esta “*dictadura cívico-militar*” y sus políticas educativas en el ámbito de la FH y CS. Nos queda el convencimiento de que ésta resulta ser una estrategia y alternativa válida y fundada de aproximarnos al conocimiento de nuestro pasado reciente y también de entender incluso, ciertos aspectos del presente.

SEGUNDA PARTE

El escenario político y social de la década del 70.

El proceso movilización social, política y estudiantil,
previo a la dictadura cívico-militar de 1976:

*la experiencia de la Escuela de Servicio Social (Facultad
de Ciencias Sociales) y el Instituto Superior del Profesora-
do de Misiones.*

Esta segunda parte pretende reconstruir y caracterizar en términos generales, el escenario político y social de la década del 70, como también dar cuenta del proceso de movilización social, política y estudiantil que por entonces se desarrollaba en la provincia de Misiones y cuyos epicentros en la ciudad de Posadas eran la entonces Escuela de Servicio Social (convertida luego, a partir del 21 de marzo de 1974, en Facultad de Ciencias Sociales), la Facultad de Ingeniería Química, inicialmente dependientes de la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE); el Instituto Superior del Profesorado, también transferido en 1974 a la UNaM¹¹⁴ y el Instituto Superior Antonio Ruiz de Montoya (ISARM).¹¹⁵ Proceso de movilización que tuvo como principales actores a las organizaciones, agrupaciones, militantes estudiantiles y algunos referentes de los claustros docentes y no-docentes, quienes integraron, acompañaron y orientaron estos procesos; más allá de que su conformaciones no fueran tan numerosa como en otras provincias del país.

114- A partir de noviembre de 1980, también será parte de la denominada Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales.

115- En el conjunto de testimonios obtenidos y en las fuentes documentales consultadas, existen abundantes referencias que incluyen también a esta institución como uno de los epicentros de estos procesos. Sin embargo, hemos decidido centrar nuestro interés en las instituciones que fueron la base de la actual Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales-UNaM y que constituyen, en este caso específico, la unidad de análisis elegida.

Un aspecto importante que merece explicitarse de antemano es que aun cuando entendemos que las disputas entre estas instituciones educativas públicas y privadas¹¹⁶, por la hegemonía del campo de la educación superior en la provincia, han sido una característica distintiva, recurrente y un territorio de importantes controversias -que ha recorrido distintos momentos y expresado bajo distintos formatos- desde prácticamente el propio origen del sistema educativo provincial, no nos dedicamos a su exploración y análisis específico.¹¹⁷ Simplemente diremos que estas disputas y controversias, unas veces expresadas de manera más virulenta y explícita y otras mediante formas solapadas o latentes, han caracterizado el campo de la educación superior en la provincia y sus marcas e influencias llegan y circulan en los imaginarios socioinstitucionales y perduran hasta el presente. Dicho esto mismo en otros términos, “el problema de opción política entre el Estado docente y el Estado subsidiario es un dato ineludible a los fines de comprender la historia educativa contemporánea de Misiones. El conflicto entre ambas tendencias fue parte constitutiva del proceso de estructuración del sistema educativo, y su resolución definió las características peculiares de dicho proceso. [...] Como saldo de esa tensión, la posición hegemónica de la subsidiariedad estatal y de la Iglesia Católica en el nivel superior de educación, se convirtió en uno de los rasgos estructurales del sistema [...]. Los sucesivos gobiernos crearon las condiciones necesarias para la consolidación de esa hegemonía a través de la legislación y la política de subvenciones” (Artieda, 1997: 180).

El trabajo de reconstrucción y análisis propuesto se nutre de una serie de aportes y análisis precedentes y fundamentalmente de un conjunto de testimonios relevados en el curso de la investigación, como también de información proveniente de diversas fuentes documentales, obtenidas mediante un intenso y paciente trabajo etnográfico en archivos, que permitieron multiplicar, matizar y completar las perspectivas y testimonios de los propios actores. No aspiramos, como ya lo afirmamos en un aparatado anterior, a reconstruir una versión única y definitiva de este es-

116- En especial el ISPARM, de impronta confesional católica.

117- A fin de profundizar en este tema y ampliar los marcos de referencia y comprensión, puede leerse el trabajo de Graciela De Haro y otros (2013): “*Las Políticas Educativas para el Nivel Medio en Misiones*”, (Volúmenes I – III), Posadas, Editorial Universitaria; del cual formo parte como integrante del equipo de investigación.

cenario, estos acontecimientos y procesos -tal cual habrían sucedido-, como si fueran una especie de verdad a develar. Nos interesa, en todo caso, reconstruirlos y analizarlos desde las perspectivas y experiencias de los actores involucrados, aceptando sus marcos de referencia y significación y combinándolos, a su vez, con nuestros propios marcos, en tanto sujetos implicados en el proceso y trabajo de investigación; sin perder de vista, como referencia más amplia, las propias estructuras socioeconómicas, políticas y de clases que condicionan, limitan y presionan sobre las experiencias, relaciones y prácticas.

CAPÍTULO IV

El Escenario Político y Social de la década del 70

CARACTERIZACIÓN GENERAL

Una de las características centrales del escenario social y político de las décadas del 60 y 70, tanto en el plano nacional como internacional, fueron los complejos, múltiples y controvertidos procesos de movilización social y política, que estuvieron fuertemente impregnados por el protagonismo, la movilización y participación social y política de la juventud. Por primera vez los jóvenes, aquí y en otras latitudes se constituyen como un actor político con identidad propia.

En el escenario internacional, por su relevancia y trascendencia, destacamos las primeras protestas de los estudiantes norteamericanos contra la guerra de Vietnam iniciadas alrededor de 1964, a la que se sumaría en 1968, lo que se conoce como el Mayo Francés¹¹⁸ y la Primavera de Praga. El 68 fue en diversos lugares del mundo, un año de “efervescencia revolucionaria” (Lefort, 1986), anticapitalista y antisoviética, contra el autoritarismo, las costumbres y el orden establecido, que tuvo sus particularidades en cada lugar, con objetivos distintos y resultados diversos. Dicho en otros términos, “el mundo se había vuelto incandescente y las llamas de la revuelta se extendían por un lado y por el otro.

118- Un interesante análisis al respecto, puede encontrarse en Pierre, Frank (1998): *“De la movilización estudiantil a la Revolución Socialista”*, En Martínez, Miguel; Duscio, Paula y Vázquez, Ignacio (1998): *El Mayo Francés de 1968 (selección de Textos)*, Buenos Aires, Antídoto.

Los acontecimientos no eran lineales ni tenían un sentido unívoco pero en conjunto delataban un aliento revolucionario cierto y parecían augurar mundos nuevos de inmediato y por doquier: algo que, mirado en perspectiva y desde nuestra propia época parece demasiado lejano y hasta extraño para agitaciones emancipadoras que ahora se imaginan a sí mismas recorriendo trayectos más extenuantes” (Barret, 2008: 1).

Aunque finalmente este proceso no puso en jaque al poder, logró reformular las relaciones de la sociedad con la política y así como también el vínculo de las clases medias con la cultura, dejando como marca y herencia, por una parte, una “cultura de la sospecha”, es decir, “la actitud que consiste en poner siempre en cuestión cualquier enunciado que se nos ponga por delante y no dar nunca por definitivas las ideas recibidas” (Ramoneda, 2008: 11); y por otra parte, siguiendo este mismo planteo, el acento libertario y la autonomía del individuo frente a todas las promesas políticas, comunitarias, culturales o religiosas.

Habría que recordar que aún antes, específicamente hacia 1960, se creaba el Frente Nacional de Vietnam que lucharía, a través de su organización armada conocida como Fuerzas Armadas de Liberación Popular, contra el colonialismo francés y la dictadura imperante en Vietnam del Sur. Así también, dentro del Congreso Nacional Africano, bajo la conducción de Nelson Mandela, surge el comando denominado Lanza de la Nación que, además de iniciar un proceso de insurgencia armada, abriría un camino para desmontar la segregación racial, que culminaría finalmente con la consolidación de un proceso democrático que promovió y aseguró la libre elección de representantes y autoridades.

También en la década de 1960, el Movimiento por la Liberación Argelia y el denominado Ejército de Liberación Nacional, se constituían en una referencia revolucionaria en pos de los procesos de lucha por la liberación nacional, que en los años siguientes se pretendería extender en otros países. Asimismo, la Revolución Cultural China, iniciada por el líder del Partido Comunista, Mao Zedong, tendría su influencia entre los jóvenes y movimientos de esta generación, sobre todo a partir de 1966, cuando los “guardias rojos” -grupos de jóvenes chinos, apenas adolescentes en muchos casos- organizados en comités revolucionarios, impulsaron una “revolución dentro de la revolución”.

En términos generales, es posible afirmar que estos procesos de movilización, convulsión y cambio social, además de poner de manifiesto las contradicciones del capitalismo, expresaron los conflictos sociales y sectoriales y la pugna de intereses antagónicos y abrieron nuevas perspectivas y formas de relaciones sociales, expresiones culturales y de lucha social y política, que paulatinamente irían radicalizándose.

América Latina, por su parte, no escapó a estos procesos de movilización social y política; la Revolución Cubana (1959) constituyó un emblema y referente ineludible que motivaba y hacía pensar a muchos grupos y sectores sociales, políticos y estudiantiles, que el cambio social, político y económico contra la hegemonía capitalista, sobre todo a través de la vía armada, era una alternativa viable para el continente.

Así también, la revuelta estudiantil en México de 1968 y la denominada Masacre de Tlatelolco contra el movimiento estudiantil, conformado por estudiantes de la Universidad Nacional Autónoma de México y el Instituto Politécnico Nacional, sería en cierto modo, el anticipo de una enorme contracción autoritaria que azotaría la región.

Otro referente significativo en este proceso, lo constituyeron también ciertos sectores de la Iglesia Católica que, a la luz de una renovación doctrinaria y pastoral, comenzarían a adquirir un protagonismo preponderante en lo social y en lo político-ideológico, así como en la conformación de comunidades de base y organizaciones juveniles-políticas, en ciertos casos devenidas luego, militares. Especialmente, merecen destacarse el denominado Movimiento de Sacerdotes del Tercer Mundo,¹¹⁹ que significó y promovió entre los cristianos de América Latina una opción y un trabajo preferencial “por los pobres y su liberación” y el Movimiento Rural Cristiano, que están en la base de las ligas agrarias que se organizaron en toda esta región del país y en parte de la militancia juvenil, política y estudiantil, que se organizó y movilizó vertiginosa e intensamente, en dicho periodo.

119- Este Movimiento tiene su origen e inspiración en los postulados y líneas de acción del Concilio Vaticano II y en la propuesta de adaptación que realiza la Conferencia Episcopal Latinoamérica, reunida en Medellín, Colombia, en 1968. En nuestro caso en estudio, existen sobradas referencias de la influencia de muchos de los principios y postulados promovidos por este Movimiento, especialmente en la figura del sacerdote Czerepak, José entonces párroco de Montecarlo y asesor del MAM - LAM.

Estos procesos de movilización social, política y estudiantil que a grandes rasgos intentamos describir, que tendrán su correlato en el escenario nacional y local, fueron configurando un particular “espíritu de época” o “estructura de sentir” (Williams, *Op. cit.*),¹²⁰ que producía y posibilitaba determinadas explicaciones, justificaciones y significaciones, que a su vez influían sobre el propio conjunto social, como también en las relaciones y prácticas socioculturales características durante ese periodo.

En un contexto de profunda crisis político-institucional, el golpe de estado del 28 de junio de 1966 que derrocó al gobierno constitucional de Arturo Illia y la instauración de la dictadura autodenominada “Revolución Argentina” (Onganía, Levingston, Lanusse), supuso un avance significativo en la conformación de una estrategia de dominación y estructuración de un “Estado burocrático autoritario” (O’ Donnell, 1982); proclamó inicialmente como medidas programáticas la pretensión de restablecer la economía, reavivar el crecimiento y dominar la inflación, para luego distribuir sus frutos y lograr la “paz social” o la “democracia verdadera”.¹²¹ Entre los principales argumentos para justificar este accionar se mencionaban: *“la pésima conducción de los negocios públicos por el actual gobierno [...], han provocado la ruptura de la unidad espiritual del pueblo argentino, el desaliento y el escepticismo generalizados, la apatía y la pérdida del sentir nacional, el crónico deterioro de la vida económico-financiera, la quiebra del principio de autoridad y una ausencia de orden y disciplina que se traducen en hondas perturbaciones sociales y en un notorio desconocimiento del derecho y de la justicia. Todo ello ha creado condiciones propicias para una sutil y agresiva penetración marxista en todos los campos de la vida nacional, y suscitado un clima que es favorable a los desbordes extremistas y que pone a la Nación en peligro de caer*

120- El propio Raymon Williams, se ocupa de precisar que al referir a “estructura de sentir”, “estamos hablando de los elementos característicos de impulso, restricción y tono; elementos específicamente afectivos de la conciencia y las relaciones, y no sentimiento contra pensamiento, sino pensamiento tal como es sentido y sentimiento tal como es pensado; una conciencia práctica de tipo presente, dentro de una continuidad viviente e interrelacionada ... estamos definiendo esos elementos como una ‘estructura’: como un grupo con relaciones internas específicas, entrelazadas y a la vez en tensión. [...] Desde una perspectiva metodológica, por tanto, una ‘estructura del sentir’ es una hipótesis cultural derivada de los intentos por comprender tales elementos y sus conexiones a partir de una generación o un período” (Williams, 1997: 155).

121- Programa de la Revolución Argentina. En Selser, Gregorio (1986): *“El Onganiato (1). La espada y el hisopo”*, Buenos Aires, Hyspamérica, Apéndice I.

ante el avance del totalitarismo colectivista. Esta trágica realidad lleva ineludiblemente a la conclusión de que las Fuerzas Armadas, en cumplimiento de su misión de salvaguardar los más altos intereses de la Nación, deben adoptar, de inmediato, las medidas conducentes a terminar con este estado de cosas y encauzar definitivamente al país hacia la obtención de sus grandes objetivos nacionales [...].¹²²

De acuerdo al acta fundacional, el nuevo gobierno debía: *“Consolidar los valores espirituales, elevar el nivel cultural, educacional y técnico; eliminar las causas profundas del actual estancamiento económico, alcanzar adecuadas relaciones laborales, asegurar el bienestar social y afianzar nuestra tradición espiritual basada en los ideales de libertad y dignidad de la persona humana, que son patrimonio de la civilización occidental y cristiana; como medios para restablecer una auténtica democracia representativa en la que impere el orden dentro de la ley, la justicia y el interés del bien común, todo ello para reencauzar al país por el camino de su grandeza y proyectarlo hacia el exterior”*.¹²³

Es posible observar que la llegada del general Onganía a la presidencia, contó con un amplio consenso inicial de sectores muy diversos de la sociedad argentina;¹²⁴ incluso el propio Perón, desde el exilio, afirmaba que era *“la única salida para acabar con el régimen corrupto que imperó en Argentina en los últimos tres años”*.¹²⁵ Entre las principales medidas implementadas por el nuevo régimen, merecen destacarse la imposición de un estatuto específico que se adosó a la propia Constitución Nacional, la disolución del Congreso y destitución de la Corte Suprema, la intervención de las provincias y organismos estatales, la formulación de un plan de estabilización económica de corte netamente liberal, la anulación de los convenios colectivos de trabajo, el congelamiento de los salarios y la supresión de derecho a huelga, entre otras.

El 29 de julio de 1966, se difundió el decreto Ley N° 16.912, sobre el gobierno provisional de las Universidades nacionales,

122- Acta de la Revolución Argentina. En Selser (*Op. cit.*), Apéndice II.

123- Fines de la Revolución Argentina, Anexo 3 del Acta. Gregorio Selser (*Op. cit.*), Apéndice IV y Rouquié, Alain “Hegemonía militar, estado y dominación social”; en Rouquié, Alain (comps.) (1982): *“Argentina, hoy”*, Buenos Aires, Siglo XXI.

124- Un detalle pormenorizado y análisis de la presencia de militares y civiles en la ceremonia de juramento de Onganía, puede consultarse en el trabajo de Rouquié (*Op. cit.*).

125- Diario *El Mundo*, Buenos Aires, N° 13.429, Miércoles 29 de junio de 1966.

que bajo el propósito de “eliminar las causas de acción subversiva”, entre otros considerandos, determinaba la intervención de todas las Universidades, anulaba el sistema de gobierno tripartito integrado por estudiantes, docentes y graduados, prohibía la actividad política en las Facultades -ordenaba disolver las agrupaciones y organizaciones estudiantiles- y obligaba a las autoridades institucionales (Rectores y Decanos) a responder como interventores delegados de las nuevas autoridades.¹²⁶ Frente a esta avanzada dictatorial que ponía fin a la autonomía universitaria y a los principios fundamentales de la Reforma Universitaria, algunas Universidades decidieron rechazar la normativa y sus Rectores, en consecuencia, renunciaron a sus cargos;¹²⁷ en otros casos, la normativa fue aceptada y sus Rectores reasumieron como interventores.¹²⁸ Ese mismo día, la Dirección General de Orden Urbano de la Policía Federal irrumpía en varias Facultades de la Universidad de Buenos Aires en lo que se conoció como la “Noche de los Bastones Largos”, desalojando violentamente a los estudiantes y docentes que como medida de resistencia ocupaban dichas sedes. Cerca de cuatrocientos estudiantes y docentes fueron detenidos esa misma noche, le siguieron en los días sucesivos las renunciadas masivas, las persecuciones, expulsiones y el éxodo de docentes e investigadores; comenzaba a producirse, en definitiva, un importante vaciamiento del campo intelectual argentino. Es de suponer que mediante esta acción represiva generalizada, el nuevo gobierno “apuntaba destruir los elementos y procesos que se habían desarrollado en las Universidades a partir de 1955 en adelante: la investigación científica, la politización del estu-

126- Específicamente en su Artículo N° 3, sostenía: “Los Rectores o presidentes de las Universidades Nacionales y los Decanos de sus respectivas Facultades ejercerán funciones administrativas, siendo sus actos provisionales, correspondiendo al Ministerio de Educación el ejercicio de las atribuciones reservadas por sus estatutos a los Consejos Superiores o Directivos”.

127- Universidad de Buenos Aires, Universidad de la Plata, Universidad del Litoral, Universidad de Córdoba y Universidad de Tucumán.

128- Universidad del Sur, Universidad de Cuyo y Universidad del Nordeste. En un interesante análisis de estos posicionamientos, Mariano Millán (*Op. cit.*), observa que las Universidades nacionales que aceptaron las condiciones del régimen dictatorial eran las más pequeñas y de fundación más reciente (las tres Universidades que aceptaron, es decir el 37.5 % de las Universidades nacionales, sólo alcanzaban al 9.76% de los estudiantes universitarios nacionales del momento). En Bonavena, Pablo; Califa, Juan y Millán, Mariano (2007): “El movimiento estudiantil argentino: historias con presente”. Buenos Aires, Ediciones Cooperativas.

diantado y la masificación de la matrícula universitaria” (Millán, 2007: 180).

El 7 de septiembre de 1966, la Federación Universitaria de Córdoba (FUC) llamó a un acto y movilización de protesta contra la intervención de los claustros. La policía desató una feroz represión contra los manifestantes que culminó con la muerte del estudiante universitario Santiago Pampillón, ultimado por tres disparos en la cabeza y convertido en los años sucesivos, en símbolo de la resistencia estudiantil a la dictadura.

En tanto en el mes octubre de ese mismo año, se sancionó la *Ley de Defensa Nacional N° 16.970*¹²⁹ que sentó las bases jurídicas, orgánicas y funcionales para la preparación y ejecución de la denominada “defensa nacional”. Se establecía un Sistema Nacional de Planeamiento y Acción para la Seguridad y se instauraban en el ámbito interno dos organismos encargados de trabajar temas internos y/o externos relacionados con las cuestiones de seguridad y desarrollo: el Consejo Nacional de Seguridad (CONASE) y el Consejo Nacional de Desarrollo (CONADE). Se estructuraba también un complejo organigrama de consejos, secretarías y comités dedicados específicamente al control, seguimiento y represión de las situaciones consideradas como susceptibles de generar “conmoción interna”; entre otras disposiciones previstas por este marco normativo.¹³⁰

En abril del siguiente año se puso en vigencia la *Ley Orgánica de las Universidades Nacionales N° 17.245*, que además de no considerar el sistema de gobierno tripartito, establecía como fines esenciales: “*la formación de universitarios capaces de actuar con responsabilidad y patriotismo al servicio de la Nación; la investigación de la verdad y el acrecentamiento del saber; la preservación, difusión y transmisión de la cultura y en especial del patrimonio común de valores espirituales de la nacionalidad*” (Art. 2°). Expresamente prohibía en las sedes universitarias “*toda actividad que asuma formas de militancia, agitación, propaganda, proselitismo o adoctrina-*

129- Esta norma estaba inspirada y adoptada los principios de la llamada Doctrina de la Seguridad Nacional, definida a partir de 1961 por el Departamento de Estado norteamericano, para enfrentar la “amenaza comunista”, en el contexto de la denominada “guerra fría” y sostenida por los gobiernos autoritarios en América Latina durante los años ‘60 y ‘70.

130- Para profundizar el análisis del contenido y alcances de esta ley, puede consultarse el trabajo de García, Alicia (1991): “*La Doctrina de la Seguridad Nacional (1958/1983)*”, Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.

miento de carácter político” (Art. 10°); restringía la participación de los estudiantes a la elección de un “delegado estudiantil” con voz pero sin voto en las sesiones de los Consejos Académicos de cada Facultad, que debía reunir una serie de requisitos previstos en la propia normativa. Los Art. 81° y 82° eliminaban el ingreso irrestricto, mediante la incorporación de pruebas de ingreso y se permitía la expulsión de los denominados “estudiantes crónicos” (Art. 90°); se establecía que los estudiantes “*no podrán realizar dentro de las casa de estudios ninguna clase de actividad política en forma oral o escrita, mediante reuniones, demostraciones, asambleas o cualquier otra forma que contradiga las disposiciones del art. 10°, siendo pasibles de aplicación de sanciones por parte del Decano*” (Art. 98°). De este modo, los estudiantes eran sometidos a un doble proceso de depuración: se les negaba la posibilidad de hacer y participar en política y se los excluía de la actividad sindical (De Lucca, 2008). En tanto el Art. 116° facultaba al Poder Ejecutivo a intervenir por tiempo determinado en las Universidades, en caso de “*alteración grave del orden público o subversión contra los poderes de la Nación*”; entre otros postulados.¹³¹

Unos meses más tarde se sancionaba la Ley N° 17.401 de “*Represión de actividades comunistas*”,¹³² mediante la cual se calificaba como “comunistas” a todas aquellas “*personas físicas o de existencia ideal que realicen actividades comprobadas de indudable motivación ideológica comunista*” (Art. 1°), al tiempo que nombraba a la Secretaría de Informaciones de Estado como organismo responsable y autoridad de “calificación”; situación que daba lugar a la “*inhabilitación para la obtención de la ciudadanía, la ocupación de cargos públicos dependientes de estado nacional, provincial y/o municipal, ejercer la docencia tanto en establecimientos públicos como en privados, ser beneficiarios de subsidios estatales, obtener licencias para radiodifusión y/o televisión, [...] para desarrollar actividades relacionadas con medios escritos, [...] y desempeñar representacio-*

131- Un análisis pormenorizado de los alcances de la Ley N° 17.245, así como un tratamiento más amplio de las leyes represivas del período, puede consultarse a De Lucca, Romina (2008): “*La contraofensiva sobre la Universidad argentina: Nación, religión, subversión. 1966-1976*”. En Anuario del CEICS, N° 2, Buenos Aires, Ediciones ryr.

132- Dicha norma, tras los sucesos de mayo en Rosario y al calor del “Cordobazo”, será modificada al sancionarse la Ley N° 18.234 “*Comunismo-Represión-Modificación de la Ley 17.401*” (30/05/1969), que profundiza la persecución ya que la sola “manifestación” de intenciones de efectuar la perturbación de la “tranquilidad pública”, serán condenadas por expresar la “solidaridad con la ideología comunista” (De Lucca, *Op. cit.*).

nes en asociaciones de profesionales de empleadores o trabajadores (Art. 8°). Esta “calificación”, a su vez, se correspondía con una “condena específica de uno a ocho años” para quienes “con indudable motivación ideológica comunista realizare, por cualquier medio, actividades proselitistas, subversivas, intimidatorias, o gravemente perturbadoras del orden público” y que serían aplicadas, tanto “a quienes formaren centros de adoctrinamiento como a quienes mantuviesen vínculos de dependencia operativa, económica o ideológica con estados extranjeros o con partidos, movimiento, organizaciones o entidades extranacionales” (Art. 11° y 12°).

Si bien mediante estas normativas de carácter restrictivo se intentó sujetar las Universidades nacionales al poder político y limitar la libertad académica, sólo se logró un “relativo impasse” (Bonavena, *Op. cit.*). No se pudo eliminar la politización creciente del movimiento estudiantil que adquiría formas, canales y manifestaciones en las distintas Universidades del país¹³³ las progresivas movilizaciones de estudiantes cuestionaban las nuevas leyes y estatutos que pretendían imponer las autoridades de la Revolución Argentina (Buchbinder, 2005). Hacia 1968 el movimiento estudiantil, en diferentes zonas del país, iría retomando y organizando sus reclamos y manifestaciones, politizándose y transformándose paulatinamente en un componente destacado en el enfrentamiento a la dictadura; inicialmente en torno a temáticas y demandas propiamente universitarias -ingresos y carreras o comedores estudiantiles-, para luego dar lugar a “un movimiento político nacional con características revolucionarias. Precisamente por ello, a partir de este momento, se va a desarrollar aún más la necesidad de intervención en la Universidad. Intervención que buscaba ponerle un coto a la movilización y politización estudiantil, a partir de la delimitación del enemigo subversivo” (De Lucca, *Op. cit.*: 141-142).

El 15 de mayo de 1969, en un contexto de conflictos, asambleas y manifestaciones diversas del movimiento estudiantil, era asesinado por la policía en la provincia de Corrientes, Juan José Cabral, estudiante de medicina y miembro de la Federación

133- Los trabajos de Graciarena (1971); Ceballos (1985); Levenberg y Merolla (1988) y Bonavena Califa y Millán (*Op. cit.*); entre otros, resultan relevantes para profundizar el análisis sobre el movimiento estudiantil y sus avatares en dicho período. Así como también los trabajos mencionados en el capítulo anterior y que resultaron ser referencias significativas en el proceso de construcción de nuestro objeto de investigación.

Universitaria del Nordeste (FUN). Este hecho, a la vez que era significado y convertido en un nuevo símbolo de la resistencia estudiantil a la dictadura, “fue un paso en falso para el régimen: porque desarmó la alianza sobre la que se basaba y pasó al bando de la lucha estudiantil a muchos de sus componentes, además de haber permitido al campo popular retejer las alianzas que días atrás habían entrado en crisis. [...] Fue tan importante para el período la riqueza de lo acontecido con posterioridad al asesinato de Cabral que en sólo un mes se registraron casi tantas acciones de lucha como en los últimos tres años” (Millán, *Op. cit.*: 194).

También entre mayo y septiembre se desarrollaron un conjunto de movilizaciones, protestas y manifestaciones consecutivas de repudio a la dictadura en la ciudad de Rosario, protagonizadas mayoritariamente por estudiantes y trabajadores, que pasarían a la historia bajo la denominación de “Rosariazo”. Asimismo, la policía reprimió duramente estas convocatorias masivas, encarceló a dirigentes y participantes y asesinó a los estudiantes Adolfo Bello y Luis Blanco. Estos acontecimientos terminaron por radicalizar aún más al movimiento estudiantil y unificarlo a las luchas obreras, además de colocar a amplios sectores de la población y la opinión pública en contra del onganato (Millán, *Op. cit.*).

A su vez, el gobierno nacional decretaba la derogación de los regímenes especiales sobre el descanso del “sábado inglés” y anunciaba el congelamiento de los salarios y de los convenios colectivos de trabajo. Como respuesta inmediata, los principales sindicatos cordobeses (SMATA, Luz y Fuerza y UTA) convocarían a una serie de asambleas y huelgas generales que desembocarían en los días sucesivos en una movilización y rebelión obrero-estudiantil de gran magnitud y sin precedentes, denominada “Cordobazo”.¹³⁴ Estos sucesos resultaron ser la más notoria expresión del descontento social que eclosiona frente a un Estado fuertemente burocrático y autoritario y una militarización de la política (O’ Donnell, *Op. cit.*); marcaron el comienzo de una nueva etapa contestataria de la lucha de la clase obrera y de las masas populares en la argentina contemporánea y el desbarranque de la dictadura militar y dieron lugar, asimismo, a una se-

134- Entre los múltiples análisis dedicados específicamente a procesos, puede consultarse el consistente trabajo de Ollier, María (2005): “Golpe o Revolución. La Violencia Legitimada, Argentina 1966- 1973”. Buenos Aires, Editorial UNTREF,

rie de movilizaciones y levantamientos populares en diferentes lugares del país (Rosario, Cipoletti, Catamarca, Corrientes, Tucumán, Casilda, etcétera), protagonizados por distintos sectores sociales (obreros, estudiantes, sectores agrarios, etcétera). Conviene aclarar que estos acontecimientos no fueron una simple excepción, sino que se inscriben en el largo proceso de la lucha de clase obrera y de otros sectores sociales; en consecuencia, “son la expresión de la agudización de la lucha de clases y de la incorporación a esta lucha de los métodos de acción directa de masas, determinados por los cambios introducidos a partir de la Revolución Argentina, en las esferas económica, política e ideológica, con el objeto de continuar el desarrollo capitalista de la Argentina. Mayo de 1969 es la expresión de la agudización de las contradicciones de clases, como producto del programa aplicado y el comienzo de una nueva etapa en esta lucha, caracterizada por nuevas formas y también el punto más alto alcanzado por la lucha de clases en la Argentina” (Balvé y Jacoby: 169-170).

Tras el asesinato del líder sindical Augusto Vandor en sede de la Unión Obrera Metalúrgica (UOM) por parte de un comando autodenominado “*Héroe de la Resistencia Domingo Blajaquis*” del Ejército Nacional Revolucionario, producido el 30 de junio de 1969, el gobierno declaró el “estado de sitio” en todo el país, intervino la mayoría de los gremios de base de la combativa CGT de los Argentinos y realizó detenciones masivas de militantes y dirigentes obreros opositores, bajo el pretexto de “*asegurar la paz y el orden en todo el territorio de la república*”. Asimismo, el 29 de mayo de 1970 es secuestrado y más tarde asesinado por Montoneros, el general Pedro Aramburu, principal referente de la dictadura que bajo la denominación de “*Revolución Libertadora*”, había derrocado al gobierno constitucional de Juan D. Perón en 1955.

El 15 de marzo de 1971, tras el asesinato del joven trabajador Adolfo Cepeda, atroz respuesta represiva a las luchas reivindicativas sostenidas por los obreros en la localidad de Ferreyra¹³⁵ -enclave de las plantas de FIAT y los antiguos talleres ferroviarios-, se produjo en Córdoba una nueva movilización y protesta social

135- Estos episodios protagonizados principalmente por los obreros de FIAT -entonces agrupados en los sindicatos SITRAC y SITRAM- fueron denominados “*Ferreyrazo*”.

masiva -popularmente denominada “Viborazo”¹³⁶-, que puso finalmente en jaque a la dictadura autodenominada *Revolución Argentina* y obligó al general Alejandro Lanusse, entre fuertes internas entre los altos mandos militares, a asumir personalmente la presidencia de la nación, el 26 de marzo y organizar una retirada táctica de las Fuerzas Armadas del gobierno.

Este conjunto de movilizaciones tuvo dos aspectos que resulta clave considerar. Por una parte, en lo común y general, devienen grandes luchas de masas originadas en contradicciones agudizadas por el gobierno representante de los intereses del gran capital; por otra parte, en lo específico que a su vez distingue y particulariza en cada una de estas movilizaciones que se desarrollan en distintas regiones del país, las masas que las protagonizan tienen una composición social diferente, las clases y sectores de clases que las conducen tienen programas y consignas diversas y también las coyunturas a nivel nacional son diferentes en cada caso.

Estos procesos de movilización y participación social y política, sumados al surgimiento, consolidación y accionar de ciertas Organizaciones Armadas Peronistas (OAP) y no peronistas, iniciado tiempo atrás¹³⁷ y una creciente radicalización de la protesta social que va legitimando, paulatinamente la violencia -política, social o armada-¹³⁸ como único modo de dirimir los intereses y diferencias y, a la vez, como camino e instrumento de transformación social y política, fuerzan al entonces presidente Lanusse, a darle fin a la Revolución Argentina; se pretendió con esta iniciativa buscar un cauce institucional y recomponer la deteriorada imagen de las Fuerzas Armadas que se expresaría finalmente en

136- En clara respuesta a los dichos del interventor militar de la provincia José Uriburu, quien días antes había afirmado: “*Confundida entre la múltiple masa de valores morales que es Córdoba por definición, anida una venenosa serpiente, cuya cabeza quizás Dios me depare el honor histórico de cortar de un solo tajo*”.

137- Fuerzas Armadas Peronistas (FAP), Descamisados, Montoneros, Fuerzas Armadas Revolucionarias (FAR), Partido Revolucionario de los Trabajadores (PRT) y FAL, entre otras organizaciones armadas que se desarrollaron, sobre todo a partir de 1959 con la irrupción de los “Uturuncos” como primera guerrilla rural del país. Un detalle pormenorizado de estas organizaciones puede consultarse en Gillespie, Richard (1987): “*Soldados de Perón. Los Montoneros*”. Buenos Aires, Grijalbo.

138- Hay que aclarar, sin embargo, que el recurso de la violencia no estuvo ausente en la historia argentina prácticamente en ningún periodo (Novaro, 2006), pero experimentó un cambio drástico de enormes consecuencias históricas, en cuanto a su lugar, magnitud y extensión, sobre todo a partir de 1955, con los bombardeos de Plaza de Mayo y la respuesta de Perón llamando a la “retaliación” (el famoso “*por cada uno de los nuestros que caigan caerán cinco de ellos*”).

el Gran Acuerdo Nacional (GAN) difundido durante las primeras semanas de 1971, cuyo propósito central básico, mediante la constitución de una alianza que incluyera a referentes políticos, Fuerzas Armadas y organizaciones empresariales, financieras y sindicales, consistía en asumir la reaparición de lo político aceptando la legalidad del movimiento de masas, representado mayoritariamente por el peronismo, y promover una puja electoral donde se le ganara y aislar a la guerrilla, favoreciendo el protagonismo de los sectores moderados que tendían a verse superados por los más exaltados (De Aménzola, 2000). La mayoría de las fuerzas políticas rechazaron esta propuesta, lo cual obligó prácticamente a levantar la proscripción sobre los partidos políticos,¹³⁹ convocar a elecciones para el 11 de marzo de 1973 -excluyendo las candidaturas de Perón y el propio Lanusse-, buscar acabar con la guerrilla por los métodos que fueran y contener el auge de la protesta civil, entre otros aspectos (Ollier, *Op. cit.*).

Este contexto social y político fue generando asimismo las condiciones propicias de posibilidad y la decisión política del gobierno dictatorial, en franca decadencia, de implementar un ambicioso Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad (1971-1975),¹⁴⁰ que incluyó también un Programa de Creación de Nuevas Universidades Nacionales (renombrado como *Plan Taquini*, en alusión a su principal mentor Alberto Taquini¹⁴¹), cuyo propósito formal buscaba descentralizar la educación superior asentada en los grandes centros urbanos y enraizarla en regiones del interior del país, evitando la emigración interna de la juventud que aspiraba a la educación superior y a la capacitación científico-tecnológica; posibilitando asimismo un reordenamiento y redimensionamiento de la Universidad argentina, orientándola a cubrir

139- En el caso del Peronismo, recordemos que desde la dictadura de 1955, venía sucesivamente siendo proscrito; dando lugar, hasta el 1973, a la denominada "Resistencia Peronista".

140- Disponible en: <http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/handle/123456789/90225>

141- Si bien el mencionado Plan había diseñado y presentado inicialmente en la reunión de la Academia del Plata en Chilecito (1968) y luego, en mayo de 1970, ante el Consejo de Rectores de Universidades Nacionales (CRUN); inicialmente encontró ciertas oposiciones y resistencias, hasta que luego a fines de 1970, según el propio Taquini (2010: 49), contó con respaldo oficial del gobierno y fue adoptado ampliamente a partir del año siguiente por parte autoridades educativas del propio régimen dictatorial.

los requerimientos sociales, productivos y culturales regionales (Taquini y otros, 1972).¹⁴²

Más allá de la proclama oficial, lo cierto es que hasta entonces el régimen dictatorial había intentado, sin éxitos sustanciales, despolitizar las Universidades nacionales y al movimiento estudiantil mediante distintos mecanismos, algunos de los cuales ya fueron señalados en párrafos precedentes. El proceso de masificación producido en las Universidades argentinas desde 1955, por medio de un aumento sostenido de la matrícula, sumado al impacto político que generaba la concentración y organización de grandes masas de estudiantes, según este planteo, era incompatible con una Universidad científica que debía velar por el desarrollo, el progreso intelectual y tecnológico del país, y traía aparejado un problema social que se iría agravando de no implementarse medidas tendientes a revertir la situación de estas Universidades multitudinarias. En consecuencia, existía “la urgente necesidad de planificar la política a seguir durante los próximos años, a fin de asegurar la mayor eficiencia del sistema operativo de las Universidades, actualmente distorsionado por la inadecuada relación del número de Universidades con el de estudiantes” (Taquini, *Op. cit.*: 138).

El programa preveía la creación de nuevas Universidades en el interior del país, con orientación tecnológica y en concordancia con las necesidades regionales, tomando en consideración la concentración y el crecimiento vegetativo de la población, así como también el supuesto impulso de crecimiento que traería en lógica consecuencia, la instalación de estas casas de estudio en las diferentes regiones. En lo arquitectónico, se proponía incluso una alternativa a los clásicos modelos vigentes, basada en la idea de ciudad universitaria y en un trabajo por departamentos afines -definidos como la unión pedagógica y geográfica de los docentes e investigadores de una misma disciplina en una tarea común-, que se alejaba de la modalidad también clásica de facultades independientes; las mismas estarían ubicadas en centros urbanos medianos y desarrollarían sus actividades dentro de un “campus universitario” al estilo de las Universidades norteamer-

142- Un conocimiento más exhaustivo del mencionado Plan puede consultarse en Taquini, Alberto, Ugoiti, Enrique y otros (1972): “*Nuevas Universidades para un nuevo País. La juventud determinante del cambio por la capacitación*”. Buenos Aires, Editorial Estrada.

ricanas, cuyo cupo de alumnos por sede universitaria, debía oscilar según cada caso, entre 10 mil y 20 mil alumnos, entre otras consideraciones señaladas en el propio plan (Taquini, *Op. cit.*). Se consideraba así también que era preciso para ello “contar con importantes recursos económicos y se apostaba a una carrera de excelencia académica y científica” (Buchbinder, *Op. cit.*: 201).¹⁴³

Con vistas a la proximidad de las contienda electoral, Juan Domingo Perón logró conformar un acuerdo electoral con distintos partidos políticos, que finalmente se denominó Frente Justicialista de Liberación (FREJULI), el cual impulsó la candidatura a presidente de Héctor Cámpora, hasta entonces su delegado personal, secundado por Vicente Solano Lima como integrante de la fórmula; un veterano dirigente del Partido Conservador Popular. El presupuesto básico que estructuraba el armado político consideraba que el FREJULI debía ganar las elecciones por un amplio margen de votos, a fin de garantizar la gobernabilidad posterior, así como también evitar el fraude o cualquier maniobra mediante la cual se pretendiera desconocer un resultado electoral favorable; un antecedente adverso, precisamente, había sido la elección a gobernador de la provincia de Buenos Aires en 1962, en la cual había triunfado el candidato Andrés Framini, que finalmente quedaron anuladas.

El periodo que va de 1973 a 1976 presenta una especificidad propia, pues “encarna como pocos un punto de máxima condensación de tensiones y contradicciones, ilustrados de manera acabada por el desencuentro que se produce entre la sociedad civil movilizadora y el líder recién vuelto del exilio; por la imposibilidad de implementar con éxito el modelo populista del ‘pacto social’ así como de encapsular todo ese movimiento social dispar den-

143- La creación de la Universidad Nacional de Misiones, producida el 16 de abril de 1973 a través de la ley Nº 20.286, precisamente, responde junto a otras iniciativas similares, al proceso previsto a partir de la oficialización de este programa, iniciado en 1971 con la creación de la Universidad Nacional de Río Cuarto y continuado en los años subsiguientes, en el cual los integrantes del denominado grupo Taquini y las comisiones regionales pro-Universidad, tendrían un lugar destacado. Si bien la fundación de la Universidad Nacional de Misiones es motivo central de esta investigación, algunos pormenores a estos procesos en desarrollo, aparecen expresados en el apartado siguiente dedicado a la reconstrucción y análisis del proceso de movilización social, política y estudiantil, desarrollado en la *Escuela de Servicio Social*, el *Instituto Superior del Profesorado* y la *Facultad de Ciencias Sociales* (instituciones que posteriormente se integrarían la estructura organizativa de la nueva Universidad), en la etapa previa a la dictadura cívico-militar de 1976.

tro de los tradicionales moldes nacional-populares. En fin, por la progresiva lógica de “eliminación del enemigo” que se va difundiendo en la sociedad argentina y que alcanzaría verdaderos rasgos demenciales durante la última dictadura militar. Por último, la época expresa también el clímax de un ethos específico, consustancial a la acción de los actores centrales de la sociedad movilizadora de los años setenta, procedentes de las clases medias y de las clases trabajadoras” (Svampa, 2003: 45).

Según este mismo análisis, este periodo registra tres momentos de inflexión ineludibles, que se relacionan con las presidencias constitucionales.¹⁴⁴ Primero la breve presidencia de Héctor Cámpora (entre el 25 de mayo y hasta su renuncia, el 13 de julio de 1973), que “corresponde al momento de la movilización generalizada y triunfalista de las fuerzas sociales que asocian el regreso de Juan D. Perón, con la posibilidad de introducir cambios mayores. Aunque los sectores movilizados no coinciden en los modelos de cambio, todos ellos se alimentan de una contracultura que impugna el régimen político así como los modelos sociales y los estilos culturales vigentes. En síntesis, este primer momento coloca en el centro de la escena la imagen de una sociedad movilizadora para el cambio, y tiene por actores principales a la juventud, a sectores del sindicalismo combativo y a intelectuales ligados a la modernización desarrollista” (Svampa, Ob. cit.: 46).

Un segundo momento, que se extiende desde el mandato provisional de Raúl Lastiri, hasta la muerte de Perón (el 1 de julio de 1974), que confronta más clara y explícitamente a los diferentes actores con las contradicciones propias del populismo en el poder. La imagen dominante del periodo es la pugna interna entre “peronistas de izquierda” versus “peronistas de derecha”, siendo el propio líder el árbitro de este dramático juego. Un rápido balance de este proceso permite reconocer la imposibilidad de implementar el modelo nacional-popular, tanto en el frente político como en el económico (Svampa, Ob. cit.). Finalmente, un tercer momento, julio de 1974 marzo de 1976, que se corresponde con “la etapa de la agonía y disolución del modelo populista, bajo la gestión de Isabel Perón, luego de la desaparición física del líder y

144- Un análisis pormenorizado de cada uno de estos momentos puede consultarse en Svampa, Maristella (2003): *“El Populismo imposible y sus actores, 1973 – 1976”*. En James, Daniel: *“Nueva Historia Argentina, 1955-1976”*, Volumen IX. Buenos Aires, Sudamericana.

de la rápida desarticulación de las fuerzas sociales anteriormente movilizadas. La imagen fuerte del periodo es la crisis plural, política, social y económica. Importa señalar entonces quiénes son los actores políticos y sociales que cobran centralidad en este contexto: la acción gravitante del sindicalismo peronista tradicional y de sectores de extrema derecha comandados por el Ministro de bienestar social, José López Rega; la progresiva vacancia de autoridad, la opción por el militarismo por parte de la guerrilla, por último, dar cuenta del avance de los militares hacia el poder, acompañado de una estrategia de 'relegitimación' a partir del combate contra la 'subversión'" (Svampa, Ob. cit.: 46).

El movimiento estudiantil y sus diversas agrupaciones, en la mayoría de los casos, acompañó masivamente al FREJULI, adoptó las candidaturas propuestas, alentó la llegada del peronismo al gobierno bajo el postulado: "*Cámpora al gobierno-Perón al poder*" y lideró las convocatorias en actos y manifestaciones durante la campaña electoral, logrando imponer un eslogan que adquirió gran aceptación popular: "*Luche y Vuelve*". A mediados de agosto de 1972, desde Madrid, se anunció oficialmente el regreso de Perón al país, tras de 18 años de exilio, medida que se concretó finalmente el 17 de noviembre de ese año, poniendo fin a las luchas de la denominada "Resistencia Peronista".

La Juventud Universitaria Peronista (JUP), específicamente, en un congreso realizado el 9 de abril de 1973,¹⁴⁵ estableció como eje prioritario de su accionar la llegada de Cámpora a la presidencia y el sostenimiento del gobierno popular, para lo cual resultaba imprescindible y estratégico tanto la articulación entre las Universidades y las luchas políticas nacionales como también la resignificación de su histórico rol y sus tradiciones, a fin de responder a las necesidades nacionales de desarrollo económico, social y cultural: "*La JUP surge fundamentalmente para insertar las luchas del estudiantado en el proceso de liberación que lleva adelante nuestro pueblo, expresado políticamente en el Movimiento Peronista. Nos concebimos entonces como expresión de ese movimiento nacional de masas en la Universidad. [...] En esta etapa de*

145- Es importante señalar que en este congreso de la JUP, entre las organizaciones estudiantiles participantes y en representación de la provincia de Misiones, se encontraba el "*Integralismo*" (agrupación que conformaba la Federación Agrupaciones Universitarias Integralistas del Noreste, FAUIN – Posadas); en Recalde y Recalde (Op. cit.: 229).

asunción del gobierno por parte del pueblo, cada uno de estos niveles asume características concretas: 1) Significa incorporar el estudiantado a las luchas en defensa del gobierno popular y por la efectivización de sus propuestas programáticas, inscriptos en el proceso de Reconstrucción Nacional. 2) En el comprometer al estudiantado en un proceso de reconstrucción de la Universidad, coherente con el gobierno popular”.¹⁴⁶

Una vez conocidos los resultados electorales y a instancias previas a la asunción del gobierno electo, la misma agrupación política definía y daba a conocer su estrategia política: “1) En lo externo: Garantizar la defensa de la victoria popular del 11 de marzo; Garantizar el cumplimiento del plan de Reconstrucción Nacional, y en lo inmediato, la libertad de los presos políticos, la derogación de las leyes represivas, la vigencia de la Constitución del ‘49, y el desarrollo de un programa nacionalista revolucionario; 2) En lo reivindicatorio: Canalización de la política de no innovar en el ámbito universitario (hasta el 25 de mayo el régimen, después el pueblo); Desconocimiento de las medidas tendientes a perpetuar el continuismo; Formulación de un proyecto universitario para cada uno de los frentes; Movilización y organización del estudiantado que garantice el comienzo de su efectivización después del 25 de mayo”.¹⁴⁷

En otras palabras, “amplias franjas de estudiantes y docentes avanzaban hacia una visión nacional y popular de la realidad argentina, lo cual encontraría una férrea oposición en gran parte de las autoridades de una Universidad ligada al país de los años que van de 1955 a 1973. La nacionalización de la Universidad implicaba la reformulación y la crítica de la historia oficial, tanto de derechas como de izquierdas. Las historias de sangre y luchas de nuestro país estaban latentes y formaban parte de los debates por la liberación nacional. Comenzaba a comprenderse que la lucha de clases en Argentina debía mirarse desde la óptica nacional y que, en nuestra condición de país latinoamericano del tercer mundo, la confrontación implicaba una batalla entre el programa de liberación y el esquema histórico de la dependencia” (Recalde y Recalde, *Op. cit.*: 263).

146- Baschetti, Roberto (1995): “De la guerrilla peronista al gobierno popular. Documentos 1970-1973”. La Plata, De La Campana. Pág. 563-564. También en Recalde y Recalde, (*Op. cit.*: 222).

147- *Ibíd.*

Tras un contundente resultado electoral, la breve gestión camporista, por su parte, estaba conformada por un gabinete de ministros que trataría de mantener un frágil equilibrio entre los distintos sectores peronistas en pugna.¹⁴⁸ El propio Cámpora al iniciar su gestión ante la Asamblea Legislativa el 25 de mayo de 1973, caracterizaba la situación universitaria bajo los siguientes términos: *“La Universidad nos ofrece en estos momentos una caótica coyuntura. Resulta ello lógico si se analiza el proceso de los últimos años, viciado por la falta de una política coherente con el país e incluso consigo misma [...] se configura un difícil cuadro de situación que para ser superado, necesitara de un profundo y sistemático esfuerzo que apunta más hacia logros futuros que a eventuales éxitos inmediatos”*.¹⁴⁹

En la cartera educativa es designado como Ministro de Educación Jorge Taiana -cercano a los sectores juveniles del movimiento, vinculado con la Tendencia Revolucionaria Peronista y asociado generalmente al progresismo-, para quien las Universidades debían acompañar y estar al servicio del proceso de “Reconstrucción Nacional” iniciado. El 29 de mayo, mediante uno de los primeros decretos, que consideraba que el *“disconformismo expresado por docentes, no docentes y estudiantes ha desnaturalizado la vida universitaria”* y que *“la Liberación Nacional exige poner definitivamente las Universidades nacionales al servicio del pueblo, siendo por lo tanto necesaria la reformulación de los objetivos, contenidos y métodos de enseñanza de todos los sectores vinculados a la vida universitaria”*,¹⁵⁰ se decide la intervención de las Universidades nacionales -tal como lo había hecho el propio Onganía en años anteriores-, bajo el argumento de iniciar una etapa de

148- Esteban Righi (ministerio interior) cercano a la JUP; Ricardo Otero (ministerio trabajo) representante del sindicalismo “ortodoxo” y otros provenientes del denominado peronismo “tradicional” o “histórico” como José Gelbard (ministerio de economía), Jorge Taiana (ministerio de educación) y el propio José López Rega (ministerio de bienestar social). Previo a la instancia electoral, incluso, ya se había abierto un complejo debate al interior del peronismo (entre los referentes del sindicalismo tradicional, el partido justicialista y la juventud de la denominada Tendencia Revolucionaria), acerca de qué sectores del Movimiento liderarán el nuevo armado electoral (Recalde y Recalde, *Op. cit.*).

149- MCyE (1973), Discurso del Presidente Héctor Cámpora ante la Asamblea Legislativa, Pág. 16.

150- MCyE (1973), Decreto No 35, oficializado a través de un mensaje del Ministro Jorge Taiana, 11 de junio de 1973.

“normalización” y establecer un régimen transitorio de gobierno en las mismas.

Las Universidades nacionales, por su parte y mayoritariamente, al igual que buena parte de la sociedad argentina, continuarían haciéndose eco de estos procesos de movilización, participación y radicalización social, política y estudiantil en crecimiento y desarrollo;¹⁵¹ durante varios días se sucedieron una serie de “tomas” y “ocupaciones” de Universidades -así como también de fábricas y otras entidades-¹⁵² que en ciertos casos, constituían reacciones contra el “continuismo” de ciertos funcionarios públicos afines al régimen anterior; en otros casos, expresaban las confrontaciones internas dentro del peronismo o entre diversas agrupaciones políticas de izquierda y de derecha. Luego de unas semanas el propio gobierno decidía el desalojo de los lugares tomados y la propia JUP exhortaba a terminar con este tipo de acciones y medidas. Se planteaba, siguiendo el análisis de Svampa (2007), el primer momento de conflicto y separación entre la sociedad movilizadora y el peronismo en el poder (Franco, 2012).

El 20 de junio de 1973, tras muchos años de exilio, Juan D. Perón regresaba al país; lo que parecería ser una masiva convocatoria, terminó en un violento accionar y enfrentamiento -en las proximidades de Ezeiza- de los sectores más reaccionarios contra los sectores radicalizados o “combativos” del movimiento, mayoritariamente integrados e identificados con la denominada Tendencia Revolucionaria Peronista, hegemonizada por Montoneros. Estos acontecimientos, que no han sido suficientemente clarificados y aún hoy resultan objeto de múltiples análisis y debates, fueron “una cruel estampa de las contradicciones flagrantes que cruzaban el corazón del siempre vigente peronismo. Y un indicio de que el conflicto político se extendía más allá de las fronteras del justicialismo” (Muchnik, 1998: 54), marcando un hito significativo y el inicio de una nueva etapa.¹⁵³ El retorno del

151- También las propias organizaciones armadas, algunas de las cuales fueron señaladas anteriormente, acompañarían estos procesos de radicalización y comenzarían a registrar altos niveles de actividad, dando continuidad a la violencia insurreccional contra los enemigos del pueblo”.

152- Un interesante análisis sobre este ciclo de “tomas”, puede consultarse en Nieves, Fabián (1999): “Cámpora: primavera-otoño. Las tomas” en Pucciarelli, Alfredo (comp.): *La primacía de la política. Lanusse, Perón y la Nueva Izquierda en tiempos del GAN*. Buenos Aires, Eudeba.

153- Respecto a la descripción y análisis de los sucesos de Ezeiza, además de los textos clásicos, puede leerse el trabajo de Daniel Muchnik (*Op. cit.*: 53-55)

peronismo al poder, en definitiva, “hizo estallar la competencia entre los múltiples sectores internos que postulaban su propia interpretación del peronismo como legítima y trataban de arrastrar a su ‘líder’ hacia esa posición, además de invocar la lealtad absoluta hacia él. Hasta entonces, la amplitud del movimiento, la situación de exclusión política institucional y las necesidades de estrategia política de su máximo dirigente, en el exilio y proscrito desde 1955, habían permitido la convivencia de esos numerosos sectores internos enfrentados. Pero con la llegada al poder y sin que Perón hubiera previamente arbitrado entre los grupos en pugna, la disputa por el control del gobierno, los espacios en el aparato estatal y el partido alcanzó grados extremos (Franco, *Op. cit.*: 45).

Mediante el decreto N° 349 del mes de junio, se fijaban las atribuciones de los interventores, que en parte recuperaban ciertos aspectos ya establecidos por la ley universitaria de la dictadura anterior: los Rectores-interventores debían designar delegados en cada una de las Facultades; las máximas decisiones no eran atribuciones de la asamblea universitaria y del consejo de Rectores, sino que quedaban reservadas exclusivamente para el presidente de la Nación y el Ministro de educación; entre otros aspectos (De Luca, *Op. cit.*).¹⁵⁴ Según otros planteos, en cambio, “el objetivo de la intervención del 73 apuntaba a terminar con una Universidad academicista [...] una formación destinada a servir de recurso calificado para las empresas multinacionales y generadora de un profesionalismo privatista e insolidario con las necesidades sociales. La reversión de este panorama debía darse desde la democratización de los claustros, una profunda reforma de los contenidos y modalidades de la actividad académica y la depuración de los llamados ‘elementos continuistas’” (Perel, Raíces y otros, *Op. cit.*: 45).¹⁵⁵

154- En palabras del propio Taiana: “*La conducción de la Universidad no es fragmentable en decisiones unilaterales de los interventores o delegados, sino que es responsabilidad en conjunto del Ministerio de Cultura y Educación*”. Exposición del Ministro de Cultura y Educación ante los interventores de las Universidades Nacionales, 25 de Junio de 1973. MCyE, Centro Nacional de Documentación e Información Educativa, julio 1973.

155- Bajo el argumento de propiciar una expansión de la educación superior universitaria en el marco de una planificación global y la prioridad presupuestaria del gobierno en atender a las necesidades primarias del sistema educativo, se firmó también el Decreto N° 451, por el cual se suspendieron los trámites y estudios previstos para

En este turbulento y complejo clima político y social, que no lograba una unificación que garantizara cierta estabilidad, el 13 de julio, bajo la presión del aparato partidario peronista, Cámpora y Solano Lima, presentaron sus renuncias a menos de dos meses de haber sido electos por el voto popular; permitiendo un nuevo llamado a elecciones (realizadas el 23 de septiembre de 1973, tras un breve interinato presidencial de Raúl Lastiri), que posibilitaron a su vez el acceso de la fórmula Perón-Perón al gobierno del país, mediante una amplia mayoría de votos, como candidatos del Movimiento Nacional Justicialista.¹⁵⁶

Dos días después de las elecciones nacionales era asesinado José Rucci, líder sindical de la Confederación General del Trabajo (CGT) y uno de los principales referentes políticos del peronismo “tradicional” en el gobierno.¹⁵⁷ Lo mismo le sucedería, apenas unas horas más tarde, a Enrique Grynberg, activo militante de la Juventud Peronista.¹⁵⁸ El 1º de octubre, en el curso de estos acontecimientos que caldeaban los ánimos y expresaban la agudización de las contradicciones internas y una progresiva intensificación de las operaciones armadas por parte ciertos grupos “extremistas”, se iniciaba oficialmente desde el máximo órgano partidario un proceso de “depuración ideológica” dentro del peronismo. A través de un documento interno y “reservado”¹⁵⁹ del Consejo Superior del Movimiento Nacional Justicialista, firmado por el propio Perón, se denunciaba la existencia de una escalada de agresiones sistemáticas al propio movimiento por parte de

la creación de otras Universidades nacionales en Formosa, Jujuy (quedará finalmente constituida a fin de ese año), entre otras.

156- En el gabinete permanecen Jorge Taiana (Educación), José López Rega (Bienestar Social) y José Gelbard (Economía).

157- La autoría y las razones del hecho, continúa aún hoy siendo objeto de disputas y análisis diversos, incluso la justicia recientemente ha dispuesto la reapertura de la investigación.

158- También cabe recordar que en el mes de septiembre, pocas semanas antes de las elecciones y durante el gobierno de Lastiri, el Ejército Revolucionario del Pueblo (ERP) había intentado “copar”, en plena capital federal, una unidad de sanidad del ejército; el hecho además de ser considerado el primer operativo de relevancia de la “guerrilla” en el reciente marco democrático, recibió la condena pública de los diversos sectores políticos y del sindicalismo tradicional. Y por el delito de “sedición” previsto en la Constitución Nacional, se decretó la ilegalidad del ERP como “grupo subversivo” (Decreto Nº 1454/73).

159- Aunque en realidad Marina Franco (*Op. cit.*), en el trabajo que venimos siguiendo, se ocupa de precisar que el carácter “reservado” del documento, en la práctica no fue tal, ya que su contenido apareció difundido ampliamente en los principales diarios nacionales.

“los grupos marxistas, terroristas y subversivos [...] y que importa una verdadera guerra desencadenada contra nuestra organización y nuestros dirigentes” y se convocaba, explícitamente a las autoridades de gobierno y demás integrantes del movimiento a: la lucha contra el marxismo; la reafirmación doctrinaria a fin de esclarecer las diferencias ideológicas entre peronismo y marxismo; informar sobre la posición partidaria frente a esa ideología ajena; la definición pública de los peronistas *“en esta situación de guerra contra los grupos marxistas”*; acatamiento, difusión y sostenimiento de las orientaciones y directivas emanadas de Perón, *“sin vacilaciones ni discusiones de ninguna clase”* -*“expresión de la verticalidad que aceptamos los peronistas”*-; la implementación de un sistema de inteligencia al servicio de esa lucha en cada una de las jurisdicciones; la participación popular y la acción estatal a través de *“todos los medios que se consideren eficientes”*, a fin de concretar la “depuración” definitiva del movimiento (Franco, *Op. cit.*).¹⁶⁰

El 12 de octubre de 1973, Juan D. Perón asume por tercera vez la presidencia con la intención de impulsar una “democracia integrada”, como condición para la “pacificación y reorganización institucional” del país. El proyecto de gobierno, además de tener como eje económico el denominado “pacto social” -que reeditaba el modelo de concertación de intereses económicos de años anteriores-, duraría finalmente unos pocos meses y “tenía como pilares la institucionalización verticalista del movimiento justicialista con la neutralización de los sectores más radicalizados; acuerdos de gobierno con el radicalismo; la incorporación conciliadora de las Fuerzas Armadas y los convenios corporativos resultantes del pacto social” (Franco, *Op. cit.*: 43).

Durante los meses siguientes, las operaciones armadas por parte de los grupos revolucionarios o la denominada “guerrilla”, continuarían intensificándose. Inicialmente, estas acciones fueron presentadas por el propio gobierno como un problema de

160- Según este mismo análisis, las directivas de “depuración ideológica” y la propia verticalidad del peronismo, “desataron una auténtica ‘caza de brujas’ dentro del movimiento, que terminó por expulsar a los sectores cercanos a la Tendencia Revolucionaria de todos los espacios de poder político y gubernamental. En la cumbre del movimiento, esta lucha se dio especialmente en las estructuras partidarias y de gobierno provinciales, donde la acusación de ‘infiltración marxista’ sirvió para resolver desde las disputas entre sectores internos por espacios de poder en el Estado -especialmente entre el sindicalismo ortodoxo y la Tendencia-, hasta para enfrentar cualquier tipo de conflictividad personal, e incluso para encubrir delitos comunes” (Franco, *Op. cit.*: 55).

carácter policial, asociado a la “delincuencia” y asimilable a las formas de criminalidad “clásica”; para luego, a mediados del año siguiente, adquirir un carácter plenamente político. En el mes de diciembre, el Poder Ejecutivo y los gobernadores provinciales, a fin de establecer lineamientos conjuntos para enfrentar la “violencia organizada”, firmarían un “acta de compromiso de la seguridad nacional” que, a su vez, creaba el Consejo de Seguridad Nacional, encargado de coordinar las acciones policiales¹⁶¹ y de las fuerzas de seguridad -nacionales y provinciales-, para la intervención inmediata en actos “delictivos” o que atentaran contra “el orden público” y con el objetivo de “erradicar en forma definitiva [...] todo tipo de acción delictual organizada” (Franco, *Op. cit.*).

El 19 enero 1974, se produce el asalto y el intento de copamiento de la guarnición militar de Azul, provincia de Buenos Aires, por parte de una de las compañías del ERP. Este hecho de gran difusión y conmoción a nivel nacional y a su vez de enorme impacto político, marcaría un quiebre significativo tanto en la concepción como en la tolerancia de la violencia armada. El propio presidente Perón, mediante un radiograma -de alta prioridad- dirigido a los comandos, organismos y unidades de las Fuerzas Armadas, firmando también con su rango militar, además de hacer llegar sus “*felicitaciones por el heroico y leal comportamiento con que han afrontado el traicionero ataque*”, manifestaba asimismo que “*esta lucha en la que estamos empeñados, es larga y requiere en consecuencia una estrategia sin tiempo*” y que “*todo el pueblo que está empeñado en exterminar este mal, y será el accionar de todos el que impedirá que ocurran más agresiones y secuestros. La estrategia integral que conducimos desde el gobierno, nos lleva a actuar profundamente sobre las causas de la violencia y la subversión, quedando la lucha contra los efectos a cargo de toda la población, fuerzas policiales y de seguridad, y si es necesario de las Fuerzas Armadas*”.¹⁶²

161- Este tipo de procesos, sumado a otros anteriores, irán configurando paulatinamente una “fuerza policial” más proclive a la protección de los intereses del poder de turno, que a los derechos y libertades ciudadanas (Tiscornia y Oliveira, 1997); dicho en otros términos, “lejos de constituirse como policías civiles y ciudadanas, fueron conformándose como guardianes del orden político y del disciplinamiento social y como policías militarizadas y estatistas, más sensibles a las orientaciones e intereses de los gobiernos de turno y al control social disciplinante” (Saín, 2008: 131).

162- Perón, Juan Domingo: Radiograma G6777 132/74: *A todos los comandos, organismos y unidades de las Fuerzas Armadas de la Nación Argentina*, 21/01/1974.

Endureciendo aún más su posición, al día siguiente, el propio presidente Perón, mediante un discurso que fue transmitido por los medios de comunicación, a través de cadena nacional y vestido con uniforme militar, llamaba a “*aniquilar cuanto antes este terrorismo criminal*” y a defender su liderazgo al frente del proyecto. Entre otras consideraciones, afirmaba: ¹⁶³

“...este tipo de hechos evidencian elocuentemente el grado de peligrosidad y audacia de los grupos terroristas que vienen operando en la provincia de Buenos Aires ante la evidente desatención de sus autoridades. El Gobierno del Pueblo, respetuoso de la Constitución y la ley, hasta hoy ha venido observando una conducta retenida frente a esos desbordes guerrilleros que nada puede justificar en la situación que vive la República. Tampoco desde nuestro movimiento hemos querido producir un enfrentamiento, desde que anhelamos la paz y propendemos a la unión y solidaridad de todos los argentinos, hoy ocupados en la reconstrucción y liberación nacional. Pero todo tiene su límite. Tolerar por más tiempo, hechos como el ocurrido en Azul, donde se ataca una institución nacional con los más alevosos procedimientos, está demostrando palmariamente que estamos en presencia de verdaderos enemigos de la patria, organizados para luchar en fuerza contra el Estado, al que a la vez infiltran con aviesos fines insurreccionales [...].

Ya no se trata sólo de grupos de delincuentes, sino de una organización que, actuando con objetivos y dirección foráneos, ataca al Estado y a sus Instituciones como medio de quebrantar la unidad del pueblo argentino y provocar un caos que impida la reconstrucción y la liberación en que estamos empeñados. Es la delincuencia asociada a un grupo de mercenarios que actúan mediante la simulación de móviles políticos tan inconfesables como inexplicables.

En consecuencia, ni el Gobierno, que ha recibido un mandato popular claro y plebiscitario, ni el pueblo argentino, que ha demostrado con creces su deseo de pacificación y liberación, pueden permanecer inermes ante estos ataques abiertos a su decisión soberana, ni tolerar el abierto desafío a la autori-

Disponibile en <http://historiasladob.blogspot.com.ar/2012/10/el-ataque-del-erp-la-guarnicion-militar.html>

163- Si bien el discurso resulta extenso, dado su relevancia, optamos por reproducirlo prácticamente en su totalidad. El destacado es propio.

dad, que pone en peligro la seguridad de la ciudadanía, cada día expuesta a la acción criminal de esta banda de asaltantes. No es por casualidad que estas acciones se produzcan en determinadas jurisdicciones. Es indudable que ellos obedecen a una impunidad en la que la desaprensión e incapacidad lo hacen posible, o lo que sería aún peor, si mediara, como se sospecha, una tolerancia culposa.

En consecuencia, el Gobierno Nacional, en cumplimiento de su deber indeclinable, tomará de hoy en más las medidas pertinentes para atacar al mal en sus raíces, echando mano a todo el poder de su autoridad y movilizándolo todos los medios necesarios. El Movimiento Nacional Justicialista movilizará, asimismo, sus efectivos para ponerlos decididamente al servicio del orden y colaborar estrechamente con las autoridades empeñadas en mantenerlo.

Pido, asimismo, a todas las fuerzas políticas y al pueblo en general, que tomen partido activo en la defensa de la República, que es la afectada en las actuales circunstancias. Ya no se trata de contiendas políticas parciales, sino de poner coto a la acción disolvente y criminal que atenta contra la existencia misma de la patria y sus instituciones, que es preciso destruir antes de que nuestra debilidad produzca males que pueden llegar a ser irreparables en el futuro.

Pido igualmente a los compañeros trabajadores una participación activa en la labor defensiva de sus organizaciones, que tanto, ha costado llevarlas al clima magnífico de su actual funcionamiento. Esas organizaciones son también objeto de la mirada codiciada de estos elementos, muchas veces disfrazados de dirigentes. Cada trabajador tiene un poco de responsabilidad en esa defensa, y espero confiado, porque los conozco, que las sabrán defender como lo han hecho en todas las ocasiones.

El aniquilar cuanto antes este terrorismo criminal es una tarea que compete a todos los que anhelamos una patria justa, libre y soberana, lo que nos obliga perentoriamente a movilizarnos en su defensa y empeñarnos decididamente en la lucha a que dé lugar. Sin ello, ni la reconstrucción nacional ni la liberación serán posibles.

Yo he aceptado el gobierno como un sacrificio patriótico porque he pensado que podría ser útil a la República. Si un día llegara a persuadirme de que el pueblo argentino no me acompaña en ese

*sacrificio, no permanecería un solo día en el gobierno. Entre las pruebas que he de imponer al pueblo es esta lucha. Será pues la actitud de todos la que impondrá mi futura conducta. Ha parado la hora de gritar Perón; ha llegado la hora de defenderlo”.*¹⁶⁴

Este proceso de “depuración y limpieza ideológica” producido al interior del peronismo, por otra parte, se hizo extensivo de manera complementaria, al menos desde mediados de noviembre de 1973 y durante los meses siguientes¹⁶⁵, a los gobiernos provinciales más o menos cercanos o afines a la denominada “*Tendencia Peronista Revolucionaria*”, mediante intervenciones federales, solicitudes o forzamientos de renuncias de las autoridades provinciales legítimamente constituidas.¹⁶⁶ Estas intervenciones federales “fueron el recurso constitucional utilizado para dirimir la contienda intraperonista. De allí que su verdadero propósito haya sido algo más que garantizar ‘la forma republicana de gobierno’ [...]. En realidad, se utilizó un medio legal para llevar adelante una purga ideológica, disciplinar a las fuerzas partidarias y desmovilizar a los actores que perturbaban el orden deseado. Paralelamente, la derecha peronista no escatimó el uso de medios violentos y antidemocráticos para desplazar a los gobernadores considerados ‘antisistema’, medios que fueron avalados por el presidente Perón y luego profundizados por su sucesora,

164- Perón, Juan Domingo: Discurso de Perón con motivo del ataque del ERP a la Guarnición Militar de Azul, 21/01/1974. Disponible en <http://constitucionweb.blogspot.com.ar/2009/12/cuando-peron-pide-aniquilar-el.html>. Destacado nuestro.

165- El 19 de noviembre de 1973, se produce la intervención de la provincia de Formosa, por encontrarse en una “evidente subversión institucional” (Ley Nº 20.564); en enero de 1974, tras los sucesos de Azul, la renuncia del gobernador de Buenos Aires (Oscar Bidegain); al mes siguiente la renuncia del gobernador (Ricardo Obregón Cano) y la intervención de la provincia de Córdoba; le seguirían las provincias de Mendoza y Santa Cruz; finalmente, en octubre de 1974, sería destituido el gobernador de Salta (Miguel Ragone) e intervenida la provincia. A estas se sumarían, además, otras provincias que atravesaron serias tenciones y conflictos, pero que no llegaron a ser intervenidas por el poder central.

166- Para ampliar y profundizar el análisis sobre las intervenciones federales a las provincias durante este periodo, sus causas, entretelones, funcionamientos y consecuencias, puede consultarse los trabajos de Bonavena, Pablo (2009): “Guerra contra el campo popular en los ‘70: Juan Domingo Perón, la depuración ideológica y la ofensiva contra los gobernadores” en Izaguirre, Inés y colaboradores (2009): *Lucha de Clases, Guerra Civil y Genocidio en la Argentina. 1973-1983*. Buenos Aires, Editorial Eudeba. Servetto, Alicia (2010): *73/76 El gobierno peronista contra las “provincias montoneras”*. Buenos Aires, Siglo Veintiuno Editores.

la presidenta María Estela Martínez de Perón” (Servetto, 2010: 250-251).

Por otra parte, como resultado de un frágil acuerdo,¹⁶⁷ el 14 de marzo 1974 el Congreso Nacional aprobó la nueva *Ley Universitaria N° 20.645*,¹⁶⁸ promulgada días más tarde. Según los fundamentos del proyecto y lo expresado por el propio ministro Jorge Taiana, además de reconocerse la trascendencia de la educación superior en el proceso de unidad, reconstrucción y liberación nacional y la conflictividad existente en las Universidades nacionales, se pretendía sustituir la legislación hasta entonces vigente (Decreto Ley N° 17.245/67), por considerarla “inapropiada y restrictiva”, por medio de un nuevo marco legal que permitiera revertir la falta de integración de la Universidades con el medio, su inadecuada orientación y la obsolescencia de las estructuras y métodos del sistema de educación superior, en relación con las necesidades políticas, culturales, sociales y económicas. Al tiempo que se indicaba que el mismo, objeto de una amplia consulta pública a los más diversos estamentos de la comunidad, estaría *“dirigido a resolver los aspectos esenciales del gobierno universitario, dejando un amplio margen de actuación y experimentación a las casas de altos estudios, para que éstas consoliden su fisonomía propia, se adecuen a los requerimientos regionales y ensayen sin cortapisas los cambios que exige la hora que vive el mundo. [...] No se pretende aherrojarlas en un esquema de vida determinado, ni subordinar el pensamiento de los docentes y estudiantes a un influjo oficialista. Domina en cambio el objetivo de transformarlas en fuerzas conductoras de un cambio social a la vez renovador y revolucionario”* (Taiana, 1974: 6 y 10).

167- Cabe mencionar que apenas conocido el proyecto de ley, se inició un intenso debate en las distintas Universidades y facultades del país; tanto las dos federaciones universitarias (FUA) como la JUP, cuestionarían algunos artículos y organizarían acciones tendientes a promover la discusión y la revisión de la propuesta original. Entre los principales puntos de disidencia estaban la autonomía universitaria -el proyecto la aceptaba pero adjudicaba la designación de los Rectores al Poder Ejecutivo-, el porcentaje de representación asignado a cada claustro, la actividad política partidaria dentro de las Universidades, entre otros.

168- MCyE, Ley Universitaria N° 20.645, Serie Legislación Educativa Argentina 5, Centro de Documentación e Información Educativa, Buenos Aires. Para una mayor profundización puede consultarse los trabajos de Perel y otros (Op. cit.: 43-45); Recalde y Recalde (Op. cit.: 301-304); De Luca (Op. cit.: 143-145) y Franco, (Op. cit. 95-102); entre otros.

La nueva normativa sancionada contenía en parte elementos que permiten diferenciarla respecto a los marcos legales previos, marcados por una fuerte impronta restrictiva, represiva y disciplinadora y que fueran objeto de análisis anteriores. Entre otros aspectos, definía a las Universidades nacionales, en su primer artículo, como comunidades de trabajo cuyo fin era: impartir enseñanza, realizar investigación, promover la cultura nacional, producir bienes y prestar servicios con proyección social; haciendo los aportes necesarios y útiles al proceso de liberación nacional. Establecía un conjunto de funciones que intentaba distanciar a las Universidades del típico academicismo tan caro a la denominada tradición reformista, ampliando su accionar y potenciando su vinculación con el proyecto y desarrollo nacional, como así también las demandas regionales socialmente relevantes.¹⁶⁹ Reconocía a la autonomía académica y docente y a la autarquía administrativa, económica y financiera, como principios organizativos de las Universidades. Consagraba asimismo la gratuidad de la enseñanza, aunque respecto al ingreso dejaba también abierta la posibilidad de que se exigieran estudios complementarios o cursos de capacitación, antes de aceptar la incorporación de estudiantes a determinadas Facultades o unidades académicas equivalentes, departamentos o carreras (Art. 36°).

Tal vez el aspecto más significativo y disruptivo respecto a la normativa precedente y en parte resultante de la genuina demanda del movimiento estudiantil y sus diversas agrupaciones, tenía que ver con la participación de los estudiantes y no-docentes, con voz y voto, en el cogobierno de las Universidades nacionales. El Consejo Superior de cada Universidad y los consejos directivos de cada Facultad, debían estar integrados por representantes de los claustros docentes (60%), estudiantes (30%) y no-docentes (10 % de los consejeros), elegidos por el voto obligatorio y secreto (Art. 27°, 33° y 42°); luego veremos, en cambio, que la misma norma pretendía limitar o acotar esta participación a cuestiones inherentes a la vida universitaria: “cómo entender lo contrario si la ley prohibía el accionar político más general, es decir, de todo aquello que ‘atentara’ contra la vida de la Nación” (De Luca, *Op. cit.*: 144). También la normativa estipulaba que las propias auto-

169- A fin de profundizar el análisis sobre la perspectiva reformista y nacionalista popular, en las Universidades nacionales, puede consultarse el trabajo de Recalde y Recalde (*Op. cit.*).

ridades universitarias -Rectores, vice Rectores, Decanos y otros-, luego del periodo de “normalización” previsto, fueran designadas según el modo previsto por los estatutos de cada Universidad.

La pretensión expresa de reincorporar a los ámbitos universitarios del país a los docentes que habían quedado cesanteados -entre septiembre de 1955 y mayo de 1973-, por razones políticas o gremiales, con reconocimiento de su grado académico y antigüedad, constituye otra medida destacable de este nuevo marco normativo, al igual que el sistema de becas (Art. 55º) que daba respuesta a una expresa demanda del movimiento estudiantil y la apertura de concursos docentes (Art. 58º y 59º). En síntesis, es posible reconocer “cómo el articulado antiimperialista, nacional y popular de la ley, cuya génesis está ligada a los debates políticos acaecidos durante el gobierno de Cámpora, estaba expresando un nuevo programa cultural para la nación en ciernes. El punto más alto del proceso de liberación nacional sería la institucionalización del programa de la Universidad popular” (Recalde y Recalde, *Op. cit.*: 302).

Sin embargo y aunque resultaba paradójico, la misma ley contenía también elementos que no implicaban rupturas sustanciales respecto a lo sostenido e impulsado en períodos anteriores, en especial por la ley universitaria de Onganía (De Luca, *Op. cit.*); expresamente establecía, por ejemplo: “*Queda prohibido en el ámbito de la Universidad el proselitismo político partidario o de ideas contrarias al sistema democrático que es propio de nuestra organización nacional*” (Art. 5º). Incluso respecto a la propia actividad docente afirmaba que “*el docente universitario no podrá defender intereses que estén en pugna, competencia o colisión con los de la Nación [...], siendo pasible, si así lo hiciera, de suspensión, cesantía o exoneración*” (Art. 11º). A la vez facultaba al Poder Ejecutivo para intervenir las Universidades, por tiempo determinado y por las siguientes causales: manifiesto incumplimiento de la presente ley; alteración grave del orden público; conflicto insoluble dentro de la Universidad; *subversión* contra los poderes de la Nación o conflicto grave de competencia con otros organismos públicos (Art. 51º). A este mecanismo de injerencia del ejecutivo, se le sumaba además la creación del sistema de coordinación interuniversitaria dependiente del Ministerio de Cultura y Educación; organismo encargado de realizar los estudios necesarios tendientes a redimensionar las Universidades existentes y aquellas a crearse

con posterioridad, respetando los criterios de eficiencia, didáctica, técnica y científicidad (Art. 52°).

Por entonces, la matrícula universitaria había experimentado un crecimiento verdaderamente significativo, pasando de 398.268 estudiantes en 1973, a 490.651 estudiantes en 1974; es decir, un 23% de crecimiento en apenas un año (Fernández Lajara, 2002: 25).

El 1° de mayo de 1974, en pleno acto en Plaza de Mayo, se produce la ruptura pública entre Perón y la “imberbe” conducción Montonera, junto a la consecuente digresión del sector juvenil como parte de la estructura partidaria del justicialismo. Este hecho significó un punto álgido de inflexión, tanto para el entramado macro y micropolítico como para el propio proceso que a grandes rasgos intentamos reconstruir y analizar. Finalmente, la muerte del líder producida el 1° de julio de 1974, sellaría el inicio de un tercer momento que marcó la agonía y disolución de lo que pretendió ser un modelo nacional y popular, mediado por una crisis generalizada que se iría acrecentando y agudizando, dando lugar a una progresiva desarticulación de los procesos de movilización política y social hasta entonces desarrollados.

Con la gestión de María Estela Martínez de Perón se termina de concretar la inclinación del gobierno hacia una clara definición ortodoxa, que daría curso al proyecto neoliberal que finalmente devino hegemónico, durante los años 90. En un escenario caracterizado, entre otros aspectos, por una crisis generalizada, una progresiva vacancia de autoridad que iría agudizándose, una acción gravitante del sindicalismo peronista tradicional, las operaciones de los sectores de extrema derecha -comandados por López Rega- a través de la triple A y otras organizaciones afines que actuaron en diversas zonas del país,¹⁷⁰ la opción militarista de la “guerrilla” y un claro avance de la corporación militar hacia el poder, que intentaba su relegitimación mediante su estrategia de combate contra la “subversión” (Svampa, Ob. cit.).

El 7 de agosto el congreso nacional promulgó la “*Ley de Prescindibilidad N° 20.713*” (Decreto reglamentario N° 304), cuyo antecedente era otra norma en igual sentido de octubre de 1973, y que en esta nueva instancia, a la luz de los nuevos aconteci-

170- En el caso específico de la provincia de Misiones, recabamos documentación que da cuenta del accionar de un grupo autodenominado: “*Movimiento Cívico Argentino*”, Sección Misiones.

mientos y prioridades establecidas, era reformada; la normativa autorizaba expresamente a las autoridades políticas y jerárquicas de los organismos públicos a “*dar de baja por razones de servicio*” al personal de la administración pública, empresas estatales o cualquier dependencia oficial. Este encuadre legal, sumado a la Ley Universitaria, serán el sostén principal de la “misión de depuración” que días más tarde comenzaría a llevar a cabo Oscar Ivanissevich, al ser designado como Ministro de Cultura y Educación de la Nación;¹⁷¹ quien, según ciertos análisis, “simboliza la consolidación del dominio del aparato estatal por parte de la derecha del movimiento peronista” (Perel, y otros, *Op. cit.*: 79) o “personifica el inicio de un acción ofensiva de sectores reaccionarios en la Universidad. La cruz y la espada contra diversas estrellas, hoces, martillos y lanzas” (Bartheborde, *Op. cit.*: 11).

El 14 de agosto se formaliza el nombramiento de Ivanissevich, figura cercana al denominado nacionalismo católico, cuya biografía podría titularse como de “buen peronista”,¹⁷² sellando el inicio de una nueva etapa en la política educativa, que afectaría a todos los niveles del sistema, aunque de manera prioritaria y estratégica a los ámbitos universitarios. Apenas asumido en su cargo, el ministro afirmaba: “*No creo que haya gente en el país que quiera vivir en el desorden. En la Universidad, en este momento, hay desorden, ya que las Facultades están tomadas antes de que me nombraran ministro*”¹⁷³. En este marco, se intervienen varias Universidades nacionales¹⁷⁴, se producen detenciones de referentes del

171- La denominada “*Misión Ivanissevich*”, es un tema generalmente poco explorado en su especificidad, en la mayoría de los casos aparece mencionada al pasar en el tratamiento que se realiza sobre el período. Los trabajos relativamente recientes de Romina De Lucca (*Op. cit.*) y Luis Bartheborde (2010), en los cuales en parte nos referenciamos, resultan ser valiosos aportes en ese sentido, al permitirnos identificar cómo más allá de los aspectos específicos, que en parte se corresponde con el perfil personal e ideológico en cuestión, está “misión” se inscribe en un proceso histórico de disciplinamiento y autoritarismo social de “larga duración”, que llegaría hasta límites impensados en los años siguientes con la dictadura cívico-militar.

172- En su trabajo Luis Bartheborde (*Op.cit.*), traza un recorrido de la trayectoria de Ivanissevich, que comprende su designación como interventor de la Universidad de Buenos Aires, por el primer peronismo en 1946, así como también su nombramiento como Ministro de Cultura y Educación (1948-1950), entre otros cargos. Asimismo, mediante una producción de corte autorreferencial del propio Ivanissevich, titulada: *Rindo Cuenta (1893-1973)*, ofrece un análisis de parte de sus principales postulados ideológicos.

173- Diario *La Opinión*, 23/8/1974: 7. Citado por De Lucca (*Op. cit.*: 145)

174- Se intervinieron las Universidades de Cuyo, Comahue, Lomas de Zamora, Nacional del Sur, Catamarca, La Pampa, Del Litoral, Luján, Misiones, Del Nordeste, Ro-

movimiento estudiantil, nuevas cesantías de docentes y no docentes, expulsiones de estudiantes, en especial en aquellos casos que se intentaba, mediante formas diversas, mostrar el descontento y oponerse a los Rectores-normalizadores nombrados por la nueva gestión. Incluso se apeló a decretar, mediante el asueto, el cierre de varias Universidades nacionales por varias semanas.

Entre las medidas “ordenadoras y purificadoras” implementadas, además, suelen destacarse dos que prácticamente rigieron en todas las Universidades nacionales: la implementación de un “ciclo básico común” a todas las carreras, considerado en el ingreso del año siguiente y compuesto por un conjunto de materias (filosofía, historia argentina, cultura grecolatina, lenguas y cultura española, lógica, introducción a las ciencias matemáticas y a las ciencias naturales). Por otra parte, la eliminación del ingreso irrestricto y la instauración de un sistema de cupos para cada Universidad (que priorizaba las carreras técnicas en detrimento de las sociales y humanísticas), que según algunos análisis respondía a la idea personal del ministro Ivanissevich sobre la inteligencia humana, quien sostenía la tesis de que los estudiantes debían ser calificados por su “inteligencia”, en consecuencia era preciso privilegiar aquellos “inteligentes” por sobre los considerados como “mediocres” (De Lucca, *Op. cit.*).

En su trabajo, Romina De Lucca (*Op. cit.*) deja en claro que el proceso de “saneamiento” y “depuración” de las Universidades impulsado por la “misión Ivanissevich”, tuvo en parte como base legal, la Ley Universitaria sancionada durante el periodo de Taiana, en la cual es posible encontrar elementos que hacen evidente cómo paulatinamente se comienza a delimitar a ése otro “subversivo”; “enemigo” que se terminará de construir y sobre el cual esta gestión tratará de avanzar y “combatir”, aunque los mayores puntos de contactos nos retrotraen a las transformaciones realizadas durante el periodo dictatorial anterior, con Ley Orgánica de Universidades de 1967. Este análisis de las continuidades y persistencias, a su vez, permite problematizar y discutir las imágenes estereotipadas que se han construido de una y otra gestión, inscribiéndolas en un proceso histórico y político mayor de “larga duración”, en el que se (des)envuelven y que las totaliza (Bartheborde, *Op. cit.*).

sario, San Luis, Jujuy y La Patagonia (De Lucca, *Op. cit.*).

El denominado “pase a la clandestinidad de Montoneros” y el consecuente llamado a la “resistencia armada integral”, anunciado públicamente el 6 de septiembre de 1974, constituyó otro de los acontecimientos cruciales y un punto de inflexión destacado en el marco de este proceso que venimos analizando. En especial porque además de implicar un claro debilitamiento de esta organización producido por el abrupto corte de sus nexos políticos con la propia sociedad, dejaría a muchos de sus militantes de base en un grado máximo de exposición y vulnerabilidad, más aún en las localidades del interior del país.

El 10 de septiembre, con motivo de celebrarse el “Día del Maestro”, Ivanissevich en su mensaje público,¹⁷⁵ afirmaba: “vivimos en un estado convulsivo revolucionario que es menester ordenar y darle una salida nacional”; es preciso hacerlo a través de una “revolución argentina” que señale “al mundo el camino de luz de Jesucristo”. A la vez, consideraba que tanto el pueblo como el gobierno “no pueden mirar pasivamente como algunos quieren transformar la bandera azul y blanca en un trapo rojo”. En tanto en el mismo texto se precisaba que la educación -“noble misión, que inflama la llama de la argentinidad”- debía “formar ciudadanos capacitados, cultos y bien argentinos” y ser ejecutada con alto “índice patriótico”, enfrentando y contraponiéndose a la “acción disolvente de organizaciones que se empeñan en transformar a los jóvenes justicialistas en marxistas”. Asimismo, deja sentada su clara oposición al ingreso irrestricto por considerarlo como “la negación del estudio, del trabajo, del esfuerzo de perfección ascensional del ser humano”. Finalmente, al concluir su mensaje, dejaba en claro que el “saneamiento” y “reordenamiento” de las Universidades nacionales era posible a través de dos salidas: “intervención lisa y llana según lo señalado en el artículo 51 de la ley universitaria” o “cierre de las Universidades para asearlas, ordenarlas y normalizarlas” (Bartheborde, *Op. cit.*).

El 6 de noviembre de 1974, por decreto del gobierno -firmado entre otros por Ivanissevich y López Rega-, comenzaba a regir en el país el “estado de sitio” previsto en la Constitución Nacional, con suspensión de las garantías constitucionales, bajo el argumento de que era preciso: “preservar la vida, la tranquilidad y el

175- Ivanissevich, Oscar: “Mensaje del 10 de Septiembre 1974 con Motivo del Día del Maestro”, C.E.N.D.I.E., Ministerio de Cultura y Educación. Citado en Bartheborde (*Op. cit.*: 15).

bienestar de todos los hogares [...], erradicar expresiones de una barbarie patológica que se ha desatado como forma de un plan terrorista alevé y criminal contra la Nación toda [...] garantizar a todas las familias su derecho natural y sagrado a vivir de acuerdo con nuestras tradicionales y arraigadas costumbres; [...] ordenar todas las formas de defensa y de represión contra nuevas y reiteradas manifestaciones de violencia que se han consumado para impedir la realización de una Argentina Potencia y de una Revolución en Paz".¹⁷⁶

El 5 de febrero de 1975 la entonces presidenta, María Estela Martínez de Perón, firmaba el Decreto N° 261 "S" (secreto), por medio del cual se autorizaba formalmente al Comando General del Ejército a proceder "a ejecutar las operaciones Militares que sean necesarias a efectos de neutralizar y/o aniquilar el accionar de los elementos subversivos que actúan en la Provincia de Tucumán" (Art. 1°).¹⁷⁷ Este accionar represivo o "guerra contrainsurgente" en la jerga castrense, contó con un amplio apoyo de la población civil y los sectores políticos, se conoció con el nombre de "Operativo Independencia", permitió no solo la "eliminación" del "foco guerrillero o revolucionario" del ERP, que operaba en el interior de esa provincia desde mediados de mayo de 1974, sino también ensayar parte de las estrategias y los dispositivos puestos en juego e implementados meses después, a partir del 24 de marzo de 1976.

La "misión Ivanissevich" se extendería hasta el 11 de agosto de 1975, luego de producirse el denominado "Rodrigazo", que resultó ser un significativo "ajuste y devaluación", expresamente pensado con criterios neoliberales para producir un shock en la economía y en la sociedad toda, y cuya reacción terminó por forzar el recambio de parte del gabinete gubernamental, entre ellos el propio López Rega. El nombramiento de Pedro José Arrighi al frente del área de cultura y educación, quien había sido hasta entonces interventor de la Universidad Nacional de la Plata

176- Decreto N° 1368, 6/11/1974. Prorrogado por Decreto N° 2717, 1/10/1975; y aclarada su vigencia en relación al ejercicio de derechos constitucionales, por Decreto N° 642, 17/2/1976. Informe de la CIDH (1979), *Capítulo I El sistema político y normativo Argentino*, Disponibles para su consulta <http://www.desaparecidos.org/nuncamas/web/document/internac/cidh79/01.htm>

177- En realidad varios trabajos que se han ocupado específicamente del tema, insisten en señalar que los preparativos "extraoficiales" para esta acción militar, se venían planificando y organizando desde hacía ya varios meses atrás. Entre otros, Izaurre (2009) y (2010); Artese y Roffinelli (2005) y (2009).

(UNLP),¹⁷⁸ confirmaba “la ofensiva del eje sindical-castrense contra el lopezreguismo” (Seoane y Núñez, 1986: 24). El propio día de su asunción como ministro, Arrighi se declaró como “*un hombre católico que está en lo nacional*”;¹⁷⁹ se empeñaría durante su breve gestión en proseguir la tarea de “normalización” iniciada por su antecesor. En tal sentido, durante las primeras semanas, se produjeron una serie de recambios de autoridades en algunas Universidades nacionales y Facultades del país, a fin de garantizar la concreción definitiva del proceso en marcha; en otros casos, en cambio, se confirmó o nombró a autoridades que habían sido seriamente cuestionadas por los distintos claustros.¹⁸⁰ En unos de sus primeros discursos dirigidos a los docentes, Arrighi había caracterizado a la reforma universitaria del 18, como la “*punta de lanza de la revolución bolchevique*”,¹⁸¹ lo cual despertó rápidamente el repudio de parte de la oposición política de entonces.

Otro hecho significativo de gran impacto en la región y trascendencia en la opinión pública del país, fue el intento de copamiento del Regimiento de Infantería de Monte N° 29 de Formosa, producido el 5 de octubre de 1975, por parte de un grupo perteneciente a Montoneros y conocido posteriormente bajo el nombre de “Operación Primicia”.¹⁸² El gobierno, por entonces presidido provisionalmente por Ítalo Luder, respondió inmedia-

178- Previamente, en una breve y conflictiva gestión, se había desempeñado como Rector-interventor de la Universidad Provincial de Mar del Plata, desde el 12/03/1974 hasta su cesantía prácticamente a poco más de un mes de haber iniciado la gestión, tras varios días de movilizaciones y tomas de Facultades. Varios trabajos además de reconocer el carácter autoritario y de “depuración ideológica” de esta primera gestión, señalan desde entonces, su estrecha vinculación con integrantes de la Concentración Nacional Universitaria (CNU). Organización de ultraderecha, surgida oficialmente en 1968, que agrupaba a profesionales y universitarios en las ciudades de La Plata y Mar del Plata, algunos de sus integrantes se reciclarían luego en la Juventud Peronista Universitaria (JPU) y en el Frente Estudiantil Nacional (FEN), convirtiéndose posteriormente en fuerza de choque dentro de la derecha peronista; su accionar cercano a grupos operativos de la policía provincial y el servicio de inteligencia del ejército, se extendería incluso, hasta después del golpe de estado de marzo de 1976. Un mayor desarrollo puede consultarse en Díaz (2008).

179- Diario Clarín, 12/08/1975. Citado por Seoane y Núñez (Op. cit.: 24).

180- Periódico El Auténtico, N° 1, Año 1, Pág. 7; 17/9/1975; “*Remus Tetu en la Universidad Nacional del Sur, Mignone en la Universidad Nacional Luján y Vittar en la Universidad Nacional de Lomas de Zamora*”. Disponible en <http://www.ruinasdigitales.com>

181- Idid.

182- Una versión y análisis de esta acción armada, puede leerse en Reato, Ceferino (2010): “*Operación Primicia*”. Buenos Aires Editorial Sudamericana.

tamente con una serie de medidas que no hacían más que acrecentar el poder militar y extenderlo a todo el territorio nacional; mediante los Decretos N° 2770 y 2772 del 6 de octubre de 1975, se disponía la creación del Consejo de Seguridad Interna (CSI), integrado por el presidente, sus ministros y los tres comandantes de las Fuerzas Armadas, a los fines de “*restablecer la paz y la tranquilidad del país*”,¹⁸³ así como también se pasaba toda la estructura represiva del Estado a manos de la cúpula militar, delegando en las Fuerzas Armadas -bajo el comando superior del Presidente, ejercido a través del Consejo Nacional de Defensa-, la ejecución de “*las operaciones militares y de seguridad que sean necesarias a los efectos de aniquilar el accionar de los elementos subversivos en todo el territorio del país*”.¹⁸⁴

En los últimos días del mes de octubre, legitimando la normativa en cuestión y el accionar represivo en curso, se realizaría un sumario y vertiginoso tratamiento de un proyecto enviado por iniciativa de las Fuerzas Armadas, en acuerdo con el Poder Ejecutivo, específicamente dedicado a la cuestión de la “*Defensa Nacional*” (Ley N° 20.840);¹⁸⁵ en la práctica implicaba la cesión de todo el planeamiento, ejecución y control de la defensa interior a las Fuerzas Armadas, a quienes además se les otorgaban amplias facultades y atribuciones. La normativa establecía, también, “*penas de encarcelamiento y multas a quienes motivados por finalidades ideológicas utilizase cualquier medio para alterar o suprimir el orden institucional y la paz social de la Nación*” (Art. 1°). Tipificaba, asimismo, una serie de actividades que de allí en más serían consideradas “subversivas”: “*actos de divulgación, propaganda o difusión tendientes al adoctrinamiento, proselitismo o instrucción de las conductas*”, realizar públicamente “*apología del delito [...] o de sus autores o partícipes*”, “*poseer, exhibir, imprimir, editar, distribuir material impreso o grabado, por el que se informen o propaguen hechos, comunicaciones o imágenes de las conductas previstas en el Art. 1°*” (Art. 2°); entre otras.

183- Decreto N° 2270, 6/10/1975

184- Decreto N° 2272, 6/10/1975

185- Ya en septiembre de 1974, el Poder Ejecutivo había enviado un proyecto de “Ley de Seguridad”, de similares características en su contenido, cuyo tratamiento y aprobación finalmente no prosperó y que en lo esencial, se emparentaba con la denominada “Ley de Defensa Nacional” de la dictadura anterior. Anales de Legislación Argentina (1975), Buenos Aires, Ley N° 20.840, Tomo XXXIV-D, pp. 3333-3334.

Por otra parte, la normativa penalizaba a quienes “informen o propaguen hechos, imágenes o comunicaciones de las conductas” consideradas “subversivas”, así como también la utilización o posesión de emblemas, insignias o distintivos que caractericen o representen a organizaciones notoriamente destinadas a realizar este tipo de conductas y en particular aquellas específicas y propias de las Fuerzas Armadas o de Seguridad (Art. 3º). Así también, en lo referente al plano económico, la ley preveía sancionar a quienes “luego de declarado ilegal un conflicto laboral, por la autoridad competente, instiguen a incumplir las obligaciones impuestas por dicha decisión” (Art. 5º) y a todos aquellos que “con ánimo de lucro o maliciosamente, con riesgo para el normal desenvolvimiento de un establecimiento o explotación comercial, industrial, agropecuaria, minero, o destinado a la prestación de servicios, enajenare indebidamente, destruyere, dañare, hiciere desaparecer, ocultare o fraudulentamente disminuir el valor de materias primas, productos de cualquier naturaleza, máquinas, equipos u otros bienes de capital, o comprometiére injustificadamente su patrimonio” (Art. 6º). Las penalizaciones previstas, según la “gravedad” de los hechos, iban desde multas, prisión no excarcelable o sanciones accesorias: pérdida de ciudadanía, expulsión del país, decomiso de materiales y objetos de cualquier tipo empleados en la comisión del delito, entre otras.

En definitiva, la Ley de Defensa Nacional “jalona una política de Estado en materia de seguridad pública, que puede rastrearse genealógicamente hasta 1956; y cuyo propósito era delimitar y condenar a un presunto ‘enemigo interno’ de la nación que se suponía actuaba debilitando y destruyendo los principios sobre los cuales se asentaba la nacionalidad argentina. En este sentido un hilo conductor uniría gobiernos dictatoriales y democráticos que, bajo la ‘Doctrina de la Seguridad Nacional’, buscaron identificar a grupos sociales y movimientos políticos que asociados externamente a lo que se caracterizó en términos muy generales como ‘comunismo internacional’, eran opositores al orden establecido. Por esta actitud resistente y transformadora -muchas veces revolucionaria-, los grupos recibieron la genérica calificación de ‘subversivos’” (Pescader, 2008: 4).

A esta altura de los procesos y acontecimientos, en un escenario de crisis política, económica y social, una escalada represiva y autoritaria, con un gobierno sumido en una profunda crisis

de gobernabilidad y autoridad, un Partido Justicialista debilitado y enredado en sus propias pugnas internas y una serie de enfrentamientos entre sectores sindicales y políticos, el avance de la corporación cívico-militar en la escena política y hacia el poder, sería prácticamente un hecho a comienzos del año siguiente.

El 17 de marzo de 1976, en su discurso de apertura del año lectivo en la ciudad de Catamarca, el ministro Arrighi apelaba la advocación y patrocinio del franciscano Fray Mamerto Esquiú, *“paradigma y modelo de la escuela argentina, que forme y prepare hombres para el servicio de Dios, de la Patria y del Pueblo”*,¹⁸⁶ al tiempo que reconocía que se vivían *“momentos duros y difíciles, en los que, más que palabras, necesitamos acciones concretas y positivas”*. Asimismo exhortaba a los *“maestros de la Patria”* a un *“sacrificio y patriótico esfuerzo”*, al igual que a los *“padres y madres de familia”* a quienes les pedía en nombre de la Patria, un *“esfuerzo material y económico para apoyar las acciones de la escuela y hacer posible la educación de vuestros hijos. Esfuerzo moral para educarlos, conjuntamente con la escuela. Esfuerzo y grandeza de ánimo para guiarlos y alentarlos, formando así con la escuela una verdadera comunidad educativa, llena de Fe en Dios y de Esperanza en la grandeza de la Patria, más allá del pesimismo y la desesperanza”*. En tanto, a los estudiantes, en quienes *“está la esperanza y el futuro de una Patria mejor”*, les reclamaba *“esfuerzo, en el estudio serio. En la disciplina y el orden que construyen”*. Para finalmente, invitar a que *“en las aulas y los claustros, unidos todos: alumnos, docentes y padres de familia, libremos con fe y con valor la batalla de este año por una Patria más noble, más próspera y feliz”*.¹⁸⁷

En este macroescenario social y político, combinación arduo compleja y convulsionada que a grandes rasgos intentamos delinear, se inscribe y desarrolla en una correlación y confluencia dialéctica, el proceso de movilización social, política y estudiantil, que se produjo en la provincia de Misiones y en particular en la ciudad de Posadas, durante la etapa previa a la dictadura cívico-militar de marzo de 1976; cuyos epicentros eran, entre otros, la Escuela de Servicio Social (Facultad de Ciencias Sociales) y el

186- Discurso del Ministro de Cultura y Educación de la Nación, Pedro Arrighi, Apertura ciclo lectivo 1976, ciudad de Catamarca. Disponible en <http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/90568/EL000055.pdf?sequence=1>

187- Ibid.

Instituto Superior del Profesorado y que en el apartado siguiente, a partir de fuentes testimoniales, documentales y notas de campo, nos proponemos reconstruir y analizar.

CAPÍTULO V

El Proceso de Movilización social, política y estudiantil,
previo a la dictadura cívico-militar de 1976

MOVILIZACIÓN SOCIAL, POLÍTICA Y ESTUDIANTIL A PRINCIPIOS DE LA DÉCADA DEL 70: LA PROVINCIA DE MISIONES

Al igual que en el contexto social y político general que oficiaba como condición de posibilidad, la provincia de Misiones y más concretamente la ciudad de Posadas, más allá de ciertas particularidades, entre mediados de 1966 y el 24 de marzo de 1976 presentaba también un escenario complejo, caracterizado por un amplio, diverso y problemático proceso de movilización y participación social, política y estudiantil,¹⁸⁸ resultante de la confluencia de una serie de factores, intereses, relaciones y prácticas.

188- En nuestro caso, partimos de una concepción diferente y alternativa respecto de las clásicas posiciones acerca de los movimientos sociales, asociadas al individualismo metodológico, que suelen interesarse por explicar cómo y por qué surgen los movimientos sociales y cómo se mantienen; lo cual implica que el proceso de movilización social es algo que puede ser diferenciado del resto de la sociedad. Y además, no conciben un fenómeno de protesta social o movilización social si no hay un agravio puntual; dejando de lado el interés y el deseo -que puede surgir de un agravio mucho más profundo, mucho más general, a partir de una desigualdad estructural mucho más grosera- en muchos sujetos e individuos por querer hacer que la sociedad cambie, desdibujando por consecuencia la cuestión de la ideología y la política.

Consideramos que la sociedad es un proceso de movilización histórico social permanente que se construye a partir de los conflictos, antagonismos y relaciones contradictorias entre los sujetos, clases o subclases; es decir, de procesos de movilizaciones y cambios sociales -una puja de intereses, una correlación en base a contradicciones sociales-, en los cuales el movimiento social como epifenómeno no es algo tan diferenciado de los demás procesos sociales, ya que responde a una correlación dialéctica con el contexto histórico. En consecuencia, la pregunta: por qué surgen los movimientos sociales no resulta tan importante, porque la historia misma es la historia de la movi-

“...después de los acontecimientos del 69 en Córdoba -donde se da claramente la confluencia del movimiento obrero con la alianza participativamente intensa de los estudiantes- comienza a debilitarse la dictadura de Onganía y a ir fortaleciéndose -porque en la lucha se fortalece, únicamente ahí- los aspectos organizativos y los accionares del movimiento estudiantil universitario local, en un ambiente de alta politización y participación social de distintos sectores... Estos movimientos estudiantiles eran fundamentalmente antidictatoriales; es decir lo que unía y articulaba las distintas corrientes políticas socialistas, peronistas, trotskistas, comunistas, independientes, progresistas, católicos y otras, era la lucha para finalizar con el gobierno dictatorial e implementar una democracia donde la participación de las organizaciones populares tuvieran un rol aún mayor de la que tuvieron durante el primer gobierno peronista...” (Testimonio N° 5).

“En ese época, te hablo del 69, ya comenzaba a notarse, principalmente en el estudiantado, una cierta efervescencia y participación, en planteos de cuestiones de interés no sólo para los estudiantes, sino que inclusive eran los que hacía la propia sociedad; había un interés, principalmente de los estudiantes y ciertas carreras, principalmente Trabajo Social, donde se manifestaba el interés por distintos problemas que iban surgiendo en el ámbito de la provincia, problemas sociales, problemas en el agro, en distintas instituciones, y comienza yo diría un interés por la participación activa” (Testimonio N° 9).

“Esa época anterior, era un ambiente de altísima politización, de una politización absoluta, donde buscaban expresarse todas las alternativas y vertientes ideológicas y políticas, inclusive las acciones armadas de un Peronismo que se autorreferenciaba como Peronismo Revolucionario o lo que podría haber sido el

lización y de los conflictos sociales. En cambio, lo que sí importa son las direcciones y caminos del cambio social que intentan imprimir los movimientos sociales y la capacidad, las estrategias, el grado y la voluntad de éstos para efectivamente transformar las reglas de juego dominantes. Con lo cual, finalmente, deja de tener centralidad la categoría de movimientos sociales, los conflictos y las contradicciones sociales; interesa las formas que adoptan, en un momento particular, los distintos sujetos que están en las relaciones de contradicción y cuyas formas van cambiando permanentemente, ya que la propia sociedad cambia, dando lugar, como resultado, a emergentes diferentes (Galafassi, 2006).

Ejército Revolucionario del Pueblo; en medio de eso se da toda la situación del regreso de Perón, las elecciones que llevan a Cámpora a la presidencia, la emergencia en Misiones misma, que fue la expresión política del Partido Auténtico, que en cierta medida fue expresión del propio Montoneros... Pero es cierto que fue una época de mucha turbulencia en el país y de una politización muy marcada y una suerte de tendencia a que todo el mundo tenía que estar involucrado políticamente en algo...” (Testimonio N  13).

En este caso, destacamos especialmente la presencia y activa participación de ciertos actores de diversas trayectorias y tendencias político-ideológicas que operaban como referentes y promotores y también de un conjunto de organizaciones sociales, sindicales, partidarias y estudiantiles que se constituyeron en instancias de mediación, encauzamiento y expresión manifiesta de estos procesos de movilización y participación en desarrollo. De este conjunto, prestamos especial interés y atención a la *Escuela de Servicio Social (Facultad de Ciencias Sociales)*¹⁸⁹ y el *Instituto Superior del Profesorado de Misiones*,¹⁹⁰ cuyo protagonismo y proyección social, política y estudiantil adquirieron una relevancia sustantiva durante este periodo.

“La Escuela de Servicio Social y la Facultad de Ingeniería Química, fueron las dos experiencias más claras durante esa época de estudios terciarios-universitarios; porque lo que ya estaban era, el Montoya y el Profesorado de la Provincia; el Montoya confesional, muy estructurado y el de la Provincia algo muy tenue, muy incipiente digamos; de hecho el movimiento estudiantil y el centro de estudiantes tard  mucho más en conformarse en el instituto” (Testimonio N  1).

189- Si bien este proceso de movilización incluía también, como se indicara anteriormente, a la Facultad de Ingeniería Química (inicialmente dependiente de la UNNE) y al Instituto Superior Antonio Ruiz de Montoya, más allá de algunas referencias tangenciales y en conformidad con los objetivos propuestos, decidimos no abocarnos a estas instituciones de educación superior.

190- Su creación, a principio de la década del 60, había sido promovida por la denominada Junta Promotora de Estudios Universitarios y Superiores de Misiones, que nucleaba a diferentes actores y sectores sociales: asociaciones profesionales, directivos y docentes, organizaciones de trabajadores, cooperativas agrícolas y otras organizaciones de la sociedad civil (Artieda, *Op. cit.*).

“Entonces, en todo ese período, especialmente la ESS, era algo de una virulencia y una militancia muy marcada, creo por el propio carácter de los estudios; eso expresado a nivel del estudiantado y también a nivel de los docentes, con distintas expresiones... Era un marco de una politización y una efervescencia significativa, algo muy bueno, aunque con un marcado sectarismo y una intransigencia...” (Testimonio N° 13).

“Durante esa etapa previa, lo que había acá era, por una parte la UNNE, que tenía una delegación que era la Facultad de Ingeniería Química; que era pequeña, pero que tenía profesores de mucha capacidad académica; se crea después la Escuela de Servicio Social, con cuatro años de duración para la formación de asistentes sociales... Después había otro núcleo que era el Profesorado de la Provincia y el mayoritario que era el Instituto Montoya, seríamos como unos mil alumnos, la masa estaba ahí y bastante menos en las demás. Y también estaba el IPAE, muy chiquito, que era el instituto privado de administración económica o algo así, que ese fue luego el motor de la UNaM; ese era el grupo muy ligado a algunas empresas y profesionales locales, a una especie de burguesía local, que arma su instituto y que funcionaba en un edificio al lado de la catedral, tenía carrera de administración y también de turismo, que después pasa a Ciencias Sociales; ese es el núcleo de la UNaM, luego se pliega el Instituto Superior del Profesorado, muy siempre ideológicamente en oposición al Montoya, como este era clerical, aquel era laico” (Testimonio N° 17).

Desde un nivel de análisis más específico, a partir de los testimonios de los actores y el análisis de las fuentes secundarias relevadas, es posible apreciar que este proceso de movilización y participación social, política y estudiantil, atravesó durante este periodo -y según una posible periodización conjetural- al menos tres etapas diferenciadas. En el análisis de cada una de ellas, prestamos especial interés a una serie de hechos, experiencias y procesos que consideramos más significativos y destacables, en el marco de esta indagación específica; lo cual no agota lógicamente la posibilidad de ampliar y profundizar las reflexiones propuestas.

Una primera etapa desarrollada en un clima de proscripción política, que remite probablemente a principios de la década del 60, se expresa con mayor relevancia a partir de mediados de 1966 y se extiende hasta el primer semestre de 1969, en el marco de los procesos y acontecimientos políticos y sociales de relevancia que se venían produciendo en el escenario internacional y nacional y que darían lugar a un conjunto de acciones de reclamo, constitución y reivindicaciones por parte del incipiente movimiento estudiantil; cuyo núcleo básico era precisamente la Facultad de Ingeniería Química dependiente por entonces de la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE),¹⁹¹ con sede central en la vecina provincia de Corrientes. De allí la relevancia crucial de considerar esta etapa inicial como parte y condición de posibilidad de las acciones y procesos que emergerían, abiertamente, tiempo después.

A partir del golpe y la instauración de la dictadura autodenominada “Revolución Argentina” (28 de junio de 1966), que contó cómo se ha visto, con un amplio consenso inicial de sectores muy diversos de la sociedad, se dispuso tanto el cierre preventivo como también cesantías, persecuciones y/o renunciaciones masivas de buena parte de los docentes más destacados, en las diversas instituciones universitarias del país. En la provincia de Misiones, concretamente, se sucedieron una serie de hechos y acontecimientos que tendrían como protagonistas principales a una parte del sector estudiantil, perteneciente a la Facultad de Ingeniería Química, como así también al Instituto Superior del Profesorado que dependía hasta entonces de la provincia.

El Instituto Superior del Profesorado de Misiones (ISPM) hasta entonces, se había caracterizado por presentar un clima de amplia participación y ebullición institucional,¹⁹² que reunía estudiantes y docentes, diferentes agrupaciones político-estudiantiles, un centro de estudiantes y mediante un Consejo Consultivo, integrado por representantes de diferentes claustros -organizado desde 1963-, que se expresaba a través de asambleas que eran parte de la dinámica institucional, comunicados públicos y algu-

191- Inicialmente había sido creada el 1 de Agosto de 1960, como Escuela de Ingeniería orientada a la química y la industria, dependiente de la UNNE y luego, fue transformada y denominada Facultad de Ingeniería Química.

192- Según el análisis ofrecido por Artieda este clima “se alimentaba de los vaivenes del conflicto político que tenía el ISP y el ISPARM, como contendientes irreconciliables” (*Op. cit.*: 191).

nas incipientes experiencias de articulación con organizaciones políticas, sociales, estudiantiles y gremiales (Artieda, *Op. cit.*). El golpe dictatorial producido significó entonces un claro retroceso en el desarrollo institucional y un decidido apoyo a la educación privada, en especial a ciertos sectores vinculados al nacionalismo y a la Iglesia Católica. Mediante el Decreto N° 15 fechado el 29 de junio de 1966, que llevaba la firma del Coronel Alfonso Galeano, se dispuso la “*la clausura del Instituto Superior del Profesorado y la Facultad de Ingeniería Química [...], hasta tanto las autoridades nacionales promulguen sus previsiones sobre la nueva habilitación*”.¹⁹³ Días más tarde, otro decreto similar, firmado por el mismo Coronel Galeano y por Julio Meacca -Ministro de Acción Social, Salud Pública y Educación-, daba por “*terminadas*” -es decir, cesantear arbitrariamente- “*las funciones del Personal Administrativo y Técnico del Instituto Superior del Profesorado de Misiones que se consigna a continuación: Mario Rubén Beltrami, Dr. Marcelo López Astrada, Haydé T. Fresca de Mariscal, Enrique Luis Mariscal, Dra. Teresa M. Morchio de Passalacqua, Gloria Sterin, Héctor Félix Sabellico y Zita Mabel Cardozo*”.¹⁹⁴ A la participación y efervescencia inicial, característica de los primeros años, parece haberle sucedido un periodo de quietismo que según la interpretación de los propios protagonistas, era el modo posible de asegurar la supervivencia (Artieda, *Op. cit.*).

Como reacción más inmediata, un grupo de estudiantes del ISPM protestaron por la medida arbitraria de cesantear a estos docentes, buena parte de ellos con una reconocida trayectoria y cuestionaron el nivel académico de ciertos docentes que habían sido incorporados en sus reemplazos, pero no lograron, a pesar de su explícito reclamo, revertir la situación. Unos años más tarde, esta misma situación volvería a convertirse en fuente de conflicto y reclamos por parte de los estudiantes. Asimismo el cambio en las orientaciones y propuestas pedagógicas en muchas de las asignaturas y carreras, fue un rasgo característico en este nuevo escenario (Artieda, *Op. cit.*).

A este listado, además, se le sumó posteriormente otro que incluía docentes de la Facultad de Ingeniería Química. De esta

193- Archivo General de la Gobernación, Provincia de Misiones: Decreto N°15; 29/06/1966.

194- Archivo General de la Gobernación, Provincia de Misiones: Decreto N°212; 21/07/1966.

manera, un conjunto de docentes de ambas casas de estudios, considerados política e ideológicamente “*peligrosos*”, “*comunistas*” o “*elementos discordantes*” para el régimen dictatorial, eran forzados a dejar sus cátedras, llegando incluso a mudarse de la provincia buscando otras posibilidades laborales, para no regresar nunca más a ejercer la docencia en estos ámbitos. Solamente unos pocos docentes serían reincorporados durante los años siguientes.

Desde el ámbito nacional, el 29 de julio de ese mismo año, bajo la impronta de “*eliminar las causas de acción subversiva*”, se decretó la intervención de las Universidades Nacionales (Decreto Ley N° 16.912).¹⁹⁵ A partir de 1967, si bien el movimiento estudiantil en el país había experimentado un considerable retroceso, consolidando en consecuencia el orden autoritario postulado por esta dictadura (Bonavena, *Op. cit.*), en la provincia de Misiones, y más concretamente en la Facultad de Ingeniería Química -Regional Posadas de la UNNE-, comenzarían a producirse una serie de hechos, asociados a la cesantía de ciertos docentes, su reemplazo por otros “*menos competentes*” y los exámenes tomados por éstos nuevos docentes; entre otros reclamos que serían favorables al proceso de constitución del incipiente movimiento estudiantil universitario. Este proceso terminaría incluso, forzando la renuncia del delegado interventor Dr. Julio César Leumman, tras varios meses de conflicto, huelgas, movilizaciones y ante la ineludible petición de buena parte de los estudiantes y docentes. El 21 de julio de 1967, asumiría como interventor reemplazante el Ing. Emilio Hernán Gottschaik y se iniciaba una nueva etapa de trabajo constructivo que pretendía jerarquizar esa Facultad.¹⁹⁶ Según el análisis en quien nos referenciamos, “*éste triunfo fue un hecho fundamental para el desarrollo del movimiento estudiantil local*” (Bonavena, 2006).

195- Cabe recordar que tanto el Rector Jorge Atlántico Rodríguez (cuya gestión se desarrolló entre 1964 - 1967) y los distintos Decanos de la UNNE, a pesar de la pérdida de la autonomía, habían aceptado la correspondiente ley, siguiendo en sus funciones como interventores. Esta actitud tuvo, en principio, el aval de la Confederación Universitaria del Nordeste (CUN), que agrupaba a los Ateneos Universitarios de las Facultades de Derecho, Ciencias Exactas, Agrimensura, Medicina, Humanidades e Ingeniería, y la Liga de Estudiantes de Arquitectura. En cambio, la Federación Universitaria del Nordeste (FUN) calificó esa actitud de “*claudicante*” (Bonavena, 1992).

196- Un detalle pormenorizado puede leerse en Bonavena (2006), quién a partir de información proveniente del diario local *El Territorio*, ofrece una reconstrucción y análisis de estos acontecimientos y procesos.

Conviene recordar en este caso, a fin de comprender la relevancia de estos procesos y acontecimientos impulsados desde el incipiente movimiento estudiantil que comenzaba a desafiar el ordenamiento autoritario que el nuevo régimen se proponía instaurar, que en abril de ese mismo año -apenas unos días después de haberse iniciado el conflicto en cuestión-, se ponía en vigencia la Ley Orgánica de las Universidades Nacionales (N° 17.245), que además de otros considerandos y principios afines a esa dictadura, prohibía expresamente en las sedes universitarias *“toda actividad que asuma formas de militancia, agitación, propaganda, proselitismo o adoctrinamiento de carácter político”* y determinaba que los estudiantes *“no podrán realizar dentro de las casa de estudios ninguna clase de actividad política en forma oral o escrita, mediante reuniones, demostraciones, asambleas o cualquier otra forma que contradiga las disposiciones del art. 10º, siendo pasibles de aplicación de sanciones por parte del Decano”* (Art. 10º y 98º). Llegando incluso a facultar al Poder Ejecutivo para intervenir por tiempo determinado en las Universidades, en caso de *“alteración grave del orden público o subversión contra los poderes de la Nación”* (Art. 116º).

Al año siguiente las autoridades de la UNNE, de quien por entonces dependía la Facultad de Ingeniería Química, pretendieron impulsar un proyecto que significaba la privatización del comedor estudiantil de la sede central. Las distintas organizaciones estudiantiles, por su parte, en las distintas regionales manifestaron abiertamente su disconformidad con esta iniciativa, aunque durante ese periodo no lograron generar y sostener un plan de acción efectivo que permitiera llevar adelante una sostenida resistencia (Millán, *Op. cit.*).

Al finalizar 1968, el gobierno provincial decidió el cierre del Instituto de Servicio Social “Argentina Silvestrini”, que dependía del Ministerio de Acción Social y funcionaba también en la ciudad de Posadas y suscribió un convenio con la UNNE, mediante el cual se comprometía la apertura de una Escuela de Asistentes y Visitadoras Sociales; la medida encontró cierta resistencia en sectores y profesionales locales que sostenían otra perspectiva e intereses. Durante el año siguiente, con el nombramiento de un

delegado Rectoral, comenzaría a producirse incipientemente un proceso de reorganización de la propuesta inicial.¹⁹⁷

A mediados de 1969, se inicia con mayor evidencia una nueva etapa de politización y radicalización creciente del movimiento estudiantil en la provincia de Misiones, al igual que en las demás provincias del país que vivieron una reactivación y reorganización del movimiento obrero y estudiantil. A comienzos del ciclo lectivo, los estudiantes de la sede central de la UNNE habían realizado diferentes tratativas tendientes a dejar sin efecto la iniciativa de privatización de comedor, las cuales no fueron consideradas por las autoridades correspondientes.

El conflicto, finalmente, estalló en el mes de mayo cuando el Rector, Dr. Walker, que contaba con el aval del Ministro del Interior Guillermo Borda, concedió la concesión del comedor universitario a Solaris Ballesteros, destacado miembro de la oligarquía terrateniente correntina y del denominado Partido Autonomista, quien inmediatamente después de la privatización decidió un aumento exorbitante del valor del “ticket” correspondiente e impuso turnos matutinos, provocando la reacción de la comunidad universitaria; fundamentalmente de los estudiantes, que veían amenazada la posibilidad cierta de continuidad de sus estudios universitarios. En consecuencia, el movimiento estudiantil cobró vitalidad, logró organicidad y unificación a través de las Coordinadoras Estudiantiles -órganos que nucleaban a todas las agrupaciones, más allá de sus diferencias-, la conformación de cuerpos de delegados, comisiones de lucha y organización y la construcción de alianzas más amplias y sólidas con otros sectores y actores sindicales y de la sociedad civil, que acompañaron y apoyaron las reivindicaciones y las distintas medidas de acción directa (huelgas, marchas y manifestaciones), que a partir del 6 de mayo y hasta el día 15 de mayo, se sucedieron ininterrumpidamente (Millán, *Op. cit.*). Para entonces, ya habían fracasado las negociaciones entre los estudiantes y las autoridades de la Universidad, en las que había participado un “viejo” conocido del movimiento estudiantil misionero: el “ahora devenido” Secretario Académico, Julio Cesar Leumann (Bonavena, *Op. cit.*).

Ese mismo día 15 de mayo, durante una movilización estudiantil que recorría las calles de la ciudad de Corrientes, la policía

197- A fin de profundizar estos aspectos puede consultarse el trabajo de Dieringer, Dellacroce y otros (*Op. cit.*).

asesinó al estudiante de medicina y miembro de la Federación Universitaria del Nordeste (FUN), Juan José Cabral. Este hecho y su rápida difusión provocaron que las acciones de lucha callejera contra el régimen dictatorial aumentaran superlativamente, constituyéndose una movilización e insurrección popular conocida como el “*Correntinazo*”; a la que se sumarían luego otras de similares características en diferentes regiones de país, que reseñamos en el apartado anterior y que comenzarían a socavar y poner en jaque, la hegemonía del poder dictatorial que pretendía sostener el régimen en curso. A partir de entonces, se iría generalizando y tomando forma un ciclo de protesta (Tarrow, 1997). Es decir, una fase de incremento progresivo de los conflictos y la confrontación, que incluyó “una rápida difusión de la acción colectiva de los sectores más movilizados a los menos movilizados, un ritmo de innovación acelerada en las formas de confrontación, marcos nuevos o transformados para la acción colectiva, una combinación de participación organizada y no organizada y una secuencia de interacción intensificada entre disidentes y autoridades” (De Riz, 2007: 63-64).

En Posadas, en tanto, una vez conocida la noticia del asesinato del estudiante Cabral, los estudiantes de la Facultad de Ingeniería Química y del Instituto Superior de Profesorado de Misiones¹⁹⁸ decidieron abandonar inmediatamente las aulas y suspender el dictado de clases como medida de repudio a la acción violenta de la represión policial y en solidaridad a las acciones desarrolladas por el movimiento estudiantil correntino; esta medida se extendió incluso, durante toda la jornada siguiente. El día 18 de mayo se registra la convocatoria a una asamblea convocada por los estudiantes de Ingeniería Química, en la cual además de debatir y analizar los sucesos que se venían produciendo en distintos puntos del país, se decidió adherir al paro general convocado por la Federación Universitaria Argentina (FUA), para el día 21 de mayo, en repudio y protesta por los asesinatos de los estudiantes en Rosario y Corrientes; similar actitud tomarían parte de los estudiantes del Instituto Superior del Profesorado.

198- La Escuela de Servicio Social, recientemente creada bajo dependencia de la UNNE, se hallaba aún en un impase organizativo; recién al año siguiente iniciaría sus actividades con regularidad.

“Hay que recordar que en una manifestación estudiantil incluso, lo matan a Cabral, después matan a Bello en Rosario, después a Pampillón en Córdoba, y al final termina toda esa movida, en el Cordobazo... Cuando matan a Cabral, lo matan en la lucha por el comedor universitario... Se había iniciado una lucha por el comedor en Corrientes, que lo consiguió primero que nadie, otra en Resistencia y después la otra en Posadas” (Testimonio N° 1).

“Eso en el contexto de un país convulsionado; en el 69 el Cordobazo y el asesinato del estudiante Cabral y también Pampillón, que fueron todo un emblema de época y un pilar del movimiento estudiantil; es decir había un clima de cambio y transformación, participación, social y política muy importante, para nuestra generación” (Testimonio N° 6).

La medida de acción directa a nivel local, contó con una amplia adhesión por parte de estudiantes y docentes y fue acompañada con una *“Marcha de Silencio”* que logró reunir a una gran concurrencia y habría sido autorizada por la policía provincial, bajo condición de que no participaran *“elementos ajenos al medio estudiantil”*. Sin embargo, y a pesar de la restricción impuesta por las autoridades, asistieron también un número importante de actores sociales de la comunidad que no pertenecían directamente al movimiento estudiantil pero que adherían a su iniciativa, como también a la medida de protesta que se desarrollaba en todo el país. La marcha en cuestión se inició frente a la Facultad de Ingeniería Química, recorriendo las distintas calles del microcentro de la ciudad capital. Al pasar frente a la casa de gobierno se encendieron velas y antorchas, al finalizar la marcha un grupo de estudiantes se concentró en el centro de la Plaza 9 de Julio, coreando cantos en repudio (*“Cabral, Bello, Pampillón un sólo corazón!”*, *“Libros sí, botas no!”*) por los asesinatos que conmovían al movimiento estudiantil del país y despertaban un proceso antidictatorial de amplios sectores sociales; para luego hacer lo mismo en la Plaza San Martín. Al finalizar la jornada de protesta general, los estudiantes realizaron otra acción similar, que terminó incluso con un fugaz enfrentamiento con la policía local que intentó impedir la iniciativa; en respuesta los manifestantes arrojaron piedras y bombas molotov a los móviles policiales y contra los carros de bomberos

que tiraban agua coloreada (Bonavena, *Op. cit.*). De esta manera el movimiento estudiantil local se sumaba incipientemente a los procesos de movilización y resistencia desarrollados por entonces, en distintas zonas del país, contra el régimen dictatorial imperante.

A comienzos de 1970, bajo la dirección del Lic. Juan Barreix, comenzó a funcionar en Posadas la Escuela de Servicio Social (ESS), dependiente de la UNNE, con un total de 80 estudiantes inscriptos para el curso preuniversitario; para entonces, mediante acuerdos con los gobiernos provinciales (Corrientes, Chaco, Formosa y Misiones) se había decidido impulsar una política de regionalización de la oferta de formación profesional, a través de un sistema de becas para posibles estudiantes interesados en la propuesta. La iniciativa tuvo muy buena recepción en la región, al punto de que los estudiantes inscriptos para ese primer año, provenían mayoritariamente de otras provincias; muchos de ellos se incorporaron rápidamente a los procesos de movilización y participación que se venían desarrollando en el ámbito local, incrementando y diversificando políticamente su conformación.

En el curso de ese ciclo lectivo, los estudiantes de la Facultad de Ingeniería Química y la Escuela de Servicio Social, como resultado de sus múltiples gestiones y demandas, lograron conseguir, por primera vez, que las autoridades de la Universidad instituyeran un sistema de becas, que consistía en un aporte monetario otorgado a aquellos estudiantes del interior y de otras provincias, a fin de cubrir los costos de los “tickets de comida” en ciertos restaurantes del entonces micro-centro de la ciudad, que habían sido especialmente contratados para garantizar ese servicio.¹⁹⁹ También durante ese mismo año, se sucedieron una serie de conflictos menores, generalmente asociados a cuestiones reivindicativas y académicas, que fueron posibilitando que el movimiento estudiantil adquiriera un protagonismo cada vez más destacado que iría ampliándose progresivamente.

“Entonces a partir del 70, esa Escuela de Servicio Social que funcionaba acá en Posadas, junto con la Facultad de Ingeniería Química, también dependiente de la UNNE, se inicia un estado de debate generalizado; un estado de debate, un gran auge del movimiento estudiantil, una lucha inicial por el comedor uni-

199- Diario *El Territorio*: “Universitarios reseñaron la situación del Comedor”, 27 de Febrero de 1972, Pág. 6.

versitario. Comienzan a tomar forma los centros de estudiantes, que inicialmente plantean cuestiones de tipo reivindicativas propias de los propios compañeros: una de las más sentidas siempre es la comida, después le sigue el material bibliográfico... Uno de los servicios generales que comenzaron a prestar era el de la impresión de apuntes, ya que los libros siempre fueron caros y escasos y el sistema de reproducción no era con fotocopiadoras, como ahora... Se tipeaban en estenciles, se imprimían en mimeógrafos, se intercalaban, se llevaban fichas de ese material y se ponían a la venta a un precio muy bajo... pero que cubrían los costos y gastos que se tenían...” (Testimonio N° 5).

“Otra cosa que jugó un rol muy importante que ese Centro de Estudiantes de Trabajo Social impulsó mucho el teatro, por ejemplo; se hacían obras de teatros, los estudiantes encontraban un espacio para participar en ello. Se sacaba un pequeño periódico estudiantil hecho a mimeógrafo; organizó por primera vez los apuntes, incluso antes que Ingeniería Química; entonces todos los estudiantes tenían sus apuntes, muy baratos, porque el centro de estudiantes era el que proveía los apuntes. Es decir, habían reivindicaciones propias del estudiantado que eran tomadas y trabajadas” (Testimonio N° 1).

“El comedor estudiantil universitario, hasta lograr tener lo propio, surge como producto de reclamos y la organización estudiantil; porque el sistema de alquiler de comedores privados, con becas, enseguida eso mostró sus límites; hubieron manifestaciones, reclamos y protestas, que la comida no era muy buena, que encima era costosa... muchas tomas precedieron a la decisión política de que la UNNE creara una filial del comedor universitario propio, en la sede de Posadas” (Testimonio N° 18).

A principios del año siguiente, las autoridades correspondientes decidieron proseguir con el mismo beneficio de las becas, pero centralizando la atención en un sólo comedor particular, al que tendrían acceso los estudiantes de ambas casas de estudios; sin embargo, apenas transcurridos unos pocos meses, los estudiantes motivados por “la mala calidad de la comida y su alto costo”, decidieron no asistir más al comedor contratado y como contrapartida, instalar una “olla popular” frente a la entonces sede de la

Facultad de Ingeniería Química (calle Colón N° 181); días después se transformaría en un comedor administrado por los propios estudiantes, lográndose una importante reducción del costo de los “tickets de comida” y un subsidio mensual complementario por parte de las autoridades de la UNNE. De este modo, durante buena parte de 1971, los estudiantes organizados a través de comisiones de trabajo, resultantes de asambleas generales y mediante los aportes recibidos en concepto de “tickets de comida”, subsidios y donaciones de la comunidad local, habían logrado organizar, equipar y administrar el comedor universitario, incluyendo los sueldos del personal afectado al servicio de cocina. Durante el mes de septiembre, lograron redactar y aprobar tras sucesivas asambleas, el “reglamento de comedor”; asimismo se acordó también para el 1 de noviembre, la entrega del comedor a las autoridades de la Universidad.²⁰⁰

Conviene recordar asimismo que, a comienzos de ese mismo año, distintos sectores vinculados a la producción agraria en la provincia, iniciaban un proceso de organización, movilización y reclamos a partir de ciertas demandas propias del sector. Se creó el denominado Comité de Lucha Pro-Defensa del Agro Misionero que integró a diversas organizaciones, con intereses disímiles: Asociación Rural Yerbatera Argentina (ARYA), Federación de Cooperativas (Fe.De.Cop.), Centro Agrario Yerbatero Argentino (CAYA), entre otras. Así también el 28 de Agosto de 1971, ante la necesidad de crear una organización que represente genuinamente las necesidades e intereses de los propios productores, a partir de una amplia convocatoria general de delegados que representaban a diversas zonas de la provincia, se constituyó como entidad gremial en la ciudad de Oberá, el *Movimiento Agrario de Misiones* (Montiel, 2000). A partir de entonces, este sector se sumaría activamente al proceso de movilización social, política y gremial en desarrollo; a través de distintas formas de protesta y reclamos, que adquirieron carácter masivo (paros, cortes de rutas, concentraciones y jornadas, entre otras) y que recibieron, incluso, la adhesión y acompañamiento del movimiento estudiantil local. Sin embargo, su accionar junto a otros actores sociales, en ciertos casos duramente reprimido, no tendría la fuerza suficiente para poner en jaque al gobierno dictatorial y al poder

200- Diario *El Territorio*: “Universitarios Reseñaron la situación del Comedor”, 26 de Febrero de 1972, Pág. 6.

empresarial vinculado a la explotación agropecuaria en la región. Sobre esta organización y buena parte de sus principales referentes, actuaría con mayor virulencia y ensañamiento, la represión y el terror dictatorial, durante la etapa posterior.²⁰¹ Dicho en otros términos, al igual que en las demás provincias del Nordeste, el MAM organizó y desarrolló, durante 1971 y 1973, las más grandes movilizaciones de toda la provincia, llegando a convocar a más de 4 mil agricultores y agricultoras, en concentraciones, paros y cortes de ruta con “piquetes y miguelitos” (Rodríguez, L. *Op. cit.*).

Finalizando el plazo convenido para el traspaso de la gestión y administración del comedor universitario y ante la falta de cumplimiento por parte de las autoridades de la Universidad, los estudiantes “ocuparon” por varios días el comedor y las sedes de la Facultad de Ingeniería Química y la Escuela de Servicio Social; tras arduas negociaciones lograron un nuevo acuerdo con los referentes institucionales: el sector estudiantil continuaría administrando y gestionando el comedor, inclusive hasta el 17 de febrero del año siguiente. La UNNE, por su parte, se encargaría de adquirir un local propio y todo el equipamiento necesario, a fin de garantizar su habilitación oficial ese mismo día de vencimiento del acuerdo. Se exigía también la contratación del personal de cocina que había trabajado durante todo este periodo, sin relación de dependencia, aportes jubilatorios, beneficios sociales, etcétera.²⁰²

Un sector de los estudiantes del Instituto Superior del Profesorado de Misiones (ISPM), por su parte, durante el mes de octubre de ese mismo año, volvía a plantear a las autoridades correspondientes, sus diferencias y quejas sobre varias docentes que habían sido incorporadas con anterioridad -ante las cesantías producidas- y carecían de solvencia académica suficiente (Bonavena, *Op. cit.*); aunque en este caso no se contaba aún con un grado de organización y amplia adhesión estudiantil necesaria que posibilitara lograr un éxito relativo en esta reivindicación reclamada, que permitiera revertir el deterioro académico creciente, que preocupaba al estudiantado.

201- Destacamos especialmente los siguientes trabajos que se han dedicado a estudiar, con matices diferentes, a este movimiento: Rozé (1992), Montiel (*Op. cit.*), Galafassi (2008) y Rodríguez, L. (2009); entre otros.

202- *Ibíd.*

Por otra parte, mientras desde el nivel nacional el gobierno dictatorial vigente ponía en marcha el Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad (1971-1975), que incluía un Programa de Creación de Nuevas Universidades Nacionales -iniciado en mayo de ese año con la Universidad Nacional de Río Cuarto-, a nivel local, apenas un mes después, comenzaba a constituirse el Movimiento Pro Universidad de Misiones (MOPUM), que tomaba como referencia buena parte de la experiencia desarrollada en el caso anterior. Optamos por no realizar un recuento de todos los entretelones, las múltiples gestiones y estrategias, que desplegó este movimiento y sus principales referentes para conseguir la concreción del proyecto, así como también su participación en el propio proceso de puesta en funcionamiento de la UNaM y en los primeros años de vida institucional, en los cuales pretendieron y lograron incidir decididamente.²⁰³

Durante el mes de febrero de 1972 y tras sucesivos desacuerdos con las autoridades de la UNNE, responsables de las gestiones para la adquisición de un edificio específico para el funcionamiento del comedor universitario y ante la falta de concreción del acuerdo establecido, los estudiantes de la Facultad de Ingeniería Química y la Escuela de Servicio Social, organizados en una “Comisión de Lucha” realizaron un conjunto de acciones destinadas a manifestar su descontento. El 24 de febrero, como acción de reclamo y protesta decidieron almorzar en plena vía pública frente al edificio de la FIQ; *“mientras los jóvenes almorzaban en la calle, algunos de ellos detenían el tránsito para explicar a la población que habían adoptado esa actitud tras una semana en que se agotaron los medios pacíficos”*.²⁰⁴ La medida despertó la reacción de efectivos de la Brigada Antidisturbios de la policía provincial que intimó a los estudiantes a desistir en su acción y desalojar la calle ocupada; los estudiantes, *“tras tensos momentos en que se temía por un enfrentamiento [...], comenzaron a levantar mesas, sillas y utensilios del*

203- Parte de estos detalles pueden leer en la documentación y la compilación ofrecida a partir de sus archivos personales, por Troxler - Pancallo D'Agostino y González (2003): *Documentación Histórica de la Creación de la Universidad Nacional de Misiones*, Posadas, Ediciones de los autores. También en González, Martín (2004): *Historia Narrada de la creación de la Universidad Nacional de Misiones. Casos y Cosas*. Posadas, Edición del autor.

204- Diario *El Territorio*: “Tras Almorzar en la Calle Estudiantes Tomaron Ayer la Facultad de Ingeniería”. 25 de Febrero de 1972, Pág. 8.

lugar, dando gritos condenatorios como ‘la dictadura nunca escucha’, ‘queremos comedor’ y ‘esta es una muestra del gran acuerdo’.²⁰⁵

La acción estudiantil continuó con la “toma del edificio” y el cierre del acceso, mediante una “barricada”, permitiéndose sólo la entrada de estudiantes y representantes de los medios periodísticos locales; finalmente una asamblea general determinó que “*las medidas de fuerza se mantendrán hasta que se solucionen los problemas del comedor y nos negamos al diálogo hasta que se tenga el boleto de compra-venta del local para el comedor*”.²⁰⁶ Así también, para el conocimiento de la opinión pública, se elaboró un “manifiesto” que llevaba la firma del “*Movimiento Estudiantil por el comedor de Posadas*”, en el cual se explicaban las razones que motivaron las distintas acciones desarrolladas por los estudiantes, ante el incumplimiento del acuerdo convenido con las autoridades de la Universidad. Denominación, que a partir de entonces cobraría relevancia tanto en el escenario local como para los propios estudiantes universitarios, que verían contenidos y expresados sus intereses y demandas, en esta nueva identidad; similares experiencias y procesos se produjeron en distintas regiones del país.

“En el 71, se arma todo, el movimiento estudiantil universitario, toma cuerpo, cuando nosotros comíamos en un comedor, que ahora ahí hay una playa de estacionamiento, después de lo que hoy es Telecom. Había una señora de apellido Sánchez, y tenía un comedor, a dónde los estudiantes universitarios íbamos a comer, y un día se enojó un compañero Víctor Wall, que hoy es ingeniero, se enojó y agarró y tiró la mesa y ahí se armó un despelote. En ese contexto comienza también la cruz y el martirio del Ingeniero González, que era Decano de Ingeniería, porque él tomó intervención en todo eso y nos empieza a apoyar, y nosotros empezamos a pedir el comedor propio para los estudiantes universitarios. Por un tiempo nos llevan a comer en un comedor, entre Sarmiento y San Martín, comedor Ideal, se llamaba y ahí comíamos...” (Testimonio N° 6).

“Toda esa movida por el comedor estudiantil universitario, fue la primera gran acción de movimiento estudiantil en esta provincia. Cuando se hace la primera lucha universitaria acá, para

205- *Ibíd.* Destacado nuestro.

206- *Ibíd.* Destacado nuestro.

que se abra un comedor universitario, que funcionó allá donde hoy está la parte de deportes de la Universidad. Que fue el producto de esa primer huelga estudiantil; fue una huelga bastante larga, con ocupación de los edificios. En Química se armó una olla popular en el fondo, se mantenía ocupado el edificio y todos los días se salía a hacer un acto en la puerta y recuerdo que en la esquina de la calle colón 81, donde funcionaba la Escuela de Servicio Social, en la esquina se hacían por entonces los actos estudiantiles. Recuerdo la primera marcha estudiantil que se hizo... salimos de ahí de la Escuela de Servicio Social, pasamos por la Facultad de Ingeniería Química y marchamos hasta la plaza 9 de julio, por la calle Bolívar. Era todo una sorpresa, la gente centrada en los bares céntricos, viendo por primera vez a los estudiantes universitarios marchando en las calles y que fue toda una antesala de todo lo que vino después. El comedor universitario, la pelea esa, aglutinó mucho a los estudiantes universitarios, porque era en realidad una necesidad muy sentida por todos; tener un lugar dónde ir a comer era una lucha verdaderamente genuina. Que a la vez era una lucha en todo el nordeste” (Testimonio N° 1).

“Recuerdo que hubo una instancia de reclamo muy grande de los estudiantes, estaban todos en la calle y pedían el comedor universitario... En el comedor universitario de entonces, se convirtió en un espacio donde además todas las fuerzas político-estudiantiles, se encontraban, discutían, etcétera; pero todo se hacía en forma ordenada, sin que haya atropellos, desmanes... y fue muy conocido por eso” (Testimonio N° 18).

Al día siguiente, volvieron a insistir con la idea de almorzar en la vía pública, frente al edificio de la Facultad que permanecía tomada, “esta vez, sin mesas ni sillas, sentados directamente en la calzada”.²⁰⁷ La iniciativa fue duramente reprimida por las fuerzas policiales, que procedieron al desalojo utilizando incluso gases lacrimógenos; algunos estudiantes sufrieron algunas lesiones, se produjeron algunas escaramuzas y como resultado fue detenido el estudiante Alberto Garrido, acusado de desacato y desorden.

²⁰⁷- Diario *El Territorio*: “Con Gases la Policía Reprimió Almuerzo de los Estudiantes”. 26 de Febrero de 1972, Pág. 6.

Igual situación debió afrontar incluso el periodista de una radio local, Alejandro Guerrero, que cubría los violentos acontecimientos. Ambos fueron detenidos y llevados a la jefatura de policía, “ante el abucheo y la silbatina del público que se estaba congregando en las inmediaciones, gritando algunos: ‘Libertad de prensa’; ‘Gorilas’; ‘A los periodistas no’”.²⁰⁸

“Recuerdo que en medio de esos días de marcha y protesta por nuestro comedor estudiantil, un día incluso nos agarró la policía nos apaleó, nos tiró gases incluso detuvo a varios compañeros y nosotros firmes en nuestros reclamos; hasta que logramos conseguir el comedor. Esa fue una triunfo del movimiento estudiantil organizado, que te diría no tuvo otro antecedente acá en la provincia” (Testimonio N° 6).

“En el marco de estas protestas, se estrenó el primer grupo represivo que formó la policía provincial; equipo antidisturbios, se llamaba. Y habían puesto a un alférez a cargo, de apellido Cuorbal, recuerdo. Se tiraron entonces los primeros gases lacrimógenos; tal es así que nosotros en una oportunidad juntamos las latitas de los gases tirados y habíamos hecho los cálculos y en los actos decíamos, con tanta cantidad de latas tiradas, por lo menos ya podrían haber comprado el mobiliario para el comedor estudiantil” (Testimonio N° 1).

El accionar represivo policial, una vez trascendidos los hechos, recibió el repudio de distintos actores y sectores sociales. El movimiento estudiantil, por su parte, decidió proseguir con la ocupación de la sede de la Facultad de Ingeniería Química y la Escuela de Servicio Social, hasta tanto se resolviera el reclamo planteado, así como también la realización de “actos relámpagos” en distintos puntos de la ciudad y horarios, a fin de distribuir copias de sus comunicados y explicar a los transeúntes sus consignas y reivindicaciones.

Esta situación, mediante distintas alternativas y formas de protesta, se prolongó de igual manera, durante varios días. Es precisamente, este proceso de acción y lucha colectiva y maduración política, el que dará lugar a la progresiva conformación y afianzamiento del movimiento estudiantil, a partir del fortalecimiento

208- Ibid.

de una identidad común y una permanente reelaboración de los propios marcos ideológicos de referencia (Thompson, 1980).

También por entonces, en las demás sedes de la UNNE de las regionales de Resistencia y Corrientes, se agudizó el conflicto entre el movimiento estudiantil y las autoridades, en reclamo del incremento del presupuesto y el excesivo costo del comedor. El 8 de marzo, se registró una nueva manifestación de los estudiantes en pleno centro de la ciudad, que fue dispersada por la policía provincial mediante gases lacrimógenos, registrándose como consecuencia algunos incidentes y detenciones de estudiantes, en las inmediaciones de la Facultad de Ingeniería Química. La CGT local, repudió el accionar represivo policial y amenazó con convocar a una huelga general, que fue levantada ante la liberación de los estudiantes detenidos (Bonavena, *Op. cit.*).

Finalmente, se logró que las autoridades de la UNNE adquirieran un inmueble ubicado sobre la calle Jujuy N° 192 de la ciudad de Posadas, donde inmediatamente comenzó a funcionar el nuevo comedor. Esto significó por mucho tiempo, la conquista más concreta y genuina lograda por el movimiento estudiantil universitario. A partir de entonces, sus instalaciones se convertirían paulatinamente también, durante varios años, en epicentro de reuniones sociales, culturales y de las convocatorias y asambleas de los estudiantes de ambas unidades académicas.

“Hasta que un día vino el director de Bienestar de la UNNE, Mario Marturet, y dice que empecemos a trabajar, y habilitamos una zona donde era el laboratorio -donde hoy es el local del gremio docente- y ahí montamos e improvisamos nuestro comedor, y ahí poníamos plata entre todos. Hasta que un día viajaron unos compañeros hasta Corrientes y lograron el compromiso, los recibió el Rector y les dijo que le den 30 días para resolver el problema y a los treinta días, vamos con una propuesta de compra de la casa de la calle Jujuy 192... y logramos traer el cheque directamente... y ahí se adquiere el inmueble ese, donde funcionó nuestro primer comedor universitario propio. Eso costó creo, como un total de sesenta días de tomas de la Facultad de Ingeniería y la ESS. Eso fue un ícono para el movimiento estudiantil organizado, por primera vez los estudiantes acá salimos a las calles, protestamos, comíamos en la calles, frente a las dos Facultades, nos garroteó la policía y seguimos

con nuestro reclamos, hasta que logramos ser escuchados. Hacíamos marchas también hasta la plaza o la catedral, también... están las fotos por ahí, de esas jornadas memorables de protestas y reclamos, revueltas, con detenciones de compañeros incluidas” (Testimonio N° 6).

“...entonces el ingeniero González, que era Secretario Académico de la Facultad de Ingeniería Química y el ingeniero Del Federico, me fueron a ver a ver si yo podía agarrar el muerto este y sacar adelante este reclamo. Yo le dije que sí y entonces recibí una resolución y un sello como arma para el funcionamiento del comedor; el Rector de entonces de la UNNE, Gómez Vara, me llama por teléfono y me dicta el texto para una convocatoria o licitación, en el cual se decía que se busca un edificio en tales y cuales condiciones para el funcionamiento del comedor; se publicó en el diario al otro día, con eso se calmaron las cosas con los estudiantes y pronto empezamos a armar todo para su funcionamiento” (Testimonio N° 18).

Así también en el transcurso de ese mismo año, el Movimiento Agrario Misionero organizó y desarrolló diferentes protestas en distintas zonas de la provincia, en demanda de ciertas reivindicaciones propias del sector,²⁰⁹ a las cuales adhirieron mediante múltiples formas, parte de los sectores estudiantiles más politizados, que comenzaban a descubrir la necesidad y la importancia de generar, además de continuar con sus propias reivindicaciones políticas y sectoriales, un proceso de articulación estratégica con otros sectores sociales, políticos y sindicales.

“Después hubo también una participación fuerte del movimiento estudiantil en una lucha que hizo la CGT, contra el aumento de la tarifa de luz eléctrica; en esa oportunidad se hizo un acto muy fuerte en la plaza, frente a la catedral. En el acto de protesta por el tema de la suba de las tarifas de la luz, convocado por la CGT, el MAM y el movimiento estudiantil; Correa habla por

209- La denominada *huelga del té*, realizada el 26 de enero, en Oberá; la *concentración del tung*, el Leandro N. Alem, el 21 de marzo ; la *huelga del tabaco*, Eldorado, 23 de marzo ; el *paro general* convocado durante los días 14 y 15 de julio y finalmente, en un trabajo que implicó mayor articulación con otras organizaciones de la región, el *paro general de las Ligas Agrarias del Nordeste*, concretado durante los días 17 y 18 de octubre del mismo año (Montiel, *Op. cit.*).

la CGT, Pezchak por el MAM y yo por el movimiento estudiantil. Hubo una gran represión y nos metimos todos en la catedral y nos encerramos, y el obispo Kemerer tuvo que estar negociando para que se pueda desalojar, sin que hubiera detenciones, hizo como de mediador. El padre Czcherepak, era entonces el párroco de la catedral y nos cobijó a todos. Eso en un contexto de plena dictadura; eso habrá sido entre el 71 y 72” (Testimonio N° 1).

“Los distintos sectores estudiantiles que coincidimos en ese momento, intentamos hacerlo en un momento y lo logramos, con avances y retrocesos, la articulación con los sectores rurales y obreros, logrando una importante inserción en los sectores populares, a través de sus organizaciones, donde se coordinaba y se coincidía con compañeros de diferentes corrientes políticas” (Testimonio N° 5).

Se destaca también, a manera de ejemplo, la “campaña de solidaridad” impulsada por el Centro de Estudiante de la ESS, hacia fines de 1972, ante el terremoto de Managua-Nicaragua; entre otras acciones.

“Por ejemplo, la carrera de Trabajo Social jugó un papel muy importante cuando se produjo el terremoto de Managua, en diciembre de 1972, entonces realizamos una campaña muy importante para juntar solidaridad; los estudiantes formamos brigadas y salíamos a recorrer la ciudad, casa por casa, juntando las donaciones de la gente; esa también fue una iniciativa del centro de estudiantes conducido por el FAUDI, como una medida de acrecentar el sentido de solidaridad latinoamericana; decíamos entonces, pongamos la comunidad de Posadas en solidaridad con Managua, y eso hará que se acrecenté el sentido de pertenencia comunitaria y solidaridad, de que la gente se preocupe por la gente; yo creo que de alguno manera, el centro de estudiantes de entonces logró engarzar mejor en la situación, por eso fue tan fuerte, no tanto porque fuera una postura de izquierda no peronista, digamos; en definitiva a la gente, mayoritariamente, le daba lo mismo si era peronista o no era peronista; lo importante era que se estaba organizada la vida universitaria y movilizados” (Testimonio N° 1).

Durante la visita a la provincia del presidente de facto Alejandro Agustín Lanusse, producida en el mes de octubre, el movimiento estudiantil organizó una “*Marcha del Estudiante*” hasta la plaza 9 de Julio, a la que se plegó también la Coordinadora de Estudiantes Secundarios, que por entonces aglutinaba a estudiantes pertenecientes a distintos establecimientos escolares de la ciudad; durante la manifestación se registraron algunas contiendas entre los estudiantes y la policía local. Dos acontecimientos adquirieron especial trascendencia social y mediática, quedando registrados en la memoria social: por una parte, el sacerdote católico Silvio Liuzzi, por entonces estudiante de la Escuela de Servicio Social, se había negado expresamente a rezar en la catedral local el tradicional “*tedeum*” de bienvenida al entonces dictador de turno. Un grupo de referentes eclesiásticos, ligados al Movimiento Sacerdotes para el Tercer Mundo, avalaron la decisión y difundieron un documento en apoyo a la medida adoptada.²¹⁰ Por otra parte, el estudiante secundario del Colegio Nacional, Sergio Guillermo Prado, ante el paso del presidente de facto en pleno desfile cívico-militar, le gritó: “*¡Abajo la dictadura!*”. Según la crónica periodística, Lanusse detuvo el paso y se produjo entonces, un contrapunto de opiniones con el estudiante; quien al finalizar el intercambio, le manifestó su temor de “*ser detenido por sus expresiones*”. El presidente le otorgó garantías, que finalmente no fueron respetadas, ya que fue detenido por la policía provincial acusado de la rotura de una vidriera durante la manifestación; más tarde sería liberado luego bajo caución juratoria (Bonavena, *Op. cit.*).²¹¹

“La venida de Lanusse a la provincia, yo diría que fue un punto neurálgico y toma de posicionamiento muy fuerte y muy claro, al que la población mayoritaria de Posadas, no estaba acostumbrada... protestas de repudio de varios sectores, entre ellos el propio estudiantado universitario y secundario y la negativa

210- Diferentes testimonios rememoran, con matices diferentes, esta situación puntual (Báez, Amelia Tomo I: 258; Tomo III: 314; entre otros). Luego durante la etapa posterior, este ex sacerdote, no-docente de la Facultad de Ciencias Sociales y Director del Comedor Universitario, como tantos otros referentes sociales, políticos y académicos, sería perseguido, encarcelado por la dictadura cívico-militar; para finalmente, marcharse al exilio.

211- Posteriormente fue un activo integrante de la denominada JP; el 16 de enero de 1976, sería secuestrado y hasta el presente, integra la lista de “desaparecidos” de la provincia, durante estos años de poder dictatorial.

del tedeum... que fue la resultante de una decisión colectiva del grupo de sacerdotes, con algunos que votaron a favor y otros en contra, pero fue el producto de una decisión colectiva” (Testimonio N° 18).

“También los sucesos de la venida de Lanusse a la provincia, con todo lo que podía significar ese contexto de dictadura, marcó distintos sucesos e iniciativas: carteles que se pegaron en las calles repudiando su venida, se dieron incluso detenciones de compañeros que fueron encontrados justo cuando lo hacían; además, el mismo día de la visita, se armó un revuelo bárbaro, con actos de protesta, detenciones y demás” (Testimonio N° 11).

“Recuerdo que en oportunidad de la visita de Lanusse a la provincia, un pibe y militante, desde la terraza del Tokio, le gritó ‘gorila’ y él le llamó y le interpeló, diciéndole: por qué me decís ‘gorila’. Y después cuando se produce el Golpe militar, lo desaparecen al pendejo, se ve que lo tenían re fichado; de hecho ellos siguieron juntando información de todos, nunca dejaron de juntar información de todos” (Testimonio N° 6).

El Movimiento Pro-Universidad de Misiones (MOPUM), por su parte, proseguía desarrollando distintas acciones y estrategias con vistas a lograr la concreción de su proyecto, para la cual se valía de contactos y vinculaciones con funcionarios provinciales y nacionales, altos mandos militares, académicos, medios periódicos, entre otros; mediante los cuales se pretendía influir en las decisiones de las autoridades nacionales.²¹² El 7 de diciembre de ese año, quedó formalmente constituida la “comisión técnica” encargada del estudio de factibilidad, prerrequisito para la creación de la Universidad de Misiones.²¹³ Este tipo de estudios -realizados precipitadamente, en cuestión de semanas o meses, en distin-

212- La documentación aportada por Troxler - Pancallo D'Agostino y González (*Op. cit.*), da sobrada cuenta de estas tramas de vínculos, relaciones e influencias, que fueron claves, junto a otras variables, en la concreción de la iniciativa. Así también el trabajo de González (*Op. cit.*).

213- Dicha Comisión estuvo conformada por *Herminio Cesar Santiago* (titular) y *Federico Sharp* (suplente), en representación del gobierno provincial; *Juan Federico Veglia* (titular) y *Rubén Martínez* (suplente), en representación del Consejo de Rectores de Universidades Nacionales; *Aldo Gil Navarro* (titular) y *Néstor Carballo* (suplente), propuestos por el MOPUM. Finalmente, *Eduardo Vilar* (titular) y *Antonio Paz* (suplente), por el Ministerio de Hacienda y Finanzas; además de otros expertos y asesores

tas regiones del país, como prerrequisito y fundamentación de la política de creación de nuevas Universidades-, según un posible análisis, “fueron concebidos como alegatos a favor de la creación propuesta. Para justificar la implantación de tal o cual Universidad en tal o cual provincia se enumeraban los problemas y las fallencias de la región. Frente a un problema determinado [...], se proponía una estructura académica [...]. La amalgama entre las dos instancias creaba la ilusión mágica deseada: la nueva Universidad era la respuesta adecuada a los problemas planteados (Pérez, Lindo, *Op. cit.*: 160).

Paralelamente al desarrollo de estos acontecimientos, a partir del levantamiento de la restricción que pesaba sobre los partidos políticos y la convocatoria a elecciones generales para el año siguiente, se inició en toda la provincia una etapa de generalización y politización creciente de importantes sectores de la población, que incluyó, en lógica consecuencia, al propio movimiento estudiantil secundario y universitario. En el caso del Peronismo, particularmente, en el marco de la reorganización emprendida por el Partido Justicialista (PJ) a nivel nacional y provincial, comenzaron a movilizarse y reorganizarse sus dirigentes históricos y adherentes. En este marco y por primera vez, importantes sectores juveniles se incorporaron a la participación y militancia político partidaria y estudiantil, aglutinados en lo que inicialmente se denominó genéricamente Juventud Peronista (JP),²¹⁴ al tiempo que comenzaron a asumirse como sujetos del cambio social, pasando a convertirse, por consecuencia, en nuevos sujetos políticos.

legales designados. Ministerio de Cultura y Educación, Resoluciones N° 2799 y 3337/72. En Troxler y otros (*Op. cit.*: 197-204) y González (*Op. cit.*).

El análisis de los perfiles e intereses expresados en la conformación de esta comisión, permite presuponer que una resolución favorable al propósito inicial, era un hecho prácticamente logrado. Más aún si se tiene en cuenta el proceso electoral que estaba en marcha y se sustanciaría en los primeros meses del siguiente año; lo cual forzaba al propio régimen dictatorial a obrar con premura en la consecución de sus políticas y al MOPUM en pos de sus intereses.

214- Como advierte Gillespie (1997), Juventud Peronista, inicialmente, era un término genérico aplicado a todas las organizaciones que llevaban a cabo tareas relacionadas con el frente de masas, como un nombre más específico, que designaba a la organización política juvenil. Su convocatoria y reorganización -siguiendo el análisis de Svampa (2003)- vivió un proceso vertiginoso, durante esta etapa. En noviembre de 1972 se organizó el primer acto de unidad de la Juventud Peronista en el Club Cambaceres de Ensenada; los sucesivos actos ponen de manifiesto el rápido crecimiento de la organización.

“Yo diría que hacia el año 72, se produce lentamente un acercamiento e identificación de los jóvenes con la política, no como una cuestión excepcional sino como algo natural, porque estaba en el ambiente, el Perón Vuelve, era un clima de ebullición social y política; ... se da la conformación de muchas organizaciones sociales y de mucha participación, en sus distintos grados; desde el compromiso activo y la identificación con una agrupación o tendencia política hasta el simple hecho de ir a escuchar, y a lo mejor no había una integración activa, a una agrupación o a una tendencia política, sin embargo mucha gente lo hacía para informarse, interesarse y formarse acerca de qué estaba pasando, para saber qué se pensaba... ; eso era una cosa muy saludable porque en todos los ámbitos, se tenía un auditorio activo, no era que uno hablaba y todos los demás esperando que ese termine y a otra cosa; incluso eso se llevaba incluso a las propias charlas interpersonales, en los pasillos, en los recreos se empezaba a hablar mucho, a confrontar ideas, y casi siempre eran charlas muy productivas y la política era uno de los temas que empiezan a suscitar interés... eso diría yo abarcaba al conjunto de los estudiantes de las más diversas extracciones... Era una época de politización de toda la sociedad; toda la sociedad estaba esperanzada y de alguna forma había entendido que era el gran momento o la gran oportunidad de construir un proyecto genuinamente nacional... por eso cuando Perón insiste en esta idea de un proyecto nacional, todo el mundo entendió, o al menos la gran mayoría, que ese era el momento; no había otra opción, era la opción que la mayoría de nosotros estábamos esperando, como el gran momento o la gran oportunidad, lo tuviera más claro o menos claro, era así. Digamos el mensaje de Perón fue claro, en ese sentido. Por eso precisamente todas las clases populares y la clase media, rápidamente se encolumnaron detrás de ese proyecto y lo acompañaron decididamente” (Testimonio N° 11).

En las primeras horas del 10 de diciembre 1972, día en que el Partido Justicialista mediante un congreso provincial debía elegir sus candidatos para la contienda electoral del año siguiente, es asesinado frente a la sede partidaria el Dr. Francisco Victorino Ripoll, uno de los principales referentes y precandidatos a la gobernación, por parte de una de las facciones pertenecientes

al peronismo local; no haremos un recuento de los pormenores, razones e intereses en pugna contenidos en este trágico acontecimiento, que signó definitivamente la historia política de la provincia y que resultó ser, un claro preanuncio del espiral de violencia que se desataría con posterioridad, durante los años subsiguientes.²¹⁵

En el mes de diciembre, se produjo también, la conformación de las JP Regionales, que hacia 1973 convergerían en un frente de masas, sintetizado en la denominada “*Tendencia Revolucionaria Peronista*”, que incluía una variedad de sectores y expresiones -además de la JP, el Movimiento de Villeros Peronistas (MVP), la Unión de Estudiantes Secundarios (UES), la Juventud Universitaria Peronista (JUP), la Agrupación Evita de la Rama Femenina (AE) y el Movimiento de Inquilinos Peronistas (MIP) y las organizaciones armadas: Montoneros, FAR y FAP, entre otras.²¹⁶ En el caso de Misiones, a fines de 1972 la conducción nacional, había elegido al maestro y entonces estudiante del Instituto Superior del Profesorado, Juan Figueredo,²¹⁷ como delegado electoral de la JP Regional IV, encargado de designar delegados juveniles en las distintas seccionales electorales y velar por el cumplimiento de que un 25% de las representaciones a cargos electivos correspondiera a la juventud partidaria (Rodríguez, L. *Op. cit.*). A partir de entonces, formó parte del comando electoral del distintos sectores y actores sociales que confluyeron, al igual que en el ámbito nacional, en el “*Frente Justicialista para la Liberación*” (FREJULI) de la capital provincial, constituido en el marco de la campaña electoral.

En Misiones, el FREJULI también sostuvo durante la campaña electoral las mismas consignas generales promovidas a nivel

215- Una versión posible de estos pormenores y entretelones, puede leerse en Ripoll, Carlos (2010): “*El 10 de Diciembre de 1972 cae asesinado en Misiones el compañero Francisco Ripoll*”. Disponible en línea: http://www.nacionalypopular.com/index.php?option=com_content&task=view&id=16533

216- Conviene aclarar, sin embargo, que aun manteniendo importantes márgenes de independencia y significativas divergencias político-ideológicas, todas estas organizaciones estaban articuladas al nivel de sus estructuras de conducción, dependiendo fundamentalmente, en su dirección y financiamiento, de Montoneros (Gillespie, *Op. cit.*).

217- Estudiante del Profesorado en Lengua y Literatura e integrante de la Asociación Estudiantil del mencionado ISP, Resolución N° 101, Posadas, 19 de octubre de 1970. Archivo de ISP, UNaM. Electo posteriormente, en 1975, diputado provincial por el denominado Partido Auténtico; detenido y desaparecido por la dictadura cívico-militar posterior.

nacional: “*Luche y vuelve*”, “*Liberación o Dependencia*” “*Cámpora al gobierno, Perón al poder*”, logrando aglutinar a vastos sectores sociales: dirigentes tradicionales del partido; aliados, adherentes, simpatizantes y militantes recientemente incorporados²¹⁸ -mayoritariamente sectores juveniles-; ciertos sectores agrarios, obreros y sindicales; entre otros. La fórmula aliancista propuesta como candidatos a gobernador y vice gobernador, estuvo integrada por Juan Manuel Irrazábal y César Napoleón Ayrault, en representación del Movimiento de Integración y Desarrollo (MID); si bien obtuvo un importante triunfo en las elecciones del 11 de marzo de 1973, el porcentaje de votos obtenidos forzó una segunda vuelta electoral, realizada el 15 de abril, que consagró finalmente a estas candidaturas con el 60,1% de los votos contra el 39,9% de la UCR. Ambas instancias electorales, promovieron y aceleraron aun más los procesos de participación política-partidaria, especialmente en los sectores juveniles recientemente incorporados; quienes en lo sucesivo, irían adquiriendo un importante poder de convocatoria, protagonismo y movilización popular.

En los meses previos a la asunción del electo presidente, Héctor Cámpora, además de continuar bregando por sus propias reivindicaciones sectoriales, el movimiento estudiantil avanzaría en su organización política -en esa línea se destacaron como agrupaciones: la Federación de Agrupaciones Universitarias de Izquierda (FAUDI), el Integralismo, el Frente Estudiantil Nacional (FEN) y el Cuerpo de Delegados de la Escuela de Servicio Social, entre otras- y distintas acciones y procesos de vinculación y articulación con otras organizaciones sociales y sindicales (MAM, CGT local, entre otras).²¹⁹

218- Para las elecciones generales de 1973 se desarrolló en el país y en toda la provincia, una intensa política de afiliación masiva al Partido Justicialista.

219- El 4 de abril se creó la “*Comisión Permanente de Solidaridad y Lucha con Trabajadores Despedidos de la Provincia*”, integrada por el Centro de Estudiantes de Ingeniería Química, la Comisión de Delegados de Servicio Social y varias agrupaciones estudiantiles, la CGT local y distintos sectores sociales y políticos. En su primera declaración, esta comisión acusaba a los sectores empresariales por ser creadores del caos y con intenciones anti-institucionales.

Por otra parte, el 5 de mayo, el Centro de Estudiantes de Ingeniería Química emitió un comunicado en relación al despido de trabajadores de la planta fabril de Santo Pipó, Tungoil, en el que expresaban: “*Repudiamos esos despidos y manifestamos públicamente nuestra solidaridad activa con dichos obreros*” y también condenaban “*la actitud asumida por el secretario general del gremio, Estanislao Rosales*”. Por su parte, días después la FAUDI también repudiaba, “*la actitud de la patronal de Santo Pipó-Oil que despidió arbitrariamente a obreros de la planta fabril*”. En tanto el 22 de mayo, el Ple-

“El movimiento estudiantil participó activamente en varias manifestaciones sociales junto a diversas organizaciones sociales, políticas, junto al MAM, sectores obreros y sindicales y demás... también recuerdo en el caso de una violación, hicimos una manifestación, donde en una convocatoria que se hizo en menos de un día, logramos juntar cerca de cuatrocientas personas en esa movilización de repudio a los violadores... diferentes tomas en reclamos de reivindicaciones específicas del movimiento estudiantil, como lo fue el comedor universitario, entre otras” (Testimonio N° 11).

“Una parte importante de los estudiantes, docentes, los sectores políticos, agrarios y sindicatos, y ciertos sacerdotes, formábamos parte de esa parte de la sociedad dinámica, que buscaba el cambio... en el interior, en la capital, en los barrios, en la Universidad, parte de la Iglesia, estábamos más o menos todos, con el mismo tono de búsqueda de transformación social, de cambios políticos necesarios, etcétera. Todos estos sectores estábamos en todos estos acontecimientos de relevancia social y política... todos estábamos seguros de la solidaridad de todos, entonces había seguridad; sabíamos que estábamos marcados, pero sabíamos que teníamos el apoyo y la solidaridad de todos, sin discriminación” (Testimonio N° 18).

En el curso de estos acontecimientos y procesos, según el análisis sugerido por Bonavena (*Op. cit.*), el movimiento estudiantil se fue orientando también hacia la lucha contra todo atisbo de “continuismo”; entendido como el accionar político impulsado por el Gran Acuerdo Nacional en todo el país, en su decadencia y retirada, que procuraba implementar un plan para garantizar su control sobre las Universidades, que se plasmaba a través de llamados masivos y apresurados a concursos docentes; se pretendía

nario de Gremios Confederados de Misiones, realizó un paro por 14 horas y la CGT local desarrolló un acto que contó con una amplia participación del movimiento estudiantil; la FAUDI apoyó la medida y emitió un comunicado diciendo que *“ante una nueva ofensiva de los explotadores que despiden a compañeros en Santo Pipó, El Dorado, Puerto Rico y otras localidades y que exige esta justa respuesta obrera es el paro activo del 22, nosotros comprometemos el concurso de nuestros modestos esfuerzos para sumar la fuerza estudiantil a la fuerza obrera, y nos adherimos a participar en el acto de la CGT para acompañar así a los trabajadores en esta justa lucha”* (Bonavena, *Op. cit.*).

de este modo, dejar armados los planteles docentes, ante la nueva etapa que se abría a partir de la asunción del nuevo gobierno.

En el marco de estas condiciones de posibilidad, mediante un dictamen favorable por parte de la comisión técnica que se había constituido meses atrás,²²⁰ el 16 de abril de 1973, a través de la Ley N° 20.286, firmada por Lanusse y Malek -en su condición de presidente y Ministro de cultura y educación de la nación, respectivamente-, “*mediante las atribuciones conferidas por el artículo 5° del Estatuto de la Revolución Argentina*”, la dictadura saliente estableció la creación de la Universidad Nacional de Misiones (UNaM). El anuncio oficial despertó gran expectativa y entusiasmo en ciertos actores y sectores de la sociedad, que desde distintas zonas de la provincia venían acompañando la iniciativa sostenida por el MOPUM. Distinta fue la reacción del movimiento estudiantil organizado, parte de las autoridades locales, docentes y no-docentes de la Facultad de Ingeniería Química y la Escuela de Servicio Social, ciertas expresiones político-partidarias y asociaciones sindicales, entre otras; que entendieron que la medida era una clara expresión del “continuismo” perseguido por el régimen dictatorial.

Resulta conveniente reconocer y con ello sumar también, como otro de los componentes de época que podría ayudar a explicar el proceso de creación de la UNaM, es que a comienzos de los 70, todavía primaba en la provincia de Misiones un cierto “espíritu desarrollista” -que venía impulsándose básicamente desde los gobiernos democráticos anteriores (Ayrault, 1959-192 y Losada, 1963-1966), junto a la iniciativa y el movimiento que a mediados de la década del 50 promovió la “provincialización”-, que permitió un crecimiento económico sostenido en el mercado interno a través del desarrollo de las agroindustrias, logrando una importante capitalización de las empresas locales y que dieron lugar asimismo a la consolidación de ciertas “élites locales”, cuyo accionar en las economías regionales, se materializó en determinadas iniciativas específicas encaminadas a construir herramientas político-institucionales que permitieran mejorar la retención y acumulación local del capital en el propio territorio. Merecen destacarse en ese sentido, la creación del Banco Provincia de Misiones, el Instituto Provincial del Seguro, el Instituto de Previ-

220- Comisión Nacional de Factibilidad UNaM (1973): *Estudio de Factibilidad de la UNaM*. Posadas – Misiones.

sión Social, el Instituto Superior del Profesorado de la Provincia. El desarrollo de un sistema educativo propio, con una escolarización secundaria orientada hacia las actividades socioeconómicas y productivas regionales; conjuntamente con la promoción de la actividad cooperativa, un importante proceso de industrialización y comercialización de la yerba mate en el mercado nacional, la organización del sector tealero y la promoción de una insipiente diversificación en la producción primaria; entre otras iniciativas destacadas. En ese marco general, era factible pensar en la necesidad y centralidad que adquiriría la idea y sentimiento de una Universidad “propia”, asociada a los “intereses localistas” y comprometida con el desarrollo de la provincia; estos presupuestos aparecen claramente expresados y defendidos, en las iniciativas y manifestaciones de los líderes del MOPUM, que ideaban y proyectaban una institución universitaria íntimamente ligada a las empresas e industrias locales y regionales.²²¹

Como una de las primeras reacciones inmediatas a la decisión política de creación de la UNaM, al día siguiente, se realizó una asamblea en la Facultad de Ingeniería Química que rechazó la mencionada ley de creación, por considerarla parte del “continuismo” y llamaba a desconocer todas las medidas impulsadas por esta dictadura “*militar oligárquica y pro-imperialista*”; se creó una “*Comisión de Lucha Contra las Universidades Anti-Populares*” encargada de estudiar la situación, que como primera medida de protesta, decidió “ocupar simbólicamente”, a partir del día siguiente, las sedes de la FIQ y la Escuela de Servicio Social.²²² La crónica periodística del hecho recoge la opinión de uno de los dirigentes de la Agrupación Universitaria Nacional (AUN), vinculada al Frente de Izquierda Popular: “*se ha abierto en todo el país un profundo período de transformaciones que tiene como característica la necesidad de llevar esas conquistas democráticas generales a todos los niveles de arriba hacia abajo; así como la clase obrera deberá derrotar a los burócratas sindicales, el movimiento estudiantil deberá conjuntamente con los docentes y los no docentes, eliminar todo vestigio de la vieja Universidad y los elementos reaccionarios que hoy intentan ma-*

221- En Troxler y otros (*Op. cit.*) y González (*Op. cit.*).

222- De esta asamblea participaron varios docentes, no docentes, estudiantes, el Cuerpo de Delegados de la Escuela de Servicio Social, la Federación Estudiantil del Profesorado Ruiz Montoya, la Agrupación Universitaria Nacional (AUN), la Coordinadora de la Juventud Peronista, la FAUDI, el Partido Comunista Argentino, el Partido Socialista de los Trabajadores y la Juventud Universitaria Peronista.

nifestarse desde el propio seno del Frente Nacional, ya que, derrotados desde afuera, tratan de quebrar el proceso desde adentro".²²³

El día 18 de abril, según lo previsto, se realizaron las "tomas" de la Facultad de Ingeniería Química y la Escuela de Servicio Social, de las cuales participaron tanto estudiantes, como docentes y no docentes; asimismo, se decidió conformar una denominada "Comisión Popular", encargada de realizar un estudio serio de factibilidad para la creación de la Universidad de Misiones y conformada por estudiantes, obreros, productores rurales, trabajadores no docentes, profesores, representantes de sectores políticos y sindicales, entre otros. Esta iniciativa, era una clara respuesta y puesta en cuestión del estudio realizado meses atrás por la comisión técnica, que había facilitado el avance de la iniciativa propuesta por el MOPUM.

A partir de entonces se desataría una serie de enfrentamientos y disputas, expresadas en la escena pública que durarían varios meses, entre este sector que rechazaba abiertamente la decisión del gobierno dictatorial saliente, los principales referentes del MOPUM y algunos actores aliados, que esgrimirían una defensa sostenida de la iniciativa. Durante las sucesivas semanas las asambleas de rechazo prosiguieron.

El día 27 de abril, concretamente, se realizó una importante asamblea que reiteró el rechazo y repudio a la creación de la Universidad, logró aglutinar a varios sectores políticos y sociales y votó por unanimidad a favor de las siguientes mociones²²⁴: *"rechazar y repudiar la ley de creación de la Universidad Nacional de Misiones; haciéndolo extensivo a todas la medidas similares tomadas en el país por la dictadura oligárquica y pro-imperialista. Integrar una comisión que tenga por funciones realizar un estudio del sistema educativo en todos sus niveles; lo que involucra un real estudio*

223- Diario *El Territorio*: "Asamblea rechaza la creación de la Universidad de Misiones". 18 de Abril de 1973, Pág. 7.

224- Participaron entre otros, personal docente, no docente de la FIQ y la ESS, personal de comedor universitario, el Centro de Estudiantes de FIQ y el Cuerpo de Delegados de Estudiantes de la ESS, la Federación de Estudiantes del Profesorado Ruiz de Montoya, Agrupación Universitaria Nacional (AUN), Juventud Radical, Juventud Peronista (JP), Comisión de Abogados en defensa de los presos políticos, Comisión de la Asociación de Docentes Provinciales, Partido Socialista de los Trabajadores (PST), Frente de Izquierda Popular (FIP), Frente de Agrupaciones Universitarias de Izquierda (FAUDI), Frente Juvenil Comunista, profesores del Instituto del Profesorado de la Provincia, Juventud Universitaria Peronista (JUP) y el Partido Comunista Revolucionario (PCR). Se contó además con la adhesión del Movimiento Agrario Misionero (MAM). Diario *El Territorio*: "Asamblea rechazó y Repudió Ayer, Ley de creación de la Universidad". 29 de Abril de 1973, Pág. 5.

*de factibilidad acerca de la UNaM, el que en definitiva determinará su creación o no. La comisión será integrada por: a) organismos de masas (campesinos, obreros, estudiantes); b) representantes de los claustros (docente, no docente) universitarios o institutos superiores; c) representantes de los sectores políticos. Organizar un plan de lucha designándose a los efectos una comisión de lucha y declarándose en estado de permanente de asamblea”.*²²⁵

La mencionada comisión, según el acta de asamblea, estaba integrada por Norberto Alayón, Silvio Liuzzi, Daniel Pasquet y Jorge Castelli. Asimismo, se impulsaron una serie de medidas a seguir durante los días posteriores, entre las que merecen destacarse: *“toma simbólica de la FIQ y la ESS el domingo 29; llamar a asamblea de claustros de FIQ, la ESS, Instituto de Profesorado de la Provincia e Instituto Antonio Ruiz de Montoya; que se declare semana de agitación y propaganda; enviar telegramas a Lanusse y a Malek, informándolos de lo resuelto por la asamblea”.*²²⁶ La asamblea decidió hacer pública su denuncia: *“a). A Troxler y asociados, por haber planteado en su oportunidad la creación de una Universidad regional en cuya organización y dirección participarían los representantes de empresas privadas que contribuirían a su financiación; b). Al MOPUM, por haber sido partícipe de las maniobras de la dictadura militar, destinadas a crear Universidades de manera inconsulta, arbitraria e indiscriminada, que no responde a prioridades reales de los sectores populares; c). Al Movimiento de Integración y Desarrollo (MID), por la declaración de su juventud en relación a la creación de la UNaM”.*²²⁷ Para finalizar, se decidió también *“...conminar a los partidos políticos a que fijen su posición acerca de la Universidad de Misiones.”*²²⁸

225- *Ibíd.*

226- *Ibíd.*

227- *Ibíd.*

228- Los estudiantes y juventud ligada al Movimiento de Integración y Desarrollo (MID), apoyó públicamente la creación de la Universidad, alineamiento que encontraba eco en otros sectores. Por su parte el FIP, mediante varios comunicados oficiales, hizo pública su oposición y rechazo a la medida adoptada por el gobierno nacional. En tanto el Partido Comunista Argentino, mediante un comunicado sentaba su posición, en la cual se afirmaba que la creación de la Universidad *“representa una conquista lograda por la lucha unida de todo el pueblo”*; asimismo reprochaba al MOPUM por su actuación *“sectaria, discriminatoria y macartista”* y acusaba a sus dirigentes de ser *“fieles custodios de las leyes anticonstitucionales de la dictadura”*. Dejaba en claro también que *“los argumentos que se esgrimen para oponerse a la creación y funcionamiento de la Universidad, a nuestro juicio, no son valederos”* y, a su vez, bregaba para que la nueva Universidad fuera *“científica, popular y al servicio de nuestra provincia”*;

Repudiar a Malek y al eventual delegado organizador como representantes del continuismo".²²⁹

Por su parte, el MOPUM, como acción estratégica, emprendía una intensa campaña pública que abarcó los medios de difusión de la provincia, bajo el slogan "*Misiones quiere su Universidad*". Emitía una serie de comunicados en los cuales expresaba, entre otras consideraciones: "1° *El pueblo de Misiones no permite que se manosee una acción tan importante para el porvenir de sus hijos, como lo es la Universidad Nacional de Misiones. 2° Como la posición negativa respecto a la creación de la Universidad Nacional de Misiones no tiene argumentos valederos que la justifique, recurren a la insidia solapada e indefinida para crear confusión, tratando de salpicar a quienes desinteresadamente trabajan, buscando obras reales y permanentes para felicidad del pueblo y evitando la demagogia y la pura discusión estéril a que están acostumbrados los estrategas de la política confusionista e inoperantes.*3° *Ninguno de los integrantes del MOPUM, pretenden la figuración, ni persiguen acomodados futuros políticos, ni administrativos y eso lo probamos con la permanente y reiterada invitación a que todos los que quieran trabajar en pro de la Universidad Nacional de Misiones, puedan incorporarse en los cargos de más relevancia en el MOPUM. 4° Parecería que a ciertos actores minoritarios del Pueblo de Misiones les da miedo la posibilidad de que masivamente los habitantes de Misiones algún día puedan hacer estudios universitarios aquí y se capaciten adecuadamente. ¿Por qué será ese Miedo?, tal vez para mantener al Pueblo en tiniebla. 5°. Tarde o temprano Misiones tendrá su Universidad Nacional, mal que les pese a esos retrógrados círculos minoritarios, porque la necesita y merece, y quienes trabajamos con sacrificios, entusiasmo y patrióticamente en el MOPUM, esperamos tranquilos el juzgamiento del pueblo y de la historia, la que dirá de la honestidad de nuestro proceder*".²³⁰

Curiosamente, parte de estos actores del MOPUM -cabe la acotación-, que inicialmente se decían "desinteresados", a medida que fueron estructurándose los organismos de gobierno de la Universidad y las nuevas Facultades, con sus respectivas carreras y cátedras, aparecerían ocupando lugares de relevancia, tanto

en consecuencia, en su estructuración y puesta en funcionamiento, todos los sectores sociales debían intervenir (Bonavena, *Op. cit.*).

229- *Ibid.*

230- Troxler - Pancallo D'Agostino y González (*Op. cit.*: 261-163).

académica como política. Este proceso se intensificaría luego del 24 de marzo de 1976 y sus influencias llegarían incluso, hasta el presente.

Simultáneamente, los integrantes del MOPUM realizaban también un conjunto de acciones en el ámbito nacional y local ante autoridades militares,²³¹ políticas y académicas, tratando de influir en la designación del futuro Delegado Organizador de la UNaM, a fin de hacer prevalecer su posición que inicialmente postulaba para el cargo al Lic. Rubén Narváez -por entonces, jefe del equipo técnico de coordinación universitaria, quien en razón de los “estudios de factibilidad”, había tenido un estrecho acercamiento con este sector- y en segundo término al Ing. Conrado Volkard, referente de la zona norte de la provincia, también cercano al movimiento y a sus intereses.²³²

Determinados testimonios relevados, por su parte, rememoran también con diferentes matices estas contiendas y entrecruzamientos:

“También en esa época hubo toda una gran polémica sobre si había que hacer o no una nueva Universidad en Misiones; nos enfrentamos dos corrientes: una que decía que bueno que se abran Universidades en todas las provincias y que sean autónomas, porque de esa manera metemos a la Universidad en todas partes y esa era la iniciativa del gobierno dictatorial; y otra postura que decíamos, no!, es necesario ampliar las Universidades existentes. En nuestro caso la UNNE debía ampliarse y actuar en todo el nordeste, porque eso iba a permitir la unificación del movimiento estudiantil. Entendíamos que al querer crear una nueva Universidad lo que de fondo se pretendía, era atomizarnos, aislarnos para poder controlarnos mejor. Claro que a la distancia es posible ver que las dos interpretaciones de entonces eran bastantes simplistas, pero bueno, no tenía todavía por entonces una lectura más compleja de la realidad... Esa primera postura, impulsada por la dictadura, tenía sus laderos locales,

231- En la documentación aportada por Troxler - Pancallo D'Agostino y González (*Op. cit.*: 53; 101; 103; 106; 112; 188; 190-191; 232-234), existen múltiples referencias de la asidua comunicación que mantenían los líderes del MOPUM con el General de Brigada Manuel H. Pomar, oriundo de la ciudad de Posadas; a quién en su condición de “misionero”, solían recurrir en reiteradas ocasiones y circunstancias y con el cual mantenían una estrecha relación, que en apariencia era deferentemente correspondida.

232- Troxler - Pancallo D'Agostino y González (*Op. cit.*: 232 y 237).

la gente del MOPUM -Troxler y compañía-, que tenía relaciones permanentes con el régimen. Entonces lo que nosotros veíamos era eso: la dictadura quiere partir a la Universidad argentina y al movimiento estudiantil en pedacitos, entonces era más fácil de controlar. Esa era nuestra lectura del momento; por eso hubo una fuerte polémica frente a eso” (Testimonio N° 1).

“...nosotros también, en lo que fue por entonces los albores previos acá en Posadas, por ahí eso todavía hoy no se termina de entender, peleábamos por la ampliación de la unidades académicas dependientes de la UNNE, lo hacíamos pensando en una Universidad regional, para evitar los costos adicionales y terminamos así confrontando con gente, de sectores poderosos e influyentes, que realmente por intereses particulares, habían lanzado la idea de la Universidad de Misiones; era los del MOPUM. Entonces quedamos de contramano, de alguna manera, con la historia. Ese grupo que aprovecha las circunstancias para promover la creación de la Universidad de Misiones, puso fin a toda una iniciativa diferente que era la que plateábamos nosotros; hay que recordar que en esos momentos, la dictadura saliente, había planteado la creación de nuevas Universidades como una forma de descomprimir el conflicto y disgregar al movimiento estudiantil. Este grupo opositor que enfrentábamos, luego del golpe, poco a poco aparecerá encumbrado entre el grupo de conducción de la Universidad” (Testimonio N° 3).

“Cuando se da la creación de la UNaM, se dio una discusión realmente compleja, según lo que yo hoy puedo llegar a recordar en este momento... esta creación para nosotros, aparecía como una propuesta de carácter cuasi privatizadora de la enseñanza superior y una alternativa a partir del influjo del contador Troxler y toda su gente del MOPUM, que proponía una especie de Universidad de carácter regional, con empresas, que pudieran estar ligadas, si mal no recuerdo, incluso con Paraguay y con Brasil y que generaban una suerte de subirse al carro de la reivindicación de una Universidad específica para la provincia, lo cual en principio suscita un gran apoyo por parte de un cierto sector de la población determinado. En este momento había reticencia por parte de varios de nosotros y te diría que se arma toda una movida de resistencia, recuerdo que

se dieron asambleas diversas en los que era la ESS y otras en la Facultad de Ingeniería y se elaboraron incluso varios documentos y declaraciones... ; produjimos entonces, recuerdo, una declaración donde expresábamos nuestra preocupación acerca de este movimiento, ya que no se veían claros esos objetivos y aparecía, más bien, como algo de carácter más comercial, y no una reivindicación por la defensa de la educación pública como tal... Por otra parte, también esto de creaciones de Universidades nuevas en distintas zonas del país, en lo que se denominaba en ese oportunidad como parte del Plan Taquini, entendíamos que era parte de una estrategia política de la dictadura de Lanusse para descomprimir las grandes Universidades y con ello, desmovilizar a los sectores estudiantiles organizados y atenuar la conflictividad social que estaba a flor de piel, por entonces” (Testimonio N° 13).

“Lo que no se sabía si el plan de Lanusse, se llamaba plan Taquini, si no me equivoco, que era la descentralización de las grandes Universidades, monstruos, como la Plata, Córdoba y Buenos Aires, si políticamente era para descomprimir la conflictividad que representaba el movimiento estudiantil organizado –a mí no me cabe la menor duda de ello-, pero es real que esas Universidades estaban abarrotadas y alguna solución política había que encontrarle y necesitaba, y la integración del resto del país al sistema universitario nacional sería otro; bueno no sé cuál de las dos prioridades entraron en juego... Yo personalmente, junto a otros compañeros y sectores, estábamos en contra de esa iniciativa, porque entendíamos que quebraba a la Universidad del Nordeste, que pensábamos nosotros, en ese momento, cumplía bien su misión en esta región del país, en todo caso lo que había que hacer era potenciar su presencia y ampliarla, no crear una nueva estructura. Y porque además detrás de esa iniciativa estaba el grupo de Troxler y otros grupos, que estaban por una Universidad, manejada por ellos, claro; que no sería lo mismo que una Universidad manejada desde una visión nacional y desde una visión científica, al servicio de los intereses populares, digamos así... De hecho este grupo y otros más, después del golpe, ocupan los primeros puestos en la conducción política de la Universidad y fijan el rumbo; recuperaron el terreno que habían perdido y bienvenida sea para

ellos, la dictadura. Ese grupo político, social y económico, una especie de élite local, que quería, digamos así, la hegemonía de ese proyecto, luego se vio ampliamente beneficiado, en el logro de sus propósitos e intereses” (Testimonio N° 18).

El 29 de abril de 1973 se realizó el acto académico de creación de la UNaM, presidido por el entonces Gobernador de facto Bdiar. Ángel Rossi, el Ministro de Cultura y Educación de la Nación, Dr. Gustavo Malek, las autoridades recientemente electas (Irrazabal y Ayrault), otras autoridades nacionales y provinciales, integrantes de MOPUM, docentes e invitados especiales. Asimismo se produjo la toma de posesión del Ing. Juan Veglia como Delegado Organizador (hasta entonces se desempeñaba como secretario de planeamiento de la UNNE);²³³ esta designación era leída por el sector que bregaba por esta iniciativa como una clara derrota de los intereses localistas y “auténticamente misioneros”, en tanto reconocían: “*existe el riesgo de que ese Delegado Organizador vaya a desenvolverse con absoluta independencia del MOPUM y de esa manera pueda caer bajo la neta influencia de ciertos círculos cerrados que responden a extraños intereses creados*”.²³⁴

El 4 de mayo quedó conformada la denominada mesa provisoria de la Juventud Universitaria Peronista (JUP) local;²³⁵ en su declaración inicial se indicaba que la agrupación surgía precisamente “*para insertar a las luchas del estudiantado en el proceso de liberación que lleva adelante nuestro pueblo, expresado políticamente en el Peronismo. Nos concebimos entonces como expresión de ese movimiento nacional de masas en la Universidad*”.²³⁶ En tanto se definía una serie de objetivos, entre los que se destacaba en lo externo: “*garantizar la defensa de la victoria popular del 11 de marzo, el cumplimiento del plan de reconstrucción nacional, la amnistía gene-*

233- Diario *El Territorio*: “Acto Académico de creación de la Universidad de Misiones”. 30 de Abril de 1973, Pág. 3.

234- Troxler - Pancallo D'Agostino y González (*Op. cit.*: 286).

235- Inicialmente estuvo integrada por dos estudiantes representantes de la Facultad de Ingeniería Química, la Escuela de Servicio Social, el Instituto de Profesorado de la Provincia, el Instituto de Relaciones Públicas, Organización y Administración de Empresas, Instituto del Profesorado Antonio Ruiz Montoya (IPARM) y el Instituto Privado de Administración de Empresas (IPAE). Según el análisis realizado por Rodríguez (*Op. cit.* 31), la mayoría de los integrantes de la JUP provenían del Instituto Superior Antonio Ruiz de Montoya, y en menor medida de las demás instituciones terciaria-universitarias, mencionadas.

236- En Bonavena (*Op. cit.*: 11).

ral a todos los compañeros perseguidos y presos por el sistema, la derogación de las leyes represivas, la vigencia de la Constitución del '49 y un programa de desarrollo nacionalista revolucionario". A su vez en lo reivindicativo se planteaba como principales ejes: "canalizar la política de no innovar en el ámbito universitario (hasta el 25 de mayo el régimen, después el pueblo); desconocimiento de las medidas tendientes a perpetuar el continuismo; formulación de un proyecto universitario para cada uno de los frentes; movilización y organización del estudiantado que garantice el comienzo de sus efectivaciones después del 25 de mayo del año en curso". Entre los objetivos inmediatos se indicaba como necesario: "sumar su accionar a la lucha que el Movimiento Nacional Peronista en su conjunto, está librando para efectivizar la libertad de todos los combatientes de guerra revolucionaria, prisioneros en las cárceles de la dictadura. Ni un sólo día de gobierno peronista con presos políticos. Por el inmediato traslado de todos los compañeros al Instituto de Villa Devoto con el objetivo de garantizar su integridad física y moral".²³⁷ Finalizando esta primera declaración se indicaba: "este proyecto impulsado coherentemente por el gobierno popular va a encontrar un freno en el continuismo que se reflejará en la Universidad tratando de mantenerla como herramienta de penetración imperialista. El desarrollo de las propuestas movilizadoras antes mencionadas, en tanto se plantean como propuestas de masas, exige la construcción de formas organizativas de masas. Esta organización debe ser netamente política, tender a la incorporación colectiva y de bases, y ser la expresión directa de esa movilización".²³⁸ El tono de radicalización que subyace, es más que evidente; lejos quedaba aquel incipiente proceso de movilización y participación estudiantil que sólo bregaba por algunas reivindicaciones específicas y propias del sector.

"La JUP nace más o menos, en mayo del 73, en un intento de juntar a todos los grupos que existían en el país, de los cuales algunos tal vez se llamarían JUP, pero la mayoría tenían otras denominaciones... Y acá en el NEA, fundamentalmente en Resistencia, la agrupación más fuerte era el Integralismo, que tenía distintas orientaciones, según quiénes estaban y lideraban, pero en este caso de esta región era una especie de nacionalismo cristiano; entonces también acá una parte de los sec-

237- Ibid.

238- Ibíd.

tores juveniles, se van a identificar y denominar en esa primera etapa, anterior al 73, también Integralismo. A partir del 73 se unifican todos los grupos, en una sola denominación JUP. Nace acompañando toda la movida que se venía desarrollando, por supuesto, a nivel nacional... A partir de la candidatura y luego la asunción de Cámpora, se decide además que había que ir por los centros de estudiantes de las Universidades, que al principio no eran un foco de interés, de lo contrario se corría el riesgo de que se transformaran en frentes y refugio de los sectores de la oposición y de confrontación contra el gobierno; entonces ahí se conforma la JUP y al poco tiempo, se logra ganar en la mayoría de las zonas del país. En aquella época decíamos nosotros somos Peronistas que estudiamos no nos definíamos como estudiantes Peronistas, era para entonces esa una diferencia sustancial; teníamos que estar en constante guerra contra los conceptos academicista de la Universidad, que la entendíamos reformista, al entender que se pretendían sólo cambio de superficie y no de fondo. Entonces luego, con todo lo del regreso de Perón, habíamos dejamos la militancia estudiantil, estábamos entonces en el trabajo territorial en los barrios; volvemos cuando se nos dice: ¡tenemos también que estar en la Universidad sino vamos a perder todo! y ahí viene la JUP” (Testimonio N° 17).

Asimismo, se dieron a conocer oficialmente las denominadas “Bases para la Reconstrucción Universitaria”, entre las cuales figuraban como aspectos centrales: “la transformación de los contenidos y métodos de la enseñanza universitaria”; así como también el principio de que la Universidad debía “formar hombres que respondan a las necesidades de las estructuras productivas del país, a sus organizaciones políticas y la cultura nacional. Con ese objetivo se hace necesario integrar la formación universitaria a través de áreas de trabajo íntimamente ligadas”. Se reconocía, a su vez, la importancia y necesidad de “romper la dependencia cultural que obliga al país a desarrollar las ramas de la ciencia y la técnica que no necesita ni puede aplicar. Por ello, los contenidos de la enseñanza deben estar orientados por necesidades de la producción en vistas a ir acompañando el proceso de reconstrucción nacional, teniendo en cuenta los niveles de integración regional”. Finalmente, el propio documento señalaba que “el estudiante universitario deberá incorporarse activamente al trabajo social a fin de propender a la desaparición progre-

siva de las diferencias entre trabajo manual e intelectual, que traen como consecuencia la marginación de los estudiantes de la realidad del pueblo. Esto permitirá a la sociedad aprovechar al máximo los recursos humanos disponibles ya sea técnicos como de simple mano de obra".²³⁹

En los días siguientes efectivos policiales y militares, fuertemente armados, produjeron allanamientos y detenciones de algunos estudiantes, en su mayoría proveniente de la Escuela de Servicio Social. Mediante una asamblea general extraordinaria realizada en el Comedor Universitario, el movimiento estudiantil decidió: *"repudiar y denunciar los brutales atropellos y detenciones que se están llevando a cabo no sólo en nuestra provincia sino en todo el país [...]; ejemplos de esos atropellos son: operaciones rastriillos y allanamientos nocturnos sin testigos; detenciones a compañeros del movimiento estudiantil, sin causa justificada; intento de detención o secuestro de un compañero, el miércoles 2 de este mes"*.²⁴⁰ Asimismo, resolvió *"exigir la inmediata libertad de los compañeros Gustavo Pérez, Nora Torres y Alberto Garrido y todos los presos populares de todo el país; inmediata derogación de todas las leyes represivas, y juicio a los asesinos del pueblo"*.²⁴¹ Se declaró en estado de alerta y llamaba a todos los sectores estudiantiles y populares a organizarse en defensa de las libertades populares, a la vez que invitaba a *"los partidos políticos y diputados electos a sumarse a las organizaciones populares por la defensa de los presos políticos"*.²⁴² De igual modo los docentes y no-docentes de la Escuela de Servicio Social y la Facultad de Ingeniería Química, como también el Cuerpo de Delegados de Estudiantes y el Centro de Estudiantes, hicieron público *"su total repudio al atropello cometido contra tres estudiantes de esta escuela [...]"*, resolvieron *"repudiar esta nueva actitud de la dictadura"* y adhirieron al paro dispuesto por los estudiantes con asistencia a los lugares de trabajo y declararse en estado de asamblea permanente.²⁴³

El 25 de mayo, al igual que en el contexto nacional, asumieron las nuevas autoridades provinciales constitucionalmente

239- *Ibíd.*

240- *Diario El Territorio: "Sector Universitario Repudió la Detención de Estudiantes" y "Efectivos Policiales y Militares efectúan detenciones en la víspera". 5 de Mayo de 1973, Pág. 5.*

241- *Ibíd.*

242- *Ibíd.*

243- *Ibíd.*

elegidas por el voto popular: Juan Manuel Irrazábal y César Napoleón Ayrault. El movimiento estudiantil local, por su parte, continuaría haciéndose eco de estos procesos de movilización, participación y radicalización social, política y estudiantil en crecimiento, extendiendo progresivamente su accionar también hacia el interior de las propias unidades académicas, intentado influir tanto en sus gobiernos, como en sus orientaciones y dinámicas, al tiempo en que continuarían afianzándose los procesos e instancias de articulación con otros sectores sociales, políticos y sindicales. Durante el tiempo posterior a la asunción del nuevo gobierno provincial, se sucedieron una serie de “actos” y “tomas” tanto de la Facultad de IQ²⁴⁴ como de la Escuela de Ser-

244- La reconstrucción ofrecida por Bonavena (*Op. cit.*), da cuenta de la asamblea de alumnos, docentes y no docentes de esa Facultad, realizada el día 15 de junio, que decidió “rechazar al nuevo interventor propuesto y propiciar la candidatura del ingeniero Jorge Gomitolo”. Así también informa acerca de la realización de un acto, el día 16 de junio, que recordó “los fusilamientos de 1956”, frente a la sede de esa unidad académica, puesto que el interior del edificio se encontraba bajo custodia policial; sus principales oradores coincidieron en “la necesidad de la participación popular en la Universidad y expresaron asimismo la disconformidad ante la designación del nuevo interventor”.

Finalmente, el trabajo menciona un acto de ocupación de la Facultad realizado por un grupo de estudiantes de la Agrupación Universitaria Peronista con el apoyo del Movimiento de la Juventud Peronista y de la Agrupación Revolucionaria Peronista, al concluir ese mismo día, y transcribe el comunicado emitido por estas agrupaciones y que según el autor deja entrever la disputa entre fracciones peronistas, en el que señalaban: “1) Que el día de ayer (15 de junio) se realizó una asamblea denominada “popular” en esta Facultad de Ingeniería Química, donde un grupo de estudiantes y tres profesores de la casa, usando a un grupo de compañeros de distintos barrios, pretendiendo imponer condiciones al gobierno popular, presionando concretamente para que el ingeniero Jorge Gomitolo sea el interventor de la Facultad. 2) Que estamos en total desacuerdo -no sólo con dicho profesor sino fundamentalmente con el método empleado, ya que consideramos que el gobierno popular sólo puede condicionarlo el pueblo, y no cuatro universitarios privilegiados que pretenden seguir manteniendo dichos privilegios a través de un amigo en la conducción. 3) Que repudiamos enérgicamente la incongruencia de quienes ayer manifestaban que no había que atarle las manos al Gobierno Popular, y que hoy -a pocos días de su ascenso-, pretenden sabotear todo lo que se halle a su alcance en un desesperado afán de poder. 4) Que éstos precisamente son los llamados “peronistas” y que se suman al proceso recién después del triunfo del 11 de marzo. Hasta esa fecha se encontraban balanceándose para ver hacia qué lado tirar, lo hicieron -por supuesto- para el lado del ganador. 5) Que ponemos la Facultad a disposición del ingeniero Palacios Rivas -interventor de la UNNE-, al mismo tiempo que hacemos notar que no proponemos ningún nombre, que no nos interesa ninguna “rosca” en particular, sino que perseguimos la Liberación Nacional y Social, y que el gobierno del compañero Cámpora que tiene todo el poder de decisión otorgado por el pueblo el 11 de marzo, no puede ser condicionado por un reducido grupo de universitarios privilegiados, lo que nosotros no permitiremos por

vicio Social,²⁴⁵ que en parte se constituían como reacciones contra el “continuidismo” representado en las autoridades académicas nombradas por el régimen anterior y a la vez, eran expresión de las propias confrontaciones internas producidas entre las agrupaciones políticas. El apartado siguiente se ocupa especialmente a explorar y profundizar en algunos aspectos y procesos producidos durante este mismo periodo, tanto en la Escuela de Servicio Social como en el Instituto Superior del Profesorado, que resultan de singular relevancia para los fines de esta indagación.

Los integrantes del MOPUM, apenas concretada la asunción de las nuevas autoridades democráticas, volvían a insistir en la efectiva puesta en marcha de la UNaM y manifestaban su preocupación por la inacción del delegado organizador (Ing. Juan Veglia), empeñado según su perspectiva, en demorar esta iniciativa.²⁴⁶

El 29 de mayo de 1973, el Ministro de Cultura y Educación, Jorge Taiana, a través del Decreto N° 35, estableció la intervención de la totalidad de las Universidades del país, incluyendo a la propia Universidad Nacional de Misiones, aun cuando de hecho ésta, organizativa y operativamente en la práctica, resultaba aún inexistente. Un mes después era designado como nuevo interventor, el Ing. Víctor Alfaro,²⁴⁷ docente de la localidad de Oberá, cercano a las filas del peronismo local y conocido por los principales líderes del MOPUM -lo cual hizo suponer una posición, inicialmente, favorable al proyecto y los intereses de este movimiento-. Por razones de extensión y en función de nuestros particulares objetivos, no haremos aquí un recuento pormenorizado de los “entretelones” que se produjeron desde que la dictadura saliente decretó la creación de la UNaM y su efectiva organización y puesta en funcionamiento -producida prácticamente un año después, a partir de la designación del Dr. Justo Lozano como Rector-normalizador-, en cuyas tramas se tejieron y expresaron intereses localistas y personales (representados, entre otros,

cumplir tarea de custodios del proceso de profundización de la Revolución por la cual el Pueblo se manifestó”.

245- En el apartado siguiente se ofrece un detalle y análisis sobre parte de estas acciones, desarrolladas por el movimiento estudiantil, apoyados por sectores docentes y no docentes de esta unidad académica.

246- Troxler - Pancallo D'Agostino y González (*Op. cit.*: 237; 277-279); González (*Op. cit.* 64-67).

247- Decreto P.E.N; N° 387, 28 de junio de 1973.

por el MOPUM), los propios del gobierno provincial y nacional, como también los de las autoridades de la UNNE y de buena parte de los miembros de la Facultad de Ingeniería Química y la ESS, generalmente opuestos a esta iniciativa.²⁴⁸

El 16 de junio, en un acto realizado en memoria de Eva Perón, se anunció públicamente la unificación y conformación de la Juventud Peronista de Misiones (Regional IV), integrada por MJP, JPR, ARP y JP, liderada por: Carlos Ripoll, Cosme Gauna, Josefino Piñeiro y Juan Figueredo.²⁴⁹ Unos días después, varios estudiantes de la Facultad de IQ, la ESS y el ISP y jóvenes de distintas zonas de la provincia, que habían participado activamente del proceso movilización social, política y estudiantil -buena parte de ellos ya identificados, para entonces, con la denominada Tendencia peronista Revolucionaria-, así como otros referentes del peronismo local y sectores sindicales, viajaron a recibir a Perón que regresaba al país después de muchos años de exilio.

La llamada “Masacre de Ezeiza”, como es sabido, terminó en un violento accionar y enfrentamiento entre los sectores más reaccionarios y los sectores radicalizados o “combativos” del movimiento, hegemonizados por Montoneros; desnudó con crudeza las flagrantes contradicciones internas, los intereses y visiones contrapuestas y marcó un hito significativo que preanunciaba el inicio de una nueva etapa. Y conjuntamente con otros acontecimientos menores, fueron una clara muestra de las contradicciones flagrantes que atravesaban al propio peronismo y a la vez un indicio de que el conflicto político se extendía más allá de las fronteras de esta fuerza política (Muchnik, *Op. cit.*). Días más tarde, la JP y la JUP local denunciaban el accionar de un grupo para-policial en la capital provincial y acusaban por los hechos de Ezeiza a ciertos, “*mercenarios que están agrupados en sectas tristemente célebres, tal el caso de la Alianza Liberadora Nacional, de la Concentración Nacional Universitaria, comando de estudiantes de comprobada actuación asesina; de la Confederación General Universitaria, etc.*”²⁵⁰

248- Una parte de estos pormenores, narrados obviamente desde una visión y versión claramente interesada, se dejan entrever en los trabajos de Lozano (*Op. cit.*); Troxler - Pancallo D'Agostino y González (*Op. cit.*) y González (*Op. cit.*).

249- Diario *El Territorio*: “Unificación y Acto en memoria de Eva Perón”. 17 de junio de 1973, Pág. 5.

250- Diario *El Territorio*: “Ante la Masacre de Ezeiza”. 10 de julio de 1973, Pág. 11. También en Bonavena (*Op. cit.*: 14).

“Fuimos a Ezeiza, como JUP... la JP fue en un tren. Nosotros fuimos en un colectivo Singer que salía ahí de la plaza 9 de julio... llegamos allá, anduvimos por todos esos tiroteos pero nosotros ni nos enteramos, en ese momento, eso fue después cuando corrió la noticia, poco antes del acto central... teníamos nuestro propio bombo y adentro de la estrella federal, escrito JUP; nos paseamos por todo el predio sin una cabal conciencia del riesgo que podríamos haber corrido, como de hecho sucedió con otros compañeros. Era una etapa de mucho fervor y movilización social y política; el idealismo no tenía límites, un escenario profundamente movilizador en el cual los jóvenes tuvimos un lugar preponderante, claro; de mucha efervescencia política y pichicatiado como venía, de proscripción, de años de pastorales juveniles, que llegó un momento ni la propia iglesia pudo seguir acompañando” (Testimonio N° 17).

En tanto el 22 de junio se realizó un Congreso Provincial de la Juventud Peronista, que contó con una importante participación de diferentes nucleamientos, entre otros la JUP y la UES. Mediante un documento final que se dio a conocer al concluir el evento, la JP además de denunciar *“la situación infrahumana de trabajo de los obreros rurales de forestación empleados por Celulosa Argentina S. A”*, afirmaba: *“...levantamos a los compañeros de las FAR y Montoneros como brazo armado del Pueblo y germen del futuro ejército peronista, que nos posibilitarán la construcción de la Patria Justa, Libre y Soberana, la Patria Socialista”*²⁵¹

El 13 de julio, como resultado del turbulento y complejo clima político y social que se evidenciaba, que no lograba una unificación que garantizara cierta estabilidad, bajo una asfixiante presión del aparato partidario peronista, se producen las renuncias de Cámpora y Solano Lima; posibilitando así un breve interinato presidencial de Raúl Lastiri y un nuevo llamado a elecciones nacionales.

Días más tarde, la Juventud Peronista de Misiones (Regional IV) radicalizaba públicamente su posición -a través de una extensa solicitada periodística firmada por Juan Figueredo y Carlos Terzeczuk- y, entre otros considerandos, denunciaba *“a los agentes del imperialismo infiltrados en el movimiento que tienen como función perturbar y sabotear las luchas populares. Así: 1) Ellos son los*

251- Bonavena (Op. cit.: 13).

que negociaron las luchas del pueblo con la dictadura militar, vendiendo huelgas, sabotando paros y denunciando a compañeros. 2) Ellos son los que se opusieron al regreso del General y trataron de impedir la movilización del 17 de noviembre. 3) Ellos son los que se opusieron a la candidatura del compañero Cámpora con la consigna de: ‘estar contra Perón, para salvar a Perón’, en el Congreso del 17 de noviembre de 1972. 4) Ellos son los que permanecieron al margen de las movilizaciones populares de la Campaña Electoral. 5) Ellos son los que aplastados por el poder de las movilizaciones populares que culmina con el triunfal regreso del General Perón a la patria, acuden a las armas y las usan contra el pueblo para evitar el reencuentro del pueblo con su líder y así asesinan y torturan indiscriminadamente el 20 de junio en Ezeiza”.²⁵² Seguidamente, la solicitada denunciaba y responsabilizaba públicamente por estos hechos al Ministro de Bienestar Social, José López Rega; al Secretario General de la C.G.T, José Rucci; y a otros “personajes, que son simples instrumentos al servicio de la conspiración, como Osinde, Iñiguez, Brito Lima, Norma Kennedy, Frenckel, etc.”.²⁵³

Frente a la situación planteada, afirmaba que la Juventud Peronista de Misiones, se unía bajo una sola consigna: “Perón presidente inmediatamente”. Así también consideraba que era preciso y necesario: “profundizar la organización y la movilización popular en los barrios, unidades básicas, fábricas, sindicatos, escuelas y Facultades, para mantener en estado de alerta al pueblo peronista, para defenderse de toda agresión, con los medios que están a su alcance, enfrentar la maniobra continuista de los conspiradores, e impedir que se sabotee la asunción del mando por parte del líder y conductor de nuestro movimiento”.²⁵⁴ Finalmente concluía diciendo: “Sólo esta organización y movilización permitirá que sean alcanzados los objetivos revolucionarios del movimiento. Y que este pueblo que ha luchado con éxito contra la dictadura sangrienta como la derrotada el 11 de marzo, también enfrente y derrote a la camarilla de conspiradores y aventureros, gente del imperialismo, burócratas traidores y sus pandillas de asesinos a sueldo. Consideramos que es un deber patriótico de todo el pueblo, peronista o no, que se pronuncien por la Liberación y en contra de la dependencia, por la Justicia Social y con-

252- Diario *El Territorio*: “Solicitada. La Juventud Peronista frente a la conspiración de los Traidores”. 26 de julio de 1973, Pág. 5.

253- *Ibíd.*

254- *Ibíd.*

tra la explotación; estrechando filas junto al General Perón, luchando con la consigna 'Perón presidente inmediatamente para la Liberación y Reconstrucción Nacional'. ¡Perón o Muerte! ¡Viva la Patria! ¡Libres o Muertos jamás esclavos!'.²⁵⁵ Resulta claro, que ya para entonces, la competencia y disputa hasta grados extremos entre los múltiples sectores internos, por el control del gobierno y los espacios en el aparato estatal, eran más que evidentes, así como también la invocación de la más absoluta lealtad (Franco, *Op. cit.*).

Los meses siguientes, pusieron abiertamente al descubierto el enfrentamiento y la disputa de posiciones e intereses antagónicos, que irán produciendo una progresiva fractura entre los distintos sectores que componían el peronismo local,²⁵⁶ abriendo una nueva etapa en este proceso de movilización social, política y estudiantil, que tendrían paulatinamente también sus repercusiones y consecuencias en los ámbitos académicos de la Facultad de IQ, la ESS y el ISP; particularmente entre las facciones más ortodoxas o tradicionales y las identificadas con la denominada "Tendencia Revolucionaria Peronista" -mayoritariamente integradas por jóvenes-militantes de la JP, JUP y UES, entre otras-. Fractura que finalmente terminó por definirse con la conformación, apoyo y adhesión de éstas al "Partido Auténtico" (PA), en el marco de las elecciones provinciales del 13 de abril de 1975.

El 23 de septiembre se realizaron en la provincia, al igual que en las demás regiones del país, las elecciones presidenciales. La fórmula Perón-Perón ganó los comicios de manera contundente, sumando el 62% de los votos. Una semana después, en medio de acontecimientos que caldeaban los ánimos y expresaban la agudización de las contradicciones internas y una progresiva intensificación de las operaciones armadas por parte ciertos grupos radicalizados, se inició oficialmente dentro del peronismo un proceso de "depuración ideológica", para lo cual se convocaba, explícitamente, a las autoridades de gobierno y demás integrantes del movimiento.²⁵⁷ En Misiones como en otras provincias del país, esta directiva de relativa precisión, combinada con la propia verticalidad característica del peronismo, desataría con poste-

255- *Ibíd.*

256- Recordemos que en el orden nacional, para entonces, también se agudizaban y dirimían abierta y violentamente las diferencias al interior del Peronismo.

257- Vale recordar el documento interno y "reservado" del Consejo Superior del Movimiento Nacional Justicialista, al que hicimos referencia anteriormente, que estaba firmado incluso por el propio Perón.

rioridad dentro del movimiento una auténtica “caza de brujas” (Franco, *Op. cit.*), que se expresó de múltiples formas: denuncias y acusaciones públicas y encubiertas, solicitudes de expulsiones, amenazas, actos de repudios, etcétera.

El 4 de octubre de 1973, el Movimiento Agrario Misionero realizó una masiva movilización que confluyó en la ciudad de Posadas; esta iniciativa recibió el apoyo de diferentes actores sociales, sindicales y parte del movimiento estudiantil. Si bien la consigna convocante renovaba el planteo de las históricas reivindicaciones sostenidas por el sector y en consonancia con la política desarrollada por la Tendencia Revolucionaria Peronista proponía, “*apoyar y controlar al gobierno popular*” (Rozé, 1992: 75), implícitamente pretendía realizar una clara demostración de fuerza y capacidad de movilización en el emergente escenario y singular coyuntura política. El 12 de octubre de 1973, con la intención de impulsar una “democracia integrada”, como condición para la “pacificación y reorganización institucional” del país, Juan D. Perón asume por tercera vez un nuevo periodo presidencial.

Por su parte el MOPUM, más allá del escaso apoyo concreto a su iniciativa que encontraba por parte del gobernador Irrazábal y también de las entonces autoridades nacionales y de la UNNE, encabezada por el propio Rector-interventor Ing. Luis Rivas Palacios,²⁵⁸ logró que el 23 de Noviembre de ese año, la Cámara de Representantes de la provincia, declarara “*su decidido apoyo a la más inmediata puesta en marcha de la Universidad Nacional de Misiones*”, y que también manifestara “*su anhelo de que la misma esté integrada por la mayor cantidad de Facultades y jerarquizados Departamentos, sea un medio más al servicio de la integración de esta región al proceso de Reconstrucción y Liberación nacional*”.²⁵⁹ El posterior fallecimiento del gobernador Juan Irrazábal y el Vicegobernador Cesar Ayrault, producido el noviembre de 1973,²⁶⁰ reavivó las históricas disputas por la hegemonía del poder político. A partir de entonces, el entonces presidente de la Cámara de

258- Quienes entonces eran más bien partidarios de ampliar y extender territorialmente el accionar de la UNNE, convirtiéndola en una Universidad Regional, antes que crear una institución universitaria en cada provincia. Troxler - Pancallo D'Agostino y González (*Op. cit.*: 294-296).

259- Troxler - Pancallo D'Agostino y González (*Op. cit.*: 149).

260- Cuyas causales (accidente aéreo o atentado), a solicitud de los familiares a partir de 2007, están siendo revisadas e investigadas por la justicia.

Representantes, Luis Ángel Ripoll, se hizo cargo transitoriamente del Poder Ejecutivo provincial.²⁶¹

El 14 de marzo 1974, impulsada por el propio ministro Jorge Taiana, se aprobó oficialmente la nueva *Ley Universitaria N° 20.645*. Como ya indicáramos anteriormente, esta normativa contenía en parte, elementos que permiten diferenciarla respecto a los marcos legales anteriores de fuerte impronta restrictiva, represiva y disciplinadora; recogía la genuina demanda del movimiento estudiantil, al prever la participación de los estudiantes y no-docentes, con voz y voto, en el cogobierno de las Universidades nacionales; entre otros aspectos positivos. Sin embargo, y paradójicamente, prohibía expresamente “...en el ámbito de la Universidad el proselitismo político partidario o de ideas contrarias al sistema democrático que es propio de nuestra organización nacional”; así como también establecía respecto a la propia actividad docente, que “el docente universitario no podrá defender intereses que estén en pugna, competencia o colisión con los de la Nación [...], siendo pasible, si así lo hiciera, de suspensión, cesantía o exoneración” (Art. 5° y 11°). Finalmente, facultaba al Poder Ejecutivo para intervenir las Universidades, por tiempo determinado y por las siguientes causales: manifiesto incumplimiento de la presente ley; alteración grave del orden público; conflicto insoluble dentro de la Universidad; subversión contra los poderes de la nación o conflicto grave de competencia con otros organismos públicos (Art. 51°).

Como primera reacción en las unidades académicas, hasta entonces dependientes de la UNNE, una vez difundida la nueva normativa se iniciaría al igual que en distintas Universidades y Facultades del país un intenso debate del que participaron estudiantes, docentes y no docentes; los principales puntos de polémica eran la cuestión de la autonomía universitaria -ya que la norma la consideraba, pero adjudicaba la designación de los Rectores al Poder Ejecutivo-, el porcentaje de representación asigna-

261- Transición que se hizo extensiva, más allá del tiempo dispuesto por la propia Constitución provincial, que establece que en caso de acefalia y de faltar más de dos años para completar el período constitucional, debe convocarse en un plazo de cinco días a nuevas elecciones para el debido reemplazo de nuevas autoridades. Inicialmente, aduciendo problemas en los padrones electorales, las elecciones fueron convocadas para el 8 de setiembre de 1974; para finalmente ser prorrogadas mediante el Decreto N° 2263/74, para el 15 de abril de 1975 (Rodríguez, L., *Op. cit.*; Urquiza y Álvarez, 2010).

do a cada claustro, la prohibición de la actividad política partidaria dentro de las Universidades, entre otros.²⁶²

El día 21 de marzo de 1974, por decisión de las autoridades de la UNNE, la Escuela de Servicio Social fue transformada en Facultad de Ciencias Sociales; como era de suponer para los integrantes del MOPUM, en función de sus intereses, la medida se constituyó en “una maniobra más” de los funcionarios de esa Universidad y sus aliados locales -posición también compartida luego por el Rector-normalizador Lozano-, sustentada en una única finalidad: “*impedir la puesta en marcha de la UNaM*”.²⁶³ Días más tarde, la situación planteada hasta entonces en torno a la Universidad local, cambiaría drásticamente; mediante el decreto N° 950 del 28 de marzo, acorde a la reciente normativa aprobada y firmado por el presidente Perón y el ministro Taiana, se designó al Dr. Raúl Justo Lozano²⁶⁴ como Rector-normalizador la Universidad Nacional de Misiones.²⁶⁵

“En el 73 a nivel nacional gana Cámpora, a nivel provincial gana Irrazabal y Ayrault... a los pocos meses, viajando en un vuelo a Iguazú se da todo lo del accidente aéreo y entonces ahí asume el presidente de la Cámara, el escribano Ripoll, y permanece un tiempo como gobernador a cargo y cuando se crea la UNaM él es gobernador. Ahí luego lo nombran a Lozano, un peronista, que había sido diputado provincial, médico, vivía entonces en

262- Diario *El Territorio*: “Analizan y debaten alcances de la nueva Ley Universitaria”. 19 de Marzo de 1974, Pág. 7. En su trabajo Bonavena (*Op. cit.*: 14), incluso da cuenta de una “Mesa de trabajo” constituía a tal efecto en la Facultad de Ingeniería Química, integrada por tres docentes, tres estudiantes y tres no docentes.

263- Lozano (*Op. cit.*: 25 y 28) y Troxler - Pancallo D'Agostino y González (*Op. cit.*: 293-294).

264- Médico, oriundo de la localidad de Concepción de la Sierra, cercano al denominado peronismo tradicional. Había sido intendente y Director del hospital de esa localidad, también Convencional Constituyente en 1954 y más tarde Diputado Provincial durante el primer gobierno peronista por el Partido Justicialista. Desde hacía varios años residente en Goya, provincia de Corrientes y al momento de su nombramiento, se desempeñaba como Decano-normalizador de la Facultad de Odontología de la UNNE (González, *Op. cit.*: 102-103). En su trabajo referido a su gestión como Rector existen suficientes evidencias que permiten ligarlo también a un catolicismo más bien de tipo tradicional (Lozano, *Op. cit.* 3; 48; 105; 176-177 y 181; entre otras).

265- El trabajo de Troxler - Pancallo D'Agostino y González (*Op. cit.*: 295), deja entrever que esta designación se debió, en parte, a la mediación e influencia del Contralmirante (R) Enrique Noguera Isler, también oriundo de la provincia de Misiones y amigo personal de Lozano, que por entonces ejercía un alto cargo en la Presidencia de la Nación. Esta impronta inicial que conjuga las tramas de vínculos y familiares al propio proyecto institucional, será una marca distintiva característica en la historia y dinámica institucional de esta Universidad, y sus influencias llegan incluso, hasta el presente.

Corrientes, ya por entonces se había ido de la provincia... como son concañados supongo influyó para que nombraran a Lozano Rector, fue así una cosa de trama familiar, que a mi juicio no tenía demasiados méritos, que digamos...” (Testimonio N° 12).

“Viene Lozano como Rector organizador, muy compinche de Troxler, Martín González, el MOPUM y compañía; que hasta el día de hoy siguen diciendo que ellos son los creadores de la Universidad y no reconocen todo el trabajo anterior que de hecho se venía haciendo entre IQ y la Escuela de Servicio Social. Ellos se creyeron los dueños de la criatura; y a mí me pareció algo injusto, digamos que tienen parte, pero no los dueños; por qué no reconocer el trabajo de los demás” (Testimonio N° 4).

“Ya con la creación de la UNaM, propiamente dicha y sobre todo a partir del nombramiento del Rector Lozano, comienza una experiencia de puesta en marcha de toda una nueva institución, estaba todo por hacerse y a la vez, el planteo fue quedamos con lo que hay o qué más podemos hacer, y así se empiezan a crear y a anexar nuevas sedes... desde mi punto de visto pienso que tal vez faltó un poco de planificación en todo eso, en ese momento, pero a la vez no eran tiempos para estar haciendo planificaciones a mediano y largo plazo;... Eso fue impulsado ya con Lozano... Lozano era un Peronista de la época de la resistencia; incluso sé que lo fue a ver a Perón en Madrid; era uno de esos Peronistas ortodoxos, que tenía alergia, digamos así, a todo lo que eran ‘trapos rojos’; esas cosas lo enfurecían...” (Testimonio N° 18).

Días más tarde, como resultado de su primera visita a las unidades académicas que serían incorporadas a la estructura de la UNaM, el Rector-normalizador Lozano, señalaba: “[...] el lunes 2 de abril, en mi automóvil particular [...], a las 4 de la tarde estacionaba frente a la Facultad de Ingeniería Química. El panorama que se me presentó ante mis ojos, fue a todas luces desalentador. La Facultad, ese hermoso edificio, ostentaba enormes sábanas blancas con inscripciones como: ‘Repudio al Rector Tosetti’ [...]; ‘No queremos la Universidad Elitista en Misiones’ rezaba otro cartel. Un grupo de alumnos ostentando abundante cabellera y barbas, en trajes de calle, vaqueros en su mayoría, se hallaban sentados en el cordón de la ve-

*reda. Entro y encuentro en una dependencia, al Decano y Secretario Académico, con iguales indumentarias, tomando ‘mates’ con alumnos y algunos no docentes. Conversamos, me di a conocer. [...] Saludé a profesores presentes en la casa y a los alumnos. Breves minutos de cordial intercambio de ideas y conocedores del nuevo orden de cosas que de ahí en más imperaba en la UNaM, los mismos alumnos bajaron todos los letreros y se reanudó al día siguiente la actividad académica. Posteriormente me trasladé a Colón 65, edificio en calamitoso estado de conservación, donde funcionaba la flamante Facultad de Ciencias Sociales, transformada por el Rector de la UNNE, días antes [...]. El aspecto y ambiente era igual. Mi conducta de esclarecer la situación imperante de ahora en más, también dio sus frutos de inmediato. En poco minutos se había normalizado la actividad académica y administrativa en la dos Facultades preexistentes”.*²⁶⁶

La autoridad designada, con gran premura y celeridad, comenzó a poner en marcha la organización y funcionamiento académico, administrativo y financiero de la UNaM; para lo cual, según sus propias referencias, convocó a un grupo de estrechos colaboradores, entre ellos a algunos integrantes del propio MOPUM.²⁶⁷ El 10 de abril de 1974, se realizó el acto oficial inaugural de la Universidad Nacional de Misiones que fue presidido por el gobernador interino Luis Ripoll, acompañado de autoridades nacionales y provinciales, entre otras. En tanto, el 28 de mayo se inauguró oficialmente la sede del Rectorado y se concretó la firma del convenio con la UNNE que viabilizó el traspaso de las dos Facultades preexistentes: Ingeniería Química y Ciencias Sociales, bajo su dependencia.

En su discurso inaugural, el Rector-normalizador Lozano, entre otras múltiples consideraciones, afirmaba: *“Asumo en plenitud y dentro de este maravilloso marco cuyo concurso contribuyen tan altas autoridades nacionales y provinciales, consustanciados en el quehacer del nordeste argentino, fuerzas empresariales y del trabajo, profesores, alumnos y pueblo todo [...] anhelo que mi gestión transcurra y se compadezca siempre con lo que esta mi tierra colorada y su maravillosa juventud estudiosa, tanto reclaman y tanto se merecen*

266- Lozano (*Op. cit.*: 41 y 44).

267- También algunos de sus propios familiares formaron parte del grupo inicial de colaboradores; impronta ésta que como se afirmaba antes, caracterizará buena parte de la historia institucional y cuyas consecuencias se extienden, incluso, hasta el presente.

[...]. Y en este trajinar, estimo que la remanida retórica política, engendro de un pasado que ojalá quede definitivamente atrás, debe ser sustituida por la acción directa, la palabra inequívoca que no dejen margen para duda alguna y trace normas rectas de conducta, dentro de rígidos esquemas de una acertada conducción.[...] mi quehacer ha estado permanentemente consagrado a un ideario político, a una doctrina, a una doctrina con cuerpo y con alma imbuida de una filosofía humanista y cristiana, sin apartarme jamás de una línea recta donde no tienen cabidas altibajos y renunciados. Como católico, como argentino y misionero, me comprometo públicamente, rogando a Dios me dé las fuerzas necesarias e inspire mis actos, para hacer cuanto de mí dependa, que mis aciertos superen mis errores y que los últimos años de mi vida sean consagrados, más que ayer, a mi Provincia y a mi Patria [...].²⁶⁸

En el mismo acto se procedió a la jura de los Secretarios Generales (Dr. Mario Víctor Verbes,²⁶⁹ Sec. Gral. Académico; Prof. Martín González,²⁷⁰ Sec. Gral. de Asistencia Social y Bienestar Estudiantil y Bruno Emilio Branchessi, Sec. Gral. Administrativo; el Cdor. René Troxler, por su parte, sería designado con posterioridad como asesor económico-financiero²⁷¹); con el tiempo este equipo de gestión, según expresiones del propio Lozano, se constituiría en “*un elenco de gente honrada, capaz y leal al Rector y a su política universitaria*”.²⁷² En dicha oportunidad también, mediante la firma de un acta con el gobierno provincial, se acordó oficialmente y anunció la transferencia del Instituto Superior del Profesorado al ámbito de la Universidad.²⁷³

El Comedor Universitario por entonces, según la versión ofrecida por el propio Lozano, “*se debatía entre el caos, el irregular*

268- Lozano, (*Op. cit.*: 47 y 48). Destacado nuestro.

269- De probada cercanía y vinculación con el Rector Lozano (*Op. cit.*: 65).

270- También de probada cercanía y vinculación con el Rector Lozano; hasta su nombramiento, entre múltiples funciones, se había desempeñado como Secretario Académico del MOPUM. Como figura vinculada al peronismo provincial, fue entre 1947-1949, secretario del gobernador Aparicio Almeida, durante el primer peronismo. Simultáneamente a su nombramiento en la Universidad, fue designado como interventor de la Escuela de Administración (1974-1976), de la cual tiempo después sería incluso su Director; además de otros cargos y funciones desempeñadas hasta su jubilación en 1990 (González, *Op. cit.*: 102 y 205).

271- Lozano (*Op. cit.*: 155 y 160).

272- *Ibíd.* Un detalle de las trayectorias de cada uno de estos funcionarios, sus principales iniciativas y funciones puede leerse incluso en el mismo texto.

273- Diario *El Territorio*: “Sede del Rectorado de la Universidad inauguró el viernes”. 30 de Junio de 1974, Pág. 10.

manejo y una disciplina totalmente quebrantada. [...] paredes sucias y pintadas con 'slogan' y leyendas la mayoría marxistas".²⁷⁴ En consecuencia se decidió su intervención, designándose al no-docente Silvio Liuzzi, "*ex-sacerdote, muy capaz y responsable y se operó una amplia reestructuración en todos los aspectos que hacían a su funcionamiento. Hubo orden, respeto y muy buena organización y mejor administración*".²⁷⁵ Ese espacio material y simbólico resultante de las reivindicaciones y luchas estudiantiles de los años anteriores, más allá de garantizar la prestación de un servicio básico y las probables contradicciones existentes,²⁷⁶ que se había convertido en un ámbito privilegiado de intercambios, socialización y expresión de intensa discusión y participación política, comenzaba paulatinamente, según esta apreciación, a ser "normalizado" o "disciplinado"; la dictadura posterior, terminaría de cerrar el circuito represivo, al determinar su clausura definitiva.

Asimismo, entre sus primeras determinaciones, el Rector Lozano estableció mediante una normativa específica que las distintas unidades académicas bajo su dependencia no podían a partir de entonces "*proporcionar información a los medios de difusión*", debiendo canalizar "*todas las informaciones producidas*" en el ámbito de la Universidad, a través de la Secretaría de Prensa y Difusión, especialmente creada para esta tarea.²⁷⁷ Así, lo que a simple vista parecía ser una iniciativa con fines únicamente "organizativos", tendiente a garantizar el servicio de comunicación tal cual lo sugiere la mencionada normativa, en realidad, constituía también un modo más o menos eficaz para la centralización y el control de la información y comunicación institucional, en la recientemente constituida UNaM. En la etapa posterior, una vez usurpado el poder por parte del régimen cívico-militar, ésta sería también un área sensible y celosamente cuidada, donde el accionar dictatorial mostraría especial preocupación e interés, en particular por todo cuanto tomaba estado público; sin embargo, esta preocupación y el modo de político de administrarla, como

274- Lozano (*Op. cit.*: 162).

275- Lozano (*Op. cit.*: 163).

276- El propio Rector Lozano, refiere a ciertos "desmanejos" y/o "excesos" producidos, que permitían el acceso de "seudos-estudiantes" que usufructuaban los beneficios del comedor, que se inscribían como tales, pero que en realidad no dedicaban a estudiar.

277- Resolución Nº 28/74, Posadas, 6 de junio de 1974. Archivo de Rectorado, UNaM.

queda evidenciado en este caso analizado, no es propiedad exclusiva de los regímenes dictatoriales.

Tiempo después, en concordancia casi plena con el estudio de factibilidad elaborado tiempo atrás por la “comisión técnica” de la dictadura anterior, en parte representativo de las propias ideas e intereses del MOPUM, se determinó la incorporación de la Escuela Agrotécnica de Eldorado y sobre esa base el 12 de julio de 1974, se estructuró la Escuela de Ingeniería Forestal (posteriormente convertida en Facultad); así también se transfirió el Instituto Superior del Profesorado en Disciplinas Estéticas, que hasta ese momento dependía del estado provincial y con el tiempo pasaría a ser parte de Facultad de Artes, que funciona en la ciudad de Oberá. Por otra parte, a través del Decreto presidencial N° 705 (30 de agosto de 1974), firmado por María Estela Martínez de Perón-, se creó la Facultad de Ingeniería Electromecánica, también en la ciudad de Oberá, designándose como Decano al Ing. Víctor Alfaro.

Este conjunto de rápidas y sumarias gestiones del Rector-normalizador, evidencian una clara decisión, voluntad y apoyo político, aunque su simple enumeración cronológica, no deja entrever la centralidad que tuvo por entonces, la trama y relación de parentesco que unía al propio Rector Lozano con el gobernador a cargo Luis Ripoll,²⁷⁸ así como tampoco la amistad que mantenía con su par de la UNNE, Ángel Tosseti.²⁷⁹ Sin las cuales -en tanto condiciones de posibilidad- estas iniciativas no tendrían la premura del caso o tal vez, en otro escenario, no hubieran resultado incluso posibles.

La expulsión o retiro de la “imberbe” juventud montonera de Plaza de Mayo, producida el 1° de mayo de 1974, así como la muerte del líder meses más tarde y el denominado “pase a la clandestinidad” ordenado por la conducción nacional de Montoneros (hecha pública el 6 de septiembre de 1974),²⁸⁰ constituyeron puntos de inflexión destacados en el marco del proceso que venimos analizando y resultaron cruciales para la vida y memoria de aquellos estudiantes y militantes universitarios, nucleados

278- Lozano, (*Op. cit.*: 163).

279- Lozano, (*Op. cit.*: 44 y 79) y González (*Op. cit.*: 100).

280- Al otro día, en Misiones los representantes de las agrupaciones de la Juventud Peronista, Regional IV (JTP, JUP, UES y Evita- rama femenina), anunciaron el cierre de sus locales partidarios, “para ofrecer menos blancos” (Rodríguez, *Op. cit.*: 18).

en diferentes agrupaciones vinculadas al peronismo -en especial a la denominada Tendencia-, que junto a otros sectores diversos, se habían integrado activamente a los procesos de movilización y participación durante los tiempos anteriores. En un escenario provincial signado por sucesivos paros, protestas y movilizaciones de varios sectores, una crisis generalizada y violencia que se irían agudizando y acrecentando; en el cual, además, el desconcierto, la incertidumbre, el descontento, el desamparo y el miedo, comenzaban a irrumpir, operar e instalarse como algo habitual y cotidiano.

“Nosotros fuimos ese 1º de mayo a Buenos Aires, estuvimos ahí en la plaza. Cuando empezó, nosotros teníamos la mitad de la plaza, más o menos, fue muy organizado eso, y nosotros gritábamos: ¡no rompan más las bolas Evita hay una sola!, obvio que con eso tirábamos a la mierda a Isabel... y estaba la cosa podrida y bueno después viene Perón, por supuesto chiflábamos a Isabel y cuando nos dice eso de: ¡estos jóvenes imberbes y demás cosas ya repetidas! -recordá que él tenía al lado a todos esos comisarios de la Triple A-, y ahí fue que nos dimos vuelta nos retiramos de la plaza... nosotros nos vamos. En verdad nos puso en vereda, porque nosotros no aumentamos en enfrentamientos a partir de ahí; hubieron intentos de recomponer las relaciones... era una barbaridad no nos podíamos pelear con nuestro líder, pero ya fue demasiado tarde, meses después murió... La muerte de Perón, marca claramente un quiebre definitivo de ese proceso; viene Isabel y demás y ahí ya no se arregla más; probablemente si Perón hubiese estado unos seis meses más, nosotros habríamos evolucionado hacia una posición más conciliadora; a partir de entonces todo fue terrible, porque la pobre Isabel tampoco era para tener la pelea principal, pero ella ya no tenía el manejo, ni el control...” (Testimonio N° 1).

“La expulsión de Montoneros de la plaza, fue un hecho muy desorientador; generó mucha desorientación, porque siempre se estuvo, como toda propuesta política fuerte y con perspectiva de futuro, cómo insertarse en un proyecto de gobierno, aunque sea lateralmente, para avanzar con un proyecto. Ese corte de plaza de mayo, viene a decir, nos quedamos sin propuesta de cómo se-

guimos ahora, porque teníamos arraigado muy fuertemente que trabajábamos para futuro, para un proyecto nacional, que antes o después iba a darse y a partir de ese momento era como que nos quedamos ‘sin el pedal de la bicicleta’; ese fue un momento muy difícil porque el hilo conductor o el elemento traccionador para ese proyecto nacional, quedaba sin ese pedal... esa vía quedo apuntada en ese momento. Obviamente, en ese momento, lo más difícil era explicar hacia las bases, en los barrios, en los sindicatos, cómo seguíamos a partir de entonces, para eso nosotros teníamos un trabajo territorial muy amplio y de gran reconocimiento. Y más concretamente con la muerte de Perón, acá comienza a vivirse un proceso muy similar a lo que se dio en el resto del país; si bien no teníamos la represión y la amenaza en la puerta de nuestras casas, la primera sensación a partir de ahí, con la muerte de Perón, fue la de desamparo y de frustración, en el sentido de que ya no teníamos un eje vertebrador que nos permitiera entender si el proyecto nacional estaba transitando por acá o por allá...” (Testimonio N° 11).

En el transcurso de 1974, al igual que en distintas zonas del país, se sucedieron en la provincia de una serie paros, protestas y movilizaciones de varios sectores, como también hechos de diversa naturaleza y grado de violencia (Rodríguez, L. *Op. cit.*).²⁸¹ Entre otras iniciativas, el 29 de mayo y con motivo del quinto aniversario del “Cordobazo” se realizó un acto público en la plaza 9 de Julio, organizado por el Centro de Estudiantes de Ingeniería Química, el Cuerpo de Delegados de la Facultad de Ciencias Sociales y el Cuerpo de Delegados del Instituto Superior del Profesorado de la provincia, al considerar a este hecho como “*un hito que marcará un jalón en la historia de nuestra Patria [...] que demostró el deseo del pueblo de liberarse del sistema imperante y que cul-*

281- Para un mayor detalle de algunos de estos acontecimientos puede consultarse en el trabajo de (Rodríguez, L. *Op. cit.*: 16-17); en este caso destacamos: las “amenazas de muerte” denunciadas por integrantes del partido Tercera Posición, en el mes de abril; el atentado contra el automóvil del diputado provincial Ramón Brousse (JP, Misiones), difundido el 8 de mayo; el atentado perpetrado contra el local de la Juventud Peronista (Regional IV), JTP, JUP, Agrupación Evita y UES; el asalto del local de la Juventud Peronista por un “grupo de jóvenes armados” que procedió a “quemar papeles, estandartes, banderas y muebles”, producido el 26 de julio; así también los atentados con explosivos en las organizaciones agrarias: Centro Agrario Yerbatero Argentina (CAYA), Asociación Rural Yerbatera Argentina (ARYA) y en el domicilio de Eugenio Urrutia, uno de los grandes empresarios yerbateros de la provincia; entre otros.

minará más tarde, en la resonante victoria del 11 de marzo, dando apertura así a un nuevo proceso político-social en nuestra Patria”.²⁸²

A partir de entonces, en medio de un escenario de crisis generalizada y violencia que se iría acrecentando y agudizando, el descontento, el desconcierto, la incertidumbre, el desamparo y el “miedo”²⁸³ irrumpían y comenzaban a operar e instalarse como algo cotidiano. Es decir, el “miedo” como condición del y para el “terror” (Caviglia, *Op. cit.*), existía desde mucho antes del 24 de marzo de 1976; pero, a partir de entonces, ese “miedo” progresiva e intensamente se convertirá en “pánico” y “terror”. Asimismo, se inicia una incipiente pero sostenida etapa de hostigamiento, fractura, represión y ruptura del movimiento estudiantil universitario, que finalmente se terminaría de concretarse con el Golpe y su accionar. Movimiento estudiantil que no ha logrado aún, hasta el presente, arrasamiento y achatamiento neoliberal mediante y más allá de la prometedor “primavera democrática” producida a fines de los 80, recomponerse y constituirse como una de las fuerzas contrahegemónicas en el escenario local.

Sólo a título ilustrativo cabe mencionar que el propio Rector-normalizador Raúl Lozano, en los primeros días del mes de septiembre y a pocos días de habersele prorrogado su mandato en el cargo por parte de su “maestro y amigo” Ivanissevich,²⁸⁴ teniendo como correlato la iniciativa de “depuración y limpieza ideológica” -sostenida desde la conducción nacional del propio peronismo-, hacía pública la posición contraria de la Universidad Nacional de Misiones al “comunismo y la izquierda internacional y apátrida”. Las declaraciones desataron una serie de repudios y rechazos por parte de sectores y actores disidentes. En tanto el MOPUM, a través de solicitadas periodísticas, hacía una defensa

282- Diario *El Territorio*: “El ‘Cordobazo’ será recordado en Posadas”. 29 de Mayo de 1974, Pág. 9.

283- Varios autores han reflexionado críticamente acerca de las influencias del miedo en la vida cotidiana de las personas y el conjunto social, entre otros: Lechner (1995); O’ Donnell (1984); Corradi (1996); entre otros.

284- Lozano, *Op. cit.* 173. Recordemos que el ámbito nacional, el 14 de agosto se formaliza el nombramiento de Ivanissevich como responsable de la cartera educativa, figura cercana al denominado nacionalismo católico, quien emprendió una “misión” de “saneamiento” y “depuración” de las Universidades, que se extendería hasta el 11 de Agosto de 1975. Para un mayor análisis de la “misión Ivanissevich”, conviene consultar el trabajo de De Lucca (*Op. cit.*).

acérrima de la posición, trayectoria, gestión del Rector Lozano.²⁸⁵ Varios años más tarde, al narrar sus memorias de gestión, éste se jactaría de haber logrado durante esos años, además de otras iniciativas, que “los zurdos de Ciencias Sociales invernarán”²⁸⁶ y que “el marxismo y las ideas extranjerizantes no tuvieran cabida en la UNaM”;²⁸⁷ claro está que esto lo hacía avalado por una ley universitaria que lo habilitaba en su tarea de “normalizar o disciplinar” la Universidad, en tanto expresamente prohibía “el proselitismo político partidario o de ideas contrarias al sistema democrático que es propio de nuestra organización nacional” (Ley N° 20.645; Art. 5°). A estas acciones y prácticas de hostigamiento se agregarían luego las detenciones arbitrarias de estudiantes y militantes, las acciones de seguimientos y vigilancias realizadas habitualmente por agentes encubiertos, las reiteradas amenazas, el accionar violento de los grupos afines a la Triple A y de la dictadura posterior; entre otros.

Se sumaba además el llamado de Montoneros a la “clandestinidad” y “resistencia armada integral”, hecho público el 6 de septiembre de 1974, que devino otro acontecimiento crucial y punto de inflexión en el marco de este proceso que venimos analizando. En especial porque, además de implicar un claro debilitamiento de esta organización, producida por el abrupto corte de sus nexos políticos con la propia sociedad, dejaría a muchos de sus militantes de base en un grado máximo de exposición y vulnerabilidad, más aún en las localidades del interior del país.

“El pase a la clandestinidad, vos imagináte nosotros éramos estudiantes; pasamos a la clandestinidad y yo me iba a estudiar. Era una contradicción inmensa. Entonces la teoría era clandestinizar el funcionamiento, no mostrar el funcionamiento, tenía que ser todo secreto, era toda una barbaridad si a vos te reconocían todos, eras público y se sabía que vos estabas y habías firmado, como ahora ibas a decir no yo no tengo nada que ver con esto; y por eso ahí se cometió muchas injusticias. Todo

285- Ibid. Diario *El Territorio*: “El MOPUM aclara conceptos en torno a la Universidad Nacional de Misiones”. 11 de Septiembre de 1974, Pág. 7

286- Lozano, (*Op. cit.*: 175).

287- En este caso se alude a un informe confidencial del SIDE, que le fuera suministrado en forma confidencial por “un alto oficial de nuestra Fuerzas Armadas”, en el que expresamente se afirmaba que ello había sido posible “por la gestión y mera presencia del Rector Lozano”, entre otras consideraciones (Lozano, *Op. cit.*: 147).

eso que tal vez podría funcionar en otras zonas o ciudades del país, más grandes, tal vez, ni ahí que servían acá para nosotros” (Testimonio N° 1).

“El pase a la clandestinidad de Montoneros, para nosotros fue en parte, sobre todo los estamentos que no teníamos relación directa con la conducción, diría que no se visualizó demasiado, además porque no eran expresiones muy fuertes acá en Misiones; por otra parte, el trabajo político o el trabajo gremial, siempre es de superficie, por ello no puede ser clandestino; porque la vida en los barrios y en los gremios, es real y cotidiana, o sea no era esa una forma funcional de trabajar en la realidad. La consigna de que hay que cuidarse y todas las medidas de seguridad que se recomendaban tener, todo eso empobreció el trabajo de base y fue muy contraproducente para el trabajo de base” (Testimonio N° 11).

Asimismo, a partir del 16 de octubre de 1974 se decidió la incorporación como parte de la Universidad, del Instituto Privado de Administración de Empresas (IPAE), que hasta entonces había sido un importante bastión de los integrantes e intereses del MOPUM. Finalmente, por resolución Rectoral del 8 de diciembre de 1974, se creó la Escuela de Enfermería Universitaria y mediante un convenio específico, el 25 de marzo de 1975, se decidió el traspaso del Instituto de Relaciones Públicas, Turismo y Organización Empresaria, pasando a conformar la estructura organizativa de la Universidad.

Como corolario de la crisis política que atravesaba el partido gobernante en la provincia, una acción de gobierno que no lograba componer los múltiples intereses que pugnaban por el predominio político, acuciado por intensos conflictos salariales con los empleados de la administración pública y un malestar social creciente en vastos sectores (Urquiza y Álvarez, *Op. cit.*), el Poder Ejecutivo Nacional -como meses atrás lo había hecho en otras jurisdicciones, cuyos gobernadores eran acusados de tener simpatías con la izquierda- decide desplazar al gobernador a cargo, intervenir la provincia y nombrar en su reemplazo a Juan Carlos Taparelli.²⁸⁸ Según las fuentes testimoniales, hombre de confian-

288- Con posterioridad, sería también designado como interventor de la provincia de Formosa (julio a noviembre de 1975); su figura cobró mayor relevancia social y

za del Ministro de Bienestar Social de la Nación, José López Rega, cuya principal tarea encomendada fue la de “pacificar las aguas”, “llamar a elecciones generales” -que finalmente quedaron fijadas para el 13 de Abril de 1975- y hacer “todo lo posible para asegurar un contundente triunfo del gobierno”.

“Recuerdo la intervención de Ripoll, cuando se produce la muerte y el accidente de Irrazabal y Ayrault, y después la llegada de la gente de la CNU, en forma convicta y confesa pública, ellos intervinieron en la provincia y Ripoll tuvo que entregar su renuncia a ellos, y pusieron a Taparelli, un tipo derecha, derecha, que ya había sido interventor en Formosa. Y a partir de entonces, digamos así comenzamos a vivir la derrota, que finalmente se coronó con el Golpe; la sensación que perdíamos terreno era una realidad, cada vez más palpable, que no se puede negar, al menos en mi perspectiva” (Testimonio N° 18).

“La diferenciación entre los sectores juveniles y las corrientes más de derecha del Peronismo, sobre todo con aquellos sectores más de derecha, comienzan a acentuarse cada vez más, te diría; con el grueso del Partido Justicialista no había confrontaciones u hostilidades. Es decir la confrontación no estaba dada hacia los sectores del PJ sino hacia los sectores de derecha que pasan a tener como referente al entonces presidente de la Cámara de Representante de la provincia, que por entonces era Marcelo Quirelli y el entonces interventor de la provincia, de apellido Taparelli, que luego de la intervención de Formosa viene para acá. Estos son los referentes de estos sectores más de derecha. Incluso Quirelli es a quien se le atribuye luego el ataque sufrido al local de la calle Alberdi, local de referencia de todas las agrupaciones de base que tenía como referencia a la Tendencia, Juventud Peronista y luego también al Partido Auténtico” (Testimonio N° 11).

“Esa fue una época realmente muy difícil, era un grupo fuertemente enfrentado a todo lo que fuera zurdo, trapo rojo y después la interna a nivel nacional ya estaba a flor de piel; noso-

mediática tras los sucesos del ataque de Montoneros al Regimiento de Infantería de Monte N° 29, producido el 5 de octubre de 1975 y conocido posteriormente bajo el nombre de “Operación Primicia”.

tros acusándolos que no eran Peronistas, porque se vendían al imperialismo y gorilas y ellos a nosotros trapos rojos; muy feo todo eso, muy caldeado y de mucha confrontación con incluso conocidos. Después con el paso del tiempo, decís: ¡qué boludos, vinieron los milicos y barrieron con todos, vos crees que ellos distinguían nuestras diferencias! Por supuesto que esas diferencias eran imposible no reconocer, pero llevar ese enfrentamiento principal ahí, ese es el problema, porque siempre en un proceso más vale que haya distintas posiciones, ahora llevar el enfrentamiento principal fue realmente un drama, incluso hoy... nosotros no meábamos agua bendita, pero la derecha fogoneaba muy duro, para nosotros que éramos muy jóvenes, era claro que había que defendernos; sin embargo hoy en día pensás, que tal vez podía haber sido de otra manera todo eso...” (Testimonio N° 17).

Los análisis específicos consultados, dejan entrever que estas intervenciones federales, en realidad, fueron un recurso y una estrategia política para dirimir la contienda intraperonista, así como también para llevar adelante una purga ideológica, disciplinar a las fuerzas partidarias y desmovilizar a los actores que perturbaban el “orden deseado” (Servetto, *Op. cit.*).

La creación e irrupción en el escenario político provincial del “Partido Auténtico”²⁸⁹ (inicialmente denominado “Partido Descamisado”²⁹⁰), significó otro claro punto de inflexión en el

289- En el orden nacional el *Partido Auténtico*, nace el 11 de marzo de 1975 en Vicente López-Buenos Aires, como intento y herramienta táctica y estrategia política de la *Tendencia Revolucionaria Peronista* -liderada sobre todo por Montoneros-.

290- En el acto de oficialización pública, sus principales referentes Juan Figueredo (JP) y Pedro Peczak (LAM), afirmaban que habían decidido fundar el partido para “recuperar el auténtico peronismo” y convocaban: “a los trabajadores, agricultores, profesionales y estudiantes para pelear por un gobierno del pueblo (...) que no se esperen instrucciones ni enviados. Que ya mismo se constituyan en cada lugar de trabajo, en cada departamento, las juntas promotoras del Partido Descamisado (...) no importa que no lleguen fichas, en ese caso deberán hacerse en cuadernos, utilizando una hoja por compañero, con todos los datos de identidad del afiliado y su firma. Las juntas que se organicen deben llamar de inmediato a asambleas por fábricas, establecimientos, colonias y barrios para organizar la campaña electoral de nuestro partido (...) La propaganda debe hacerse con lo que se tenga: con tiza y carbón mientras no haya otros elementos (.) se necesitan locales para el funcionamiento del partido: que sean las casas de los compañeros, los clubes, las iglesias o cualquier otro lugar de que se disponga. Tenemos poco tiempo (...) El gobierno central tiene planes para distribuir dádivas entre los misionenses para ganar sus votos. Tomemos todo lo que nos ofrezcan, que no se rechace nada, porque todo lo que darán nos pertenece. Pero el día de las

proceso de movilización y articulación social y política desarrollado, sobre todo para buena parte de los sectores juveniles y universitarios que adhirieron, integraron y militaron decididamente; dicho partido, en tanto estrategia político electoral, se conformó el 17 de febrero de 1975, teniendo como base a las organizaciones y actores locales que formaban parte de la denominada “*Tendencia Revolucionaria Peronista*”,²⁹¹ conjuntamente con el sector agrario vinculado a las “*Ligas Agrarias de Misiones*” (LAM).²⁹² Esto constituirá un aspecto crucial en el accionar represivo desplegado a partir del mismo 24 de marzo de 1976 por el régimen cívico-militar, que procedió a la inmediata detención de varios de sus militantes, adherentes, así como también de dirigentes sociales, políticos, religiosos, académicos y estudiantiles.

“Con los sucesos de Ezeiza, luego con los de Plaza de Mayo, el Partido Justicialista en la provincia, es como que se abroquela y se vuelve impermeable a contener a todo el Peronismo; pero sin que haya una confrontación directa con el Partido Justicialista... por eso luego se tomó la decisión de crear el Partido Auténtico, en parte y visto a la distancia, como algo experimental. Como aquí en la provincia había una gran experiencia militante, se toma esa opción de conformar el Partido Auténtico. Esa fue una experiencia muy movilizadora para la militancia, porque era la primera vez que se tenía un instrumento político-

elecciones, en el cuarto oscuro, cada cual votará por quien quiera” (Diario *El Territorio*, 8 de Febrero de 1975, Pág. 10). En Rodríguez, *Op. cit.*: 20.

Inmediatamente a la aparición del Partido Descamisado, el oficialista Partido Justicialista provincial impugnó el nombre ante la justicia electoral y desató, de esta manera, una batalla jurídica y mediática. El tribunal electoral falló a favor del oficialismo en la impugnación realizada acerca de esta primera denominación; tiempo más tarde hará lo mismo respecto a la tentativa de denominarse Partido Peronista Auténtico, otorgando la exclusividad del uso de la palabra “Peronista” al Partido Justicialista. Los dirigentes del nuevo partido, en el marco de la contienda judicial por la denominación, manifestaban: “*La historia del peronismo es la historia de las proscripciones. Vetando, impugnado y perseguido durante 18 años (...) éste gobierno que ya no es peronista y un Partido Justicialista conducido por una camarilla, retoman así la línea de las proscripciones para derrotar y destruir al pueblo peronista... De ahora en más nos llamaremos Partido Auténtico... Habremos de tener cuidado, pues los gorilas intentarán otras formas de fraude, trampas y artimañas para proseguir con sus planes*” (Diario *El Territorio*, 17 de marzo de 1975, Pág. 8).

291- Diario *El Territorio*: “JUP y UES Apoyan al Partido Auténtico”. 20 de marzo de 1975, Pág. 9.

292- Creadas el 9 de noviembre de 1974, por un sector disidente -por cuestiones políticas y metodológicas- del Movimiento Agrario Misionero (MAM).

institucional propio, para llevar a cabo sus acciones políticas concretas, sabiendo que era la herramienta que permitiría concretar los proyectos que se impulsaban desde la militancia. Ese fue un Partido masivo de militantes, distribuidos en distintos ámbitos y sectores, en los barrios, en los gremios, en los sectores rurales, fue muy convocante. Se constituyó en una alianza política con Tercera Posición, otra fuerza política, tratando de ser lo más convocante y abarcador posible, tratando de incorporar a la mayor cantidad de actores posibles, ya sea político institucionales o de sectores sociales” (Testimonio N° 11).

“En el 75, se empieza a intervenir fuertemente en la política provincial, todas las agrupaciones que habían en la Facultad... La JP que trabajó para el PA, que lograron meter dos diputados; nosotros trabajamos para la candidatura de Norberto Alayón, para gobernador, con el FIP. Hodko y su grupo, trabajaron para el Partido Justicialista... En el 75 todos jugamos a la política, todos” (Testimonio N° 6).

“Las elecciones de 1975, donde gana Alterach y el PJ; Alterach va por el Partido, en segundo lugar creo quedó el Radicalismo y en tercer lugar el Auténtico y los candidatos del Partido Auténtico, un tal Teófilo Puentes y Pezchak, que era un dirigente el Movimiento Agrario Misionero... A esa campaña, que es la primera elección sin Perón, se volvió importante, viene la Presidenta Isabel, viene López Rega y del otro lado también los principales dirigente Montoneros... Ahí sí ya estábamos separados, pero mientras tanto era duro el enfrentamiento dentro del Partido Justicialista -a mí más de una vez me hicieron bajar del palco mediante algún chumbo-... refriegas por el micrófono, por quién va hablar, quién no va hablar...” (Testimonio N° 12).

“Por supuesto que el advenimiento del peronismo y las elecciones del 73, marcan una etapa importante, que tendrá entre otros protagonistas principales a la UES, la JUP y demás agrupamientos afines; marcaron una época de hegemonía del peronismo, hasta diría yo, con la creación del Partido Auténtico, marcando un quiebre incluso al interior del propio peronismo, ya que fue un paso político que hizo que la lupa nacional estuviera sobre Misiones y esas famosas elecciones; podemos

decir que electoralmente, en apariencia, el PA no tuvo el éxito esperado, se sacaron solamente dos diputados, Figueredo y Fernández Long, y la fórmula presentada, no logró disputarle la conducción de la provincia al Partido Justicialista local, que para entonces tenía todo el apoyo y el aparato electoral de la conducción nacional, liderada por Isabel, López Rega y demás yerba” (Testimonio N° 18).

Por su parte el Partido Justicialista, que hacía varios meses estaba intervenido y sin que se realizaran las elecciones internas que demandaban algunos sectores, anunció oficialmente el 21 de febrero, la conformación del Frente Justicialista de Liberación (FREJULI) constituido por el MID, el Partido Conservador Popular, el Partido Popular Cristiano y el Partido Justicialista. Se dispuso desde la conducción nacional -Isabel Perón y López Rega, según lo reconocen varios de los testimonios-, como candidatos a los cargos electivos de gobernador y vicegobernador a Miguel Ángel Alterach y Ramón Arrechea, respectivamente, junto a los demás integrantes que conformaron la lista para la legislatura provincial. Así también el Frente de Izquierda Popular (FIP), que aglutinaba a varios docentes, no-docentes y estudiantes universitarios y cuyo origen se remonta a mediados de 1972, con la creación de la denominada la Junta Promotora en la provincia, decidió participar de la contienda electoral y presentó como candidato a Norberto Alayón (docente de la entonces Facultad de Ciencias Sociales), secundado en la fórmula por Javier Aquino (estudiante de la Facultad de Ingeniería Química). También el histórico Partido Radical, al igual que otros partidos de injerencia menor, decidió participar en la contienda electoral y presentar sus propios candidatos.

Durante la intensa campaña electoral, se debatieron entrecruzadas acusaciones entre sectores: “bolches”, “troskos”, “marxistas” (Rodríguez, L. *Op. cit.*: 20), “zurdos”, “subversivos” y “noperonistas” versus “gorilas”, “infiltrados”, “antipueblo”, “agentes del imperialismo”, “burócratas traidores”, “asesinos a sueldo”; entre otros calificativos. Cabe recordar que desde hacía tiempo, con expresas directivas incluso del propio Perón, se venía librando una “depuración definitiva” dentro del peronismo, que más allá de las formas y características que adoptó en las distintas regiones del país, devino una auténtica “caza de brujas”, en la

cual muchas de estas acusaciones entrecruzadas, servían para resolver las disputas entre sectores internos por espacios de poder, para enfrentar cualquier tipo de conflictividad personal e incluso para encubrir delitos comunes (Franco, *Op. cit.*). Asimismo la contienda electoral, adquirió una destacada atención pública nacional; por una parte, porque eran las primeras elecciones tras la muerte de Perón, en consecuencia resultaba imprescindible garantizar el triunfo del peronismo y mostrar su fortaleza y liderazgo.²⁹³ Para la conducción de Montoneros, en cambio, las elecciones fueron vistas como una oportunidad de retomar la vía política y trabajar desde la superficie legal, cuando ya la estrategia de “pase a la clandestinidad” daba sobradas muestras de su inconsistencia y debilidad.

“En esas elecciones del 75 la nación apoya con toda su estructura al referente oficial del partido justicialista Alterach; ya a partir de entonces, posiblemente, haya comenzado a cultivarse este caldo de cultivo nefasto del macartismo: ¡ojo con los que van con el Partido Auténtico, tengan cuidado! Empieza toda una serie de descalificaciones porque se le empezaba a disputar el mismo terreno político; empiezan toda una serie de acusaciones y enfrentamientos, incluso con posterioridad a las elecciones ya se dan algunas primeras detenciones de ciertos militantes, claramente identificados como opositores. Ya entonces el correlato de la confrontación política pasa a traducirse en hechos concretos; después de esas elecciones el clima empieza a enrarecerse mucho más. Y como agrupación política vamos sintiendo el acoso, que va acompañado de un deterioro del ámbito social y político, por el proceso inflacionario, por la mala y el deterioro de imagen de los gobiernos, tanto el nacional como los provinciales, creo por la falta de conducción...” (Testimonio N° 11).

293- El gobierno nacional, en el trascurso de año anterior, había invertido importantes recursos a través de los operativos “Eva Perón” y “Embandero mi casa”, que entregaban sumas de dinero, televisores y materiales de construcción. Incluso en plena campaña electoral, el Ministro de Bienestar Social, José López Rega y Norma Kennedy inauguraron el “Operativo Misiones”, ampliamente difundido por los medios de informaciones locales y nacionales, que comprendía básicamente en un conjunto donaciones: guardapolvos, préstamos a cooperativas, subsidios a escuelas y a instituciones deportivas, entrega de viviendas, entrega de instrumental médico y de ambulancias para los hospitales, entre otros (Rodríguez, L. *Op. cit.*: 19 y 20).

“Incluso nosotros en medio de la clandestinidad, discutimos la conformación del Partido Auténtico... imagínate nos reunimos por citas, todas clandestinas,... ahí le influimos a miembros de la conducción nacional que teníamos que ir a elecciones y ellos nos decían que no, que estábamos en la clandestinidad... que sí que no, y ellos que eran más políticos y nosotros que dale que había que ir a elecciones... ellos llevaron esa moción y discutieron a nivel de conducción, después vinieron otros dirigentes y se impuso a la conducción de acá, que había que ir a elecciones que había que aprovechar la oportunidad, y ahí entonces se produce la conformación del Partido Auténtico... también era la oportunidad de demostrar que había una salida electoral posible; esa elección fue evaluada por algunos como una derrota, pero nosotros sacamos dos diputados, más un tercero que fue con nosotros... con los radicales y nosotros sumábamos la mayoría en la cámara...” (Testimonio N° 17).

El Rector de la Universidad Nacional de Misiones, Raúl Lozano -de raigambre y tradición justicialista-, así como sus funcionarios y demás responsables de las unidades académicas recientemente incorporadas, mayoritariamente cercanos y afines a su gestión, no se mantuvieron al margen de la contienda político-electoral provincial, sino que en muchos casos, apoyaron decididamente la fórmula oficialista del Frejuli; este apoyo recibió algunas críticas de ciertos actores y sectores que llegaron incluso a cobrar notoriedad pública.²⁹⁴

Un conjunto de testimonios recurrentes permiten reconocer que los grupos asociados al accionar de la Triple A y ligados a los sectores más reaccionarios, realizaron sus primeras incursiones en la provincia en el marco de la propia contienda electoral, con agentes externos vinculados a lo que se conoció como Comando de Organización Peronista (CdeOP) y Concentración Nacional Universitaria (CNU), enviados expresamente desde la conducción nacional (Báez, Tom. I y III, *Op. cit.* 71, 327, 397; entre otras). Una versión identificada claramente como local, funcionó en la provincia bajo la denominación “Comando Nordeste de las AAA” y “Movimiento Cívico Argentino - Sección Misiones”, que adquirieron visibilidad y difusión pública, a partir de la denuncia

294- Diario *El Territorio*: “Aclaración de una integrante de la Comisión de Defensa del Profesorado de la UNaM”. 12 de abril de 1975, Pág. 17 y 26.

realizada por la Junta Provincial del Frente de Izquierda Popular, cuyos representantes afirmaban haber sido objeto de intimidación.²⁹⁵ Por su parte el Comité Provincial del Partido Comunista, ya el año anterior y mediante una solicitada, denunciaba y daba a conocer las amenazas que había recibido su secretario general Tulio Fernández Dos Santos.²⁹⁶ Con posterioridad a estas denuncias públicas se sucederían otros incidentes y hechos similares que pusieron al descubierto el accionar -en versión local- de este tipo de grupos violentos paraestatales.²⁹⁷

295- El trabajo de Ebenau (*Op. cit.*: 69), reproduce el texto de una nota intimidatoria, en la cual se señala: “*el Comando Nordeste de las AAA les concede 48 hs. de plazo para cerrar su local partidario. Luego de ese plazo este comando lo dinamitará y lo hará volar. Ustedes saben que no jugamos. Los Bolches disfrazados de Peronistas no tienen lugar en esta patria nueva. Los traidores como Silvio Frondizi, Llerena Rosas y otros han recibido su merecido. Luego le llegará la hora a los socios de ustedes, a los del PC, empezando por el mascovita Dos Santos...*”. Diario *El Territorio*, 8 de noviembre de 1974, Pág. 8.

296- Diario *El Territorio* “Ante las amenazas de la siniestra organización terrorista ‘Tres A’, opongamos la unidad de todo el pueblo en su lucha por la liberación nacional”. 9 de Noviembre de 1974, Pág. 9.

297- Semanas más tarde, el 26 de diciembre, se produjo el asalto y robo del local del FIP, a la par de que un llamado “*Movimiento Cívico Argentino – Sección Misiones*”, expresamente profería amenazas de muerte a distintos dirigentes políticos, entre ellos a Norberto Alayón, uno de los principales referentes locales del FIP y docente de la Facultad de Ciencias Sociales. Por su relevancia documental y con fines ilustrativos, optamos por transcribir al volante en su integridad: “*ABAJO EL ANTIFAZ. HA LLEGADO LA HORA DE RENDIR CUENTAS... Los ideólogos de la guerrilla, los que acompañan en la Universidades y Colegios Secundarios, los que mandaron a morir a Formosa a jóvenes incautos de nuestra provincia mientras ellos cobran lindos sueldos del gobierno, usan prebendas autos oficiales que paga el pueblo, al que no le sirven sino que lo engañan, deberán rendir cuentas de sus acciones y pagarán con la vida sus traiciones.*

El pueblo sabe, los conoce, grita sus nombres en la calle, en sus trabajos, quienes disfrazados de peronistas se han ‘colado’ en el gobierno provincial con la complicidad de Alterach y desde el puesto robado conducen las acciones de la antipatria.

Nosotros, un grupo de ciudadanos argentinos, de las más diversas ocupaciones y extracción social y política, que han decidido sumarse resueltamente al esfuerzo de otros argentinos honestos para terminar con la subversión antiargentina de derecha o izquierda, TAMBIÉN LOS CONOCEMOS, sabemos qué hacen, qué dicen, cómo actúan, de quién dependen y TAMBIÉN SABEMOS CÓMO COMBATIRLOS Y QUÉ MEDIOS EMPLEAR PARA ELLO. Conocemos a los LÓPEZ FORASTIER, a los OUDÍN, a los FIGUEREDO y FERNÁNDEZ LONG (criminales ponebombas profesionales), los NÚÑEZ, los ROJAS, los CORREA, los OVANDO y algunos otros de la misma especie; y a los otros tipos de subversivos, el LADRÓN DEL ESFUERZO DEL PUEBLO, los LUJAN, los RAMÍREZ, los ARRRECHEA (vice) y los totalitarios disfrazados de demócratas como ALAYÓN, DOS SANTOS, etc. etc... PRONTO, A UNO POR UNO LES PEDIREMOS CUENTA Y TENDRÁN QUE PAGAR CARA SU TRAICIÓN. ¡VIVA LA PATRIA!, Movimiento Cívico Argentino, Sección Misiones, 26/12/1975”.

“...era una cuestión de mantenerse con represión y con acoso de las patotas de las Tres A y otros grupos irregulares que atacaban a los sectores populares a mansalva, sea quien fuere, esté vertebrado políticamente o no; ahí tenemos a militantes de las agrupaciones políticas... Acá en la provincia, no hubo un accionar tan claro y abierto de este tipo de organización, pero sí hubieron amenazas de quien se suponía era el brazo local de las Tres A, conformados con algunos referentes políticos, entre otros; entre ellos Quirelli, que era presidente de la Cámara, en ese contexto se da el ataque al local del Partido Auténtico de la calle Alberdi, en pleno mediodía, la amenaza al local del FIP y otros hechos similares...” (Testimonio N° 11).

“Incluso a nosotros también nos atacan, un 26 de julio del 74, estábamos en el local de la JP, Regional IV, de la calle Alberdi, aniversario de muerte de Evita, donde confluíamos todos la UES, la JP, la JUP y otras, con el Negro Figueredo estábamos ahí, y nos ataca un grupo que era el grupo este identificado como la “pesada”... Estábamos ahí y viene este grupo, por supuesto que armado, y todo un despliegue; todos contra la pared, todos contra la pared... agarraron las cosas que había, mimeógrafo, cosas que habían, tiraron afuera, quemaron... Nos insultaron a todos y sobre todo al Negro, claro... después igual hicimos el acto previsto y marchamos hacia la plaza, a poner la ofrenda floral, tal cual estaba previsto, en homenaje de Evita. Claro que esa era una fecha de pelea, de disputa, desde mucho antes. La disputa entre lo que se denominaba la derecha del movimiento y lo más de izquierda, estaba claramente expresada... Ese grupo era de la Cámara de Representantes, identificados todos, porque incluso fueron a cara descubierta, hasta el vehículo; todos los conocíamos que venían de ahí... Ese fue uno de los primeros ataques, ya pesados, sin mayores consecuencias, políticamente mal para ese sector y para ellos” (Testimonio N° 17).

“Recuerdo que ya finales de 1974, creo mes de noviembre, un denominado Comando Nordeste de la Alianza Anticomunista Argentina (Triple A), nos había amenazado mediante un escrito que volaría el local partidario del FIP, que estaba ubicado en la calle Rioja 396, y si no lo cerrábamos en el término de 24 horas; así de pesada la cosa” (Testimonio N° 13).

“Ese fue un año bisagra, fue un año muy cruel, extremadamente cruel; el 75 fue el funcionamiento a pleno de las bandas asesinas de la Triple A -en realidad las que sembraron el terror fueron estas bandas asesinas-, en el marco de una sumamente cruel interna entre los sectores peronistas de derecha -vinculados a estos sectores armados de las Tres A- y los sectores peronistas más progresistas, más de izquierda, más vinculados a los sectores populares y con un proyecto que había quedado trunco con Cámpora. El 75 fue un año sumamente duro para los estudiantes universitarios muchos fuimos intimidados y huyeron del país una inmensa cantidad de docentes, una importante cantidad de compañeros universitarios, además de artistas, intelectuales, eso creo, lo sabe todo el país” (Testimonio N° 5).

Durante todo ese lapso las persecuciones, detenciones, allanamientos y secuestros de militantes políticos, sociales y estudiantiles, continuaron produciéndose en distintas zonas de la provincia, así como su “ocultamiento” por “razones de seguridad”.²⁹⁸ Con lo cual resulta evidente que “las prácticas de hostigamiento y debilitamiento sistemático de la fracción negativizada, ya habían comenzado a circular y desarrollarse a partir del accionar de la Triple A y otras organizaciones menores que desarrollaron funciones similares y cobraron una funcionalidad polivalente, tanto con respecto a los perpetradores como con respecto a las víctimas y el conjunto de la sociedad” (Feierstein, *Op. cit.*: 225).²⁹⁹

Finalmente, la fórmula oficialista del gobierno Alterach-Arrechea, que contó con gran apoyo político y financiero por parte de la gestión nacional, se impuso en las elecciones provinciales con un total de 74.326 votos; secundada por la Unión Cívica Radical (UCR) como segunda fuerza política. Por su parte, el Partido Auténtico respaldado por los militantes y adherentes de la JP afín a

298- Los trabajos de Báez (*Op. cit.*), organizados a partir de relatos testimoniales, ofrecen abundantes referencias de estos hechos y acontecimientos,

299- Un pormenorizado análisis de estas prácticas, puede consultarse en Feierstein (*Op. cit.*: 221-226 y 318-323).

la Tendencia, las LAM³⁰⁰ y aliado al Partido Tercera Posición,³⁰¹ con la fórmula Puentes-Peczak,³⁰² logró el tercer puesto con la suma total de 15.244 votos, posibilitando que el PA acceda a dos bancas en la cámara de diputados, que fueron ocupadas por Pablo Fernández Long y Juan Figueredo. Menor aún, fue el caudal de votos obtenidos por los referentes del FIP (Rodríguez, L. *Op. cit.*; Urquiza y Álvarez, *Op. cit.*; entre otros).

Las nuevas autoridades asumieron sus funciones de gobierno el 25 de mayo de 1975; esta normalización institucional lograda, “si bien resolvió un nudo de tensión, no dio respuestas a los múltiples problemas socioeconómicos que se manifestaban en diversas formas de reclamos (Urquiza y Álvarez, *Op. cit.*: 170). Los meses posteriores, estuvieron atravesados y signados por la inestabilidad y la crisis plural, política, social y económica, resultante de los procesos y dinámicas que también se producían en el contexto nacional (Svampa, *Op. cit.*); en ese marco, el nivel de movilización y participación social, política y estudiantil, irán decreciendo paulatinamente hasta llegar a su arrasamiento definitivo, con la posterior dictadura.

También durante ese año, continuaron registrándose algunos hechos de violencia de distinto tenor; entre otros: en el mes de marzo había detonado una bomba de bajo poder en el Mercado Consignatario de la Yerba Mate; durante el mes de mayo se habían colocado varios explosivos en diferentes lugares: la policía federal, el local de una entidad gremial, el diario *El Territorio* y en un domicilio particular. En septiembre existieron detonaciones en

300- La fórmula recibió también el apoyo de los exgobernadores que habían sido depuestos, acusados de su vinculación con la Tendencia: Bidegain, Martínez Baca, Cernic y Obregón Cano; así como también de varios referentes a nivel nacional, muchos de los cuales según múltiples testimonios, trabajaron incluso intensamente en la provincia durante la campaña electoral.

301- Esta alianza, según el análisis de Rodríguez, L. *Op. cit.*, “resultó extraña para más de un observador contemporáneo. Puentes era peronista y había creado el partido provincial ‘Tercera Posición’ para presentarse en las primeras elecciones de 1973. Él y otro grupo de peronistas resolvieron separarse del Frejuli porque estaban en contra de la conducción camporista y de las candidaturas de Irrazábal y Ayrault. Hicieron una notable elección, ya que ganaron la intendencia de la ciudad capital, Posadas” (Pág. 22).

302- Pedro Peczak, detenido y asesinado brutalmente por la dictadura posterior, había sido el principal referente del Movimiento Agrarios Misionero (MAM), hasta el 13 de Julio de 1974, cuando por disidencias políticas internas junto a otros líderes, deciden crear las Ligas Agrarias Misioneras, el 9 de Noviembre de ese mismo año, tras ser expulsados formalmente de la anterior entidad.

las sedes de la Comisión Reguladora de la Yerba Mate (CRYM), la Asociación Rural Yerbatera Argentina (ARYA) y en el domicilio del empresario yerbatero, Eugenio Urrutia. Además, en la ciudad de Posadas, se arrojaron “clavos miguelitos” y fueron detonadas varias bombas “lanza panfletos”. A fines de octubre, se colocaron los explosivos en la vivienda de un conocido comerciante y en el domicilio de una militante Frejulista (Rodríguez, L. *Op. cit.*).

Específicamente en lo referido al Comedor Universitario de la UNaM, el 8 de agosto, se comunicaba oficialmente al jefe de la policía provincial, que el mismo había sido objeto de pintadas en sus paredes “*con leyendas pertenecientes a la agrupación auto-proscrita ‘Montoneros’*”; así también se informaba fueron hallados panfletos titulados: “*Isabel, Otero, Bunge y Born, son Enemigos del Pueblo, de Perón. Montoneros*” y se aseveraba que “*según fuentes bien informadas, la citada agrupación solicitó la renuncia del Rector de la UNaM*”.³⁰³

A partir de la designación del ministro Ivanissevich al frente de la cartera educativa nacional, según lo apreciado, se inicia un proceso de “saneamiento” y “depuración” de las Universidades y una clara avanzada de los sectores vinculados a la derecha peronista, tanto en el propio gobierno como en buena parte de las Universidades del país (De Lucca, *Op. cit.*; Gil, *Op. cit.*; entre otros). Durante el mes de septiembre de 1975, ya bajo la conducción del Ministro de educación Arrighi, en medio de un clima de alta inestabilidad y crisis estructural generalizada, es posible reconocer que se produce, una más o menos clara avanzada sobre el gobierno y la conducción de la UNaM, por parte de un sector por entonces ligado al Frente Estudiantil Nacional (FEN),³⁰⁴ mayoritariamente proveniente de la Facultad de Ciencias Sociales, que logró conseguir un fuerte apoyo de otros sectores y actores del poder político y otras unidades académicas. Mediante el Decreto N° 2513, fechado el 11 de septiembre, que llevaba la firma de la

303- Archivo General de la Gobernación, Provincia de Misiones: “*Informes Policiales, Jefatura de Policía 1975*”, Memorandum N° 338/75, fechado el 8 de agosto de 1975, Fdo. Comisario Inspector, Felipe Nicolás Giménez.

304- Para profundizar en el análisis específico sobre esta organización o agrupación universitaria, sus antecedentes, origen, transformaciones, así como su posterior acercamiento con Guardia de Hierro (organización vinculada al “peronismo histórico”) e integración en la denominada Organización Única del Trasvasamiento Generacional (OUTG), puede consultarse los trabajos de Tarruella (2005); Reta (2009); Cuchetti (2010); entre otros.

presidenta María Estela Martínez de Perón y el ministro Pedro Arrighi, unilateralmente, se aceptaba la renuncia del Rector Lozano y se designaba como Rectora-normalizadora a la Lic. Marta Coronel de Sawaya. Su asunción se concretó finalmente varios días después, en un ambiente de importante tensión entre las autoridades salientes y las recientemente nombradas.³⁰⁵

“...pero al irse Cámpora cambia la historia; porque Perón le pone al viejo Ivanissevich y luego un tal Arrighi, derecho también, que volvió a cambiar todo otra vez y ahí le sacan a Lozano y le ponen a Marta Sawaya el frente del Rectorado, ahí ya es una avanzada clara del ala derechonga y cambia otra vez la estructura, cambia otra vez trabajo social, bajen los decibeles, hablen de Perón, contengamos a la Izquierda pero no le dejemos avanzar. Ante Hodko, ocupa una Secretaría en Rectorado, también Martín González y otros. Hasta que viene el Golpe militar y los echan a todos, otra vez” (Testimonio N° 6).

“En el 75, se da la asunción de Marta Sawaya al Rectorado de la Universidad, que creo llega por algunos contactos que yo creería debe haber tenido alguna intervención Ante Hodko; un trabajador social... siempre perteneció a ciertos sectores del Peronismo de derecha y tenía vínculos diversos; era de una agrupación denominada Frente Estudiantil Nacional, cercano a lo que se denominó como Guardia de Hierro, tenía también un grado de militancia al interior del PJ provincial... tengo la impresión que él fue quien llevó esa postulación; era muy cercano y amigo personal de Marta Sawaya, quién también tenía cierta veta que la ligaba a ese tipo de Peronismo...” (Testimonio N° 13).

“Ese cambio en el Rectorado, producido allá por el 75, con Marta Sawaya, fue más que nada, te diría un cambio de superficie, no un cambio de fondo, un cambio de guardia, digamos así... Lozano medio que se enteró de un día para otro que lo habían sacado; no recuerdo bien cómo había sido la tramoya esa, en la que asume Sawaya, que pertenecía a un peronismo, más bien derecho, cercana a la gestión de Isabel y su grupo... el papel de Ante Hodko que se sabía era un cuadro del FEN, fue desta-

305- Lozano, (Op. cit. 175-176); Báez Molina, (Op. cit.: 177-178). También, Diario *El Territorio* “Asumió ayer nueva Rectora de la UNaM”. 20 de Septiembre de 1975, Pág. 4.

cado en ese caso... Hubo otro profesor de historia, destacado en ese caso, de apellido Belastegui” (Testimonio N° 18).

La decisión pese a encontrar una clara oposición en el gobernador Alterach, en autoridades del Partido Justicialista y dirigentes políticos provinciales, no llegó a retrotraerse.³⁰⁶ La medida, si bien había sido decidida en el ámbito nacional por las autoridades correspondientes, como es de suponer, tuvo también sus “operadores locales”. El trabajo de campo nos permitió obtener una narrativa y versión posible de los “entretelones” de esa acción, que por su significatividad y contundencia, decidimos transcribirla:

“Muerto Perón, ya está Isabel al frente del gobierno nacional... Yo participo de una reunión en Buenos Aires del Partido Justicialista donde, nos es si -nunca averigüé tampoco por qué; yo a Lozano casi no lo conocía, pero los mismos misioneros... diputados y senadores, no querían que él siguiera al frente de la UNaM. Entonces tuve que ir a hablar con el Ministro de Educación... un tal Arrigui, creo que era... y voy a hablar con él y le digo: ¡mire yo vengo de parte de los compañeros!.. Es más me dieron una carta firmada por ellos donde decían que apoyaban las gestiones mías, con los sellos y firmas, se ve que algo pasaba ahí... Y entonces le pregunto: Dr. Arrigui, ¿cuál es su pensamiento sobre la Universidad de Misiones? Y me dice: ¡A este lo saco ahora mismo!, así me dice. La verdad por qué nunca lo supe; ni tampoco, la verdad es que nunca me preocupé. Me dice: ¡si Usted tiene un candidato ya lo nombramos!, así me dijo... Para entonces ya habíamos logrado con Lozano, nombrar a una colega nuestra como Decana de la FCS... Marta Sawaya... Ante la pregunta, yo digo: ¡mire, yo recomendaría a la colega ésta! -ella era la mujer de un médico conocido, Peronista también ellos, entonces entró-... Y yo le digo: ¡de paso le va agradar a la señora que usted nombre a una Rectora!... era un

306- Entre otros, el diputado nacional Ludovico Slámovits, en un proyecto de resolución en el que se destacaba la labor del Rector saliente y dejaba entrever que la medida no había sido consultada con el gobierno provincial, aún después de haberse producido el recambio de autoridad en la Universidad, se dirigía al Poder Ejecutivo de la Nación y al propia Ministerio de Cultura y Educación, a fin de solicitar se informara: “1) Fecha y número de resolución por la que se dispuso el relevo del Rector de la Universidad Nacional de Misiones, doctor Justo Raúl Lozano; 2) Causas concretas que determinaron la adopción de la drástica medida”. Diario *El Territorio* “Slamovits: Causas concretas del relevo de Rector de la UNaM”. 23 de Septiembre de 1975, Pág. 9.

poco un chamullo para convencerlo... Efectivamente la nombra a Marta Sawaya de Rectora... justamente en una época de mierda y de tensión, el gobernador Alterach se opone a la remoción de Lozano -ambos habían sido cercanos y diputados anteriormente-; manda un telegrama de reclamo a Buenos Aires... Eso políticamente fue leído como un triunfo, porque sinceramente fue una operación de la agrupación... En ese momento el grupo que conducía la Universidad, no todos, pero varios estábamos vinculados al FEN...” (Testimonio N° 12).

El potencial revelador del testimonio resulta evidente, más allá de las posibles intenciones, desplazamientos, olvidos y silencios; en tanto pone al descubierto y entremezcla: política-poder-conspiraciones e intereses. Trama característica de buena parte de la dirigencia política argentina, que parece perdurar y reiterarse en el tiempo y cuyos alcances y consecuencias, se extienden incluso hasta el presente. Esta “operación”, muchos años después, será reconocida incluso, sin mayores detalles, por el propio ex-Rector Lozano.³⁰⁷

En el mes de diciembre de ese mismo año, referentes del Partido Auténtico (Juan Figueredo y Domingo Saucedo) volvieron a denunciar públicamente una serie “*detenciones, allanamientos y desapariciones de personas*” que se habrían producido en días anteriores en distintas zonas de la provincia; algunas de las cuales fueron puestas luego, a disposición del Poder Ejecutivo Nacional. Asimismo, afirmaban enfáticamente, “*vemos que la ‘seguridad’ en Misiones, significa la represión de los intereses populares y que son precisamente peronistas auténticos los principales destinatarios de esta violencia protegida. Decimos así pues todos los procedimientos tienen más las características de secuestros que de formales detenciones. También porque los presos son privados de todos sus derechos y sometidos, en los casos en que han aparecido, a toda clase de vejámenes y sufrimientos, llegándose incluso a la tortura*”.³⁰⁸ Al tiempo que convocaban a “*todas las fuerzas populares, iglesias, partidos políticos, obreros, estudiantes, campesinos y misionenses en general, a pronunciarnos en una asamblea multisectorial [...]*”.³⁰⁹

307- Lozano (*Op. cit.*: 3).

308- Diario *El Territorio* “El Partido Auténtico denuncia detenciones que se efectuaron”. 21 de diciembre de 1975, Pág. 12.

309- *Ibíd.*

No haremos un desarrollo mayor y sustantivo de los vaivenes y controversias que se produjeron durante estos meses, hasta el 24 de marzo de 1976, que guardan a su vez correlaciones y vinculaciones dialécticas con los complejos y problemáticos procesos sociales y políticos que se libraban en el plano nacional. Diremos simplemente, en términos generales, que fue un tiempo en el que salen a la superficie los conflictos y las profundas contradicciones sociohistóricas y políticas de la sociedad, caracterizado por la inestabilidad social y económica, la confrontación y la violencia política e ideológica entre sectores y posiciones en pugna.

En síntesis, es posible concluir que la provincia de Misiones, entre mediados de 1966 y el 24 de marzo de 1976 -en el marco de un singular contexto social y político general que oficiaba como condición de posibilidad-, más allá de ciertas particularidades, presentaba un escenario complejo, caracterizado por un amplio, diverso y problemático proceso de movilización y participación social, política y estudiantil, resultante de la confluencia de una serie de factores, intereses, relaciones y prácticas. Es evidente, asimismo, que este proceso de movilización y participación no logró instituirse y perdurar en el tiempo y menos aún, construirse y afianzarse como un “poder contra hegemónico” (Williams, *Op. cit.*) o un “contrapoder”³¹⁰ (Negri, 2001).

Concluido este planteo y análisis general, en el apartado siguiente, nos abocamos a reseñar y profundizar algunos aspectos y procesos específicos, que se dieron durante ese mismo periodo en la Escuela de Servicio Social (Facultad de Ciencias Sociales) y el Instituto Superior del Profesorado -en tanto instituciones de origen de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales-, que merecen ser destacados precisamente por su relevancia y significatividad social, académica y política.

310- Hablar de “*contrapoder*”, en general, implica tres cosas a la vez: *resistencia* contra el viejo poder, *insurrección* y *potencia constituyente* de un nuevo poder. Así, “resistencia, insurrección, poder constituyente representan la figura trinitaria de una única esencia del contrapoder” (Negri, *Op. cit.*: 83).

CAPÍTULO VI

La Escuela de Servicio Social (Facultad de Ciencias Sociales)
y el Instituto Superior del Profesorado

LA EXPERIENCIA DE LA ESCUELA DE SERVICIO SOCIAL (FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES) Y EL INSTITUTO SUPERIOR DEL PROFESORADO

En conformidad con los objetivos propuestos, no haremos en este caso un recuento pormenorizado de la historia de ambas instituciones de educación superior de la provincia. Existen unos pocos trabajos que se han ocupado de esta tarea y su lectura resulta imprescindible para los interesados en la temática.³¹¹ En una primera consideración general, es posible afirmar que las referencias testimoniales y documentales relevadas, permiten reconocer con relativa claridad que durante esta etapa anterior al Golpe de marzo de 1976, ambas instituciones no estuvieron ajenas al proceso de movilización y participación social, política y estudiantil que se producía en el escenario local y nacional; buena parte de sus estudiantes, docentes y no docentes, se asociaron activamente a muchas de las iniciativas y experiencias desarrolladas durante ese periodo singular.

311- Entre otros, Artieda (1996); De Haro y otros (2001); Dieringer y otros (2007.); Vallejos (2010); Medina (2010).

LA ESCUELA DE SERVICIO SOCIAL

En el caso específico de la Escuela de Servicio Social (ESS), producido el cambio de dependencia a la UNNE,³¹² a partir de 1970, con la gestión de Juan Barreix como Director,³¹³ que había sido convocado por un sector demócrata-cristiano por entonces influyente en el gobierno de esa Universidad y cuyo compromiso fue estructurar y organizar en el término de un año la ESS, se inició un periodo de transición destinado, por una parte, a dar continuidad a las acciones que se venían desarrollando, para lo cual se propuso un plan de estudios intermedio y a su vez, a esbozar una futura currícula que se correspondiera con el carácter universitario esperado y permitiera cambiar la “deteriorada imagen” que la institución tenía hasta entonces a nivel regional (Dieringer y otros, *Op. cit.*). Y por otra, a la revisión y reformulación de la propuesta de formación, la organización académica y la propia dinámica institucional.

Según documentación específica que ofrece un análisis de esta etapa, la recientemente creada Escuela de Servicio Social, *“...constituía para la UNNE un ‘algo’ indefinido que las autoridades anteriores de dicha casa de altos estudios habían abierto en circunstancias poco claras de pujas entre grupos de presión. La mentalidad de las nuevas autoridades de la Universidad, surgidas para normalizarla luego de los disturbios que culminaron con la muerte del estudiante Cabral era drástica en el aspecto de no tener en el ámbito de su dependencia centros formativos desorganizados, sin objetivos claros, sin peso y sin probada jerarquía de nivel. O la Escuela de Servicio Social de Posadas se convertía en un Centro Formativo que, en la práctica fuera merecedor de la jerarquía universitaria que en los papeles ya tenía o la UNNE la cerraba”*.³¹⁴

312- Recordemos que durante el año anterior, bajo la conducción de un delegado Rectoral de la UNNE, había comenzado a producirse este proceso de transición, a partir del cierre del instituto provincial existente y la apertura de esta nueva institución. El trabajo de Dieringer y otros (*Op. cit.*: 39-40), ofrece un interesante análisis sobre estas circunstancias.

313- Reconocido profesional del Trabajo Social y uno de los principales referentes del denominado *Grupo Ecro*, la editorial y revista *Hoy en el Trabajo Social*, estrechamente vinculado con lo que se conoció como *“Movimiento de Reconceptualización”*.

314- Documento: *“Experiencia Posadas”*, fechado en 1972. Si bien no se reconoce su/s autor/res, se especifica que el mismo fue facilitado gentilmente por Luis Fernández, docente de la ESS durante ese periodo. En Dieringer y otros (*Op. cit.*).

“La vieja Escuelita de Servicio Social, allá por el 69, si mal no recuerdo, se hicieron las gestiones para incorporarla a la UNNE, porque acá lo único que había era la Facultad de Ingeniería que ya dependía del Nordeste; ahí empecé a trabajar como administrativo... con la carrera de Servicio Social, que más tarde se convierte en Licenciatura en Trabajo Social y luego otras carreras, también... empezamos un 10 de febrero del ‘69, cuatro personal y un personal más de maestranza, en total cinco empleados de la planta administrativa, más el personal docente de la carrera esa... Y recién en el 74, pasa a convertirse en Facultad de Ciencias Sociales, también dependiente de la UNNE” (Testimonio N° 9).

Las primeras acciones y esfuerzos estuvieron centrados, inicialmente y según el documento mencionado, en impulsar una política de difusión y promoción de la propuesta académica de formación (a través de conferencias, charlas y seminarios), así como también en la expansión y regionalización de la iniciativa ofrecida; para lo cual mediante convenios con los gobiernos de Corrientes, Chaco, Formosa y Misiones, se estableció un sistema de becas para los estudiantes interesados. La iniciativa tuvo amplia recepción, al punto de que los estudiantes inscriptos para ese primer año (un total de 80³¹⁵) provenían mayoritariamente de otras provincias; muchos de ellos se incorporaron rápidamente a los procesos de movilización y participación que se venían desarrollando en el ámbito local, incrementando y diversificando políticamente su conformación.

“Pero además, para que esto sea un polo de formación y desarrollo regional, ofrecen cuarenta becas en la provincia del Chaco y cuarenta a Formosa y algunas a Corrientes –pero ellos no adhieren porque ellos tenían su propia escuelita de servicio social-; Chaco agarra las cuarenta becas: la provincia nos pagaba la beca de estudio –con un sueldo de la última categoría de la administración pública a cada becado y nuestro compromiso era volver, una vez finalizado los estudios-; los formoseños se adhieren, pero con diez becas no más. También había una con-

315- La Escuela de Servicio Social, según se precisa, tuvo una inscripción de varones que alcanzó al 33%. Lo cual era una novedad significativa en el campo profesional de entonces, caracterizado entre otros aspectos, por un alto grado de feminización.

trapartida de la nación. Entonces ahí nos vinimos a estudiar acá como estudiantes de la carrera de trabajo social, junto a un montón de gente de acá que también estudió con nosotros. El 31 de marzo de 1970, se inaugura la nueva carrera, deja de ser Servicio Social y se inaugura la carrera de Trabajo Social. La primera clase magistral la da Juan Barreix y el Ministro de Educación de acá que era el Dr. Gerónimo Soto y el aula, fue el recinto de la legislatura que de hecho no funcionaba, porque no teníamos aula entonces” (Testimonio N° 6).

“La ESS ya tenía nivel universitario, había un importante interés de venir a hacer acá los estudios universitarios, entonces el gobierno de la provincia del Chaco becó a 17 chicos y el de Formosa creo que a 5, pero con el compromiso que una vez concluidas sus carreras debía volver a sus provincias de origen; pero en la práctica, después, la mayoría se quedó acá... Muchos de esos estudiantes se sumaron a toda esa cuestión política que estaba dándose” (Testimonio N° 9).

En relación a ello y ante el importante número de estudiantes provenientes de otras regiones, en una ciudad que por su conformación estructural aún no estaba suficientemente preparada para ello y como respuesta alternativa a esa demanda, se produjo también un fenómeno de “alquileres compartidos”, que dieron origen a las primeras residencias o pensiones estudiantiles universitarias.³¹⁶

*“Se crearon y organizaron ‘residencias estudiantiles’ para alumnos de otras provincias, que fueron violentamente cuestionados y rechazados por un importante sector de la población de Posadas, a la que ya hemos señalado como núcleo cerrado y reaccionario”.*³¹⁷

En su gestión inicial, el Director Barreix centró sus esfuerzos en la reformulación del plan de estudios, para lo cual se trabajó en torno al diseño de una nueva propuesta de nivel universitario,

316- Un antecedente importante en ese sentido, según los propios testimonios, ya se había registrado en la propia Facultad de Ingeniería Química, durante años anteriores.

317- Documentó: “Experiencia Posadas” (Op. cit.).

que además de otorgar el título de Licenciado en Trabajo Social, consideraba también la posibilidad de entrega de certificados de especialización y materias aprobadas para graduados. Dicha propuesta fue aprobada oficialmente recién al año siguiente y contenía un conjunto importante de materias, agrupadas en cinco áreas: filosófica, problemática socioeconómica, ciencias sociales, instrumentales del trabajo social y especialidades en trabajo social; asimismo, preveía la realización y aprobación de un trabajo de investigación como requisito necesario para la finalización de la licenciatura.³¹⁸

Asimismo, la gestión impulsó y promovió, además de una política de readecuación y capacitación del plantel docente existente, la incorporación de nuevos profesionales, varios de los cuales provenían de Capital Federal y también estaban vinculados al denominado Grupo ECRO,³¹⁹ tal es el caso de Ethel Cassineti (esposa de Barreix, además de docente, fue designada como responsable del Departamento de Relaciones con la Comunidad);³²⁰ Norberto Alayón (además de docente, estuvo por entonces a cargo de la Secretaría de Asuntos Académicos); Amanda Martínez; entre otros.³²¹ Buena parte de ellos, adherían por entonces, a lo que se conoció como “*Movimiento de Reconceptualización*”, que en oposición a la clásica postura conservadora asistencialista, bregaba -en algunos casos desde propuestas “reformistas y modernizantes” y en otros desde improntas “revolucionarias”- por una perspectiva alternativa a lo que por entonces se denominaba “asistencia social”. Este movimiento, en el caso argentino, se extendió desde mediados de la década del 60 hasta mediados de los 70.³²²

318- Resolución Rectoral UNNE N° 143, 10/07/1972.

319- Grupo de reflexión y análisis, vinculados al Movimiento de Reconceptualización dentro del Trabajo Social, que inicia a mediados de la década del 60, un emprendimiento editorial posteriormente conocido como Ecro y responsable de la edición de la Revista: “*Hoy en el Servicio Social*”; que a partir de 1971, pasó a llamarse: “*Hoy en el Trabajo Social*”.

320- Barreix, Cassineti y Alayón (1971: 9).

321- *Ibíd.*

322- Múltiples trabajos se han ocupado de analizar los presupuestos, vertientes teóricas, alcances y límites de este movimiento, que tuvo expresión en varios países latinoamericanos y asumió diversas particularidades, acordes con las particularidades de cada región y país; entre otros: Ander Egg (1976; 1984); Netto (1981); Alayón (1992); Parra (2002); Diéguez, (2004); Siede (2005).

“Cuando Juan Barreix, que era un poco el director del grupo ECRO, es nombrado director de la Escuela de Servicio Social, él trajo a toda esa gente: trajo a Luis Fernández, a Norberto Alayón y otros, todos vinculados a ese grupo... Profesores que rescato fuertemente de toda esa época: Luis Fernández; Mercedes Escalada, que primero cuando yo entré era estudiante de los últimos años y luego inmediatamente se incorporó como profesora. Y también Gregorio Debito, era un sociólogo que venía de Buenos Aires, y que jugó un papel importante también en esa época” (Testimonio N° 1).

“Muchos de nosotros, con Barreix, Luis Fernández, Alayón, ya desde Buenos Aires, desde mediados de los ‘60, éramos parte de un grupo que se llamó ECRO, que viene de una nominación que hace Pichón Riviere, que sacaba incluso una Revista... Y como vinieron para acá Juan, Alayón, después se vino Luis, después me vine yo, luchábamos por un cambio de perspectiva y práctica en el Trabajo Social... era parte del proyecto político del desarrollismo... que buscaba y pretendía del trabajo social, que se formara y convirtiera en agente de cambio social... Este grupo se estructura a partir de tomar esto como una bandera y llevarlo adelante... no era sólo de remplazar la denominación de servicio social por trabajo social, sino también una nueva perspectiva y un nuevo tipos de prácticas de inserción en la realidad cotidiana. En este sentido fuimos parte, de lo que se denominó la Reconceptualización del Trabajo Social, que Latinoamérica toda, participó de este movimiento... algunos desde lo más religioso, otros lo académico y otros desde lo más ideológico y político” (Testimonio N° 12).

“Cuando se crea la ESS, dependiente de la UNNE, estaba desarrollándose -tal vez en su momento de máxima producción en cuanto a pensamientos y cuestionamientos- el Movimiento de Reconceptualización del Trabajo Social. Quiero mencionar algunos nombres de quienes fueron realmente los protagonistas de este movimiento de reconceptualización, algunos de los cuales fueron mis profesores, que estuvieron acá y nos formaron. Uno de ellos es Norberto Alayón; estaba también Juan Barreix que no se si le resulta familiar... su esposa Ethel Cassineti; Luis Fernández que vive en Mendoza; y también había un chileno,

Omar -creo que el apellido era- Carrazco. Ellos conformaron la editorial ECRO” (Testimonio N° 2).

“En el año 69, el ministerio de bienestar social y educación de la nación hace un convenio con la provincia de Misiones, época de Onganía, creo era, a través del cual la Escuela de Servicio Social de Posadas, pasa a depender de la UNNE y designan como director a Juan Barreix, viene también su esposa Ethel Cassinetti, como secretaria, y trae además profesores de Buenos Aires: Norberto Alayón, Horacio Variló (psicólogo), Horacio Isoane (antropólogo o sociólogo); esos pilares los trae para fortalecer y lo demás con gente de acá; más tarde vendrán otros: Luis Fernández, Diéguez, Ante Hodko, Carlos Okada, Marta Palomares y esto empieza a tomar vuelo, era definitivamente otro momento histórico” (Testimonio N° 6).

Estas incorporaciones al igual que las producidas en años subsiguientes, que se sumaron a la planta docente existente, produjeron ciertas críticas de sectores y actores locales, entre otros del propio Colegio de Asistentes Sociales, que no acordaban con los cambios y procesos impulsados y veían afectados sus intereses “localistas” y “auténticamente misioneros”.³²³

En este marco de reorganización de la propuesta académica de formación, en un contexto nacional y local de progresiva movilización y participación social y política, se irían rápidamente conformando las primeras agrupaciones estudiantiles en la propia ESS. Inicialmente se destacarían el *Frente de Agrupaciones Universitarias de Izquierda* (FAUDI) y el *Integralismo*;³²⁴ luego se sumarían el *Frente Estudiantil Nacional* (FEN), *Agrupación Universitaria Nacional* (AUN) y la *Juventud Universitaria Peronista* (JUP); entre otras organizaciones de menor protagonismo. Estas organizaciones estudiantiles, sus militantes y adherentes, tuvieron un protagonismo destacado en los procesos sociales y políticos desplegados durante este periodo.

323- Esta disyuntiva entre “lo local” y “lo foráneo”, como hemos podido observar ya en el apartado anterior, será una característica distintiva que atravesará todo el período y que a su vez se reeditará bajo distintas mediaciones y formatos, en distintos momentos de la historia general y educativa de la provincia.

324- Agrupación que reunía a estudiantes de orientación social-cristiana, mayoritariamente católicos, que conformaba, a su vez, la Federación Agrupaciones Universitarias Integralistas del Noreste, (FAUIN).

“No podemos hablar para esa época de una única militancia. El caso de la Escuela de Servicio Social de Posadas primeramente, y de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNNE y después de la Universidad Nacional de Misiones, había un espectro de militancia política. Por ejemplo, hasta el 73 el centro de estudiantes era regentado por el FAUDI- Frente de Agrupaciones Universitarias de Izquierda que controlaba el PCR- Partido Comunista Revolucionario. A partir del 73 este centro de estudiantes desplazó al FAUDI entronizándose una conducción de la JUP- Juventud Universitaria Peronista, pero también existían grupos que adherían al F.I.P.- Frente de Izquierda Popular (...) ¡qué no nos vengan ahora con cuentos de hadas! Esa militancia había llegado a una gimnasia estudiantil-docente de convocatorias de asambleas que duraban hasta altas madrugadas, a un activismo dentro de las cuatros paredes de la escuela y hasta encontrar apoyos políticos para formarse en Pekín” (Testimonio N° 10).

“Primero, había sólo dos agrupaciones, por un lado el FAUDI y por otro el Integralismo, que estaba vinculada al peronismo ortodoxo, porque la JP estaba prohibida; y se empezaba a manifestar también un Peronismo de Guardia de Hierro, se llamaba FEN, Frente Estudiantil Nacional, acá estuvieron mucho tiempo, -vino Ante Hodko, como profesor y líder de ellos-... Después con la influencia de Alayón, se crea AUN, Agrupación Universitaria Nacional, vinculada al FIP, Frente de Izquierda Popular, a ese nuevo espacio nos fuimos un montón de peronistas a trabajar con ellos. Se disuelve el Integralismo ese, y luego más adelante, empieza a tomar forma la gloriosa JP y la JUP...” (Testimonio N° 6).

“Entre los estudiantes, primeramente, las dos agrupaciones que existían eran el FAUDI... Raúl Aramendy y su entonces pareja, Alicia González, dos cuadros bastante polentas, eran dos de sus principales referentes; y después estaba el Frente Estudiantil Nacional (FEN)... que estaba dentro de lo que se denominó como Trasvasamiento... Entre los docentes, la cuestión política era un poco diferente, no habían agrupaciones políticas, habían más bien identificaciones personales, con historias a veces, por ejemplo Carlos Okada había sido militante Trotskista; Alayón que será el referente principal del FIP; Luis Fernández, tenía un posición más filosófica y luego se acercó al Peronismo;... Entre los docentes, había de todo un poco...” (Testimonio N° 12).

“Dentro de las agrupaciones político-estudiantiles, la más destacada era el FAUDI; después claro se impuso la JUP y pasó a liderar la conducción estudiantil; ero en los principios recuerdo al FAUDI, no sé si habría otros más, pero era el sector mayoritario... Entre los docentes, mayoritariamente, había una tendencia hacia el compromiso social; los conservadores y neutros no eran bien vistos, y no era un momento precisamente para ellos; hay que tener en cuenta que vivíamos en un polvorín político extraordinario; el ímpetu y el impacto de lo que habían sido el Cordobazo, el Correntinazo, etc... estaban muy presentes en todos los que formamos parte de esa generación, tanto estudiantes como docentes” (Testimonio N° 18).

También en el colectivo docente de la ESS, por entonces, se daban una variedad de posicionamientos políticos-ideológicos, resultantes de elecciones particulares pero también de una diversidad de especialidades y trayectorias anteriores, que en esta experiencia particular y según los testimonios mayoritarios, lejos de afectar la propuesta académica, contribuía a ampliarla y enriquecerla.

Las primeras acciones de estas organizaciones estudiantiles, como hemos visto en el apartado anterior, estuvieron asociadas primariamente con necesidades y reivindicaciones prioritarias para el colectivo estudiantil: comedor, apuntes, problemáticas en torno a cátedras, exámenes, etcétera. Para luego, en el fragor de los procesos y acontecimientos sociales y políticos en desarrollo, avanzar hacia un rápido proceso politización creciente, que se expresaría y proyectaría a nivel local, provincial e incluso nacional.

Una novedosa e interesante iniciativa, durante esta etapa inicial, fue impulsada por la dirección de la Escuela, bajo la denominación de *“comunidad didáctica”*. La propuesta, inspirada en algunos principios de la psicología social de Pichón Riviere y la *“pedagogía problematizadora y de la liberación”* de Paulo Freire, a través de una *“didáctica dinámica”*,³²⁵ pretendía hacer de

325- Según puede leerse en un trabajo del propio Director Juan Barreix (1971), escrito al calor de esos años y esa experiencia, la *“didáctica dinámica”*, *“... es un método pedagógico perfectamente sustentado en bases científicas que permite un aprendizaje retroalimentado (en feed-back) mediante el cual el aprendizaje gana en tiempo y en profundidad. En líneas generales, constituye lo que Pablo Freiré denomina ‘Concepción Problematizadora de la Educación’ en contraposición a la concepción tradicional que él denomina ‘Concepción Bancaria (o ingenua) de la Educación. (...) La didáctica*

la propia ESS y sus espacios y tiempos de formación, ámbitos

dinámica es, en su enunciación más simple, un método de enseñanza-aprendizaje...". Sus especiales características, según el propio autor: "... a) Una amplia y cómodamente fluyente comunicación dentro y entre todos los niveles de la estructura docente (directores, profesores, supervisores y alumnos), la que es permanente y en todos los sentidos, fácil y rápida. La verticalidad orgánica necesaria no se impone ni se siente; se da por propia gravitación y como consecuencia de un proceso de maduración constante del educando y sin presiones ni esfuerzos. b) Un nivel de diálogo asiduo, permanente y profundo (resultante en parte del sistema de comunicaciones) y que se refleja constantemente a través de la participación por parte de todos y cada uno de los niveles en la problemática y los emergentes de los demás (v. g., amplia participación por parte del alumnado en los problemas de conducción de la Facultad y de los directivos en la problemática del alumnado a través del diálogo y debate continuo y cara a cara). c) Una interrelación concreta y bien explicitada entre todas las asignaturas (metodológicas y profesionales) y de éstas, a su vez, con la actividad práctica de los alumnos, en torno a un núcleo básico central o ECRO de la enseñanza. (...) d) La relación profesor-alumno, supervisor-alumno, director-alumnos, etc., es la de enseñanza-aprendizaje recíproco a nivel horizontal y democrático. En un régimen de 'didáctica dinámica' todos enseñan y todos aprenden o, dicho de otra manera, nadie es poseedor de la verdad absoluta de aquello que se está estudiando. Como consecuencia, no hay sujetos pasivos del aprendizaje, sino que todos se tornan participantes activos y comprometidos de una empresa de aprendizaje que a todos les concierne. El sistema se sustenta en la creciente y madura responsabilidad que cada uno adquiere. e) Al desaparecer los 'sujetos pasivos' del aprendizaje, el conocimiento impartido se potencializa y profundiza a través del libre inter-juego de opiniones, elaboraciones y conclusiones particulares. El trabajo en grupos operativos permite, por su parte, que esta potencialización y profundización se amplíe adquiriendo una nueva dimensión que es la que el Dr. Pichón Rivière grafica por medio de una espiral creciente de aprendizaje. f) La primera resultante del proceso -a condición de que esté bien llevado- es una muy visiblemente creciente motivación en todos los niveles en cuanto a dedicación de las actividades profesionales (específicas o generales) se refiere y de una rápidamente decreciente necesidad de uso de controles verticales para asegurar el cumplimiento de las obligaciones particulares. Es reflejo fiel de una 'maduración' de la personalidad y de un 'insight' permanente. g) Ese mismo proceso de maduración se manifiesta a nivel docente cuando los profesores dejan de concurrir a dar 'clases magistrales' y lo hacen para participar de un constante intercambio de ideas y de un permanente debate de conocimientos. h) Los logros, los conflictos y las dificultades de los diversos niveles trascienden libremente y sin deformaciones a los demás niveles y se resuelven en un ambiente de 'comunidad didáctica'. i) Esta quintaesencia del logro en esa experiencia compartida (la COMUNIDAD DIDÁCTICA) es que se transforma la escuela, reproduce, indefectiblemente, en escala reducida a la macro-comunidad y a los emergentes de esa macro-comunidad en la que el ahora alumno, luego de egresado, deberá ejercitar su rol. Esto es un logro fundamental si tenemos en cuenta que, como ya mencionamos, el trabajador social, indefectiblemente y en forma más o menos encubierta, reedita en la praxis los emergentes que vivenció, apprehendió y ejercitó a lo largo de su formación.

Esto es, en apretado y muy incompleto resumen, lo que tiene que lograr la Facultad y a lo que nos referimos antes cuando expresamos que había otros elementos que hacían a la formación profesional, tan importantes como la cantidad de asignaturas y horas de aplicación y acerca de los que generalmente no se habla ni se escribe" (Barreix, Op. cit.: 191-195).

Esta experiencia y propuesta, en verdad, merecería un estudio y análisis de mayor profundidad y alcance, que escapa ampliamente las posibilidades e intenciones que

de amplia participación, diálogos y debates. Para ello, además de promoverse el trabajo con grupos operativos, mediante reuniones periódicas que contaban con la asistencia de directivos, estudiantes, docentes y no-docentes, se buscaba generar canales amplios y fluidos de comunicación, que evitaran las barreras burocráticas; la promoción y apertura hacia una participación amplia en la problemática integral de la propia escuela; un nuevo tipo de relación dialogal entre los diferentes actores, eliminando toda verticalidad y permitiendo una enseñanza-aprendizaje recíproco a nivel horizontal y democrático; etcétera.³²⁶ Todo esto en un contexto histórico, social y político particular, que desde hacía unos años, oficiaba como “caldo de cultivo” y condición de posibilidad para el despliegue de este tipo de iniciativas y procesos.

“Lo que había mucho, y era parte de lo que había dejado la gestión de Juan Barreix, en el caso de la ESS... eran una especie de asambleas pedagógicas... en el patio de la ESS nos juntábamos docentes, no-docentes y estudiantes... por supuesto que no eran la cantidad de ahora... y bajo las reglas de elegir algunas autoridades que presidían y coordinaban la asamblea, todo el mundo hablaba, participaba y opinaba acerca de los temas más diversos... académicos y poco a poco, también los políticos... Se discutía todo, los problemas más importantes, tanto la organización y funcionamiento pedagógico de la ESS; la calidad de los docentes - los estudiantes incluso a los docentes; te puedo decir, que vi colegas que temblaban ante el cuestionamiento de los estudiantes, porque no aguantaban, no estaban preparados para eso...” (Testimonio N° 12).

“Los brotes más fuertes de resistencia a tales innovaciones (especialmente a la de desarrollar todas las tareas en un ambiente de amplio diálogo y debate cara a cara) se originaron y fueron sostenidos, especialmente, por algunos de los integrantes del plantel docente llevados de otros lugares del país (o que habían llegado a la Escuela con antelación a nosotros) y de los que se habría esperado -en razón de su mejor nivel académico- una mayor comprensión y aceptación de los nuevos elementos

tenemos en este caso. Para un mayor conocimiento de sus fundamentos y sus alcances, sugerimos la consulta del trabajo del propio Barreix (*Op. cit.* 191-195).

326- Documento: “Experiencia Posadas” (*Op. cit.*) y Barreix (*Op. cit.*).

*componentes del sistema formativo denominado ‘Comunidad Didáctica’.*³²⁷

“El primer vuelco de los estudiantes al Movimiento Estudiantil se produce en la propia ESS, en ese año 70, dónde mediante una serie de asambleas, se le cuestiona a algunos docentes y se los raja; al Isoane este se lo raja, porque era un sociólogo que venía de bastón y pipa, venía más disfrazado y producido que real, joven, treinta y tanto, iba a la calle Bolívar y así se sentaba en la vereda a tomar su whisky. Y al otro Variló, el psicólogo, también, se los rajó a los dos. Los estudiantes los cuestionábamos porque el perfil de la carrera no coincidía con el contenido de lo que ellos plateaban desde sus materias; porque ideológicamente te puedo decir que eran medio de liberal para arriba... Nosotros necesitábamos y reclamábamos aportes para interpretación de los movimientos y fenómenos sociales que se venían, porque veíamos que estábamos entrando en una nueva etapa del fenómeno social argentino; un fuerte cuestionamiento a los milicos, caída de la clase media, las lecturas de Mafalda, Hortensia, Tía Vicenta, todo eso estaba en el ambiente y era motivo de comentarios, discusiones y llegaban incluso a las propias clases; era un momento muy especial de la vida social” (Testimonio N° 6).

Esta propuesta, que promovía el “debate y actitudes comprometidas y pro-cambio” y se hacía extensiva en su dinámica, al análisis de los problemas regionales, logró además tener influencia en otros grupos y sectores de la comunidad local, especialmente estudiantes de otras instituciones de educación superior y sectores obreros, que según el planteo que venimos siguiendo, pasaron progresivamente a constituirse en “realimentadores del propio proceso”. En consecuencia, según los testimonios y documentos relevados, rápidamente despertó reacciones de crítica y oposición, por una parte, al interior de la propia ESS, en el caso de algunos estudiantes y docentes -especialmente de aquellos que venían del período anterior a la experiencia-, que provenían de la escuela provincial y otros, que habían sido convocados especialmente para el desarrollo de la nueva etapa de formación.³²⁸

327- *Ibíd.*

328- *Ibíd.* Incluso el presente documento, precisa que: “...casi totalidad de los integrantes del plantel docente (y aún del administrativo) que asumieron las actitudes

Por otra parte, tanto la dirección de la escuela como ciertos docentes y estudiantes, “comenzaron a ser objeto de agudas críticas y difamaciones (especialmente a través de ‘panfleteadas’ y ‘volanteadas’);³²⁹ por parte de ciertos sectores externos, “cuyos autores anónimos siempre se auto-caratulaban como ‘defensores de nuestras más puras tradiciones occidentales y cristianas. Y en contra de los alumnos ‘no misioneros’ iniciando la historia [...] de hacerles responsables de ‘cuanta alteración del orden’ se produce en la ciudad de Posadas”.³³⁰

“...todos estábamos politizados; no cabe la menor duda que la ESS era un foco de estudiantes politizados, que no éramos muy masivos, pero trascendíamos en el accionar, vistos muchas veces como ‘revoltosos’ por ciertos sectores de la comunidad local... teníamos una perspectiva de no sólo lograr el éxito profesional de obtener el diploma, sino de incidir efectivamente también, en la transformación de los problemas sociales...” (Testimonio N° 18).

Incuso el propio gobierno provincial, viéndose afectado en sus propios intereses y expectativas iniciales acerca del funcionamiento de la ESS, dejó de cumplir el acuerdo establecido previamente con las autoridades de la UNNE, referente al sostenimiento económico y la “no interferencia en el plano académico”; lo cual trajo problemas presupuestarios que afectaron el desarrollo y la continuidad del proyecto. Al mismo tiempo, comenzaría a producirse una “estrecha vigilancia (a veces disimulada, a veces descaradamente visible, con fines atemorizantes) de todas las acciones, por intermedio de no menos de cinco organismos de seguridad que trabajaban en forma conjunta, ya que se trata de una zona fronteriza donde los mismos son muy reforzados”.³³¹

Hacia mediados de 1971, en circunstancias que no resultan del todo claras, se produjo la finalización de la gestión de Juan Barreix en la dirección de la Escuela de Servicio Social;³³² en su

de cambio-resistentes más cerradas, tenían canales de influencia en el Gobierno Provincial, camino a través del cual las presiones se comenzaron a hacer visibles a nivel de hasta el mismo Rectorado de la Universidad”.

329- *Ibíd.*

330- *Ibíd.*

331- *Ibíd.*

332- Según el propio Barreix, su alejamiento además de haberse cumplimentado el tiempo convenido inicialmente con las autoridades de la UNNE y “por considerar

reemplazo y en medio de importantes desacuerdos con las autoridades de la UNNE,³³³ fue designado en su reemplazo Mario Peralta Sanhueva.³³⁴ La decisión generó un importante debate que se extendió rápidamente, en relación a la importancia y necesidad de que la dirección de la escuela estuviera exclusivamente en manos de profesionales del área.³³⁵

“Cuando se va Barreix, se armó toda una interna bárbara para ver quién lo sucedería, y distintas posiciones, hasta que se designó a un sociólogo Peralta Sanhueva; un tipo que en principio fue muy cuestionado, pero como tenía el apoyo de arriba, logró quedarse un tiempo. Ahí dejamos el edificio que ocupábamos por la calle Córdoba -ahí donde ahora es el estacionamiento del supermercado California, donde en un viejo edificio de ahí, funcionaba la escuela de enfermería a la mañana y por la tarde la escuela de servicio social... dos baños, creo tres aulas y una oficina de secretaría y dirección, eso era todo-...” (Testimonio N° 9).

*cumplido su compromiso de estructurar y organizar la Escuela (calculado previamente en un año) y que la misma quedaba en condiciones de ser continuada por otros que reunieran la capacidad de completarla, mejorarla y de profundizarla en un continuo dialéctico”, se debió a una serie de razones: “presiones externas provenientes del statu-quo”; “persecución total de los organismos de seguridad”; “malestares de una experiencia docente novedosa”; entre otras (Dieringer y otros, *Op. cit.*: 49).*

333- En su trabajo Dieringer y otros (*Op. cit.*), hacen alusión a las múltiples propuestas de posibles sucesores que realizó el propio Barreix a las autoridades de la UNNE, y que fueron sistemáticamente desacreditadas, por múltiples razones.

334- Según varios testimonios, adherente o militante del partido demócrata-cristiano, *“miembro confeso de los servicios de inteligencia del Estado - función esta que nunca ocultó”* (Diéguez, 2005) y de estrecha vinculación con las autoridades de la UNNE. En algunos casos se lo reconoce como “sociólogo” y en otros como un “estudiante avanzado de sociología”.

335- Parte de estas polémicas y controversias se expresaron públicamente en los medios periodísticos locales y en la Revista: *“Hoy en el Trabajo Social”,* N° XXI, Julio de 1971 (*“Información sobre la renuncia de Juan Barreix al cargo de Director de la Escuela de Servicio Social de la Universidad Nacional del Noreste, y la designación de un sociólogo al cargo de la misma”*); N° XXII, Noviembre de 1971 (*“Se necesitan profesionales de... para dirigir escuelas y facultades de...”*); Editorial ECRO.

El Colegio de Asistentes Sociales de la provincia, a través de una resolución, llegó a solicitar a sus afiliados que se abstuvieran de desempeñarse laboralmente como docentes en la Escuela de Servicio Social, en señal de repudio por haberse designado como Director a un profesional ajeno a ese campo disciplinar. Incluso llegó a declarar “personas no gratas” a dos trabajadores sociales que no acataron esta decisión. Diario *El Territorio*: “Personas no gratas fueron declarados dos Trabajadores, la Resolución emana del Colegio de Asistentes Sociales”. 30 de agosto de 1971. También en Dieringer y otros (*Op. cit.*: 50).

“...Peralta Sanhueva, era militante del partido demócrata-cristiano (al menos si nos atenemos a sus afirmaciones al respecto); miembro confeso de los servicios de inteligencia del Estado (función esta que nunca ocultó y de la que hacía pública ostentación) y apoyado con abundantes presupuestos en diametral diferencia con el período anterior, procedió a concentrar en Posadas a destacados y serios profesionales de las ciencias sociales, que en especial provenían de la Universidad de Buenos Aires y del marxismo y de la denominada Nueva Izquierda... Nunca quedó claro, cuál era la estrategia y el porqué de esa decisión política y tal vez, nunca lo sepamos” (Testimonio N° 10).

“Se va Juan Barreix, que hasta entonces había sido el director de la ESS y con el cual nos conocíamos desde Buenos Aires, ya... y se incorporó en su reemplazo un sociólogo chileno Peralta Sanhueva,... por eso a mí me ofrecen venir en el año 71, como docente... entonces yo vine acá en el año ‘71, en ese momento ya estaba Luis Fernández, Peralta Sanhueva, Alayón y otros... La mayoría de los profesores de la ESS éramos de afuera, había muy pocos locales... Peralta Sanhueva, era demócrata cristiano; y el Rector de la UNNE, que era Gómez Vara también demócrata cristiano; era una rosca de demócratas cristianos... nosotros confrontábamos desde las sedes locales con la UNNE, pero también nos dábamos cuenta que íbamos contra corriente” (Testimonio N° 12).

Más allá de los cuestionamientos iniciales, Peralta Sanhueva, decidió continuar con el trabajo de reestructuración desarrollado y poner en marcha el nuevo plan de estudios que había sido diseñado bajo la dirección saliente, que significaba un avance sustantivo respecto a la propuesta de formación profesional ofrecida, durante el periodo anterior a la anexión a la UNNE.³³⁶

336- En una nota periodística de publicada en un medio local, el Director Peralta Sanhueva, además de hacer referencia los problemas de financiamiento entre la UNNE y el gobierno provincial y los cuestionamientos recibidos por parte del Colegio de Asistentes Sociales, realiza un balance de la gestión anterior y explicita sus posibles líneas de trabajo, que según sus dichos “vienen a dar continuidad al proceso en desarrollo”. Diario *El Territorio*: “Servicio Social, el Nuevo Edificio y lo realizado hasta el presente”. 30 de agosto de 1971. También en Dieringer y otros (*Op. cit.*: 50).

*“En ese momento la ‘democracia cristiana’, que funcionaba como partido político, negoció con el gobierno nacional varios cargos. Uno de los cargos negociados fue que el gobierno les cedió la conducción de la Universidad Nacional del Nordeste, con sede en Corrientes y un par de Facultades en Posadas (creo que Química y T. Social). Nosotros con los grupos ECRO estábamos trabajando con varios centros de estudiantes del país y con algunos grupos en Capital Federal. Entre estos grupos con que trabajábamos estaba una ONG que pertenecía a la democracia cristiana. A través de este contacto es que nos llamó el Sr. Carlos Sanhueza desde Posadas a quién le habían dado la dirección de la Escuela de Trabajo Social. Así fue como, aproximadamente a comienzos del año 1971, fui convocado por el director de la carrera para desempeñarme en el cargo de Secretario Académico y como docente en el área de las materias metodológicas con dedicación exclusiva (full time)... El director mencionado venía con ‘instrucciones’ de seguir al pie de la letra lo que nosotros le indicáramos. Así fue que comenzó por confiar totalmente en aquello que le decíamos debía de hacer. Lo que posiblemente haya sido lo más importante es que se realizó un nuevo plan de estudios que contemplaba no solamente nuevos contenidos curriculares, sino una nueva organización académica. Para ello se convocó a un seminario de trabajo con los mejores ‘asesores del todo el país y algunos Latinoamericanos que, reunidos durante una quincena de días ‘aconsejaron’ sobre todo este nuevo proyecto académico”.*³³⁷

“...el debate de la esencia misma de la carrera de Servicio Social -como lo fue hasta el 71-, colocó en el centro del debate cuál era la razón por la cual existía esta carrera en especial; la intención oficial era que atienda los reclamos de los sectores más desprotegidos de la sociedad y la población y que sirvan de ‘poleas’ entre estos sectores y los profesionales de la salud, las planificaciones y de otras instituciones oficiales. Obviamente visto así era una tarea asistencialista. Entonces plateamos en esa época el debate, de que sin organización, no sólo que los sectores desprotegidos no podían comprender su situación, sino que no pueden organizarse a los efectos de interceder -por sí mismos- ante las instituciones oficiales, necesitan siempre de

337- En Dieringer, Dellacroce y otros (Op. cit. 50 – 51).

intermediarios, eternamente, de tutores. Este debate llevo a la modificación de la idea original que se tenía de la profesión, se modificaron los planes de estudios. Estoy hablando del 71, 72, donde ya el oficialismo entraba en decadencia... Se modifican los planes de estudio, se cambia la denominación de la carrera que se pasa a llamar Trabajo Social y desde el ingreso, nosotros como estudiantes asistíamos a tareas prácticas en todas las zonas periféricas, en los barrios carenciados de la ciudad, no para ser transmisores; es decir poleas de comunicación entre esos sectores y las instituciones oficiales, sino para organizarlos y lograr consistencia en sus reclamos; por ejemplo (...) es decir, era un proceso de lucha que llevaba a la organización de comisiones vecinales, que surgían y se iban conformando a través de delegados de manzanas; eran cuerpos de delegados que comenzaron a tener entre ellos una coordinación..." (Testimonio N° 5).

Así también y según un criterio de apertura y amplitud, que para varios testimonios resulta aún inexplicable, fueron incorporados nuevos docentes de diversas procedencias, trayectorias académicas y posturas ideológicas (Luis Fernández -que además fue designado como Secretario Académico-; Alberto Diéguez; Carlos Okada; Marta Palomares; entre otros), cuyos aportes cooperaron en el enriquecimiento de la propuesta inicial, llegando incluso a tener un lugar y papel destacado en los años siguientes.

En el plano específicamente académico, más allá de las múltiples singularidades existentes, los testimonios coinciden en reconocer que además de darse una serie progresiva de modificaciones en la propuesta académica, la mayoría del colectivo docente de la ESS, durante estos años, iría incorporando también en sus cátedras, los aportes provenientes de los enfoques marxistas, existencialistas, funcionalistas; entre otros. Marcos conceptuales que en muchos casos contribuyeron a ampliar, enriquecer y complejizar los análisis y las interpretaciones realizadas acerca de los procesos sociales y políticos que se venían produciendo a nivel local, regional y general, así como también permitieron revisar y redefinir las propias prácticas académicas, sociales y políticas.

“Una actividad muy frecuente entonces, consistía en que algunos estudiantes elaboraban lo que se llamaban los apuntes para las distintas materias y carreras; porque no habían libros, no había material para estudiar, entonces estos profesores -sociólogos, psicólogos sociales, trabajadores sociales- leían los textos, los conseguían de no sé dónde, muchos de ellos escritos en inglés, por supuesto, o en francés, los interpretaban y luego con eso desarrollaban las clases ante nosotros los estudiantes... así de manera artesanal se producía el material de cátedra. Entonces eso permitía que los estudiantes tuviéramos los apuntes para estudiar... En esa época era casi imposible encontrarse que los escritos de Marx, ni las obras completas, ni El Capital, ni el XVIII Brumario, nada; entonces a través de contactos con colegas estos profesores empezaron a tener contacto con las ideas marxistas. En nuestro caso, las primeras lecturas de las ideas del marxismo no nos vinieron, en general de los programas oficiales de las materias que cursábamos, sino que de nuestra militancia política; teníamos lo que llamábamos escuela de formación de cuadros y nos juntábamos a leer y a estudiar; leíamos también las obras de Mao Tse-tung, especialmente las tesis acerca de la práctica; esas tesis nos alimentaba teóricamente y con esas tesis de la práctica se elaboraron prácticamente todas las propuestas de las metodologías del trabajo social de la reconceptualización en distintos puntos de América latina: .. Este marxismo maoísta era el que nos nutría teóricamente, a muchos que bregábamos por una reconceptualización en el trabajo social” (Testimonio N° 2).

“Yo recuerdo que estude como materia, y para dar un examen, los movimientos mundiales de liberación; Argelia, la revolución boliviana, la mexicana, la de Gandhi; la primer y segunda guerra mundial, en exámenes. Lecturas críticas de las Venas Abiertas de América Latina, de Galeano, las tesis de Mao, esas eran lectura obligatoria” (Testimonio N° 6).

“Textos en esa época había muy pocos, digamos, además eran muy costosos; no teníamos todavía biblioteca. Había mimeógrafos y trabajábamos con muchos apuntes, escritos incluso por nuestros propios profesores, eso era lo que más leíamos y a partir de los cual estudiábamos en las materias. Después leía-

mos también las Venas Abiertas de América Latina; textos de filosofía, era toda la época de Sartre y el existencialismo, eso era muy fuerte como influencia, digamos, que yo recuerdo; además también lo de Altusser y lo de Marx; recuerdo todavía hoy que Norberto Alayón nos explicaba a los alumnos de primer año, todo eso de la estructura, la superestructura, toda una novedad y muy difícil para nosotros, claro. Hacía todo un esfuerzo importante para que nosotros entendamos, pero claro era muy difícil para nosotros” (Testimonio N° 8).

“...el profesor Luis Fernández estaba metido, si bien políticamente no era de ningún partido, pero recuerdo fue uno de los primeros que nos dio a conocer en la Facultad la declaración de SITRAC-SITRAM, o sea el plateo clasista; esa declaración la trajo él a la carrera; la Facultad por entonces mayoritariamente adhería a todo ese planteo... Es decir, en general los profesores eran bastante radicalizados, bastante de izquierda. Recuerdo todavía que en una clase nos dieron a leer las cinco tesis filosóficas de Mao, por ejemplo, eso era lo que daban algunos profesores; era un clima muy, muy de izquierda” (Testimonio N° 1).

Asimismo, a partir de la iniciativa, liderazgo y posicionamiento político-ideológico de ciertos docentes, en particular, se desarrollaron una serie de iniciativas y experiencias de inserción y compromiso social y comunitario, altamente significativas para aquellos estudiantes que se hallaban en etapa de formación profesional.

“Hacíamos las prácticas de la carrera de Trabajo Social con Luis Fernández y nos íbamos, por ejemplo, a trabajar con los oleros; donde hoy es Villa Cabello, era toda una zona de olerías, ayudamos en la organización de los oleros, luego ellos mismos hicieron un sindicato y demás; todo esto era el resultado de la relación y el trabajo conjunto de estos oleros y los estudiantes de trabajo social, acompañados por profesores como Luis Fernández que impulsaban este tipo de cosas: la unidad de los estudiantes con los obreros, que era un poco lo que se producía en el momento. Recuerdo que en una oportunidad la Facultad hizo un acuerdo con Leoni, para hacer un estudio de reorganización de Puerto Leoni; vamos los estudiantes de trabajo social

y producto de eso, se fortalece el MAM en la zona y se crea un sindicato de obreros rurales y se arma un despelote bárbaro; y Leoni pide a la Universidad que se retire, porque decían me están alborotando la vida del pueblo; en realidad se había planteado un trabajo social que permitió la organización de la gente y demás. En eso también el profesor Luis Fernández estaba metido...” (Testimonio N° 1).

“...en los barrios periféricos de la ciudad, linderos a las cuatro avenidas, por ejemplo, el Chaquito o la zona de la Bajada Vieja y otras, donde se concentraba toda la masa poblacional marginal, que cada vez que venían las inundaciones tenían que sacarlas y luego volvía, y así... bueno ahí hacíamos nuestros trabajos de práctica social profesional allí...” (Testimonio N° 18).

“Había como un acuerdo, en esos primeros años de comienzos allí, de lograr una Facultad, académica y científica, también pluralista que reunía a gente que tenía una cierta participación en la vida de los Montoneros, como del PCR, el FIP, de un Peronismo más tradicional y un Peronismo más revolucionario, acompañado claro está de un alto grado de politización que se correspondía lógicamente con la propia época; y luego también con un ámbito de acción específica, en el sentido de no encerrarse en la propia unidad académica sino un accionar extensivo hacia las organizaciones sociales de la provincia, hacia los barrios periféricos de la ciudad, hacia el gobierno provincial... un ámbito de acción verdaderamente amplio, que después con el Golpe, queda prácticamente obstruido varios años, y que tiempo después poco a poco comienza a recuperarse” (Testimonio N° 16).

Durante ese tiempo, en medio de un contexto general de amplia movilización y participación social y política, ante un nuevo escenario electoral y democrático, es posible reconocer que dentro de la Escuela de Servicio Social, buena parte de sus estudiantes y docentes vivieron también un vertiginoso proceso de creciente “peronización”;³³⁸ al igual que otros tantos sectores sociales.

338- La primera expresión de este proceso lo constituyó una agrupación de docentes y estudiantes vinculada al denominado “Integralismo”, por entonces de fuerte

Durante el mes de octubre de ese mismo año, un grupo de docentes de la ESS desarrolló en la ex-Cámara de Representantes, clausurada por el régimen dictatorial aún vigente, un curso de capacitación destinado a “maestros de educación de adultos y líderes rurales”; esta novedosa iniciativa, tuvo amplia adhesión y contó con la activa participación de 23 docentes y 17 jóvenes provenientes de distintas zonas del interior de la provincia.³³⁹

Los días 30 de octubre y 3 de noviembre de 1972, en el marco de un contexto general que suponía un régimen dictatorial en franca decadencia y la emergencia de un nuevo tiempo democrático, se realizaron en la ciudad de Posadas las *VI Jornadas Argentinas de Servicio Social*.³⁴⁰ Dicho evento contó con una amplia participación de docentes, estudiantes y profesionales, procedentes de distintas regiones del país (aproximadamente unos 500 asistentes), así como también de varios de los principales referentes del campo profesional en Latinoamérica; en su organización y coordinación, tanto los docentes como los estudiantes de la Escuela de Servicio Social, tendrían un protagonismo destacado.

“En el 72 se realiza acá el segundo, gran encuentro de Trabajadores Sociales, que era posterior a uno que se hizo en el 65 en Buenos Aires; se hizo acá ese encuentro con todo lo popes de esa época: Dicarlo, Dupond, Villaverde, Luis María Krum, entre otros -había muchos milicos también metidos entre los docentes y estudiantes, infiltrados, claro, estábamos re vigilados ya-, lo más representativo incluso de América Latina en esa época. Fueron quince días de una discusión total y ahí se plantea todo lo referente a la necesidad de reconceptualización dentro de la profesión del Trabajo Social... fue un evento muy masivo; también iban varios de los compañeros de la Facultad de Ingeniería Química y escuchaban las discusiones, porque era

presencia en las unidades académicas de la UNNE; le siguieron luego el FEN y finalmente la JUP, que sería la expresión mayoritaria, hasta marzo de 1976.

339- Diario *El Territorio*: “Concluyó Curso de Capacitación para Adultos y Maestros de líderes rurales”. 1 de Noviembre de 1972, Pág. 5.

340- El tema central de la convocatoria se titulaba: “*El rol del Trabajador Social en los planes de desarrollo*”. Fueron realizadas en el Colegio Santa María, contando con la presencia en el acto inaugural de: autoridades provinciales, el Director de la escuela, la titular del Colegio de Asistentes Sociales; entre otros. Asistieron asimismo destacados profesionales del Trabajo Social y estudiantes, venidos de distintas provincias y de varios países de América Latina; la coordinación general estuvo a cargo de Hugo Schamber, por entonces, uno de los referentes locales (Dieringer y otros, *Op. cit.*).

política pura; también algunos que pertenecían al Instituto Superior del Profesorado de la Provincia. Ya estaba en la previa de las elecciones de Cámpora y Solano Lima, la previa antes de las elecciones, ya se venía el FREJULI. Así que, para el Trabajo Social, fue un hecho significativo” (Testimonio N  6).

“Desde la Escuela de Servicio Social, se logró organizar un encuentro de Trabajadores Sociales, venidos desde distintos puntos del país, con mucha concurrencia y participación; una verdadera novedad, y muy politizados todos, ya que el contexto invitaba a eso claro y se propiciaba. Eso fue algo realmente importante que logramos generar desde la propia escuela, entre los docentes, estudiantes y no-docentes que trabajamos mucho, durante varios días que duró ese encuentro” (Testimonio N  9).

Además de la repercusión que adquirió en el escenario local, este evento marcó un claro punto de inflexión al interior del colectivo profesional y la propia ESS. El documento final emitido como parte de las conclusiones, expresa con relativa claridad el posicionamiento y el creciente grado de politización por entonces asumido, al bregar por una genuina integración de todos los sectores y actores sociales, políticos y profesionales en pos del cambio y la transformación social: *“Por integración entendemos que es la lucha de todos los iberoamericanos por la liberación a través de un proceso revolucionario que abarque todos los aspectos y que tenga por protagonista al pueblo. El modelo que creemos debe proponerse será protagonizado por los sectores oprimidos. Ello no significa que otros sectores conscientes de la sociedad puedan incorporarse al proceso de liberación por los trabajadores”.*³⁴¹ Se propiciaba asimismo, un modelo profesional de tipo “socialista, humanista y nacional”: *“Socialista: en cuanto apunte a eliminar el régimen de la explotación capitalista, fundado en la propiedad privada de los bienes de producción y riqueza social. Humanista: en cuanto coloca al Hombre como objetivo esencial del desarrollo social y porque impugna modelos socialistas que han hecho de la producción material el principal destino del socialismo. Nacional: en cuanto apunte a un modelo original de sociedad que tenga en cuenta la particularidad nacional y no sea una burda copia o traslación mecánica de otras*

341- Documentos Final: “VI Jornadas Argentinas de Servicio Social”, Posadas, Misiones, 1972: 74.

experiencias históricas".³⁴² A la vez que se consideraba que frente al sistema imperante, el entonces servicio social, debía "...instrumentarse, a partir de un cambio ideológico que lleve al hombre a analizar racional y críticamente su situación, permitiéndole decidir libremente su propio destino, a partir de un proceso de participación en la movilización popular, como expresión organizada, solidaria y autogenerada en el propio pueblo que nos conduzca hacia la meta del desarrollo integral".³⁴³

Como ya se indicara anteriormente, el proceso desplegado en el país, el marco de la contienda electoral concretada el 11 de marzo de 1973 -y en el caso de la provincia, ampliada en una segunda vuelta, realizada el 15 de abril- y el proyecto impulsado por el FREJULI, lograron aglutinar a vastos sectores sociales; entre otros, a varios estudiantes pertenecientes a la ESS, que además de continuar bregando por sus propias reivindicaciones sectoriales, avanzarían en su conformación y organización política como movimiento estudiantil, así como también en distintas acciones y procesos de vinculación y articulación, con otras organizaciones políticas, sociales y sindicales. Por otra parte, el anuncio oficial de la Ley N° 20.286 de la dictadura saliente (con fecha 16 de abril), que estableció la creación de la Universidad Nacional de Misiones, según lo analizado en el apartado anterior, encontró un fuerte rechazo en el sector estudiantil y las diversas agrupaciones de la Escuela de Servicio Social, que junto a otros actores sociales, estudiantiles, académicos y políticos, entendieron que la medida constituía una clara expresión del "continuismo" perseguido por el régimen dictatorial decadente.

Tras el triunfo electoral a nivel nacional y provincial, comenzó a producirse y expresarse un fuerte cuestionamiento al Director Peralta Sanhueza, que fue asociado como expresión del denominado "continuismo", al haber sido puesto por el régimen dictatorial anterior. A principios del mes de mayo, los referentes del FEN denunciaban públicamente al Director en cuestión, llamaban al movimiento estudiantil a organizarse a fin de desterrar toda presencia de autoritarismo y garantizar el triunfo del gobierno popular, al tiempo que afirmaban, "*a nosotros como estudiantes y parte del pueblo peronista, nos toca dar la lucha prin-*

342- *Ibíd.*

343- *Ibíd.*

cialmente contra el continuismo en la Universidad".³⁴⁴ El día 6 de mayo, los estudiantes de tercer año desarrollaron una asamblea, en la cual resolvieron, entre otras medidas, la *"expulsión del director de la Escuela, Mario Peralta Sanhueva, interventor de la dictadura repudiada el 11 de marzo"*. Esta posición fue apoyada inicialmente por el FAUDI que propuso además, la discusión en cada claustro y con los trabajadores no docentes, acerca del tipo de gobierno que debía darse la ESS, a la vez que reafirmaba la necesidad de *"profundizar las luchas antes y después del 25 de mayo, hasta la toma real y definitiva del poder por la clase obrera y el pueblo, en que conquistaremos una Universidad científica, democrática, popular y autónoma"* (Bonavena, *Op. cit.*: 14). El día 9 de mayo fueron "destituidas de palabra" y de "manera arbitraria" las docentes Mercedes de Segovia y Marta Sawaya, que hasta entonces se desempeñaban como supervisoras, incrementando el clima de tensión y conflicto al interior de la propia escuela.³⁴⁵ Finalmente, el 11 de mayo una masiva asamblea estudiantil desarrollada en la sede de la ESS, volvió a votar por unanimidad la misma moción, ratificando el pedido de expulsión del Director.³⁴⁶

Una vez concretada la asunción de las nuevas autoridades nacionales y provinciales, elegidas democráticamente, la representación local del Frente Estudiantil Nacional (FEN), a través de

344- Bonavena (*Op. cit.*: 14).

345- Diario *El Territorio*: "Precisan su situación Supervisoras de la ESS". 15 de Junio de 1973, Pág. 8.

346- Al cabo de dicha asamblea el Cuerpo de Delegados envió telegramas a las autoridades políticas provinciales, al Rector de la UNNE, a organizaciones sociales, sindicales y estudiantiles de las demás unidades académicas y al Diario *El Territorio*, comunicando: *"El Cuerpo de Delegados de Estudiantes de Servicio Social que preside la asamblea permanente de alumnos, se dirige a usted para comunicarle que por decisión unánime, decidiose la expulsión del director interventor Mario Peralta Sanhueva. La resolución ha sido tomada tras largo debate y luego que los estudiantes se encontraran ante las siguientes alternativas: 1) Repudiar y expulsar al agente de la dictadura en la Universidad que fuera combatida con los cordobazos y luchas populares y repudiada por el pueblo en las urnas o 2) Aceptar la presencia de la intervención de la dictadura en nuestra escuela y, por lo tanto, estar en contra de la clase obrera y el pueblo que la combate y repudia"*. Agregaban, además: *"Estamos por un gobierno de nuestra escuela en donde las decisiones sean democráticas y con real participación de la población universitaria (estudiantes, docentes y no docentes) que se irá definiendo en las discusiones en los distintos claustros"*. Finalmente, concluían señalando: *"Ante tal situación y conscientes que solo la lucha unida y organizada nos llevará a la victoria, solicitamos la solidaridad y adhesión del sector al cual ustedes representan"*. Diario *El Territorio* "Asamblea estudiantil en la ESS, solicita la expulsión de su director". 12 de Mayo de 1973, Pág. 10. También en Bonavena (*Op. cit.*: 15).

un telegrama enviado al Rector-interventor de la UNNE Rivas Palacios y hecho público a través de los medios gráficos, solicitaba la intervención de la institución y denunciaba irregularidades en su gestión: *“...en el momento en que el gobierno del pueblo se hace cargo de la Universidad por su digno intermedio, denunciarnos: graves irregularidades en el manejo de la Escuela de Servicio Social dependiente de la UNNE. Solicitamos inmediata intervención de la escuela con amplias Facultades para investigar conducta administrativa y docente del director interino actual puesto por la dictadura, a quien acusamos: pretender dividir el alumnado, cesantear en forma arbitraria a docentes, manejar discrecionalmente el presupuesto con aval interesado de algunos docentes, y con total repudio del alumnado. Solicitamos urgente entrevista con usted en ésta”*.³⁴⁷

Al día siguiente, debilitado políticamente y jaqueado por buena parte del sector estudiantil, parte del claustro docente y no-docente, el cuestionado Director Peralta Sanhueza, decidió enviar su renuncia a las autoridades de la Universidad. La decisión se constituyó en otro triunfo significativo para el movimiento estudiantil, representado en sus diferentes expresiones y en especial para los sectores más cercanos al peronismo, que a partir de entonces cobrarían una centralidad y protagonismo mayor, que con el tiempo lograría incluso desplazar al FAUDI de la conducción estudiantil de la ESS.³⁴⁸ El 11 de junio, ante la falta de aceptación de la dimisión presentada, referentes de la JUP decidieron ocupar la institución, afirmando que *“los personeros y representantes del régimen que gobernó al país no pueden permanecer en la Universidad”*, bajo el propósito de *“garantizar y facilitar la intervención de la UNNE decretada por el compañero Cámpora”*, al entender que *“la tarea de reconstrucción, en este caso en la Escuela de Servicio Social, debe encararse con hombres de claro sentido popular y arraiga-*

347- Diario *El Territorio*: “Estudiantes envían telegrama denunciando irregularidades en la ESS”. 7 de Junio de 1973, Pág. 8. También en Bonavena (*Op. cit.*: 15).

348- Los diferentes testimonios, más allá de sus diferencias y matices, reconocen que hasta entonces el FAUDI había sido la agrupación estudiantil con mayor preponderancia, poder de convocatoria y movilización, al interior de la propia ESS. Paulatinamente y hasta los años siguientes anteriores al Golpe del '76, la JUP lograría constituirse en una importante fuerza política estudiantil, conseguir una base de apoyo que le permitió hacerse de la conducción del Centro de Estudiantes y llegar a tener incluso un lugar destacado en el armado y representación del denominado Partido Auténtico, que participo de la contienda electoral de 1975. Parte de sus principales dirigentes fueron perseguidos, detenidos e incluso masacrados por la dictadura genocida posterior.

da fe nacional, al mismo tiempo con indubitable capacidad intelectual y práctica. Es en ese sentido, que nuestra agrupación propone al compañero Alberto Diéguez como candidato a la dirección de la ESS” (Bonavena, Op. cit.: 15). Esta acción, según el análisis que venimos siguiendo, recibió la oposición de parte del claustro no docente, cercano al Director Peralta Sanhueza; quien ante el estado de conflicto se vio condicionado a volver reiterar su renuncia a las autoridades de la UNNE.

“...cuando gana Cámpora, la JP se adueña y toma la Facultad al otro día, por orden de Taiana padre, Ministro de Educación de Cámpora... toman todas las Facultades del país, hasta el nombramiento de representantes del gobierno popular, se decía entonces. Entonces ahí acá se lo nombra a Diéguez, como Decano, pero ya con manejo exclusivo de la JP y la JUP, Oscar Mathot, lideraba esa movida...” (Testimonio N° 6).

“...finalmente a Peralta Sanhueza, medio que se lo rajó; los estudiantes organizan una movida en pleno contexto de la movida de Cámpora y demás, toda una resistencia, hasta tomaron la Facultad y buen día ya no lo dejaron entrar, era ya en el edificio de la calle Colón 65... logran sacarlo a este, y se propone como nuevo Decano a Alberto Diéguez, muy cercano al peronismo, claro” (Testimonio N° 9).

“En Trabajo Social se discutía entonces, lo que se discutía a nivel nacional, en los epicentros de discusión, liberación o dependencia, digamos, todo eso, era moneda corriente en materia de discusión política. Y todas las polémicas se movían en el mundo de la izquierda, si alguien no estaba en esa, digamos, ni te dabas cuenta que estaba presente, nadie se percataba. Las polémicas eran en el seno de: si liberación nacional o social o social y nacional, todas esas cuestiones. Después del 73 vienen toda la oleada de afianzamiento de la JP, la conformación de la JUP y demás. Van poco a poco tomando mucha fuerza y comienzan a desplazar, poco a poco al FAUDI y a nivel obrero con la JTP y rurales, también. Pero esa oleada aparece claramente a partir del 73, no es anterior como en otros lugares donde la JUP se afianzó antes y eso duró hasta el ‘75, después vino la debacle con el golpe, que terminó y arrasó con todo” (Testimonio N° 1).

Hasta el 14 de junio la JUP sostuvo la “toma” de la ESS, por considerar que esta medida daba *“cumplimiento a la voluntad popular expresada el 11 de marzo y 15 de abril y sintetizada en la expresión del compañero Héctor J. Cámpora, de hasta el 25 de mayo el régimen, después el pueblo. Dentro de la Universidad en mandato se cumplirá terminando con toda expresión de continuismo para dar paso a la voluntad popular. De tal forma se busca terminar con todos los personeros de la dictadura que gobernó el país; facilitar y garantizar el cumplimiento de la intervención de la UNNE decretada por el compañero Cámpora”*.³⁴⁹ La iniciativa tenía como objetivo, además, *“proponer a la intervención el nombre de un compañero, el trabajador social Alberto Diéguez para regir los destinos de la ESS; y en razón de la necesidad de coordinar todo el Movimiento Nacional, dentro de la reconstrucción para llegar al socialismo nacional”*.³⁵⁰ Asimismo, entre estos objetivos se mencionaba también la firme decisión de este movimiento estudiantil de *“conducir a la ESS hacia un trabajo social que realmente contribuya al desarrollo del pueblo. Que su trabajo de servicio social sea efectivo y vaya desmitificando la división entre trabajo intelectual y manual, que es propia del liberalismo y debe ir desapareciendo. Todo ello se va a dar en la medida en que la Universidad esté integrada con el pueblo y el pueblo dentro de la Universidad”*.³⁵¹ Proponían, finalmente, entre otras consideraciones, un co-gobierno universitario integrado por *“un representante del gobierno, que pensamos que debe depender del mismo y un representante por cada uno de los sectores de la vida universitaria: docentes, estudiantes y no docentes. Se propone un representante del gobierno popular a fin de evitar la separación de la Universidad como ente que no tiene nada que ver con el pueblo”*.³⁵²

También otros sectores estudiantiles con representación en esa institución, AUN, JUS y en parte el FAUDI, adhirieron a varias de estas consignas. Un dirigente de la Juventud Universitaria Socialista señaló: *“...nosotros consideramos a las propuestas de la JUP como correctas y las que más se acomodan a lo que deseamos sea la futura política educativa de la ESS. Sin embargo nuestro apoyo no es incondicional, ya que cuando asuman las nuevas autoridades presen-*

349- Diario *El Territorio*: “Objetivos de la Toma de la ESS fueron dados a conocer por la JUP”. 15 de Junio de 1973, Pág. 8.

350- *Ibíd.*

351- *Ibíd.*

352- *Ibíd.*

taremos un programa con el cual discutiremos con todos los sectores la vida de la escuela".³⁵³ Por su parte, un dirigente de Agrupación Universitaria Nacional afirmaba: *"...el hecho que el gobierno popular toma la dirección de la escuela no significa que los alumnos arrien sus banderas. Pero deberá hacerse una diferencia: cuándo las exigencias de los estudiantes están enmarcadas en la liberación nacional, dentro del pueblo argentino; y cuándo estos reclamos sirven a la oligarquía imperialista. Esta diferenciación deberá tenerse en cuenta, en adelante"*.³⁵⁴

Sin embargo, los posicionamientos no eran unánimes. Simultáneamente al desarrollo de estos acontecimientos, un agrupamiento bajo la denominación Asistentes Sociales Peronistas de Misiones, a través de un comunicado, que lleva la firma de Domingo Morínigo, Antonio Hodko y Marta Sawaya,³⁵⁵ cuestionaba la labor desarrollada por el anterior Director y su estrategia de montar una estructura que permitiera, según esta percepción, garantizar el "continuismo". En relación a ello, denunciaban públicamente *"que el asistente social Alberto Diéguez responde a esa política y bajo ningún punto de vista cuenta con el apoyo de los asistentes sociales enrolados en esta cruzada de liberación y reconstrucción nacional. Sabemos que el citado profesional no cuenta con el apoyo de la mayoría de los profesionales locales que postergados en sus aspiraciones y deseos de apuntalar definitivamente a la Escuela de Servicio Social de la UNNE y están deseosos de participar en todo este proceso"*.³⁵⁶ De este modo se volvía a instalar y agitar la contienda entre sectores "localistas" y "foráneos", tan característica y típica en la historia provincial.

La jornada finalizó con una asamblea general de la que participaron masivamente estudiantes, docentes, no docentes y otros actores sociales, memorable para buena parte de los testimonios relevados, que en un clima de intensa movilización, contienda y alianzas entre fracciones e intereses contrapuestos y operaciones políticas aún hoy admitidas, eligió a través del voto mayoritario

353- *Ibíd.*

354- *Ibíd.*

355- Estos últimos tendrían, posteriormente, un lugar destacado en el gobierno y conducción de la Facultad y de la propia Universidad, en especial a partir de septiembre de 1975, con la avanzada del sector ligado al Frente Estudiantil Nacional (FEN), que ya mencionamos en el apartado anterior.

356- Diario *El Territorio*: "Opinión de Agrupación sobre Escuela de Servicio Social". 15 de Junio de 1973, Pág. 8.

al Lic. Alberto Diéguez como “Interventor Popular” de la Escuela de Servicio Social.

“...tras el triunfo mayoritario del peronismo en las elecciones del ‘73, se realizó en la escuela una asamblea docente-estudiantil. En ese entonces un dirigente estudiantil maoísta sostuvo dirigiéndose a los docentes y alumnos de la JUP: ‘ustedes han sacado ocho millones de votos, pero nosotros somos ochocientos millones de chinos’!!!, disparates como estos son demostrativos del clima político existente en la carrera en esos años” (Testimonio N° 10).

“...el FAUDI y la JUP, que eran las dos agrupaciones políticas más fuertes, lo cual hacía que ahí se centran las tensiones; en un momento de tensión, renuncia el Decano de Facultad Peralta que provenía de la democracia cristiana y ya con Cámpora, se plantea que había que bajar los niveles de conflictividad, etc. y como el FAUDI no afloja en eso y sigue para adelante, la JUP organiza, conjuntamente con la JP de los barrios, la JTP y demás, una invasión a la Facultad o la toma de la Facultad desde afuera, vienen con colectivos, paran en la puerta; adentro estábamos los estudiantes, adentro de la asamblea; la asamblea estaba discutiendo para elegir la nueva autoridad” (Testimonio N° 1).

“Esa es la más memorable de las asambleas. Se iba a elegir el Decano por votación abierta y popular, porque ese era el mandato del momento, y el FAUDI nos ganaba, en un primer sondeo que habíamos hecho... proponían a la Marta Catela como candidata y nosotros los del FIP, la JP y la JUP, apoyábamos a Diéguez, pero perdíamos en votos;... Entonces se nos ocurrió hacer votar a las cátedras no curriculares, y con eso le ganábamos ampliamente. Era un despelote, porque era un listado importante de gente, que había que traerlos a votar... al otro día, las 5 de la tarde, para empezar la asamblea, varios colectivos en la puerta de la ESS, que entró cantando: ¡si este no es el Pueblo, el Pueblo dónde está! Juntaron de todos los barrios, el Chaquito, Villa Blosset... y enseguida se armó la asamblea, copada obviamente por nosotros. Dijo uno: ¡Compañeros venimos a votar y elegir nuestras autoridades!, si hay mociones que se presenten; nosotros proponemos al compañero Alberto Diéguez, si hay

otra moción que se presente, sí dijeron los del FAUDI, nosotros proponemos a Marta Catela, pero antes queremos discutir el perfil, otros que no, que el perfil ya estaba dado por el FREJULI y por el compañero presidente Cámpora y así, un tire y afloje, que duró unos minutos, y luego a votar. Unos cuarenta minutos y despachado el tema. Ganó, por mayoría Diéguez, claro” (Testimonio N° 6).

“En ese contexto tenemos toda una interna con el FAUDI, porque el FAUDI era parte del PCR, ellos incluso antes de las elecciones sostenía la consigna: ¡Ni golpe ni elecciones, insurrección!... Ellos piensan que un día, no se sabe cuándo, va haber una gran insurrección popular, se va a pudrir la cosa y entonces la transformación social será posible; desde que los conozco piensan así... su norte es ese... por eso para ellos, en esa época, el Cordobazo era su horizonte, digamos y su inspiración, todo estaba subordinado a eso. Y nosotros desde la JUP, era que sustanciadas las elecciones y recuperada la democracia, había que acompañar, apoyar y controlar al gobierno popular... esa era nuestra consigna, recuerdo... Recuerdo que en la ESS, ya estaba Diéguez y entre nosotros se da todo un planteo de cómo no íbamos a acompañar su gestión y dejar en manos de los otros la conducción estudiantil y demás; y ahí gana el compañero Pilaco Saucedo... digamos por una razón bien instrumental y para no dejarle a los otros. Y entonces hubo toda una política clara de sostener los centros de estudiantes y sumarlo al trabajo territorial o a las actividades más populares y que el pueblo entre a la Universidad, algo pretencioso y gordo, digamos; pero esa era la impronta” (Testimonio N° 17).

El 15 de junio, en medio de un clima interno caracterizado por la movilización y el debate, se produjo la asunción oficial de nuevo interventor Diéguez; el acto que contó con una importante concurrencia de estudiantes y docentes, estuvo presidido por el Ing. Luis Rivas Palacio Rivas, por entonces máxima autoridad de la UNNE. Hablaron en la oportunidad, además de las autoridades, el Trabajador Social Norberto Alayón, representando al cuerpo de profesores y un referente de cada una de las tenden-

cias estudiantiles; este docente días más tarde sería designado Secretario Académico.³⁵⁷

“Conducir una Facultad de Ciencias Sociales en este momento, era comparable, lisa y llanamente, a conducir una embarcación en una tempestad y esta condición debe valorarse cuando se analiza y evalúa este período (...). Fue todo este un período de confrontaciones a nivel profesional, entre los intereses localistas y los regionales; de luchas políticas entre sectores más progresistas y más tradicionalistas; entre el pensamiento marxista y el pensamiento nacional y los sectores maoístas; entre peronismo y antiperonismo, pero en el que tampoco faltaron ni los intereses y ambiciones personales, ni los aventureros que desde dentro del colectivo profesional ambicionaban cargos, por el sólo hecho de ser nacidos en esa provincia. De estas luchas y conflictos tampoco estuvieron ajenas, las diferentes agrupaciones estudiantiles” (Testimonio N° 10).

“La situación política general, como era de esperar, tenía gran influencia y repercusiones en lo que sucedía al interior de la propia ESS; en determinado momento, asume como Decano Alberto Diéguez, que era y es un colega, que había venido aquí a Misiones, después que nosotros... en la época de Mario Peralta... en el 73, Alberto Diéguez es impulsado por los sectores de la JUP y luego integrantes del Partido Auténtico, para ser Decano de la Facultad y aparece ahí la alternativa de que yo fuera el Secretario Académico... a pesar de los posicionamientos diferentes desde el punto de vista político, en lo profesional coincidíamos, por lo menos en ese momento y entonces asumí...” (Testimonio N° 13).

La vida y dinámica institucional durante esta etapa, intensa en sus manifestaciones y escueta en su duración, se caracterizó por una creciente y sostenida politización de los diferentes sectores y actores, a las luz de los procesos mayores que se desarrollaban tanto en el ámbito provincial como nacional y que en parte pretendimos reseñar en los apartados anteriores; en especial las diferentes fracciones identificadas con el peronismo, que irían

357- Diario *El Territorio*: “Asumió el Delegado Interventor en la ESS”. 17 de Junio de 1973, Pág. 9.

paulatinamente consolidando y radicalizando sus posiciones e intereses en favor de proyectos políticos más o menos ortodoxos y cuyo quiebre, finalmente, quedará expuesto con posterioridad.

Un nuevo frente de conflicto se abrió apenas unos meses después, entre el interventor Diéguez y el Secretario Académico, Norberto Alayón; uno de los principales referentes del FIP local. Tras una inicial y fallida solicitud de renuncia al cargo, en pleno receso académico, se determinó la cesantía del mencionado secretario. La medida desató una serie de versiones y acusaciones entrecruzadas, en especial por parte de los estudiantes nucleados en la Agrupación Universitaria Nacional (AUN) -de estrecha vinculación con Alayón-, que repudiaron y rechazaron la decisión por considerarla inconsulta y violatoria de *“...las más elementales normas de convivencia democrática en la Universidad y no hace sino obstaculizar el proceso de reconstrucción de la escuela que se debe encarar, en el marco de la lucha por la liberación nacional”*.³⁵⁸ Asimismo, entendían que tanto la solicitud de renuncia como la posterior cesantía implicaban *“la instauración del reaccionario principio de ‘discriminación ideológica’ aplicado en tiempos de la intervención oligárquica y por el que hoy bregan los reaccionarios, burgueses y burocráticos, respaldados en el conjunto de las clases dominantes”*;³⁵⁹ al tiempo que afirmaban que el movimiento estudiantil *“no está dispuesto a dar un paso atrás en lo que conquistó con sus luchas a lo largo de los últimos años. Quienes se nieguen a avanzar o, directamente, intenten impedir nuestro avance, se hundirán junto con la vieja Universidad a la que intentan preservar”*³⁶⁰ y llamaban a reconocer a la asamblea estudiantil, docente y no docente, por el cogobierno de los tres claustros, como el órgano máximo de discusión y resolución de la ESS. Por su parte, el Rector de Universidad, Luis Palacios Rivas, justificaba la decisión aduciendo que la medida obedecía únicamente a *“su falta idoneidad en el desempeño de sus funciones”*.³⁶¹

358- Diario *El Territorio*: “La AUN se opone a la Cesantía del Secretario Norberto Alayón”. 8 de agosto de 1973, Pág. 5.

359- *Ibíd.*

360- *Ibíd.*

361- Diario *El Territorio*: “Aclara el Rector de la UNNE sobre la Cesantía de Alayón”. 15 de agosto de 1973, Pág. 9.

“Se produce una interna entre el Decano Diéguez y Alayón, que era su Secretario Académico; porque la JP lo limpia, no el Decano. La asamblea le pide la renuncia y bueno, renuncia” (Testimonio N° 6).

“Pero al poco tiempo, hubo un problema importante que dividió mucho las aguas en el campo de los profesores, porque a instancias de un personaje, un arquitecto Carbajal que estaba en la UNNE -todavía dependíamos de esa Universidad y no estaba la UNaM-, y también de los servicios de informaciones locales, le apretaron al Decano diciéndole que no podría haber un Secretario Académico que fuera del Frente de Izquierda Popular, lo apretaron para que me pidiera la renuncia; cuando él me lo plantea yo le dije: ¡estos tipos son así hoy vienen por mi cabeza, si vos te dejás presionar, mañana van a venir por la tuya!... entonces recuerdo, se generó un conflicto muy importante porque le dije que no iba a renunciar, porque consideraba que políticamente era de un riesgo y convoqué a una asamblea... donde estaban todos incluidos los administrativos y los estudiantes, por supuesto; la verdad votaron muchos en contra mío, por supuesto la gente de la JUP cercana a Diéguez, también la gente del PCR, cuya agrupación estudiantil era el FAUDI... una asamblea multitudinaria, muchos profesores también de izquierda, con cierto grado de oportunismo, en ese momento, se plegaron a la lógica de Diéguez y yo por cuatro votos de los no-docentes, me salvé de perder el cargo (porque yo me había comprometido públicamente a que si la votación me era adversa, iba a renunciar a todo, lo cual era una locura porque eso incluía mi cargo de profesor; era una época de todo o nada)... la argumentación falsa de ellos, decía que no era por cuestiones políticas sino porque consideraban que no tenía las condiciones para ser Secretario Académico y que no trabajaba y demás... Tiempo después yo me alejé del cargo y me quedé como profesor... y tiempo después, tal cual lo previsto, lo cepillaron a Diéguez también... creo por razones personales, tuvo que haber sido antes del golpe, se va a Buenos Aires” (Testimonio N° 13).

Finalmente, una asamblea general integrada por estudiantes, docentes y no docentes, realizada el 9 de agosto, de la que participó el secretario general de asuntos estudiantiles Dr. Orlando

Aguirre, en representación de las autoridades de la UNNE, dispuso “aprobar la medida adoptada por el interventor de la Escuela de Servicio Social”;³⁶² si bien el propio Diéguez, según lo expresado por sectores de AUN, había admitido públicamente en dicha asamblea que existían “presiones del secretario de Planeamiento de la UNNE, arquitecto Cabral y de los Servicios de Informaciones locales, para separar del cargo a ese Secretario Académico”.³⁶³ Días más tarde era nombrado en el cargo vacante, como nuevo Secretario Académico, el Licenciado en Economía, Ricardo Podestá.

Varios de los testimonios insisten en considerar que la concepción y perspectiva de un “Trabajo Social Crítico” habría surgido durante estos años en la propia ESS, para luego hacerse extensiva al ámbito de acción y reflexión del colectivo profesional, al calor de los procesos sociales y políticos en desarrollo y ante la necesidad de acuñar un concepto diferente al de “reconceptualización”, que ya entonces era objeto de múltiples interpretaciones y usos.³⁶⁴ Un trabajo pionero de Carlos Okada (1973)³⁶⁵ acerca de la temática, precisa que esta “orientación crítica” para el Trabajo Social, aún en proceso de gestación, se habría originado como una posición y práctica alternativa, en una etapa de “Reconstrucción y Liberación Nacional” que requería “no sólo lucidez de la coyuntura política, sino capacitación técnica para cumplir efectivamente con las tareas de organización y movilización popular que le son inherentes”.³⁶⁶ En tal sentido, destaca las siguientes notas, como parte de las principales características de esta orientación crítica: “1. Profundo compromiso y conocimiento de los problemas nacionales a partir de un objetivo central: erradicar nuestra estructura dependiente y construir una sociedad liberada de cualquier forma de explotación. 2. Asumir como uno de los objetivos la inserción del trabajador social en los problemas específicos de la región y en aquellas áreas donde su intervención resulte más beneficiosa para

362- *Ibíd.*

363- Diario *El Territorio*: “Sobre Cesantía en UNNE pronuncióse Agrupación”. 23 de agosto de 1973, Pág. 7.

364- Según las referencias de Diéguez (2005b), esta noción y perspectiva habría sido utilizado, por primera vez, en un trabajo presentado por la ESS de Posadas, en la *Convención Nacional de Trabajadores Sociales*, 26 al 28 de octubre de 1973 en Olavarría, Buenos Aires. También en Okada, Carlos (1973): “*Las Ciencias Sociales, el Servicio Social y la Realidad Nacional*”. Curso para graduados 1974-Licenciatura en Trabajo Social, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Misiones.

365- Okada (*Op. cit.*).

366- Okada (*Op. cit.*); en Diéguez (*Op. cit.* b: 13).

los sectores populares. 3. Establecer soluciones efectivas a determinados problemas que afectan a las comunidades populares a través del desarrollo de programas conjuntos con las instituciones públicas. 4. Crítica al ‘academicismo’ y al ‘cientificismo’ y al ‘ideologismo’ en cuanto a su capacidad de resolver adecuadamente las cuestiones teórico-prácticas del Servicio Social. 5. Acopio crítico y sistemático de los instrumentos técnicos y conceptuales que proporcionan las disciplinas sociales ligadas a la actividad del Servicio Social. 6. Estímulo al desarrollo de estudios sobre las condiciones de existencia de las poblaciones marginales donde participen los interesados y se propongan soluciones. 7. Rechazo de toda forma de dogmatismo sea éste de orden ideológico o metodológico (consagrar una sola orientación o un autor con exclusión de otras manifestaciones), ya que esto resulta probadamente perjudicial para el desarrollo de cualquier disciplina científica. 8. Desarrollar técnicas y métodos que posibiliten una mejor integración de la práctica del Servicio Social a nivel de caso, grupo y comunidad, teniendo en cuenta los frecuentes desfases que se dan entre los niveles citados. 9. Desarrollar planes de capacitación y de transferencia tecnológica hacia los sectores marginales de la comunidad a fin de que puedan resolver autónomamente algunos de sus problemas inmediatos. 10. Permanente actualización profesional que implique un conocimiento crítico de los nuevos aportes al Servicio Social, tanto a nivel nacional como internacional y con especial énfasis en la especialidad que cada trabajador social posea. Y sobre este último punto hay que reconocer que el déficit es todavía importante”.³⁶⁷

Una novedosa propuesta implementada durante este tiempo en la ESS, de gran recurrencia en el conjunto de los testimonios relevados, fue la incorporación de ciertos estudiantes “extracurriculares” y con carácter electivo, al cursado de ciertas asignaturas específicas de su interés específico; así trabajadores, referentes barriales, militantes políticos y sindicales se integraron por primera vez y voluntariamente, a las propuestas académicas existentes. Esta iniciativa, además de resultar un hecho político novedoso, en un contexto y proceso de apertura que propugnaba una “Universidad para el Pueblo”, se constituyó en una instancia más para los intercambios, los debates y la participación, en torno a experiencias y problemáticas de interés colectivo.

367- Okada (*Op. cit.*); en Diéguez (*Op. cit.* b: 14: 15).

“...en ese entonces la Facultad había creado las cátedras no curriculares, cuatro en total, que no estaban dentro de las currículas y destinada a gente que no necesariamente estudiaba una carrera específica; cursaban eso como capacitación, individual, personal, para hacer sus trabajos y militancia, promoción social, cultural, y no sé qué otra más. Y tenían todos los beneficios de los estudiantes” (Testimonio N° 6).

“Una idea muy de avanzada para la época, es que se permitió que referentes sociales, militantes políticos, líderes comunitarios o barriales, cursaran algunas materias. Le llamábamos cátedras no curriculares; eso fue una incitativa realmente muy importante; se creó también la cátedra de Guaraní, en la formación de los trabajadores sociales, para que estos puedan insertarse adecuadamente en esos sectores sociales, marcados por una cultura alternativa... Ese fue un hecho audaz, de avanzada y que dejó sus huellas, tanto es así que la cuando vino la dictadura, posterior, se anuló la cátedra por un lado y se la sustituyó por inglés, para que los profesionales del trabajo social pudieran participar en congresos internacionales...” (Testimonio N° 18).

Las acciones de seguimiento y vigilancia de las denominadas “fuerzas de seguridad” o “servicios de informaciones”, como es de suponer, no cesaron, al contrario continuaron desarrollándose e intensificándose durante todo el periodo, siendo claves y decisivas, como luego veremos, para el accionar represivo desplegado en la etapa posterior.

El 21 de marzo de 1974, las autoridades de la UNNE, decidieron que la Escuela de Servicio Social fuera transformada en Facultad de Ciencias Sociales (FCS); la incitativa fue ampliamente compartida y respaldaba por la mayoría de los docentes, estudiantes y no-docentes, así como también por las diferentes agrupaciones estudiantiles, que la entendían como una instancia de consolidación del proyecto y un reconocimiento del trabajo que se venían desarrollando desde hacía varios años. Para los integrantes del MOPUM y en función de sus propios intereses, como hemos podido reconocer, la decisión resultaba ser “una maniobra más” de los funcionarios de esa Universidad y sus aliados locales -posición también compartida luego por el Rector-normalizador

Lozano-, que perseguía una única finalidad: “*impedir la puesta en marcha de la UNaM*”.³⁶⁸

“No obstante el cambio de Escuela a Facultad, no era un hecho creíble en la mayoría de los docentes y en algunos casos suscitó, en algún cuadro docente, una enconada oposición sustentada en el argumento de ‘destrucción de la Escuela de Servicio Social’ y en medios profesionales, luchas por el poder de los sectores más reaccionarios y localistas. Esta Facultad fue la primera constituida en el país con la denominación de Facultad de Ciencias Sociales, dado que las Ciencias Sociales, siempre se adicionaban a la de Derecho, a Humanidades y similares, a punto tal que durante la dictadura militar vuelve a cambiar de denominación, por la de Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, designación que mantiene hasta el día de hoy. La nueva Facultad, se constituía sobre la base de tres carreras: Licenciado en Trabajo Social; Técnico en Promoción Social y Técnico en Investigaciones Socio-Económicas y se planteaba la próxima apertura de una Licenciatura en Antropología” (Testimonio N° 10).

A partir del nombramiento del Dr. Raúl Lozano como Rector-normalizador, mediante el decreto N° 950 del 28 de marzo de 1974 y una vez determinada la incorporación de la Facultad de Ciencias Sociales al ámbito de la UNaM, se desplegó un intenso accionar de restructuración de esta unidad académica, así como también una ampliación y diversificación de su oferta académica. Como una de las primeras iniciativas, por orden del nuevo Rector, se realizó una “exhaustivo estudio de la situación imperante”³⁶⁹, se determinó el relevo de Diéguez y su reemplazo provisorio por Secretario Académico, Lic. Ricardo Podestá.³⁷⁰ Según la versión del propio Rector Lozano, se detectaron también, “*anomalías contables y maniobras dolosas*” en la administración de la Facultad, que fueron investigadas y elevadas a la justicia; asimismo, “*se comprobó que varios docentes no tenían título universitario*” y, en consecuencia, se establecieron “cesantías provisorias” por consi-

368- Lozano (*Op. cit.*: 25 y 28) y Troxler - Pancallo D’Agostino y González (*Op. cit.*: 293-294).

369- Según referencias del propio Rector, esta tarea fue especialmente encomendada a los secretarios generales: Verbes y Branchessi; académico y administrativo, respectivamente (Lozano, *Op. cit.*: 153).

370- Resolución Rectoral N° 31/74, 10/06/1974. Archivo de Rectorado, UNaM.

derar que “su situación no era legal ni ética, por contravenir artículos de la Ley Universitaria N° 20.654...”.³⁷¹

“A nosotros en un momento Lozano, nos echó a todos, nos dejó cesantes, porque administrativamente tanto Alayón, Luis Fernández, yo, Nicoletti... el título que teníamos era de asistentes o trabajadores sociales, no éramos licenciados... por eso luego como medida compensatoria, para arreglar el quilombo que imaginate se armó, casi se quedó sin profesores la carrera, se hace un curso de posgrado de unos tres o cuatro meses, luego del cual nos reconvertimos y nos dieron el nuevo título; ese curso lo da Leopoldo, Denis Baranger... después incluso nos felicitaba el tipo. Era una cosa media ridícula...” (Testimonio N° 12).

“Creo que fue Lozano quien nos echó por el lapso de una semana o diez días a todos aquellos docentes que éramos profesores pero que no teníamos el título universitario y ahí caímos en la volteada varios, creo... Quien impulsa un convenio con el Colegio de Trabajadores Sociales, en el año 74, para desarrollar una especie de ciclo, fue Alberto Diéguez, quién por entonces estaba en la conducción de la ESS. Lo cual implicó otorgar un título universitario a una cantidad de colegas entre los cuales estaba Nicoletti y yo mismo... y se dio una paradoja donde simultáneamente éramos alumnos y profesores... ahí nos daban clases Leopoldo Bartolomé, Denis Baranger, creo que algo también, Ricardo Podestá un economista, el japonés Okada que era un sociólogo... Ahí obtuvimos al finalizar el año 74 la titulación de licenciatura universitaria...” (Testimonio N° 13).

“En el 73, cuando se crea la Universidad Nacional de Misiones, nosotros empezamos a ver que nosotros que éramos egresados de la ESS, éramos todos asistentes sociales... entonces se empezó, se gestó y se dio toda una cuestión de cómo equiparar los títulos, entonces se elaboró una propuesta de diez materias más, se llamó a inscripción a todos los asistentes provinciales y los que veníamos del Nordeste pero con el título de asistentes, para optar por la licenciatura; la mayoría concluyó esa propuesta, eso ya en época del Rector Lozano” (Testimonio N° 9).

371- (Lozano, *Op. cit.*: 153).

Como “solución salomónica” y mediante un trabajo de colaboración con el Colegio de Asistentes Sociales de la provincia, se propuso para estos casos, como alternativa obligatoria de continuidad, y para otros profesionales del medio en similares condiciones, la realización de un “curso intensivo de posgrado”, que se desarrolló durante todo ese año, destinado a los Asistentes y/o Trabajadores Sociales, a fin de que puedan obtener su titulación de licenciatura.³⁷²

Asimismo, se designó al Lic. Horacio Belastegui como nuevo Decano-normalizador,³⁷³ acompañado por Enrique De Arrechea, como Secretario Académico. Si bien su gestión no se extendió en el tiempo, ya que prontamente, tras la contienda electoral del año siguiente, pasaría a ocupar un cargo importante en el gobierno provincial, una parte importante de los testimonios insisten en señalar que su llegada al decanato de la FCS representó una clara avanzada de los sectores por entonces afines al peronismo “tradicional u ortodoxo”, claramente enfrentados en la disputa de posiciones e intereses con la JUP y con las demás facciones de la denominada Tendencia Revolucionaria Peronista, que terminaría por dirimirse en la contienda electoral del año siguiente.

Durante ese año se logró concretar la reforma del plan de estudios de la carrera de Licenciatura en Trabajo Social, que de hecho venía planteándose y trabajándose desde hacía un tiempo y se puso en vigencia a partir del año siguiente.³⁷⁴ En esta nueva

372- El curso comprendió una serie de asignaturas cuatrimestrales y seminarios, algunas de las cuales eran obligatorias y otras optativas: *Teoría y Política Económica* (a cargo del Lic. Ricardo Podestá); *Fundamentos de Antropología Social y Cultural* (a cargo del Dr. Leopoldo Bartolomé); *Introducción a las Doctrinas Político-Económicas* (a cargo del Lic. Carlos Okada); *Fundamentos de Psicología Social* (a cargo del Dr. Raúl Hernández); *Actualización en Metodologías y Técnicas del Trabajo Social* (a cargo del Lic. Alberto Diéguez); entre otras. Resolución N° 7/74, 25/04/1974, Decano Normalizador, FCS; Resolución Rectoral N° 115/74, 9/08/1974. Archivo de Rectorado, UNaM.

373- Inicialmente, su nombramiento fue cuestionado por ciertos sectores y actores por no provenir del ámbito profesional del Trabajo Social; aunque sin demasiado éxito, puesto que ya para entonces, se proyectaba la apertura de nuevas carreras: Antropología, Tecnicatura en Investigación Social (TISE) y Tecnicatura en Cooperativismo (Dieringer y otros, *Op. cit.*: 68).

374- La nueva propuesta, de cinco años de duración, comprendía un total de treinta materias, entre las que se destacaban además de las específicas del Trabajo Social, una serie de asignaturas introductorias (filosofía, economía, psicología, sociología, ciencia política, derecho), otras de carácter novedoso, como ser: historia económica y social y regional, planificación social y económica, antropología social y cultural, problemática mundial y latinoamericana, Guaraní I y II; entre otras. Resolución N° 275/74, Posadas, 25 de noviembre de 1974. Archivo de Rectorado, SGA– UNaM.

propuesta académica, el Trabajo Social era definido como “una tecnología social que aplica los conocimientos de las ciencias sociales a la realidad social, con el objeto de transformarla”,³⁷⁵ siendo sus principales objetivos, según la misma fuente de referencia: “investigar y formular los principios generales que hacen a la conformación de los problemas sociales; elaborar la tecnología social destinada a intervenir en la solución de los problemas sociales; efectuar procesos destinados a tareas de educación social tendientes a elevar el nivel de conciencia de la población, para la transformación social; participar en la organización y fortalecimiento de los sectores populares; participar en los programas de bienestar social tendientes al mejoramiento del nivel de vida de la población”.³⁷⁶ Analizado a la distancia, es posible reconocer que la iniciativa entremezcla en su definición y tratamiento, aspectos de tipo tecnocrático con otros más ligados a una perspectiva que hoy podríamos denominar histórico-crítica o ético-política de la profesión (Neto, 1999; Aquín, 2003; Guerra, 2004; entre otros); dando cuenta, tal vez, de las contradicciones internas, intereses y visiones presentes y pugnantés al interior del propio colectivo docente que por entonces, integraba el plantel académico de la carrera.

A fin de ampliar la oferta académica se crearon, además, las carreras de licenciatura en *Antropología Social*,³⁷⁷ en cuya propuesta y desarrollo tendría un papel destacado el Antropólogo Leopoldo Bartolomé, recientemente llegado a la FCS; así como también las Tecnicaturas en *Investigación Socio-Económica* (TISE)³⁷⁸ y en *Cooperativismo*,³⁷⁹ que también comenzaron a dictarse a partir de 1975, incrementando significativamente la matrícula de estudiantes inscriptos.³⁸⁰ Este proceso de fortaleci-

375- Diario *El Territorio* “Carreras que se dictaran en el ’75 en la Facultad de Ciencias Sociales”. 18 de Noviembre de 1974, Pág. 9.

376- *Ibíd.*

377- Resolución Nº 221/74, Posadas, 30 de octubre de 1974. Archivo de Rectorado, SGA– UNaM.

378- Resolución Nº 22/74, Posadas, 2 de agosto de 1974 y Resolución Nº 274/74, Posadas, 22 de noviembre de 1974. Archivo de Rectorado, SGA– UNaM.

379- Resolución Nº 222/74, Posadas, 30 de octubre de 1974. Archivo de Rectorado, SGA– UNaM. Esta propuesta, no pudo lograr mayor repercusión en el ámbito local y finalmente, quedó excluida de la oferta académica de la UNaM.

380- Según los datos del primer censo de estudiantes de la UNaM, realizado en el año 1974, la FCS, contaba con una matrícula de 187 estudiantes, distribuidos en tres carreras: *Investigación Socio-Económica* (46 estudiantes), *Promoción Social* (17 estudiantes) y *Trabajo Social* (124 estudiantes). Boleda, Mario y Fracalossi, Antonio (1976): “*Primer Censo de Alumnos de la Universidad Nacional de Misiones, Año 1974*”,

miento y afianzamiento del proyecto académico-institucional de la FCS, quedaría abruptamente interrumpido a partir del Golpe cívico-militar del 76.

“En el 74, se crea la Facultad de Ciencias Sociales, donde a parte de la carrera de Trabajo Social, se creó la carrera de Antropología Social, en eso trabajado Leopoldo Bartolomé, Carlos Okada y otros, también se creó una Tecnicatura en Promoción Socio Económica (TISE) y creo que una cuarta fue la de Cooperativismo, que después durante el gobierno militar de la dictadura terminó cerrándose creo” (Testimonio N° 12).

“Al principio teníamos sólo Trabajo Social como carrera, luego cuando se logró elevar al rango de Facultad, se crearon también la carrera de TISE, Cooperativismo y la más importante, creo, la Licenciatura en Antropología Social, que supo ganarse un gran prestigio, incluso internacional” (Testimonio N° 16).

En este tiempo, siguieron desarrollándose actividades y propuestas que permitieron que docentes y estudiantes continuaran involucrándose social y políticamente. Así también, desde el denominado Departamento de Investigación Social, se desarrollaron un conjunto de estudios específicos, que aportaron conocimientos y experiencias, sobre temáticas y problemáticas significativas para la región.³⁸¹ Posteriormente se creó el Centro

Volumen I y II. En archivo Histórico del Instituto de Investigaciones Geohistóricas, Conicet, Resistencia- Chaco.

381- Entre otros trabajos, destacamos los siguientes trabajos desarrollados en el marco del Departamento de Investigación Social: Podesta, Ricardo (1974): *“Estudio sobre la situación económica de Misiones”*, Departamento de Investigación Social, Facultad de Ciencias Sociales, UNaM; Carugo, Juan (1974): *“Las Ruinas Jesuíticas de la Reducción de Nuestra Señora de Santa Ana, Provincia de Misiones”*, Departamento de Investigación Social, Facultad de Ciencias Sociales, UNaM; Bartolomé, Leopoldo (1974): *“Estrategias adaptativas de migrantes en Apóstoles”*, Departamento de Investigación Social, Facultad de Ciencias Sociales, UNaM; Bartolomé, Leopoldo (1974): *“Apóstoles: origen, evolución y crisis de la colonización agrícola europea en el sudeste de Misiones”*, Departamento de Investigación Social, Facultad de Ciencias Sociales, UNaM; Belastegui, Horacio (1974): *“Reseña histórica del Municipio de la Ciudad de Posadas (1873-1972)”*, Departamento de Investigación Social, Facultad de Ciencias Sociales, UNaM; Belastegui, Horacio (1974): *“La situación del Mensú en las primeras décadas del siglo XX”*, Departamento de Investigación Social, Facultad de Ciencias Sociales, UNaM; Belastegui, Horacio (1974): *“Posadas durante la crisis del noventa”*, Departamento de Investigación Social, Facultad de Ciencias Sociales, UNaM; Alayón, Norberto (1974): *“Estudios socio-económicos de la Provincia de Misiones. Implemen-*

de Investigaciones Sociales (CIS)³⁸², inicialmente a cargo del sociólogo Carlos Okada y luego bajo la dirección del antropólogo, Leopoldo Bartolomé. Estas primeras iniciativas, constituyen los antecedentes más relevantes, en la provincia, en torno a la producción y desarrollo de conocimiento social, desde el ámbito universitario.

Como parte de la organización académica se creó el Consejo Asesor de la Facultad de Ciencias Sociales, que inicialmente estuvo integrado por: Víctor René Nicoletti, Norberto Alayón y Mercedes Escalada, en representación de los docentes; Rodolfo Mekekiuk, Mabel Ruíz Díaz de Copello y Dolores Martínez, por el claustro no-docente. Y Juan Sureda, Leontina Wewer y Carlos Tereszecuk, representando a los estudiantes.³⁸³ Así, por primera vez se constituía formalmente un órgano colegiado para el cogobierno de la Facultad, pero que prontamente quedaría inhabilitado, al menos en su conformación democrática y plural.³⁸⁴

A partir del año 1975, producida la intervención del gobierno provincial a expensas de Juan Carlos Taparelli -enviado con mandato de “pacificar las aguas”, “llamar a elecciones generales” y hacer “todo lo posible para asegurar un contundente triunfo del gobierno”-, se produjo la conformación del denominado Partido Auténtico al cual se integraron y adhirieron, entre otros, sectores universitarios de la propia FCS; en el marco de una contienda electoral, concretada el 13 de Abril de 1975 y signada por la virulencia y acusaciones entrecruzadas, en un contexto general de alta inestabilidad y crisis política, social y económica. Se su-

tación Desarrollo de la Comunidad. Indicadores de la situación sanitaria de los departamentos Apóstoles y Concepción de la provincia de Misiones: primera aproximación, Departamento de Investigación Social, Facultad de Ciencias Sociales, UNaM; Diéguez, Alberto (1974): “Aproximación al estudio de los programas sociales implementados en la provincia de Misiones. Programas de desarrollo de la comunidad”. Dirección General de Desarrollo de la Comunidad: Ministerio de Bienestar Social, 1968-1973; entre otros. También en Dieringer y otros, (*Op. cit.*: 57-58).

382- Luego en los años '80 pasó a denominarse Centro de Investigación y Documentación Social (CIDS), hasta que finalmente en 1982, se creó el Instituto de Investigación de la FHyCS.

383- Disposición Nº 18/75, Posadas, 12 de marzo de 1975. Horacio Belastegui, Decano-normalizador. Archivo de la FHyCS.

384- Durante todo el periodo posterior, se registran antecedentes que indicarían que este Consejo Asesor, continuó funcionado pero solamente integrado por referentes del claustro docente; desconocemos los criterios y el mecanismo utilizado para las elecciones correspondientes. El trabajo de Dieringer y otros (*Op. cit.*), indica como parte de sus posteriores integrantes a: Carlos Okada, Marta Palomares, Leopoldo Bartolomé, Dionisio Baranger; entre otros.

marían, además, las persecuciones, detenciones, allanamientos y secuestros arbitrarios de militantes políticos, sociales y estudiantiles y los “ocultamientos” por “razones de seguridad”, que hacían que el nivel de movilización y participación fuera paulatinamente decreciendo, hasta llegar a su arrasamiento definitivo con la posterior dictadura.

El 2 de mayo de ese mismo año, por disposición del Decano Belastegui, fue designado Víctor René Nicoletti³⁸⁵ como Secretario Académico de la Facultad de Ciencias Sociales.³⁸⁶ Al mes siguiente y ante la designación de Marta Coronel de Sawaya como decana interina de la FCS,³⁸⁷ fue ratificado en el mismo cargo,³⁸⁸ comenzando a ocupar un lugar y protagonismo destacado en la vida institucional de la Facultad y de la propia Universidad, que abarcaría todo el posterior periodo dictatorial y llegaría incluso, a los tiempos de reapertura democrática.

Según la definición del propio Rector Lozano, durante el tiempo de su gestión al frente del Rectorado de la UNaM, había comenzado una “*nueva era*” en la Facultad de Ciencias Sociales. “*Nuevos vientos arrasaron con los ‘zurditos’ abroquelados en sus aulas. Nada de huelga, nada de cesantías, nada de nada. Orden y estudio, más disciplina*”.³⁸⁹ Sin dejar de considerar la vigencia de una Ley Universitaria, que como señalábamos antes y en ese contexto, expresamente prohibía la actividad política partidaria o el proselitismo de ideas, consideradas “*contrarias al sistema democrático que es propio de nuestra organización nacional*”.³⁹⁰

Finalmente, la designación de la licenciada Marta Coronel de Sawaya como Rectora-normalizadora de la UNaM, descrita con mayor detalle en el apartado anterior y concretada el 19 de septiembre de ese mismo año, en un clima de importantes tensiones

385- Docente y Trabajador Social; según la mayoría los testimonios, vinculado a la denominada Democracia-Cristiana. Un exhaustivo análisis de su trayectoria académica y política, durante esos años, su “liderazgo compondor”, sus funciones y gestiones en la Facultad y la UNaM, constituye una importante temática de exploración, que excede ampliamente los fines y alcances del presente estudio.

386- Disposición N° 27/75, Posadas, 2 de mayo de 1975. Horacio Belastegui, Decano-normalizador. Archivo de la FHyCS.

387- Resolución N° 273/75, Posadas, 9 de junio de 1975. Archivo de Rectorado, UNaM.

388- Disposición N° 39/75, Posadas, 10 de junio de 1975. Marta C. de Sawaya, Decana-interina. Archivo de la FHyCS.

389- Lozano (*Op. cit.*: 153); Destacado nuestro.

390- Ley Universitaria N° 20.654, Art. 5°.

políticas entre sectores en disputas, colocaría al Trabajador Social Víctor René Nicoletti³⁹¹ y al Sociólogo Fernando Locket, al frente del gobierno y gestión de la Facultad de Ciencias Sociales, que desde marzo de 1976 viviría una singular experiencia, cuyas consecuencias se extienden incluso, hasta el presente.

“Nicoletti fue secretario académica de la Facultad, durante la gestión de Marta Sawaya como Decana... y después aparece como Decano... desde la época de Isabel, persiste durante toda la dictadura, incluso como Rector; fue reelegido, incluso como Decano, cuando viene la normalización y el radicalismo” (Testimonio N° 13).

“René Nicoletti tenía bastante cintura política, fijate que él está al frente de la Facultad, un tiempo antes, cuando Marta Sawaya queda como Rectora y después toda la dictadura militar e incluso, luego en la primera etapa de la reapertura democrática... en el sentido de buscar siempre las formas convenientes, jamás iba al frente, tratando siempre de negociar” (Testimonio N° 14).

“Después vino un tiempito Sawaya, que se va al poco tiempo como Rectora y queda Nicoletti. Y ya con los milicos sigue Nicoletti, luego un tiempito Fracalossi... y vuelve otra vez Nicoletti, hasta creo la normalización y la elección del primer Decano, ya en democracia, que fue Roberto Abínzano” (Testimonio N° 9).

EL INSTITUTO SUPERIOR DEL PROFESORADO DE MISIONES

En el caso del Instituto Superior del Profesorado de Misiones (ISPM), los recambios permanentes de sus autoridades fueron una de las constantes durante esta etapa, motivados en la mayoría de los casos por los vaivenes políticos externos, que tenían sus correlatos e incidencias al interior de la propia unidad académica.³⁹² Si bien el nivel de politización de sus estudiantes y docentes era aún menor al registrado en la FIQ y la ESS, es posible

391- Resolución N° 505/75, Posadas, 22 de septiembre de 1975. Archivo de Rectorado, UNaM.

392- Durante el periodo 1966 y 1974, se sucedieron siete Rectores en la dirección del ISPM (Tomás Pereyra, Miguel Valentino, Emilio Imalauer, Jorge Ionescu, Santos Velásquez, Herminio Cesar Santiago, Orlando Gil Navarro y Elías Benmaor). Comisión

reconocer que a principios de la década del 70, superada la etapa de aquietamiento resultante del impacto recibido a partir del accionar del gobierno dictatorial anterior, el malestar de parte del claustro estudiantil volvió a manifestarse, cuestionando públicamente “el nivel académico de ciertos profesores”, incorporados en reemplazo de los docentes cesanteados. Precisamente, durante el mes de agosto de 1972, los estudiantes del Profesorado de Letras elevaron al Rectorado de esa institución un petitorio que enumeraba las “deficiencias académicas” de las docentes cuestionadas y solicitaba la pronta intervención de las autoridades a fin de solucionar la problemática planteada. Por su parte las autoridades del instituto, tras presenciar “algunas clases a fin de evaluar su desempeño”, dispusieron que las docentes cuestionadas debían presentar a la brevedad, “planes de trabajo y actividades, tanto anuales como para cada una de las clases” (Bonavena, *Op. cit.*).

Los estudiantes, en señal de disconformidad y protesta con la resolución adoptada, iniciaron una huelga que se extendió durante toda una semana y media, peticionando además la separación definitiva de las docentes señaladas que, finalmente, fue levantada a partir de conocerse la determinación del Consejo General de Educación de “suspenderlas de manera preventiva”. Una asamblea general estudiantil, desarrollada en el mes de octubre, volvió a peticionar la separación definitiva de estas docentes. Sin embargo, el conflicto volvió a recrudecer a mediados de marzo de 1973, cuando las autoridades educativas provinciales decidieron dejar sin efectos las suspensiones y reintegrarlas a sus cátedras. Por su parte, el movimiento estudiantil cuestionó esta decisión, la consideró “avasallante” y dispuso distintas medidas de fuerza (no asistencia a sus clases, paros activos parciales, elaboración de panfletos, carteles y comunicados de prensa, entre otros), “*en repudio a una de las últimas obras de un gobierno de facto que mantuvo una mala política educativa con el Profesorado de Misiones*” (Bonavena, *Op. cit.*: 18). A fin de radicalizar aún más su posición y lograr mayor organización en su demanda, a finales de mayo, los estudiantes de la carrera de Letras conformaron una “*Comisión de Lucha*” que decidió iniciar una huelga parcial, contando a su

Nacional de Factibilidad UNaM (1973): “*Estudio de Factibilidad de la UNaM*”; Posadas – Misiones.

vez con la adhesión de los demás estudiantes del ISPM.³⁹³ El 6 de junio, mientras las medidas de protesta continuaban de manera sostenida -similar situación se registraba en otras unidades académicas del país cuyos movimientos estudiantiles habían logrado un alto grado de politización y radicalización-, una delegación de estudiantes logró entrevistarse con el Ministro de Educación, Dr. Julio Cesar Humada, recientemente asumido en su función en el nuevo gobierno provincial, democráticamente constituido, “*quien aseguró que una vez constituido su gabinete y nombradas las autoridades del consejo, se abocaría de lleno a la solución del problema*” (Bonavena, *Op. cit.*: 19). Días más tarde, consiguieron incluso, que también el recientemente electo gobernador, Juan Irrazábal, los recibiera oficialmente y pudieron plantearle sus demandas y reclamos; el funcionario, por su parte, se comprometió a estudiar la situación y encontrar una pronta solución. En consecuencia, el conflicto cesó y la actividad del ISP prontamente retornó a su habitualidad académica.

A comienzos del año siguiente, una vez producido el nombramiento del Dr. Raúl Lozano como Rector-normalizador y ante el acto inaugural de puesta en funcionamiento de la UNaM, previsto para el 10 de abril de 1974, se generó un vertiginoso proceso de movilización y participación estudiantil, docente y no-docente, que fue apoyado por algunas organizaciones sociales y sindicales locales, que solicitaba la incorporación de esa institución al ámbito de la Universidad; sentida demanda que desde hacía varios años, por múltiples razones e intereses, no había podido concretarse. El 5 de abril se realizó una multitudinaria asamblea que, según la crónica periodística, convocó a más de mil asistentes (estudiantes, profesores, dirigentes gremiales, profesionales, delegaciones de escuelas secundarias y padres) y contó a su vez con numerosas adhesiones, donde se informó sobre las tratativas realizadas por una comisión ante el Rector Lozano (integrada por estudiantes, profesores, representantes de la CGT y de la Confederación General Económica), que había sido constituida con el propósito de realizar las gestiones necesarias para lograr la incorporación del ISPM a la UNaM. Se hizo alusión a la posición favorable del propio Rector y de las autoridades educativas nacionales acerca de esta inquietud; al mismo tiempo se dio a cono-

393- Esta decisión recibió el apoyo y adhesión de los estudiantes del Instituto del Profesorado “Ruiz de Montoya”, Ingeniería Química y de la Escuela de Servicio Social.

cer el pedido del Rector de “*tener un poco de paciencia ya que era menester dar pasos previos, y que eso demandaría días o meses*”.³⁹⁴ Según la crónica que venimos siguiendo, esto despertó gran preocupación e inquietud en la propia Comisión y en la Asamblea, pues “*se temía que los mismos o el mismo factor de Poder*³⁹⁵ *que había malogrado durante quince años la concreción del traspaso a la Universidad, volviera a tener plena vigencia ahora*”.³⁹⁶ En consecuencia, se resolvió “*mantener el estado de asamblea permanente y movilización, aunar criterios con la CGT, los partidos políticos, la Cámara de Representantes, entrevistar con el gobernador de la provincia, mantener la agitación y el clima propicio y seguir bregando por el destino común del Instituto*”;³⁹⁷ así también, a fin de dar a conocer la demanda, se redactaron telegramas que fueron enviados a las autoridades educativas nacionales.

“Y después fue cobrando cada vez más fuerza el Instituto del Profesorado de la Provincia, sobre todos cuando empiezan los reclamos para ser incorporados a la UNaM, cuando ésta había sido creada, estaba ciencias de la educación, los profesados de letras, historia y otros. Ahí era muy fuerte la JP, porque estaba la figura de Juan Figueredo” (Testimonio N° 1).

“El Profesorado funcionaba donde hoy funciona la parte de investigación de la Facultad de Humanidades, ahí funcionaba, que era de la provincia y luego es incorporado a la Universidad de Misiones. Recuerdo que una movida importante de los estudiantes, con reclamos, marchas y petitorios se armó entonces, para lograr que se aceptara que fuera parte de nuestra Universidad” (Testimonio N° 6).

394- Diario *El Territorio* “Asamblea Multitudinaria, solicita la incorporación del Instituto Superior del Profesorado a la Universidad”. 6 de Abril de 1974, Pág. 7.

395- Aunque la nota periodística no lo explicita, es evidente que se hacía alusión a las autoridades eclesíásticas de la Iglesia Católica local, que como hemos visto, venían disputando por la hegemonía de la educación y formación docente en la provincia; ya que el nuevo carácter universitario que adquiriría el instituto y las titulaciones otorgadas por éste, afectarían en buena medida, los propios intereses. Más adelante se podrá apreciar cómo, en definitiva, se “conciliarán” o “negociarán” estos mismos intereses.

396- Diario *El Territorio*: “Asamblea Multitudinaria, solicita la incorporación del Instituto Superior del Profesorado a la Universidad”. 6 de abril de 1974, Pág. 7.

397- *Ibíd.*

Ese mismo día, una delegación de estudiantes del Instituto Superior del Profesorado de Misiones, se entrevistó con el gobernador Ripoll, solicitándole su apoyo para lograr hacer efectivo el traspaso de esa unidad académica al ámbito de la Universidad. Lo mismo hicieron en la Legislatura provincial, instando a los diputados para que acompañen la iniciativa; de esto modo, señalaban los voceros estudiantiles movilizados, *“estaremos todo unidos y consustanciados con la imperiosa necesidad de defender la enseñanza auténtica y con sentido argentino. Queremos una enseñanza laica y argentina, terminando definitivamente con los traficantes de la conciencia nacional y con los que incrustados en las esferas oficiales con poder de decisión, torpedean todo lo que se oponga a sus menguados intereses y propósitos de mantener vigente una arcaica y vetusta enseñanza al servicio de la entrega, del vasallaje y de la extranjería. [...] Que nadie se engañe, los enemigos de la auténtica liberación nacional se nutren en los claustros universitarios privados, porque necesitan profesionales sin conciencia nacional y especulan con nuestras divisiones partidarias y sectoriales para atentar contra las raíces de nuestra nacionalidad”*.³⁹⁸

La iniciativa contó, además, con el apoyo y acompañamiento de diversas fuerzas políticas (UCR, PI, MID, Tercera Posición), organizaciones sociales y sindicales, que mediante múltiples declaraciones y mediaciones daban a conocer públicamente su posición favorable a la iniciativa. Finalmente, el 28 de mayo de 1974, se concretó oficialmente la firma del acta de transferencia del Instituto Superior del Profesorado a la recientemente inaugurada UNaM; la medida fue ampliamente reconocida y celebrada por diversos sectores, en especial por los estudiantes, docentes y no-docentes del mencionado instituto, que veían concretada una de sus sentidas y genuinas demandas. A partir de su incorporación a la UNaM y mediante las nuevas propuestas académicas que se sumaron a las existentes, el Instituto Superior del Profesorado, pudo incrementar la matrícula de estudiantes en ciertas carreras, mientras que otras en cambio, no lograron recomponerse. Según los datos del primer censo de estudiantes de la UNaM, realizado en el año 1974, la matrícula ascendía a un total de 1.004 estudiantes, distribuidos en cinco unidades académicas; la mayor concentración de estudiantes se daba, precisamente, en el ISP

398- Diario *El Territorio*: “Los Estudiantes en la Cámara de Diputados de la Provincia”. 6 de Abril de 1974, Pág. 7.

con un 37% de la matrícula total (374 estudiantes matriculados), distribuidos en ocho carreras, profesorado en: *Castellano y Literatura* (27 estudiantes), *Ciencias Económicas* (143 estudiantes), *Ciencias Naturales* (44 estudiantes), *Educación Diferenciada* (32 estudiantes), *Filosofía y Ciencias de la Educación* (24 estudiantes), *Francés* (20 estudiantes), *Historia* (30 estudiantes) y *Matemáticas* (54 estudiantes), seguida por la FIQ (28 %) y la FCS (19%).³⁹⁹

Durante los meses siguientes de ese mismo año, el Rector Lozano encargó al Dr. Omar Benítez, la tarea de reestructuración organizativa, administrativa y académica del Instituto Superior del Profesorado, a fin de conferirle “status académico universitario”.⁴⁰⁰ A partir de lo cual se designó como nuevo Director, al profesor Herminio Cesar Santiago, quien ya había tenido antecedentes en la gestión del mismo, durante un periodo anterior;⁴⁰¹ figura destacada en el gobierno educativo provincial, cercano al peronismo local y según la perspectiva del propio Rector, de “*férrea formación moral e intelectual, quien puso orden en la casa y presidió todas las mejoras implementadas en los distintos niveles*”.⁴⁰²

Al igual que en el caso de la FCS, se implementaron un conjunto de acciones tendientes a mejorar la formación y capacitación del plantel docente; a fin de posibilitar que los profesores existentes, muchos de los cuales eran egresados del propio ISPM, obtuvieran el título de “profesor superior universitario” y se organizaron y realizaron una serie de cursos durante todo el año 1975, que abarcaron distintos campos disciplinares: Filosofía y

399- Boleda, Mario y Fracalossi, Antonio (1976): “*Primer Censo de Alumnos de la Universidad Nacional de Misiones, Año 1974*”, Volumen I y II. En archivo Histórico del Instituto de Investigaciones Geohistóricas, Conicet, Resistencia- Chaco.

400- Resolución Nº 124/74, Posadas, 21 de agosto de 1974. Archivo de Rectorado, UNaM. Un mayor detalle de la trayectoria y tarea desarrollada por el mencionado docente de la UNNE, de estrecha cercanía y confianza con el Rector, puede leerse en Lozano (*Op. cit.*: 147-149).

401- Resolución Nº 224/74, Posadas, 31 de octubre de 1974. Archivo de Rectorado, UNaM.

402- Lozano (*Op. cit.*: 149).

Ciencias de la Educación;⁴⁰³ Matemática, Física y Cosmografía;⁴⁰⁴ Castellano y Literatura;⁴⁰⁵ Ciencias Económicas⁴⁰⁶ y Biología.⁴⁰⁷ Para el desarrollo de estos cursos de carácter intensivos, además de profesores locales, se contó con la colaboración de docentes de la UNNE, que mediante un convenio de cooperación interinstitucional acompañaron esta iniciativa académica, impulsada por el Rector Lozano.⁴⁰⁸

“Algo parecido a los que se hizo con nosotros para reconvertir nuestro títulos, a licenciados se hizo también con los del Instituto del Profesorados, que ya habían logrado ser anexados a la Universidad. Es decir, los docentes que querían seguir trabajando debían hacer un curso, creo era algo así como un posgrado, que le otorgaba el grado universitario y no sólo terciario como era antes” (Testimonio N° 9).

“Lozano, hizo algo parecido también con los profesores del Instituto del Profesorado, que para mantener sus cargos, los que

403- El plan del curso, de un año de duración, comprendía seis materias: *Sociología de la Educación Argentina, Planeamiento integral de la Educación y Organización Escolar, Didáctica Superior y Evaluación de los Aprendizajes, Técnicas de Investigación, Filosofía de la Historia y Filosofía y Metodología de las Ciencias*. Resolución N° 328/74, Posadas, 18 de Diciembre de 1974. Archivo de Rectorado, UNaM.

404- Al igual que en el caso anterior, el plan del curso, era un año de duración y comprendía cinco materias: *Matemática Financiera y Actuarial, Álgebra lineal, Estadística y Cálculo de Probabilidades, Lógica y Filosofía de la Ciencia y Lógica y teoría de los Conjuntos*. Resolución N° 330/74, Posadas, 18 de Diciembre de 1974. Archivo de Rectorado, UNaM.

405- El plan del curso, de un año de duración, comprendía cinco materias: *Expresión Literaria, Lógica y Filosofía de la Ciencia, Historia del Pensamiento y la Cultura Argentina, Historia General de la Filosofía con estudio comparativo, Seminario sobre Literatura Ibero-Americana y Trabajo Final*. Resolución N° 331/74, Posadas, 18 de diciembre de 1974. Archivo de Rectorado, UNaM. Modificada luego por Resolución N° 131/74, Posadas, 14 de abril de 1974; que estableció las siguientes materias: *Estilística, Literatura Hispanoamericana, Literatura Argentina, Seminario de Literatura del Siglo XX y Lingüística General*.

406- Cinco materias comprendían el plan del curso previsto, de un año de duración: *Matemática Financiera y Actuarial, Política Económica, Técnicas Impositivas, Comercialización e Investigación de Mercado y Seminario sobre Sociología Argentina*. Resolución N° 332/74, Posadas, 18 de diciembre de 1974. Archivo de Rectorado, UNaM.

407- Al igual que en los casos anteriores, el plan del curso, de un año de duración, comprendía cinco materias: *Genética General, Geología General, Síntesis de proteínas y Código genético, Seminarios sobre Ecología, Historia del Pensamiento y la Historia del Pensamiento y la Cultura Argentina*. Resolución N° 333/74, Posadas, 18 de diciembre de 1974. Archivo de Rectorado, UNaM.

408- Lozano (*Op. cit.*: 149-150).

no tenían título con grado universitario, debían hacer un curso, para lo cual trajo gente suya, como profesores capacitadores, conocida, desde Corrientes” (Testimonio N° 12).

Paralelamente a este proceso de reestructuración organizativa, administrativa y académica que se desarrollaba en el ISP, se harían cada vez más explícitas las presiones sobre las autoridades de la UNaM, desde ciertos sectores eclesiales de la Iglesia Católica local, que pretendían, en defensa de sus propios intereses, afianzar su hegemonía en la educación superior no-universitaria. Precisamente, mediante una nota oficial enviada por el obispo Jorge Kemerer y por entonces también Rector del ISPARM, al Rector Lozano, se reclama el cumplimiento de un “acuerdo previo”, al cual habría adherido el propio gobierno provincial, mediante el cual *“Quedó convenido [...] que las carreras de Historia y Letras quedarían en el Instituto Montoya, y que ya en 1975 no se inscribirían en las mismas en el instituto del profesorado de la UNaM. Con relación a las otras dos carreras actualmente repetidas, las de Matemáticas y de Ciencias Naturales, se realizarían estudios conjuntos por parte de una Comisión Mixta, compuesta por directivos y docentes de ambas casas de estudios superiores con el objeto de determinar su ulterior ubicación”*.⁴⁰⁹ El escrito insiste además y de manera explícita, que se había puesto en conocimiento sobre mencionado acuerdo, al Ministro Oscar Ivanissevich y a la máxima autoridad eclesial, el Papa Pablo VI.

Las decisiones adoptadas desde la conducción central de la UNaM dejan entrever que no se estaba dispuesto, en una primera instancia, a renunciar a la amplia trayectoria en materia de formación docente y que desde hacía varios años se venía favoreciendo desde este Instituto Superior del Profesorado, ahora bajo dependencia de la Universidad. El 6 de diciembre de 1974, el Rector Lozano y el secretario general académico Verbes, con el propósito de jerarquizar y elevar las carreras a rango superior universitario, aprobaron nuevos planes de estudios para los pro-

409- Nota N° 29/74 del Obispo Jorge Kemerer, Rector del Instituto Superior del Profesorado “Antonio Ruiz de Montoya”, Posadas 25 de noviembre de 1974. En Artieda, (*Op. cit.* 192-193).

fesorados en Ciencias Económicas,⁴¹⁰ Educación Diferenciada,⁴¹¹ Historia,⁴¹² Castellano y Literatura.⁴¹³ Asimismo, se decidió ampliar la oferta académica inicial, para lo cual se crearon las carreras de Bibliotecología⁴¹⁴ y Licenciatura en Genética,⁴¹⁵ que sumadas a las ya existentes, que comenzarían a dictarse al año siguiente. Pero también, considerando el “*escaso interés despertado por la Carrera de Profesorado en Filosofía y Ciencias de la Educación*”,⁴¹⁶ demostrado en la baja matrícula por entonces existente, se determinó el cierre de la inscripción de nuevos ingresantes a esta carrera, a partir del próximo ciclo lectivo.⁴¹⁷ Esta decisión unilateral, producida en pleno gobierno democrático, conjuntamente con el cierre de ciertos profesorados que se concretó al siguiente año, formó parte de una trama y un relato institucional que a partir de entonces, asoció e inscribió este hecho como parte del accionar del régimen autoritario y dictatorial del periodo posterior; incluso éste fue uno de los argumentos centrales esgrimidos en los fundamentos políticos y académicos, años más tarde y en pleno retorno democrático, para volver a “recuperar”

410- El plan de estudios, además de ampliarse en su duración, abarcaba un ciclo básico y específico y un total de 27 materias. Resolución Nº 299/74, Posadas, 6 de diciembre de 1974. Archivo de Rectorado, UNaM.

411- Resolución Nº 300/74, Posadas, 6 de diciembre de 1974. Archivo de Rectorado, UNaM.

412- El plan de estudios diseñado, además de priorizar una fuerte preeminencia historiográfica, ampliaba a 5 años la duración de la carrera y a la vez incluía dos Seminarios obligatorios, uno sobre Sociología Argentina y otros de Historia de la Confederación Argentina. Resolución Nº 301/74, Posadas, 6 de diciembre de 1974. Archivo de Rectorado, UNaM.

413- La propuesta, también de 5 años de duración, comprendía un significativo conjunto de materias divididas en tres ciclos: preparatorio, específico y pedagógico. Así también dos Seminarios de carácter obligatorio: Literatura Argentina I y II y Filología Hispánica. Resolución Nº 307/74, Posadas, 9 de diciembre de 1974. Archivo de Rectorado, UNaM.

414- Resolución Nº 346/74, Posadas, 20 de diciembre de 1974. Archivo de Rectorado, UNaM.

415- Resolución Nº 347/74, Posadas, 20 de diciembre de 1974. Archivo de Rectorado, UNaM.

416- Resolución Nº 297/74, Posadas, 6 de diciembre de 1974. Archivo de Rectorado, UNaM.

417- Igual decisión se adoptó días más tarde, con el Profesorado de Francés, aunque apelando como argumento, en este caso, a “*el criterio de regionalidad que es patrimonio de la UNaM, las instrucciones sobre austeridad impartidas por el Superior Gobierno de la Nación y la política sustentada por la Universidad en material de enseñanza de Idiomas*”. Resolución Nº 315/74, Posadas, 13 de diciembre de 1974. Archivo de Rectorado, UNaM.

los profesorado de Historia y Letras, como parte de la propuesta académica de la FHyCS.

También a fines de 1974, por disposición del Director Hermínio C. Santiago, se propuso “ad referéndum del Rectorado”, crear el Centro de Investigaciones Históricas”, cuyos propósitos generales eran: “a). *la investigación de temas especialmente de Historia Argentina y de Historia Regional*; b). *la formación de investigadores*; c). *la realización periódica de seminarios, el dictado de cursos, conferencias, organización de jornadas o congresos en coordinación con el Departamento de Historia*; d) *la dirección de los aspirantes a la licenciatura y de los becarios*”.⁴¹⁸ En la práctica, este centro no funcionó como tal, hasta que varios años después en otro marco institucional y en plena dictadura, la iniciativa fue retomada y comenzó a desarrollarse.

Tiempo después, en una decisión que aún a la distancia resulta poco clara, bajo el argumento de haber recibido expresas indicaciones de las autoridades educativas nacionales (específicamente del Subsecretario de Asuntos Universitarios, Dr. Julio Lyonnet) y con el implícito propósito de lograr “*la pacificación espiritual dentro de la pequeña familia misionera, al canalizar el desencuentro armónico de la enseñanza estatal y privada, con proficua y muy notoriamente fiel observancia de la leyes de la Nación, la Ley Universitaria N° 20.654 y nuestro máximo Cartabón, la Constitución Nacional*”,⁴¹⁹ el Rector Lozano resolvió “elevar la jerarquía académica” de las carreras de profesorado de Historia y Letras, convirtiéndolas en licenciaturas universitarias y “declarar a término” dichos profesorado -es decir, “clausurarlos o cerrarlos definitivamente, a partir del inicio del ciclo lectivo de 1975”-;⁴²⁰ esos mismos profesorado que apenas unos meses atrás había decidido conferirle jerarquía superior universitaria.⁴²¹ En la práctica, el acto de creación de las licenciaturas fue un hecho político-administrativo, sin que se tuvieran las condiciones materiales y académicas que posibilitaran un desarrollo promisorio

418- Disposición N° 147/74, Posadas, 11 de noviembre de 1974. Archivo de Rectorado, UNaM.

419- Resolución N° 044/75, Posadas, 28 de Febrero de 1975. Archivo de Rectorado, UNaM.

420- *Ibíd.*

421- Recién en el año 1984, iniciada la denominada transición democrática, serán “recuperadas” o repuestas como parte de la propuesta académica de la FHyCS, de la UNaM.

y sustantivo de la propuesta; las consecuencias se extenderían en el tiempo y llegan incluso, hasta el presente (Medina, *Op. cit.*). Varios análisis han sugerido y en la práctica ciertos testimonios y documentos lo corroboran, que esta decisión formó parte de un “acuerdo” o “negociación” más amplia, que incluyó a las autoridades políticas nacionales y provinciales, la autoridad eclesiástica de la diócesis local y el propio Rector Lozano.⁴²²

Esta decisión unilateral e inconsulta, además de reeditar una antigua disputa entre sectores y actores promotores y defensores de la educación pública y/o privada -que de hecho ha caracterizado estructuralmente la propia historia del sistema educativo provincial-, encontró una fuerte resistencia inicial, por parte un grupo de docentes, estudiantes y egresados del ISP, que una vez difundida esta decisión del Rectorado de la UNaM, decidió organizarse en el reclamo, por medio de un denominado “*Comité de Lucha*”. El 11 de marzo de 1975, se logró concretar una importante asamblea en la sede del ISP, que contó además con la asistencia y participación de referentes de partidos políticos y entidades gremiales del ámbito local, donde se analizó detenidamente, la situación planteada a partir de la decisión de declarar a término los profesorados mencionados, a partir del ciclo lectivo del año siguiente. Mediante un comunicado difundido a través de los principales medios informativos, la asamblea determinó y expresó como reclamo que era “*imprescindible la reposición de los profesorados de Historia y Letras, porque según los artículos 13 y 14 del Estatuto del Docente, concerniente a la valoración de los títulos, se adjudicarán 9 puntos al profesor y 6 al licenciado, ya que este último no es título docente sino habilitante*”;⁴²³ en consecuencia se entendía que la decisión ponía en clara desventaja a los egresados de la UNaM, respecto a los egresados del Instituto Superior del Profesorado Antonio Ruiz de Montoya, de carácter privado y confesional.

Ante la situación planteada y los reiterados comunicados difundidos en el principal medio periodístico local, el accionar del Rector Lozano no se hizo esperar; en primer término, dispuso la

422- Artieda (*Op. cit.*); Medina (*Op. cit.*: 58). El mismo Rector Lozano (*Op. cit.*), deja traslucir las múltiples “presiones” que recibió, por entonces, de distintos sectores políticos y eclesiástico, en favor de determinadas posiciones e intereses.

423- Diario *El Territorio* “Claustros del Profesorado de la UNaM solicitan revisión de medida”. 12 de marzo de 1975, Pág. 13; también “Comité de Lucha por el Profesorado precisó situación del Instituto”. 19 de marzo de 1975, Pág. 8.

instrucción de un sumario administrativo al personal docente y no docente del Instituto Superior del Profesorado, que integraba el denominado “Comité de Lucha”, por considerar que *“parece intentarse una movilización o campaña de agitación en contra de la Resolución N° 044-R/75, dictada en cumplimiento de disposiciones expresas dadas por el Exemo. Señor Ministro de Cultura y Educación de la Nación, y encuadrada en un todo en la política Universitaria de la actual conducción en el orden nacional”*. Y demás, porque *“los docentes y no docentes que integran el mencionado ‘Comité de Defensa o de Lucha y Defensa’, pueden estar incursos en faltas administrativas, ya que su conducta puede implicar alzamiento e indisciplina en contra de las autoridades Universitarias, vulnerando el orden, la disciplina y el respeto Jerárquico [...]”*.⁴²⁴

Días más tarde incluso, extremando la posición asumida, determinó la cesantía de la docente Perla Mereles, integrante y referente del denominado “Comité de Lucha”, por considerar que, además de carecer de ciertos requisitos académicos,⁴²⁵ *“la mencionada docente publica con su firma en el diario ‘El Territorio’ del 12-4-75 Pág. 17 y 26, una solicitada en la que vierte conceptos y prejuzga sobre medidas que en ningún momento han sido la intención de las actuales autoridades universitarias adoptarlas en un futuro inmediato, agravando a la Universidad en la persona de su Rector”*,⁴²⁶ como otros argumentos en la justificación de la decisión se mencionaban, además: *“la evidente motivación política al emitir duros conceptos sobre la persona del Gobernador electo y el interventor de una partido político[...]”*; *“...su incalificable propósito que busca ‘exhumar’ la remanida antinomia entre el Ex-Instituto Superior del Profesorado de la Provincia y el Instituto Privado A. Ruiz de Montoya, criticando acertadamente la medida adoptada por las autoridades universitarias, que imbuidas de un criterio de justicia y de pacificación espiritual de la gran familia misionera se ha*

424- Resolución N° 070/75, Posadas, 19 de marzo de 1975. Archivo de Rectorado, UNaM.

425- Se mencionan como parte de los argumentos: *“la falta de título de jerarquía universitaria”*, tal cual lo establecía la entonces Ley Universitaria N° 20.654, Art. 9°; *“el cambio de planes de estudio con la creación y puesta en marcha de la Licenciatura en Letras y el curso intensivo de Postgrado”* y finalmente, *“el nuevo orden académico imperante en esas Casa de Estudios”*. Resolución N° 130/75, Posadas, 14 de abril de 1975. Archivo de Rectorado, UNaM.

426- Resolución N° 130/75, Posadas, 14 de Abril de 1975. Archivo de Rectorado, UNaM.

adoptado".⁴²⁷ La solicitada en cuestión, publicada precisamente el día anterior a las elecciones provinciales de 1975, permite entrever que en ella, además de realizarse una extensa y contundente defensa de las carreras que habían sido declaradas a término, se denunciaba explícitamente al Rector Lozano de haber entregado la educación pública y estatal y facilitado "el avance indebido de un instituto educativo privado", así como también la falta de apoyo demostrada por el entonces candidato gobernador Alterach y el profesor Belastegui -Decano de la Facultad de Ciencias Sociales y exprofesor del ISP-; entre otras consideraciones.⁴²⁸

Este hecho particular de cesantía, de amplia significación social e institucional y recurrencia en las memorias de los actores que fueron protagonistas directos de estos procesos, en primer término, permite entrever cómo este tipo de prácticas autoritarias y de censura, como bien lo han señalado varios trabajos vinculados con estas temáticas,⁴²⁹ no fueron sólo parte del accionar de la dictadura cívico-militar de los años posteriores, sino que estuvieron presentes desde mucho antes, cobijadas en una matriz autoritaria mayor, aguardando las condiciones de posibilidad y las coyunturas propicias, para emerger, ejercerse y manifestarse abiertamente en los ámbitos institucionales, políticos y sociales. Pero también ayuda a comprender que la posición dominante que posee en la actualidad la educación privada y confesional en la provincia, no se remonta únicamente a la avanzada neoliberal de los años 90, que sin dudas ayudó a consolidarla, sino que incluso fue facilitada, fomentada y financiada por gobiernos y gestiones democráticas y dictatoriales de periodos anteriores.

Durante el trabajo de campo no hallamos registros documentales y testimoniales que permitan reconocer la continuidad de las acciones de este denominado "Comité de Lucha y Defensa", en el marco del ISP. Los meses siguientes hasta marzo de 1976, serían de alta inestabilidad social, política y económica, a lo cual se sumaría una significativa incertidumbre respecto al futuro inmediato y una serie de persecuciones, detenciones, allanamientos y secuestros arbitrarios y "ocultamientos por razones de seguridad", que hicieron que también en este caso, el nivel

427- *Ibíd.*

428- *Diario El Territorio: "Aclaración de una integrante de la Comisión de Defensa del Profesorado de la UNaM".* 12 de abril de 1975, Pág. 17 y 26.

429- Caviglia, 2006; Calveiro, 2007; entre otros.

de movilización y participación de docentes y estudiantes fuera progresivamente decreciendo, hasta llegar a su arrasamiento definitivo una vez instaurada la dictadura.

“Yo me incorporo como no-docente, a mediados del 75, en el ex instituto, que también formalmente ya estaba incorporado a la Universidad aunque todavía restaban concretar varias cuestiones para que se diera de manera plena, estaba bajo la administración de la UNaM... Era un ámbito de mucho compañerismo, de mucha colaboración entre todos. Al frente de la conducción estaba el Prof. Herminio Cesar Santiago y como Secretario Académico Ítalo Fornicheli... también una conducción con perfil y presencia Peronista, pero no habían presiones ni marginamientos, ahí convivían radicales, otros del MID y otros claro, Peronistas; es decir todo el mundo podía expresar su opción política sin mayores reparos de ningún sector. En el 75, cuando yo me incorporo en el Instituto del Profesorado, era como un poco baja, te diría, la actividad política de los estudiantes; porque había mucha dispersión horaria en las clases y la matrícula era baja, y además muchos alumnos del interior, que viajaban continuamente a cursar sus materias; en ese momento, el tono político estudiantil era bajo.. También este clima enrarecido social y políticamente, se traduce incluso al interior del propio Instituto del Profesorado, empiezan a haber silencios; hasta los docente que utilizaban determinada bibliografía ya comienzan a hablar con más reservas de esa propia bibliografía, como Arregui, Puiggros, entre otros; como diciendo bueno, vamos a seguir utilizando pero no sé hasta cuándo. Es decir que empezaban a ver, para traducirlo en palabras, ‘que se venía la noche’... un retraimiento, como que se empieza a ver que usamos esto pero ahora parece que se viene otro discurso; nadie decía, viene una época mejor” (Testimonio N° 11).

TERCERA PARTE

La Dictadura Cívico-Militar en Misiones y el campo educativo.

El Golpe y las Políticas Educativas en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales.

Esta tercera parte, constituye el cuerpo principal del trabajo desarrollado y en consecuencia, pone en consideración el abordaje y tratamiento de nuestro objeto de investigación, en el marco de ciertas condiciones personales, sociopolíticas y académicas, que intervinieron, favoreciendo o dificultando el propio proceso. Para ello, al igual que en el planteamiento anterior, nos valemos de un conjunto de testimonios de actores institucionales involucrados, como también de información proveniente de diversas fuentes documentales obtenidas mediante un trabajo etnográfico en archivos, que permitieron multiplicar, matizar y completar estas perspectivas y testimonios. Tampoco en este caso pretendemos reconstruir y ofrecer una versión única y definitiva de estos acontecimientos y procesos, tal cual habrían sucedidos, como si fueran una especie de verdad a develar. Desde una necesaria, imbricada y dialéctica relación entre historia y memoria/s, nos dedicamos a conocerlos, reconstruirlos y analizarlos a partir de los marcos de referencia y significación de los propios actores, combinándolos, a su vez, con nuestros marcos de lectura e interpretación, en tanto sujetos implicados en el proceso y trabajo de investigación. Sin dejar de reconocer, por supuesto, las propias estructuras políticas, socioeconómicas y de clases, que condicionan, limitan y presionan sobre el conjunto de las experiencias, relaciones y prácticas sociales.

Partimos en este caso de una caracterización general de la “*dictadura cívico-militar*”, en la provincia Misiones y del campo

educativo, como condición y encuadre de referencia para el análisis posterior de las políticas educativas impulsadas por el régimen, en materia de educación superior universitaria, durante ese singular periodo. Diferenciamos analíticamente, siguiendo la propuesta de Manuel Garretón (*Op. cit.*), una *fase reactiva* que operó en lo político-militar, aplicando una represión orgánica, sistemática y estatal en todo el territorio provincial contra ciertos ciudadanos y grupos sociales y políticos, y una *fase transformadora*, mediante la cual aspiró y pretendió reorganizar y modificar la base material de la propia sociedad y su estructura institucional, disciplinándola y homogeneizándola en una verticalidad que no sería solamente ideológica, sino también política, religiosa y cultural. Para luego, a partir de un trabajo y esfuerzo de combinación y articulación de memorias e información proveniente de archivos diversos, centrar el análisis concretamente en el Golpe del 24 de marzo de 1976 y las políticas educativas que comienzan a instrumentarse y sostenerse en la entonces Facultad de Ciencias Sociales y el Instituto Superior del Profesorado, que en pleno contexto dictatorial, pasarían a conformar la denominada Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones. Finalmente, exploramos y analizamos desde los propios testimonios relevados, algunas acciones y experiencias destacadas durante la denominada transición y reapertura democrática, así como también las principales consecuencias, experiencias, situaciones y/o prácticas de resistencias y solidaridades que fueron posibles, en medio de ese contexto represivo, signado y atravesado por el terror.

CAPÍTULO VII

La Dictadura cívico-militar en Misiones y el campo educativo

CARACTERÍSTICAS GENERALES

El estudio y análisis exhaustivo de esta “*dictadura cívico-militar*” en la provincia de Misiones, transcurridos treinta años de democracia constitucional, continúa siendo una de las deudas pendientes que reclama compromiso ético, intelectual y político del campo investigativo y académico local. En este caso, no aspiramos enfrentar semejante desafío, que requiere de una labor específica que excede ampliamente los objetivos y el campo de la presente investigación, sino pretendemos realizar un genuino aporte acerca de nuestro pasado educacional reciente, en un impulso de activación y robustecimiento de las “memorias públicas”, que siempre dan lugar y posibilitan diferentes lecturas, escrituras y reescrituras de lo acontecido (Kaufman, *Op. cit.*).

Conviene aclarar, en este caso, que nos distanciamos de aquellas posiciones que prefieren entender a esta “*dictadura cívico-militar*” como una “fractura histórica”, un “parte aguas” y una referencia automática de una experiencia sustancialmente distinta y aislable del conjunto temporal, tanto en relación con los años previos como con respecto a la etapa posautoritaria; consideramos, en cambio, que la tendencia represiva y la progresiva violencia estatal, que es claro adquirió en ese periodo características particulares extremas, se remonta a un proceso más largo y complejo cuyo antecedente inmediato debe situarse, como mínimo, en la dictadura de la “Revolución Argentina” (1966-1973) y al se-

gundo periodo peronista (1973-1976). Entramado histórico sin el cual la escalada represiva desatada y promovida resulta inentendible (Franco, 2011).⁴³⁰

En términos generales, es posible reconocer que en el caso de la provincia de Misiones, durante el periodo 1976-1983, se siguieron las mismas prescripciones, pautas y directivas que se establecieron desde la Junta Militar y los organismos de gobierno para todas las regiones del país. Según la antigua división por cuerpos del ejército, la junta militar de entonces, dividió el país en cinco zonas operacionales, las cuales a su vez fueron subdivididas en diecisiete subzonas, con sus respectivas áreas y subáreas. La provincia de Misiones, formaba parte de la Zona Militar N° 2 -que abarcaba las provincias de Santa Fe, Entre Ríos, Corrientes, Chaco y Formosa-,⁴³¹ pertenecía al comando de la *Subzona 23*,⁴³² a cargo de la Brigada de Infantería VII en la ciudad de Corrientes y dentro de ésta, al Área 232.⁴³³

430- Incluso es posible remontarnos más atrás en el tiempo y considerar otras claves históricas y contextuales vinculadas a la dinámica peronismo/antiperonismo, a la denominada Guerra Fría y a la dictadura denominada «Revolución Libertadora», que en 1955 derrocó al Peronismo del gobierno. Lo cierto es que, en dicho periodo, “terminó de afirmarse una ideología castrense centrada en la eliminación física del enemigo interno y se impuso una metodología represiva que combinó las prácticas ilegales que serían sistematizadas en los años siguientes (tortura, asesinato, secuestro, desaparición) con una normativa legal que, como veremos, también tendría continuidad durante la década del setenta: los principios de la seguridad nacional transformados en ley. Todo ello se dio en el marco de estructuras represivas relativamente nuevas y readaptadas a esta percepción de un conflicto global de nuevo tipo que amenazaba el orden existente. A su vez, en esos mismos años se consolidó un proceso de movilización social y radicalización política de izquierda con características novedosas que marcó la conducta represiva del Estado (Franco, *Op. cit.*: 34).

431- Los jefes máximos de esa jurisdicción, *Cuerpo de Ejército II* (Rosario), fueron: Gral. Díaz Bessone (septiembre 1975-octubre 1976); Gral. Leopoldo F. Galtieri (octubre 1976-febrero 1979); Gral. Luciano A. Jauregui (febrero 1979-diciembre 1980) y Gral. Juan C. Trimarco (diciembre 1980-1983). En tanto el Jefe de Inteligencia, desde Diciembre 1975, fue el Coronel Carlos A. Ramírez,

432- La Jurisdicción abarcaba las provincias de Misiones, Chaco, Formosa y departamentos de Capital, San Cosme, San Luís del Palmar, Empedrado, Saladas, Bella Vista, Lavalle, Goya y Esquina, en la provincia de Corrientes; bajo la responsabilidad de los Comandantes de la Brigada de Infantería VII (Corrientes): Gral. Cesáreo Á. Cardozo (diciembre 1975-abril 1976); Gral. Cristino Nicolaidis (abril 1976- diciembre 1978); Gral. Eugenio Guañabens Perello (enero 1978-diciembre 1979) y Gral. Ricardo N. Flourret (enero 1980-1983).

433- Jefes de Área (Distrito Militar Misiones): Cnel. Juan A. Beltrametti (marzo 1975-diciembre 1976), Tte. Cnel. Carlos H. Caggiano Tedesco (enero 1977-octubre 1978). Jefes del Regimiento de Infantería de Monte N° 30 (Misiones): Tte. Coronel Héctor L. Flores (octubre 1975-octubre 1977); Tte. Coronel Antonio J. Deimundo Piñei-

El recambio de interventores militares al frente de la gestión del gobierno provincial, fue una constatación durante este periodo.⁴³⁴ No pudimos saber si en realidad, esto formó parte de una estrategia de gobierno del poder central y la Junta Militar o si en realidad, fue consecuencia de las propias coyunturas, fracturas, acuerdos, repartos y recambios que se produjeron en el gobierno militar, en las distintas gestiones y al interior de las Fuerzas Armadas (FF. AA). Con lo cual reconocemos también que esta dictadura, en la provincia de Misiones, no constituyó un bloque homogéneo, exento de contradicciones, que funcionó siempre con una lógica unívoca para todas las áreas de gobierno, sino que muchas veces primó y dependió de los criterios adoptados por las distintas gestiones, sus ministros y funcionarios.

Así entre 1976-1983, se sucedieron en la provincia seis interventores militares, cuyas trayectorias, en la mayoría de los casos, aparecen asociadas a acciones, represivas y autoritarias: Cnel. Juan A. Beltrametti (24/03/76 - 23/04/76);⁴³⁵ Cap. de Navío René G. Buteler (23/04/76 - 17/03/77);⁴³⁶ Cap. de Na-

ro (octubre 1977- octubre 1979); Tte. Coronel Eduardo A. Cardozo (octubre 1979-septiembre 1981) y Tte. Coronel Juan C. Correa (septiembre 1981-1983).

434- En realidad, es posible reconocer cómo la propia historia provincial está profundamente marcada, desde su provincialización en 1953 hasta el retorno de la democracia en 1983, por la preeminencia y recambio de regímenes de facto (interventores militares, federales, comisionados), en detrimento de gobiernos elegidos legítimamente por el voto popular -en el término estos últimos treinta años se sucedieron sólo 6 gobiernos democráticos-. Por ello, la interrupción del orden constitucional y la consecuente inestabilidad, pasó a ser “moneda corriente” en la vida política provincial, al tiempo que constituye un importante desafío que conlleva importantes interrogantes acerca de la problemática de las “herencias autoritarias recibidas” (Kaufman, *Op. cit.*), que pueden ser leídas según diferentes registros y plazos de perdurabilidad, incluso en los actuales tiempos democráticos.

435- Simultáneamente se desempeñó como Jefe de Área 2.3.2 (Distrito Militar Misiones), hasta que fue sucedido en enero de 1977 por el Tte. Cnel. Carlos Caggiano Tedesco; bajo la cual se hallaban subordinadas el conjunto de las Fuerzas Armadas y de seguridad comprendidas y que actuarán en las acciones represivas desplegadas en el territorio misionero inmediatamente sucedido el golpe de Estado. En marco del *Tercer Juicio*, el 17 de octubre de 2009, fue condenado con “prisión perpetua” y “cárcel común”, por privación ilegítima de la libertad agravada, privación ilegítima de la libertad y tormentos seguidos de muerte.

436- Siendo Teniente de Navío había “participado”, en junio de 1955, junto a otros miembros de la fuerza naval en el bombardeo a la casa de gobierno y a la Plaza de Mayo, que terminó con el derrocamiento de Juan D. Perón. En Revista Primera Plana: “*La historia del Peronismo. Segunda Presidencia, 16 de Junio de 1955*”, Buenos Aires, 07 de Enero de 1969. Aunque el artículo precisa: “[...] Con excepción de los Catalina comandados por los tenientes de navío René Gabriel Buteler y Carlos Vélez, quienes prefirieron no dejar caer sus bombas, el resto de los aviones lanzó todos sus

vío Rodolfo R. Poletti (17/03/77 - 30/10/78);⁴³⁷ Cap. de Navío Fernando S. Di Fonzo (01/11/78 - 6/12/78);⁴³⁸ Cap. de Navío Rubén N. Paccagnini (06/12/78 - 31/3/81)⁴³⁹ y, finalmente, el Gral. de Brigada Juan M. Bayón (31/3/81 - 10/12/83).⁴⁴⁰ El discurso esgrimido por estos agentes locales del poder dictatorial,⁴⁴¹

proyectiles sobre el mismo objetivo: la Casa de Gobierno. Muchos de ellos no dieron en el blanco, porque la falta de visibilidad perturbó el lanzamiento, y estallaron en los alrededores, sobre las calles céntricas, donde la gente corría espantada a refugiarse en los edificios. En algunos casos, los pilotos se deleitaban disparando sus ametralladoras, al lanzarse en picada, y agudizaban el pánico general". Disponible en línea: <http://www.magicasruinas.com.ar/revistero/argentina/ataque-casa-rosada-16-de-junio.htm>. Recientemente ha publicado, en el año 2003, las obras: "*Introducción al arte de la Política: Un ensayo metodológico. Tomo I*" y "*El arte de la Geopolítica. Tomo II*", Buenos Aires, Editorial Dunken.

437- Debido a su fallecimiento, el Juez Federal Ramón C. Chávez, dispuso la extinción de la acción penal que pesaba en su contra, en el marco de la investigación por la desaparición del ingeniero, ex docente y ex Decano de la Facultad de Ciencias Exactas de la Universidad Nacional de Misiones, Alfredo González; quién determinó en el marco de la investigación, el procesamiento y prisión preventiva, en octubre de 2006, del coronel (R) Carlos H. Caggiano Tedesco, ex jefe del Área Militar 232 y el teniente coronel (R) Francisco J. Molina (fallecido), ex jefe de Policía de la Provincia, acusados de "privación ilegítima de la libertad agravada por torturas" y "homicidio calificado". Finalmente el 3 de julio de 2008, fue condenado a 25 años de prisión como "autor mediato penalmente responsable de los delitos de privación ilegítima de la libertad agravada por la aplicación de tormento seguido de muerte".

438- *Ibíd.*

439- El juez federal de Rawson (Chubut), Hugo Sastre, el 10 de marzo de 2008, lo procesó -junto a otros cuatro marinos retirados-, acusados como "probables autores materiales, penalmente responsables del delito de privación ilegítima de la libertad y homicidio premeditado", por la "*Masacre de Trelew*" en la que fueron fusilados diecinueve militantes de agrupaciones de izquierda, el 22 de agosto de 1972. A partir del encuadramiento de los crímenes como "delitos de lesa humanidad", les ratificó la prisión preventiva, dispuso embargos y traslado y alojamiento al penal de Marcos Paz. Paccagnini, ocupaba la jerarquía de Capitán de Navío cuando se produjeron los hechos y era el jefe de la Base Naval al momento de la masacre. Finalmente en 2012, luego del juicio final, fue absuelto, mientras que otros militares resultaron condenados a prisión perpetua.

440- Se desempeñó, anteriormente, como Jefe de Operaciones del Comando en V Cuerpo del Ejército hasta enero de 1977, por lo que se lo investiga y está detenido actualmente por la presunta comisión de delitos de lesa humanidad, por orden del Juez Federal 1 de Bahía Blanca, Alcindo Álvarez Canale, acusado junto a otros ex integrantes del Ejército (coroneles Aldo M. Álvarez, Rafael B. De Piano, Hugo J. Delmé y del mayor Jorge G. Streich) que desempeñaron sus funciones, en el departamento de Inteligencia, Operaciones y Personal del Comando en V Cuerpo del Ejército -en el que además funcionaba el centro de detención denominado "La Escuelita"-, por torturas, secuestros, homicidios y desaparición forzada de personas. Junto a otros agentes militares, policiales y penitenciarios, fue condenado a prisión perpetua, en septiembre de 2012.

441- Una referencia significativa, en tal sentido, resultan ser los discursos de asunción de los sucesivos interventores militares, algunos de los cuales se hallan re-

exhibió mínimas variaciones respecto del discurso oficial y de los pronunciamientos divulgados a nivel nacional, generalmente asociadas con las particularidades provinciales o con los procesos e instancias de traducción o aplicación de las directivas emanadas desde el poder central al ámbito local. La provincia de Misiones en este sentido, resignificando un sugerente planteo realizado por Gabriela Águila (*Op. cit.*), en el marco de otro contexto, puede ser vista y analizada como un ejemplo más en el despliegue de los temas, modalidades y estrategias adoptadas por el régimen dictatorial a nivel nacional, sin pretender con ello restarle singularidad.

Este recambio y sucesión de gobernadores tuvo su correlato en el campo educativo provincial, donde existió una gran fluctuación en los cargos en el Ministerio de Acción Social, Salud y Educación⁴⁴² y en el Consejo General de Educación-organismo que estuvo presidido y conformado por civiles con amplia trayectoria en el sistema educativo provincial y nacional-.⁴⁴³ Esta situación en parte determinó que las políticas implementadas en el periodo, fueran ambiguas, carentes de coherencia interna y en ocasiones incluso, contradictorias entre sí;⁴⁴⁴ pese a lo cual, pueden reconocerse ciertos ejes transversales que atravesaron las distintas gestiones particulares.

Como parte de su proyecto político, el accionar específico de la “*dictadura cívico-militar*” en Misiones, en su fase reactiva, operó en lo político-militar, aplicando una represión orgánica, sistemática y estatal en todo el territorio provincial contra ciertos producidos parcial o íntegramente en los “Boletines Informativos”, años 1976-1978. Archivo General de la Gobernación, Provincia de Misiones.

442- Antolín Esquivel (24/03/1976 - 24/05/1976); Cnel. Horacio R. Rodríguez Motino (04/05/1976 - 28/02/1977). En el Ministerio de Bienestar Social, Salud y Educación (Ley Nº 915): Cap. Américo S. Veira, (01/03/1977-30/11/1978; Com. Miguel Á. Bertolotti (7/12/1978 31/03/1981), y finalmente en el Ministerio de Bienestar Social y Educación (Ley Nº 1348): Cnel (R) Raúl E. Arrechea (31/03//1981-30/06/1982) y finalmente, el Prof. Herminio C. Santiago, (01/07/1982 -11/12/1983).

443- Durante el periodo 1976-1983, se sucedieron, en consonancia con los cambios producidos la conducción del gobierno provincial, *cinco* interventores o presidentes y sus respectivos secretarios: Dra. Lylían Munizaga de Gamarra- Enrique Walantus (31/03/76-25/04/77); Prof. Ricardo Martín - Enrique Walantus (25/04/77-31/12/78); Prof. Félix Durán- Raúl Quiroz (01/01/79-31/04/81); Prof. Isabel Piró de Hereter- Manuel Queirolo (01/05/81-30/07/82) y Prof. Daniel Girard-Raúl Quiroz, Carlos Delgado (01/08/82 – 10/12/83).

444- Situación similar se produce en el orden nacional, siendo el Ministerio de Educación de la Nación, el más inestable durante la dictadura. Al respecto puede consultarse el análisis de Tedesco (*Op. cit.*: 24-27).

ciudadanos y grupos sociales y políticos, despojándolos de todos sus derechos constitucionales y aún de la propia vida; buscando su eliminación como adversarios “subversivos”⁴⁴⁵ y además, la destrucción de ciertas relaciones y prácticas sociales y políticas, que conformaban en parte, la matriz de constitución sociopolítica de la sociedad precedente. En este caso, su acción política tuvo por objeto esos cuerpos que encarnaban modos de ser, percibir, pensar y actuar, que había que disciplinar, suprimir y/o desaparecer (Guitelman, 2006). Aunque es preciso admitir también que en circunstancias y procesos militares anteriores, ya se habían instrumentado y desplegado ciertas prácticas represivas,⁴⁴⁶ aunque sin la organicidad, sistematicidad y terror que caracterizó a esta nueva experiencia dictatorial; dichas prácticas, bajo ciertas condiciones sociales, políticas y económicas, volvieron a reflotarse y acentuarse paulatinamente, entre 1974 y 1975,⁴⁴⁷ acompañadas de una creciente radicalización política e ideológica y la instauración de la violencia como forma de dirimir o resolver las diferencias y conflictos, desde el propio estado, sus aparatos de inteligencia y seguridad, como así también desde ciertos sectores políticos, ideológicos y sociales.

445- Según la propia definición planteada por esta dictadura, “*subversivo es aquello que atenta contra nuestro ser nacional y los principios básicos de nuestro ordenamiento sociopolítico en su concreta configuración histórica y jurídica. [...] esencialmente es lo contrario al Orden*”. En “*El Terrorismo en la Argentina: evolución de la delincuencia terrorista en la Argentina*” (1979), Anexo Nº 38: Manifestaciones y efectos del accionar subversivo en el Ámbito Educativo Nacional, Pág. 371. Destacado nuestro.

Para esta dictadura “subversivo” era “todo cuanto atentara contra el ‘estilo de vida argentino’ o contra el ‘ser nacional’. Y como ‘estilo de vida’ o ‘ser nacional’ eran indefinibles y, por consiguiente, absolutos, subversivo podía ser cualquier cosa. Una de las características del Terrorismo de Estado es la ratificación del delito. Nadie sabe qué habrá de convertirlo en culpable. Nadie sabe los motivos de la culpa o la inocencia, ya que estos motivos no están tipificados. Y no lo están porque el Estado terrorista los reserva para su exclusivo arbitrario. Serán culpables los que el Estado decida que lo son y por las razones que el Estado decida” (Feiman, 1998: 45).

446- Cuyas genealogías son posibles de rastrear y reconocer en los sucesos conocidos como “*La Masacre de Oberá*” (1936), estudiada por Waskiewicz (2002), Castiglioni (2006), entre otros; la movilización del M.A.M a Posadas (20 de octubre de 1971) que fue duramente reprimida por las fuerzas policiales en la localidad de Candelaria; el paro general de las Ligas Agrarias del Nordeste (17 y 18 de octubre de 1972); entre otros -al respecto puede consultarse en trabajo de Montiel (*Op. cit.*)-.

447- Como se reseñaron en el apartado anterior, entre 1974 y 1975 se registraron una serie allanamientos de locales partidarios, ciertas detenciones “legales” y encarcelamiento de militantes políticos, estudiantiles y sociales, amenazas varias y enfrentamientos, entre otras acciones de este tipo.

El mismo 24 de marzo de 1976, como luego observamos en nuestro caso en estudio, los aparatos y fuerzas represivas comienzan a producir allanamientos y detenciones selectivas e ilegales, interrogatorios, vejaciones, torturas y persecuciones de dirigentes y militantes sociales, políticos, agrarios, estudiantiles, académicos y gremiales -en ciertos casos hasta su aniquilamiento y desaparición-. En su mayoría, vinculados al sector agrario y específicamente a las Ligas Agrarias de Misiones (LAM) y al Movimiento Agrario de Misiones (MAM), al Partido Auténtico (PA) o a la denominada Tendencia Revolucionaria Peronista y en menor número, militantes y simpatizantes de otros partidos, sectores sociales, políticos, estudiantiles y académicos (PCR, FIP, entre otros). Este accionar represivo, tuvo inicialmente un carácter selectivo, en tanto “estuvo dirigido fundamentalmente contra quienes habían sido tipificados como ‘subversivos’ y hacia aquellos espacios donde su ‘accionar disolvente’ se había desplegado” (Águila, *Op. cit.*: 341). Sujetos, sectores, organizaciones y espacios catalogados como “subversivos”, “izquierdistas”, “activistas” que, más allá de la heterogeneidad, matices y antagonismos, representaban cierta “amenaza” para el régimen, en tanto y en cuanto, encarnaban determinadas relaciones, prácticas sociales y políticas; dicho en otros términos, con relativa capacidad de impulsar, sostener y articular políticas críticas, contestatarias o solidarias, que bregaran por una transformación social (Feierstein, *Op. cit.*) y que tornaban posible y viable la constitución, en el corto o mediano plazo, de fuerzas contrahegemónicas.

El Mensaje N° 624 del entonces interventor militar, Cnel. Juan A. Beltrametti, fechado el 1 de abril de 1976, calificado de carácter “muy urgente”, dirigido al Ministro del Interior Albano Harguindeguy, señala: “A su radiograma 3380 del 31-3-76 informo: [...] 4) Se ha procedido a la detención de elementos izquierdistas y activistas, además de funcionarios que cometieron irregularidades administrativas, en la municipalidad de Posadas, quienes permanecen a disposición de autoridades militares del Área 232”.⁴⁴⁸

A partir de testimonios de la época y de trabajos precedentes vinculados a la temática, estimamos que este inmediato, selectivo y contundente accionar represivo que se desplegó sobre estos dirigentes y militantes, el mismo 24 de marzo, con especial énfasis

448- En Archivo General de la Gobernación, Provincia de Misiones: “Mensajes Recibidos y Emitidos, Año: 1976. Destacado nuestro.

en algunas zonas específicas de la provincia, se vio enormemente favorecido -al menos en su fase inicial- por ciertos factores que en sus múltiples combinaciones resultaron funcionales a los propósitos del régimen y nefastos para estos actores y sectores políticos y sociales. Por una parte y sobre todo en el interior, la conformación poblacional, política y social, relativamente reducida y doméstica de cada una de las localidades, suponía una más o menos clara identificación entre los sectores y actores locales, sus posicionamientos políticos, ideológicos, sus intereses y prácticas. Así también, el listado de afiliados del recientemente conformado *Partido Auténtico* (PA),⁴⁴⁹ resultó ser otro de los recursos claves en el accionar represivo, en tanto y en cuanto facilitó la identificación de militantes, adherentes y simpatizantes. Pero también el trabajo de “inteligencia local”, desplegado con anterioridad por el propio Departamento de Informaciones de la policía provincial -con un creciente grado de organización, sistematicidad y profesionalización-,⁴⁵⁰ permitió contar con información pormenorizada y suficiente de las organizaciones sociales, gremiales y políticas, sus dirigentes, militantes y su accionar en el ámbito local.⁴⁵¹ Así también las demás Fuerzas Armadas loca-

449- Recordemos que una vez constituido como partido político (el 11 de marzo de 1975) el Partido Auténtico Peronista -nombre inicialmente rechazado por la justicia a pedido del peronismo “ortodoxo” y reducido a “Auténtico”-, se inició a nivel nacional una campaña de afiliaciones masivas que incluyó a todas las provincias del país, que consiguió cerca de 80.000 afiliaciones. El 24 de diciembre 1975, fue proscrito por el gobierno nacional. Así también, la Directiva N° 404/75 (*Lucha contra la subversión*) del Comandante General del Ejército, señalaba explícitamente como “enemigos” a las Organizaciones Político-Militares (OPM): PRT-ERP y Montoneros, que según el documento, materializan e implementan su accionar subversivo a través de la “guerra integral”, desarrollada por: sus estructuras armadas (“política armada”), clandestinas; sus estructuras político-reivindicativas (“política reivindicativa”) semiencubiertas. Y su estructura político-legal (“política legal”), sólo para el caso de la OPM Montoneros (Partido Peronista Auténtico).

450- Que como bien sugiere el trabajo de Ebenau (*Op. cit.*), venía desarrollándose desde 1970, cuando se inicia una serie de transformaciones tendientes a la profesionalización de sus agentes, a través del “Programa de Reestructuración de la Policía” y la participación de ciertos miembros de la fuerza en el “Curso de Informaciones en la Escuela de Inteligencia” (1970) y un “Cursillo de Inteligencia” (1972); algunos de sus integrantes tendrán plena participación en los interrogatorios y torturas perpetradas por la dictadura, como es el caso de Juan C. Ríos.

451- El Memorandum N° 10/73, fechado el 31 de Enero de 1973, del Departamento de Informaciones Policiales de la provincia, cuyo destinatario es el Jefe de Policía y caratulado como “estrictamente secreto y confidencial”, transcribe el siguiente texto de un radiograma procedente de la Policía Federal, delegación Posadas: “DGI “I” n° 55. Por resolución de la Junta de Comandantes en Jefes de las Fuerzas Armadas, los Minis-

les y sus correspondientes áreas o servicios de inteligencia operaban en el territorio provincial en igual sentido, conforme a la Directiva N° 404/75 del entonces Comandante General del Ejército, Jorge R. Videla, fechada el 28 de octubre de 1975 y calificada de carácter “secreto”, que daba cumplimiento a la Directiva N° 1/75 del Consejo de Defensa.⁴⁵² En este punto, cabe el beneficio de la interrogación crítica acerca de la posibilidad cierta de una continuidad operacional, caso contrario una probable “cesión” o “colaboración” funcional o corporativa, entre ciertos funcionarios civiles-militares locales y las nuevas autoridades militares impuestas a partir del mismo 24 de marzo de 1976, en su mayoría foráneas y sin mayor conocimiento del escenario sociopolítico local.

Como resultado de este accionar represivo, según cifras oficiales,⁴⁵³ en la provincia de Misiones más de un centenar de dirigentes y militantes sociales, políticos, agrarios, estudiantiles y gremiales que fueron perseguidos, detenidos ilegalmente, pasaron por “Centros Clandestinos de Detención” (CCD),⁴⁵⁴ fueron sometidos a diversas formas de torturas y vejaciones y que

terios, Gobiernos Provinciales y todos los Organismos con responsabilidad en el mantenimiento del orden y cumplimiento de la legislación vigente, adoptarán medidas en sus respectivas áreas para observar el desarrollo de las actividades políticas que se relacionen con reuniones, discursos, comunicaciones, declaraciones, publicaciones, etc., a efectos de constatar toda irregularidad que se cometa. En caso de producirse cualquier transgresión, deberán de inmediato adoptar las medidas necesarias que resulten pertinentes para el más estricto cumplimiento de la Ley. Las Delegaciones remitirán a ésta Dirección transcripción textual de los discursos a efectos de mejor proveer en todos los casos”. Fdo. Comisario Mayor Pidal, Jefe Dirección General Interior, Policía Federal” (Ebenau, *Op. cit.*: 67- 68). La autora realiza asimismo, una enumeración cuantiosa de documentación oficial, sobre todo Memorandums producidos entre 1973 y 1975 -vinculados fundamentalmente al sector agrario-, desde Departamento de Informaciones Policiales de la provincia, que dan cuenta del dispositivo de vigilancia e identificación desplegado desde la “inteligencia local”.

Por nuestra parte, hallamos también en el Archivo General de la Gobernación, Provincia de Misiones, bajo el rótulo de “*Informes Policiales, Jefatura de Policía 1975*”, una serie de Memorandums (N° 334/75 - 338/75) que completan el cuadro de situación.

452- Una versión completa de dicha Directiva “secreta”, titulada: “Lucha contra la subversión”, puede consultarse en <http://www.nuncamas.org/documentos>.

453- Ministerio y Subsecretaría de Derechos Humanos, Provincia de Misiones, Informe: Año 2008.

454- Recordemos que Misiones es la segunda provincia del NEA en cantidad de Centros Clandestinos de Detención, con cinco lugares ya declarados por la Justicia Federal y que aparecen en el listado de la Conadep: Delegación de la Policía Federal; “D-2” de la Policía de Misiones; Comisaría 1ª de Posadas; Escuadrón de Gendarmería Alto Uruguay, y la “Casa de Mártires”.

en ciertos casos, aún continúan desaparecidos. Al año siguiente, durante su visita a la provincia, el entonces Ministro del Interior (Albano Harguindeguy), era informado personalmente por el titular de la delegación regional de la policía federal (Comisario Aldo R. Arenaz), acerca de “*la nula actividad subversiva en la provincia en los últimos seis meses*”.⁴⁵⁵

Simultáneamente, a medida que se sucedió el despliegue de la dictadura y su accionar represivo y genocida en la provincia de Misiones, el miedo y el terror fueron convirtiéndose, paulatinamente, en una de las estrategias políticas de control, disciplinamiento y gestión sociopolítica del régimen (Caviglia, *Op. cit.*), articulados a determinadas ideas, relaciones y prácticas sociales que se promovieron, buscaron instalar y naturalizar en el conjunto social. Oportunamente, el Comando Militar de la Subzona 23, presidido por el Gral. Cristino Nicolaidis, a través de un comunicado -fechado el 21 de octubre de 1976- hacía llegar un “reconocimiento especial” a la población misionera, “*por el apoyo brindado a las Fuerzas Legales, mediante la valiente y decidida ayuda puesta de manifiesto, al denunciar todo hecho o indicio que pueda estar relacionado con la delincuencia subversiva*”; destacando “*la gran importancia y trascendencia que significa contar con ese tipo de información*”, exhortando a “*continuar con esta patriota actitud*” y solicitando que “*todo informe disponible sea transmitido a las Fuerzas Legales con la mayor urgencia, por cuanto la rapidez en la reacción constituye uno de los factores fundamentales de éxito en la lucha contra los delincuentes subversivos, que se caracterizan por lo escurridizo y cambiante de sus movimientos*”.⁴⁵⁶ Se alentaba y promovía, de esta y otras maneras, a la delación como práctica social y mecanismo de control y destrucción de ciertas relaciones sociales; transformándola a la vez, en “un modo hegemónico de desarrollar las relaciones sociales” (Feierstein, *Op. cit.*: 131).

A su vez, entre otras medidas aplicadas, se procedió a suspender los derechos y poderes constitucionalmente establecidos,⁴⁵⁷

455- Archivo General de la Gobernación, Provincia de Misiones: “*Boletín Informativo*”, Mes de Julio 1977, Nº 86. Destacado nuestro.

456- Archivo General de la Gobernación, Provincia de Misiones: “*Boletines Informativos, Mes de Noviembre 1976*”, Nº 148. Difundidos por todos los medios de comunicación y prensa, particularmente por el *Diario El Territorio*, edición del 23 de Octubre de 1976. Destacado nuestro.

457- El “derecho a huelga” (Ley Nacional 21.261); el “el derecho de opción a salir del país durante el estado de sitio” (Ley Nacional 21.275); entre otros.

la actividad política y gremial -clausurando los espacios de representación política como la Cámara de Representantes- y se intervino también el resto de los poderes republicanos. Algunos de los partidos políticos sufrieron el allanamiento y clausura de sus sedes, obligándolos a retirar del exterior de los edificios los símbolos, enseñas, imágenes y cualquier otro signo de individuación política; a otros se les prohibió cualquier tipo de actividad⁴⁵⁸ o directamente se procedió a su disolución.⁴⁵⁹ Se intervinieron y ocuparon con nuevos funcionarios, proclives y cercanos al régimen, los espacios de conducción de los principales organismos y entes estatales y consecuentemente, fueron separados de sus cargos ciertos funcionarios políticos, jerárquicos y administrativos de las reparticiones públicas provinciales.

Asimismo, entre otras decisiones relevantes, se instauraron circuitos de estricto control, vigilancia y censura que abarcaron a la ciudadanía en general -inclusive a los propios integrantes o

458- Entre ellos, al Partido Comunista Revolucionario; Partido Socialista de los Trabajadores; Partido Política Obrera; Partido Obrero Trotskista; Partido Comunista Marxista Leninista (Ley Nacional 21. 269). Archivo General de la Gobernación, Provincia de Misiones.

459- Según la Ley Nacional 21.322: "Movimiento Sindical de Base; Frente Antimperialista por el Socialismo; Movimiento Inquilinos Peronistas; Junta de Coordinación Revolucionaria Internacional; Tendencia Argentina Revolucionaria; Movimiento Villero Peronista; Movimiento Antimperialista por el Socialismo en la Argentina; Frente Nacional de Liberación; Bloque Sindical del Peronismo Auténtico; Juventud Trabajadora Peronista; Unión de Estudiantes Secundarios; Corriente Universitaria por la Revolución Socialista; Movimiento Socialista Revolucionario; Tendencia Estudiantil Revolucionaria por el Socialismo; Tendencia Revolucionaria Peronista; Juventud Guevarista; Agrupación y/o Movimiento Peronista Auténtico; Comisión Peronista de Solidaridad; Agrupación Evita; Corriente Obrera Socialista; Juventud Universitaria Peronista". Archivo General de la Gobernación, Provincia de Misiones.

Con posterioridad, según la Ley Nacional 21.325: "Partido Comunista Revolucionario; Partido Socialista de los Trabajadores; Partido Política Obrera; Partido Obrero Trotskista; Partido Comunista Marxista Leninista; Movimiento de Defensa del Patrimonio Nacional; Movimiento Argentino Antimperialista de Solidaridad Latinoamericana; Coordinadora del Movimiento de Ayuda a Chile; Unión de Productores Agropecuarios; Encuentro Nacional de los Argentinos; Juventudes Políticas Argentinas; Movimiento de Orientación Reformista; tendencia Universitaria Popular Antimperialista Combatiente; Frente de Agrupaciones Universitarias de Izquierda; Juventud Universitaria Socialista de Avanzada; Movimiento nacional Reformista; Agrupación Universitaria Nacional; Frente Estudiantil Nacional; Movimiento Argentino de Solidaridad Argentina con Vietnam; Movimiento de Unidad y Coordinación Sindical, Comisión de Familiares de Presos Políticos, Estudiantiles y Gremiales; Foro de Buenos Aires por la Vigencia de los Derechos Humanos, Frente Patriótico Democrático y Antimperialista; Vanguardia Comunista; Frente Unido de la Juventud". Archivo General de la Gobernación, Provincia de Misiones.

aspirantes a la administración pública provincial y nacional-,⁴⁶⁰ a los medios de comunicación social y a todo acto público desarrollado en el ámbito local. Por medio del Mensaje N° 575 del 26 de Marzo de 1976, el Secretario General de la Intervención en Misiones, Myor Francisco Molina, ordenaba: “...los jefes de Área dispondrán de los medios de difusión (Radio, Tv. y Prensa) estatales y privadas en sus respectivas jurisdicciones [...] por el sistema de autocontrol fijado en las directivas enviadas con anterioridad, debiendo estar en condiciones de entrar encadena con LRA Radio Nacional en el momento en que se lo requieran. La propagación de noticias e informaciones que realicen dichos medios deben ser controladas por la autoridad militar designada, procediendo en caso de infracciones a sancionar al medio responsable. Ampliando lo expresado se tendrá en cuenta lo siguiente: 1) Los directores de los medios de comunicación analizarán la información y realizarán el descarte de aquellas que puedan incidir negativamente en el proceso en desarrollo. 2) No se publican solicitudes de apoyo ni en contra del Proceso. 3) Reflejarán la imagen de totalidad. 4) No se publicarán llamados a huelgas o reuniones. 5) No efectuar publicaciones de corte sensacionalista referente a la subversión y relacionadas con bombas, etc.”.⁴⁶¹

En similar sentido, el interventor militar Cnel. Juan A. Beltrameti, a través de un escrito oficial dirigido al Director del Diario “El Territorio” (Humberto A. Pérez) y fechado el 30 de marzo de 1976, “llamaba severamente su atención”, “por haber contravenido las expresas disposiciones emanadas por la Junta de Comandantes Generales” y dado que “tampoco cumplió el pacto caballeresco contraído con el suscripto en la reunión del día 24 de marzo ppdo”.⁴⁶² Agrega el escrito, “fundamento lo expresado en razón de que en la edición de la fecha del diario, se publica información tendenciosa, al no ser objetivo en la noticia referente al operativo realizado por la Jefatura del Área 232, en kioscos y revisterías (Pág. 12, Col. 4 a 6). Asimismo inserta fotografía de frentes de edificios donde se

460- En nuestro trabajo de exploración documental en Archivo General de la Gobernación, encontramos múltiples informes o memorandum, calificados como “reservados”, emitidos por la *Dirección de Informaciones de Misiones*, que responden a solicitudes de antecedentes personales, peticionadas por funcionarios y autoridades del proceso.

461- Archivo General de la Gobernación, Provincia de Misiones: “*Mensajes Recibidos y Emitidos, Año: 1976*”. Destacado nuestro.

462- Archivo General de la Gobernación, Provincia de Misiones: “*Notas Emitidos, Año: 1976*”. Destacado nuestro.

observan nítidamente leyendas políticas (Pág. 10, Col. 4 a 6). Por último, en otra sección se hace mención a trascendidos, sin haber recabado la correspondiente confirmación del organismo oficial (Pág. 12, Col. 3).⁴⁶³ En este sentido, resulta notorio cómo los discursos oficiales del poder dictatorial se empeñaron celosamente en hacer visibles determinados hechos y se ocuparon de silenciar o invisibilizar otros, que al no ser objeto de enunciación quedarán como prácticamente inexistentes. La dictadura invisibilizaba, entre otras acciones, las ilegalidades que cometía, las desapariciones, las metodologías que empleaba para reprimir y lograr su cometido (Águila, *Op. cit.*).

En tanto a través del Memorandum N° 47/77, de carácter “confidencial”, firmado por el entonces gobernador Cap. Rodolfo Poletti y destinado a los miembros del gabinete provincial y subsecretarios, se instruyó acerca de una serie de “*detalles a observarse en los actos públicos*”, que comprendían tanto la aprobación, supervisión del cumplimiento protocolar -inclusive las alocuciones- y la elevación posterior de un informe correspondiente, que debía incluir como mínimo: “*programa previsto y desarrollo real del mismo; hora de iniciación y finalización; participantes, en particular de países limítrofes, y cantidad de público asistente; textos de las alocuciones; resumen del sermón pronunciado, cuando del mismo podría derivarse responsabilidad del oficiante -en este caso se aportarán los datos del mismo y las medidas adoptadas-; preocupación de la autoridad local para dar marco adecuado a la celebración y aspectos destacables, positivos y negativos*”.⁴⁶⁴ Este autoritarismo, terminó conformando una “sociedad que se patrullaba a sí misma” (O’Donnell, 1997); animada no sólo por las proclamas expresas y abiertas que se esgrimían desde el propio régimen sino también por el sutil pero poderoso “permiso” que otorgaba para que un grupo amplio de personas, voluntariamente, “se ocuparan activa y celosamente de ejercer su propio pathos autoritario (...), sus minidespotismos” (O’Donnell, *Op. cit.*: 17-18), y que “fue incorporando comportamientos que -más allá del uso directo de la violencia por parte del régimen- se adecuaban a lo que la dictadura postulaba respecto de lo que la sociedad ‘debía ser’, consistentes en una acentuada disposición a retirarse al ámbito privado,

463- *Ibíd.*

464- Archivo General de la Gobernación, Provincia de Misiones: “*Mensajes Recibidos y Emitidos, Año: 1977*”.

no cuestionar, no resistir, aceptar el orden de las cosas impuesto, entre otros” (Águila, *Op. cit.*: 343).

Todo este accionar autoritario y represivo fue acompañado, simultánea y consecuentemente en la provincia de Misiones, por la sanción y construcción de un marco normativo⁴⁶⁵ que, amén de implicar cierta continuidad y buscar en más de un caso la traducción y aplicación en el ámbito local de las directivas emanadas desde el poder central con una clara dependencia jerárquica y vertical,⁴⁶⁶ pretendió instaurar una nueva institucionalidad y

465- Cuyos antecedentes inmediatos fueron la *Ley Nacional Nº 18.760* de 1970 -sancionada por el gobierno nacional a fin de reprimir la “ola de extremismo”, que estableció un régimen de justicia sumaria e incorpora la oralidad para el juzgamiento de los delitos previstos en el código penal-; la *Ley Nacional Nº 19.053* que instituyó “*Fueros antisubversivos*” y la *Ley de Seguridad Nacional Nº 19.081*, sancionada y promulgada en 1971, durante gobierno de facto del Gral. Alejandro Lanusse. Es decir, todo un “dispositivo legal”, que si bien había sido derogado durante la presidencia de Cámpora (1973), vuelve -en sus presupuestos políticos e ideológicos- a cobrar centralidad, con la presidencia de Isabel Martínez de Perón, por medio de una nueva *Ley de Seguridad Nº 20.840*, propuesta -según se lee en el *Mensaje Nº 259*, fechado el 10 de marzo de 1976, del Ministerio del Interior a los gobernadores de todas las provincias- para “*el saneamiento de nuestra economía y la represión de toda actividad subversiva incluida la económica*”. Finalmente, el *Decreto Nacional Nº 261*, caratulado como “secreto”, del 5 febrero de 1975 -firmado por la presidenta Martínez de Perón y sus ministros: Benítez, Rocamora, Savino, Ivanissevich, López Rega, Gómez Morales, Vignes y Oteroque autorizaba y ordenaba, a través de su Art. 1º al Comando General del Ejército a “*ejecutar las operaciones militares necesarias a los efectos de neutralizar y/o aniquilar el accionar de los elementos subversivos que actúan en la Provincia de Tucumán*”, generando así el denominado “*Operativo Independencia*”.

Posteriormente, el *Decreto Nacional Nº 2770*, de octubre de 1975, crea el “*Consejo de Seguridad Interior*” -integrado por el Presidente de la Nación, los Ministros del PEN y los Comandantes Generales de la Fuerza Armadas-, ante “*la necesidad de enfrentar la actividad de elementos subversivos que con sus acciones vienen alterando la paz y la tranquilidad del país, cuya salvaguardia es responsabilidad del Gobierno y de todos los sectores de la Nación*”; el *Decreto Nacional Nº 2771* que establece que “*el Consejo de Defensa a través del Ministerio del Interior suscribirá con los gobiernos de las provincias convenios que coloquen bajo su control operacional al personal y los medios policiales y penitenciarios...*” y ordenaba “*orientar la opinión pública nacional e internacional a fin de que tome conciencia de que la subversión es un enemigo indigno de esta patria*”, y el *Decreto Nacional 2772* que extiende la acción de las FFAA a todo el territorio del país, respondiendo a “*la necesidad de reglar la intervención de las Fuerzas Armadas en la ejecución de operaciones militares y de seguridad a los efectos de aniquilar el accionar de los elementos subversivos en todo el territorio del país*”. Firmaban el presidente provisional del Senado Ítalo Luder y los ministros Arauz Castex, Vottero, Ruckauf, Emery, Cañero y Robledo.

466- En nuestro trabajo de recolección, reconstrucción y análisis de fuentes secundarias, hemos tenido acceso a documentación oficial de la provincia (*mensajes y notas* de funcionarios. muchos de calificados de carácter “secreto”), que no hacen más que informar al Ministerio del Interior la aplicación y adopción por parte de la provincia de las distintas disposiciones establecidas por poder central; en más de un

orden sociopolítico, a partir de la construcción de una “legalidad dentro de la ilegalidad” (Crespo, 2007)⁴⁶⁷ -emparentada con los principios ideológicos de la Doctrina de Seguridad Nacional-, que además de tornarse en marco de referencia absoluto, oficiará como elemento “legitimador” del accionar dictatorial. Particularmente, por su relevancia para nuestra investigación, en tanto fueron funcionales al accionar represivo y autoritario desplegado en la provincia de Misiones y al interior del propio sistema educativo, nos interesa señalar, desde el orden Nacional, la Ley N° 21.264 de “Orden Público”, sancionada el mismo 24 de marzo de 1976, que en su articulado, además de establecer la “*reclusión por tiempo determinado o muerte*” para aquellos ciudadanos -mayores de 16 años- que desarrollaran determinados hechos o prácticas “subversivas”⁴⁶⁸ y para sus partícipes secundarios y encubridores, creaba en todo el territorio del país, los “Consejos de Guerra” que actuarían en el juzgamiento de las responsabilidades y determinarían la penalidad correspondiente.

Por su parte en el ámbito provincial, destacamos la Ley Provincial N° 635 de “*Prescindibilidad*”, sancionada el 6 de abril de 1976,⁴⁶⁹ formulada sobre la base de su homónima de orden nacional,⁴⁷⁰ que autorizó a “*dar de baja por razones de servicio*” al personal de la Administración Pública Provincial de planta permanente, transitoria o contratado que prestara servicios en cual-

caso, se adjunta copia de la normativa o disposición resultante, dando cuenta así de lo actuado. Archivo General de la Gobernación: “*Mensajes Recibidos y Emitidos, Año: 1976*” y *Notas Emitidas, Año: 1976*”.

467- En un interesante trabajo, esta autora, realiza un análisis de las prácticas jurídicas de la dictadura, examina los ordenamientos legales creados por el régimen para legitimarse y nos muestra cómo la jurisprudencia emitida por la Corte Suprema -designada por la propia Junta Militar- avaló el nuevo orden por encima de la Constitución vigente, creando lo que la autora denomina “legalidad dentro de la ilegalidad”, y respaldó un nuevo orden institucional en el cual el ejecutivo ocupaba la cúspide de la jerarquía jurídica.

468- “...*quienes públicamente, por cualquier medio, incitare a la violencia colectiva y/o alterar el orden público*”, “...*atentare en cualquier forma contra los medios de transporte, de comunicación, usinas, instalaciones de gas o agua corriente, u otros servicios públicos*”, “...*envenenare o contaminare o adulterare, con peligro para la población, agua o sustancias alimenticias o medicinales*”; “*el que mediante incendio, explosión u otro medio análogo, creare un peligro común para personas y bienes, será reprimido con reclusión por tiempo determinado o muerte*”. Ley N° 21.264; Artículos 1 – 4.

469- Y su modificatoria Ley N° 642, prorrogada a su vez por Ley N° 743, Ley N° 923 y Ley N° 1057, en vigencia hasta el 31 diciembre de 1979.

470- Ley Nacional N° 21.274, sancionada el 29 de marzo de 1976.

quiera de las dependencias estatales y municipales, en el Poder Judicial, Cámara de Representantes y demás entes autárquicos y organismos descentralizados de cualquier carácter. En su Artículo 4º la norma precisaba que *“las bajas serán efectivizadas teniendo en cuenta la necesidad de producir un real y concreto proceso depurativo de la Administración Pública sin connotaciones partidistas o sectoriales”*.⁴⁷¹ Así también la *Ley Provincial N° 636*, sancionada el 6 de abril de 1976 y su modificatoria *Ley N° 643* del 17 de abril del mismo año, también basada en su equivalente nacional,⁴⁷² que autorizó -hasta el 31 de diciembre de 1976-, a *“dar de baja por razones de seguridad”*, al personal de planta permanente, transitorio o contratado, que prestara servicios en la Administración Pública Provincial, Cámara de Representantes, organismos descentralizados de cualquier carácter, autárquicos y demás entes y dependencias estatales, *“que de cualquier forma se encuentre vinculado a actividades de carácter subversivo o disociadoras. [...] y aquellos que en forma abierta, encubierta o solapada preconicen o fomenten dichas actividades”*.⁴⁷³

Tampoco queremos dejar de mencionar en esta caracterización general, el ambicioso proyecto político de esta dictadura para el desarrollo de la provincia, denominado *“Plan Misiones 2000”*, elaborado bajo la gestión del Cap. de Navío (R) Rubén Paccagnini, a través de la Secretaría de Planificación y Control, por entonces a cargo del estadístico José Antonio Fracalossi, quien llegó a ser luego, durante un breve periodo, Decano de la Facultad de Ciencias Sociales. El mencionado Plan, tuvo como base un estudio realizado entre los años 1978 y 1979, destinado a *“determinar las fases de definición de la estrategia para el desarrollo de la provincia y la preparación de un plan regional basado en proyectos específicos a nivel de prefectibilidad”*, que fue mayoritariamente financiado por la Organización de Estados Americanos (OEA), con un presupuesto total de 163 millones de pesos; y cuyas directrices eran: *“mejorar la eficiencia de las actividades productivas existentes, poner en producción áreas aún no aprovechadas, detectar y proponer la utilización de recursos no explotados, incentivar la industrialización en la provincia de los recursos existentes y/o detectados y determinar y evaluar el impacto socioeconómico y territorial en la provincia*

471- Destacado nuestro.

472- Ley Nacional N° 21.260, sancionada el 24 de marzo de 1976.

473- Destacado nuestro.

derivados de las importantes obras de infraestructura física regional, en ejecución (Yacyretá) o proyectadas (Puente Internacional Posadas-Encarnación, Corpus, Garabí y Roncador)".⁴⁷⁴ El documento final publicado en 1979, a fin de dar a conocer el Plan elaborado, además de ofrecer un diagnóstico general de la situación geográfica, ambiental, económica, social e institucional de la provincia, propone un modelo y estrategia de "desarrollo" a ser aplicado entre 1980-2000.⁴⁷⁵ Esta iniciativa como tal, en general poco conocida, constituye un ámbito de indagación privilegiado sobre el cual podrían ahondar futuras investigaciones, a la vez que permite apreciar cómo muchas de las iniciativas de "desarrollo" -como ser los diferentes emprendimientos hidroeléctricos- que se intentan aún hoy promover e instaurar desde las actuales gestiones de gobierno, ya estaban contenidas y expresadas explícitamente en este plan diseñado por el propio régimen dictatorial.

Pero, además, es posible reconocer que la "dictadura cívico-militar" en Misiones, en su fase transformadora (Garreton, *Op. cit.*), aspiró y pretendió reorganizar y modificar la base material de la propia sociedad y su estructura institucional, disciplinándola y homogeneizándola en una verticalidad que no sería solamente ideológica, sino también política, religiosa y cultural.⁴⁷⁶ Para ello complementó su accionar represivo operando simultáneamente en los campos socioeducativo y cultural, por considerarlos decisivos, prioritarios y estratégicos, a través de un conjunto de acciones asociadas y complementarias entre sí. En ese caso la política en general y las políticas educativas en particular, tuvieron por objeto la vida cotidiana y otros cuerpos, los que no había que suprimir y desaparecer sino disciplinar, transformar y silenciar (Guitelman *Op. cit.*). Generando de este modo, las condiciones de posibilidad para la instauración y progresiva consolidación de ese nuevo orden económico, sociopolítico y cultural; ya que los dictadores de

474- Diario *El Territorio*: "En Febrero comenzará un Estudio para el Desarrollo integrado de Misiones con aportes técnicos de la OEA", 22 de septiembre de 1977, Pág. 11.

475- En su elaboración, bajo la dirección del entonces Secretario de Planificación y Control, estadístico José Antonio Fracalossi, participaron además en carácter de "coordinadores sectoriales" o "equipos técnicos", numerosos profesionales, muchos de los cuales ocupan aún lugares relevancia y prestigio en organismos nacionales, académicos y en el campo investigativo local. Archivo General de la Gobernación, Provincia de Misiones: "*Plan Misiones 2000*", Secretaría de Planificación y Control.

476- Denominada por los perpetradores como "*occidentalidad cristiana*" (Feierstein, *Op. cit.*).

este proceso “sabían en definitiva que su perpetuación no podía estar sostenida sólo por el terror” (Seoane, 2004: 154).

El propio Eduardo Massera, siendo la máxima autoridad de la Armada e integrante de la Junta de Comandantes, en el acto de cambio del jefe de Distrito Militar Misiones (Posadas, el 5 de Enero de 1977), señalaba: “[...] *Los militares sabemos bien, que corto es el alcance histórico de las armas de fuego, que perecedero es el poder de la fuerza y que efímera es la victoria bélica, cuando no va acompañada de una firme convicción cultural que dé sustento permanente a los hombres y las mujeres que -ellos sí- van a tener la suerte de protagonizar la paz. Por eso la educación constituye hoy, una exaltada prioridad en la reorganización de la República. Así lo entiende la Armada y así lo entienden las fuerzas hermanas. De nada serviría la destrucción física del enemigo, sino dotamos a los ciudadanos de los elementos necesarios para que cada uno neutralice, en la intimidad de sí mismo, la constante agresión ideológica. Esto no quiere decir, de ninguna manera, que deba entenderse a la educación como un instrumento para domesticar ideas o docilizar consciencias. Necesitamos educarnos para ejercer la libertad. Necesitamos educarnos para cuando llegue el momento con nuestro país reorganizado, podamos elegir y no sólo votar. Necesitamos educarnos para que volvamos a distinguir la diferencia sustancial que hay entre las crueldades, masivas o individuales, y ese antiguo y fabuloso motor del mundo que es la rebeldía creadora. Necesitamos educarnos para que volvamos a creer otra vez en el amor, en el ingenio, en el razonamiento, en los fuegos del talento y en sus resultados de belleza abrumadora, en las palabras buenas y hasta en la misericordia de algunos silencios. [...] El futuro es nuestro y nos espera. Pero a este futuro esquivo hay que tomarlo por asalto de una vez. Vamos soldados. Vamos misioneros. Al ataque, que la victoria es nuestra. Y ésta, será la victoria de la vida*”.⁴⁷⁷

Al considerar a los ámbitos socioeducativo y cultural como privilegiados, prioritarios y estratégicos para su proyecto político y sociocultural,⁴⁷⁸ la dictadura en la provincia de Misiones, inter-

477- Archivo General de la Gobernación, Provincia de Misiones: “*Boletín Informativo, Mes de Enero 1977*”, Nº 1. Difundido por todos los medios de comunicación y prensa, particularmente por el Diario *El Territorio*, edición del 23 de octubre de 1976. Destacado nuestro.

478- Gociol y Invernizzi (*Op. cit.*) plantean que “la cultura era una preocupación clave en el proyecto dictatorial y, para controlarla, se llevó a adelante una estrategia de alcance nacional” (...), que supuso, además de desapariciones de personas, un “pro-

vino el Consejo General de Educación -máximo órgano constitucional del sistema educativo provincial-,⁴⁷⁹ a través del decreto provincial N° 72/76 del 31 de Marzo y dispuso -con la consecuente pérdida de autonomía- su completa relación jerárquica y funcional con el Poder Ejecutivo, a través de la Subsecretaría de Educación.⁴⁸⁰ Asimismo, suspendió o modificó discrecionalmente, en sucesivas oportunidades, ciertos artículos del Estatuto Docente,⁴⁸¹ que como sabemos pauta las obligaciones de este sector, pero también sus derechos fundamentales, al tiempo que afecta y regula el trabajo de la totalidad de los docentes del sistema. Contradictoria y ambiguamente en los discursos del régimen, el colectivo docente, al tiempo que era depositario de una misión trascendente (“custodiar la soberanía ideológica”) estaba, a su vez, sospechado por “infiltración ideológica”.

La dictadura en la provincia de Misiones, desarrolló también un conjunto de acciones que asociadas entre sí, en definitiva, terminaron por constituir una orientación normativa que tenía como finalidad implantar, favorecer y promover (como orientación general) un profundo disciplinamiento, reestructuración y reorganización de la vida sociopolítica, educativa y cultural. En tal sentido, el campo educativo en general y las instituciones educativas en particular, se tornaron ámbitos privilegiados para su accionar dictatorial. En el caso específico de la educación secundaria, en el marco de un trabajo de investigación anterior, pudimos reconocer y analizar un conjunto de políticas educativas que se desarrollaron durante esos años en la provincia.⁴⁸² Y

yecto de desaparición sistemática de símbolos, discursos, imágenes y tradiciones”. Págs. 13 y 23.

479- Recordemos que durante el periodo 1976 – 1983 se sucedieron, en general en consonancia con los cambios producidos la conducción del gobierno provincial, cinco interventores o presidentes y sus respectivos secretarios: Dra. Munizzaga de Gamarra - Walantus (31/03/76-25/04/77); Prof. Martín - Walantus (25/04/77-31/12/78); Prof. Durán-Quiroz (01/01/79 – 31/04/81); Prof. Piró de Hereter- Queirolo (01/05/81 – 30/07/82) y Prof. Girard-Quiroz-Delgado (01/08/82 – 10/12/83).

480- Según Decreto Provincial N° 341/76. Archivo General de la Gobernación, Provincia de Misiones.

481- Leyes Provinciales N° 269, 872, 939, 1241, 1445 y sus decretos reglamentarios. Recién el 25 de Noviembre de 1981, Ley N° 1463/81, se reimplantarán la vigencia plena y aplicación del Estatuto del Docente (Decreto Ley 67/63, ratificado y modificado por la ley 174 Decreto Ley 67/63). Haciendo un rápido análisis de las leyes y decretos publicados durante esos años, observamos que ningún documento fue objeto de tantas modificaciones como el Estatuto Docente.

482- En el curso de esa investigación precedente describimos y analizamos, además, otras políticas educativas, como ser: “*las acciones de estricta vigilancia, control,*

más concretamente, a partir de la experiencia de la Escuela Normal Superior N° 2 de Montecarlo, fue posible reconocer cómo, al igual que en otras zonas del país, en esa región de la provincia, el mismo 24 de marzo de 1976 se desplegó el aparato y el accionar represivo, procediendo “selectivamente” a la detención ilegal de militantes políticos, sociales y religiosos, docentes y estudiantiles y desarrolló allanamientos arbitrarios de sus domicilios particulares, secuestros de material bibliográfico y cuanta documentación resultara sensible y “sospechosa” para los perpetradores del régimen. Durante los días posteriores, instauró e instrumentó violentamente en el escenario socioinstitucional de esa propia escuela un accionar profundamente restrictivo a través de un conjunto de políticas educativas represivas que se combinaron simultánea y complementariamente con otras políticas educativas generadoras que buscaron pautar, instaurar, producir, promocionar otras ideas, relaciones y prácticas sociales, políticas y pedagógicas afines al régimen y sus propósitos ideológicos-políticos, que pretendieron en definitiva y en términos gramscianos, construir hegemonía. En síntesis, estas políticas educativas asociadas y combinadas entre sí, a través de un dispositivo específico, lograron operar y efectivizar, como orientación general, un profundo disciplinamiento, reestructuración y reorganización de la vida sociopolítica, académica y cultural, que fue a la vez subsidiario y funcional al complejo proceso de construcción hegemónica neoliberal, iniciado en 1975 y consumado finalmente en la Argentina en los años 90.⁴⁸³

En el caso de la educación superior universitaria, la experiencia de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la UNaM durante esos años deviene un espacio de indagación imprescindible y un referente empírico ineludible que permite trazar un panorama bastante preciso de los lineamientos de las políticas educativas dominantes durante este periodo de singulares características, al tiempo que deja entrever ciertos aspectos posibles de ser generalizados al conjunto de las Universidades públicas y de la propia sociedad.

censura y promoción ideológica”; la creación del “registro de actuación profesional de los docentes”; una serie de “operativos”, “campañas” y “concursos”; la primera “Ley Provincial de Educación N° 986”; “Un sistema de padrinazgo para las instituciones educativas”; entre otras iniciativas. En Rodríguez (Op. cit.).

483- Una propuesta de análisis de estas políticas educativas, puede leerse en el trabajo mencionado con anterioridad (Rodríguez, *Op. cit.*).

CAPÍTULO VIII

El Golpe y las Políticas Educativas de la Dictadura cívico-militar en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales (1976 – 1983).

EL GOLPE DEL 24 DE MARZO DE 1976: MEMORIAS, SILENCIOS Y OLVIDOS

Partimos del supuesto ya enunciado que el Golpe de Estado del 24 de marzo de 1976 y la consecuente instauración de la “*dictadura cívico-militar*”, institucionalizaron el proceso de construcción hegemónica neoliberal que había comenzado a gestarse a mediados de 1975 y que finalmente, terminó de consolidarse durante la década de los 90. Es decir, el Golpe no constituyó en sí mismo una meta final, sino la condición histórica necesaria para las transformaciones económicas, institucionales, sociales, políticas y culturales sobre las que se basará el futuro orden hegemónico, simultáneamente económico, político y sociocultural. Sin embargo, da lugar a todo un proceso de construcción de largo plazo de todo un vívido sistema de significados y valores, todo un cuerpo de prácticas y expectativas en relación con la totalidad de la vida y una cultura, considerada asimismo como la vívida dominación y subordinación (Williams, *Op. cit.*). En definitiva, un sistema sociopolítico y cultural de clase que, además de cohesionar orgánicamente a la sociedad durante varios años, fue capaz de imponerle, naturalizar y tornar indiscutible, una forma ideal de organización sociopolítica-económica y determinadas finalidades sociales; constituyéndose, como tal, en un sistema de dirección y dominio.

El 24 de marzo de 1976 constituye, también, un hito ineludible en la memoria social y en la historia personal de quienes sufrieron abiertamente el terror y la represión de esta “*dictadura cívico-militar*”. El Golpe, marca el cierre de un período caracterizado por una profunda radicalización política y movilización social de amplios sectores y constituye un acontecimiento significativo en la historia nacional, no sólo por el grado de represión alcanzado por el terrorismo estatal, sino por la profunda reestructuración socioeconómica y cultural que sometería el régimen cívico-militar al conjunto de la sociedad argentina (Suasnábar, 2014); si bien es posible reconocer también que “muchos de sus rasgos, discursos y prácticas -las estructuras de tipo autoritario, jerárquico, de fascinación por el poder, disciplinarias, uniformadoras, esquizofrénicas, entre otras-, anidaban y estaban ya presentes en una matriz sociocultural y política preexistente y alcanzaron su máxima expresión durante el Proceso de Reorganización Nacional” (Calveiro, 2007: 203). El Golpe lo que hace es aprovecharlas, exacerbarlas, volverlas sistemáticas y parte de un plan generalizado y sistemático, en manos del Estado como nunca antes había sucedido (Guitelman, *Op. cit.*). Dicho esto mismo en otros términos, aun reconociendo que esta dictadura irrumpió con rasgos propios, “la creencia en la existencia de ‘enemigos’, la negación del Otro, la violencia (incluso la muerte) como herramienta para dirimir cualquier tipo de conflicto político, el autoritarismo, la idea de que el fin justifica los medios, la violación permanente de la ley, el descreimiento en las instituciones, el miedo, las representaciones del ‘orden’ y el ‘caos’, entre otras cuestiones, estaban presentes en la sociedad desde mucho antes; no aparecieron el 24 de marzo, ni este día marcó un comienzo absoluto” (Caviglia, *Op. cit.*: 32).

En la ciudad de Posadas, como en otras zonas del país, en la Facultad de Ciencias Sociales, en el entonces Instituto Superior del Profesorado (UNaM) y especialmente para los actores que habían participado activamente en el proceso de movilización y participación de los años anteriores, el Golpe aparece como un día asociado al horror y al terror, en el que se conjugaron sinérgicamente la violencia con el miedo, el desarraigo y clandestinidad, el pánico, la inseguridad, el desconcierto y la incertidumbre; cuyas consecuencias y magnitud, resultaban hasta entonces impredecibles e incalculables.

“Yo creo que la sociedad, mayoritariamente, al menos, no quería un Golpe; es decir el conjunto de las clases sociales, los trabajadores, productores, no estaban pidiendo un Golpe, pero era como una muerte en cierta forma anunciada... El golpe del 24, a nivel de percepción social, diría que generó una gran desorientación general, miedo y terror... la gente acató eso de no salir, de no hacer reuniones, pero en general no percibió que realmente era ‘una vuelta de página’, que realmente ‘era la hora en que empezaba la noche’” (Testimonio N° 11).

“El 76 fue la implantación del terrorismo de estado. Digamos parte del ‘74 y el ‘75 fue el ejercicio de un terrorismo, digamos, parapolicial, paramilitar, con la absoluta complicidad de los mismos sectores que después se instalaron en los lugares de poder a partir del golpe militar; el Golpe fue la institucionalización del terror...” (Testimonio N° 5).

“Ese 24 de marzo me desperté con las marchas militares y me fui al comedor universitario para trabajar normalmente, porque no sabíamos todavía qué venía detrás, hasta que poco a poco las cosas se fueron aclarando, la represión se intensificó y el miedo se instaló definitivamente y arrasó con todo; recuerdo que llegué a escuchar el plan económico de Martínez de Hoz, que estaba en las antípodas de las pautas programáticas del FREJULI... Desde entonces, yo no vivía en la clandestinidad, pero sí una semiclandestinidad; no frecuenté más ni el comedor, ni la Facultad, ni otros espacios; viví en una discreción hasta donde se podía y hasta que me detuvieron también” (Testimonio N° 18).

“El 24 de marzo, yo ya estaba siendo buscado por la represión; ya estaba en Chaco por razones de seguridad, claro; igual allá rápido te localizaban, en unos pocos meses, allá ya estábamos buscados todos... tuve la suerte nomás de irme al monte y lograr zafar... tuve suerte nomás porque así como otros cayeron también podía caer yo...” (Testimonio N° 17).

“...a partir de la noche del 23 yo dejo mi domicilio... estuve dos o tres días escondido en casa de amigos y me voy a Buenos Aires... regreso a la provincia, creo el 29 o 30 de marzo... y me

reincorporé al trabajo en la Facultad. Pero después el 4 de abril, me allanan el domicilio y a mí me detienen... y fui a parar al ejército y de ahí a la cárcel de Candelaria... a los pocos días, habrá sido una cuestión de carácter administrativo, quién me manda el telegrama que me intimaba, en el término algo así como en veinticuatro horas a presentarme, era René Nicoletti, que era el Decano; sabiendo incluso que yo estaba preso” (Testimonio N° 13).

“La verdad que el Golpe era algo que ya se esperaba, estábamos expectantes, lo que no pudimos prever es la magnitud y las consecuencias que tuvo. Yo a pesar de todo, una vez reanudadas las clases después del Golpe, yo seguí asistiendo a la Facultad con algunos recaudos y medidas de seguridad; mi padre me iba a buscar, hasta que sobrevino todo, el miedo y el terror del terrorismo de estado; hasta que tuve que abandonar la Facultad ese año, en septiembre dejé de ir y retomé luego en el 77...” (Testimonio N° 15).

Es necesario reconocer, asimismo, que también para la mayoría de estos testimonios, la violencia y el miedo no comenzaron con el Golpe, venían construyéndose desde hacía tiempo. En consecuencia, es posible afirmar que hasta el Golpe “...el miedo era un miedo acotado, ligado también a la violencia que se producía entre sectores precisos -derecha e izquierda-, un miedo que no alcanzaba a la sociedad toda. Eso, hasta aquel día. Pero a partir de ahí, el sentimiento se volvió carne, copó todo el cuerpo y el miedo se hizo pánico. Pánico a la muerte. Y ésta se instaló en todos los espacios: los familiares, los atravesados, los prohibidos, los imaginados” (Caviglia, *Op. cit.*: 119). Es decir, ese “miedo”, progresiva e intensamente, se transformaba en “pánico” y “terror”. Terror que implicaba “la absoluta ausencia de certezas en las normas y relaciones cotidianas (...), como una sensación de permanente amenaza sobre la vida y los cuerpos, que aparece de manera esporádica e impredecible en la consciencia” (Isla y Míguez, 1998: 148), y que en tanto técnica de desorientación, apuntaba esencialmente a “privar a los sujetos de la oportunidad de calcular y prever las consecuencias de sus acciones. Su efecto principal es la generación de una atmósfera de ansiedad una “cultura de miedo” (Corradi, 1996: 89) o una “cultura del terror”

(Taussig, 1995; 2002), en la cual el terror se vuelve cotidiano y como tal, pierde su elemento de anormalidad, se hace invisible y el silencio se impone creando una situación de inseguridad general y de miedo. Configurando en definitiva, una situación de “anormalidad-normal” o “terror como siempre” (Taussig, 2002: 26), donde cada “uno se mueve entre más o menos golpes, aceptando la situación como normal, hasta ser llevado por el pánico o sobresaltado por un evento, un rumor... algo dicho o algo no dicho...” (Taussig, 1989: 8).⁴⁸⁴

Para otros actores y testimonios, en cambio, el Golpe aparece como “algo esperado”, “predecible”, que desde una apreciación inicial traería “orden”, “tranquilidad” y terminaría con el “supuesto desorden”, los “enfrentamientos”, el “caos” y la “inestabilidad social y económica del país”; frente a lo cual se creía posible armar incluso ciertas “estrategias” que permitirían transitar o superar ese “mal momento”.

“Sobre el 24 de marzo del 76, vos sabes que en mi fuero interno, yo quedé hasta contento... había ya realmente un ambiente de muchos enfrentamientos, de mugre, de muerte, de inestabilidad social y económica del país... totalmente algunos creíamos, incluso, que era para bien que iban a poner orden, en el supuesto desorden que había” (Testimonio N° 9).

“Yo y los míos te voy a decir, que al principio, medio ingenuos no más, creímos que lo militares con ese gobierno, a partir de marzo del 76, venían a ordenar el país, porque era una época difícil, media caótica, te voy a decir... después nos dimos cuenta que nada que ver y que hicieron cosas muy malas” (Testimonio N° 7).

“Fue un Golpe muy anunciado; veníamos preparándonos, hasta armamos una estrategia (...) porque en el fondo creíamos que era por un tiempo y como otras, pronto se iba a terminar ese mal momento; la idea era que los que se quedaran pudieran pelear por el resto, tampoco sabíamos con precisión qué querían de la Universidad... eso dio más o menos resultado, pero des-

484- Esel propio Michael Taussig (Op. cit.), precisamente, quien nos invita a reflexionar acerca de distintas maneras de hablar sobre el terror y también acerca del lenguaje del terror.

pués el proceso fue avanzando y por otra parte nuestras mismas contradicciones...” (Testimonio N° 12).

En una primera descripción global resulta evidente que el inmediato accionar represivo del régimen, dando continuidad a acciones similares que ya se habían iniciado incluso con anterioridad -hacia mediados de 1975-, se hizo sentir también al interior de la UNaM y en particular en la FCS y el ISP. El mismo 24 de marzo y durante los días sucesivos, se registraron y produjeron una serie de persecuciones y detenciones ilegales, arbitrarias y selectivas, por parte de las fuerzas militares, de estudiantes, docentes y no-docentes de distintas unidades académicas, mayoritariamente vinculados a la denominada Tendencia Peronista Revolucionaria (Partido Auténtico, Juventud Universitaria Peronista y otras)-, FAUDI, FIP y otras agrupaciones políticas de menor envergadura. Asimismo, se procedió al allanamiento de sus domicilios particulares, al secuestro de material bibliográfico y de cuanta documentación resultara “sospechosa” e “incriminatoria”. Le seguirían luego los interrogatorios, persecuciones, vejaciones, encarcelamientos, liberaciones transitorias, detenciones domiciliarias o “libertades vigiladas” y hasta en ciertos casos, el aniquilamiento y desaparición.

“Ese mismo día me van a buscar, no me encuentran; estoy clandestino acá en Misiones, más o menos unos cuarenta días y me voy a Buenos Aires. Me manejo como clandestino hasta prácticamente agosto del 79 (...) luego me secuestran, estoy desaparecido diez días más o menos, me interrogan; me traen luego acá a Posadas, me llevan al Regimiento, allí no me quieren recibir, porque ya estaba la comisión de la OEA que llegaba al país en esos días, no querían dejar rastro. Me llevan entonces a la Policía Federal, me interrogan, luego me pasan a una dependencia que funcionaba a la vuelta de la Jefatura de la Policía provincial, de ahí luego, me largan...” (Testimonio N° 1).

“Por precaución no dormía en mi casa, ya circulaba que estaría en una lista de candidatos a ser detenidos. El 15 de abril de 1976 fui detenido en mi domicilio... el gendarme revisó mi pieza y mi biblioteca, que ya había logrado “limpiar” ante posibles eventualidades... Un agente armado custodiaba afuera la puer-

ta. Me llevaron a la Gendarmería, donde pasé la noche. Al día siguiente me trasladaron a la cárcel de Candelaria y me meten a un pabellón con un grupo importante de detenidos. No me imaginaba que estaba entrando al infierno... todos incomunicados, sin lectura ni correo, menos visitas. Tiempo después me informan que quedaba a disposición del Poder Ejecutivo Nacional... Luego de un tiempo me trasladan con otros compañeros a la cárcel de Resistencia; luego al penal de Villa Devoto, después a la U 9 de la Plata y de ahí al exilio, escoltado por agentes del régimen, llegue a París, el 29 de agosto de 1978” (Testimonio N° 18).

“Yo estuve nueve meses preso en el 76, los seis primeros meses en la cárcel de Candelaria; compartimos allí con varios de la propia Facultad, con Silvio Liuzzi, con Carlos Okada... y después a varios de nosotros nos mandaron a Resistencia, y allí estuve yo, los últimos tres meses restantes y salí a fines del 76...” (Testimonio N° 13).

“Me asusté, me asusté... esa misma noche a mi mujer y a mi hija las mandé a Buenos Aires y yo me escapé a Brasil; y esa misma noche cayeron Alayón, Okada y casi todos los otros y a mí me fueron a buscar también... un ex agente de los servicios que conocía de la Facultad, él fue el que me avisó que me iban a ir a buscar... y ahí me rajé, me volví loco, por supuesto...” (Testimonio N° 12).

“...al otro día del Golpe, ellos empezaron las detenciones, al otro día, ya tenían todo calculado y registrado. El ambiente no estaba para bollos, y empezaron a limpiar, y te enterabas: le detuvieron a Aníbal, le detuvieron a Alayón, a Okada, al rengo Romero y a su mujer, Liuzzi y otros; todos presos. Después a otros los rajaron a Mekekiuk, a Dora De Andrea y otros... en general, te puedo decir que todos esos tenían algún tipo de militancia política o social, nadie fue porque sí nomás...” (Testimonio N° 6).

“En esos días empezamos a enterarnos de las detenciones de algunos compañeros y de las torturas aberrantes a las que eran sometidos... habían caído profesores nuestros, universitarios, Norberto Alayón, Silvio Liuzzi; el estudiante que había sido presidente del centro de estudiantes de la Facultad, Carlos Te-

reszecuk fusilado luego en lo que se conoce como la Masacre de Margarita Belén; Yoyi Presa que era estudiante, también Mónica Bustos que era estudiante de trabajo social... también otra trabajadora social de apellido Carusso, más tarde otros...” (Testimonio N° 15).

“Una chica, que era administrativa de la Facultad... cuando cayó el gobierno la llevaron... esa noche llegaron, la policía o el ejército o no sé quién, y la llevan; porque ella había recibido una caja, que en realidad era para un compañero que paraba en la habitación contigua de la pensión, el chico no estaba, porque ellos sabían lo que se venía, era Montonero, y ella recibe esa caja con intención de guardarla para su compañero de pensión. Allanan la pensión, abren a la fuerza y a las patadas las puertas de todas las habitaciones; porque supuestamente ese era el nido, para los milicos la residencia estudiantil era el nido subversivo. Le abrieron la puerta, la encañonaron y de los pelos, así como estaba, de bombacha y remera, la cazaron de los pelos y la llevaron, porque dentro de su habitación estaba esa caja con un montón de panfletos, propios de la militancia, de esa época...” (Testimonio N° 22).

Este inmediato, contundente y selectivo accionar represivo desplegado, se vio enormemente favorecido y facilitado, al menos en su fase inicial y según parte de los testimonios, por las acciones de “inteligencia previa”⁴⁸⁵ anteriores al Golpe, que venían desarrollándose bajo distintas modalidades por parte de las Fuerzas Armadas y de seguridad, a través de sus grupos o secciones de “información o inteligencia”. A ello se sumaba además, el explícito y público protagonismo social y político que habían logrado muchos de estos actores durante el periodo precedente, así como ciertas denuncias “anónimas” y un tipo de conforma-

485- En el apartado anterior reconocíamos, a través de documentaciones oficiales, las tareas de “inteligencia local” que con un creciente grado de organización, sistematicidad y profesionalización, venían desarrollándose en el territorio provincial, que permitían contar con información pormenorizada de las organizaciones sociales, gremiales y políticas, sus dirigentes, militantes y su accionar. Así también, hipotetizamos acerca de la posibilidad cierta de una “continuidad operacional” y/o probable “cesión” o “colaboración” funcional o corporativa, entre ciertos funcionarios civiles-militares locales y las nuevas autoridades militares impuestas a partir del mismo 24 de marzo de 1976, en su mayoría foráneas y sin mayor conocimiento del escenario sociopolítico local.

ción poblacional, reducida y doméstica, que suponía una más o menos clara identificación de actores, posiciones e intereses; la combinación de estos y otros aspectos, precisamente, resultaron funcionales a los propósitos del régimen y nefasto para estos actores y sectores políticos y sociales.

“El laburo de inteligencia era claro, incluso antes del golpe, tenían gente metida en todos lados, incluso dentro de los propios estudiantes y tenían un claro panorama de quién era quién entre nosotros, por eso salieron a cazarnos uno a uno” (Testimonio N° 1).

“Por supuesto, vigilancia en las cátedras se hacían desde mucho tiempo antes. Incluso luego pude saber que el gendarme que me detuvo, era un alumno de la carrera de antropología; en ese momento yo no lo identifiqué, por supuesto... Es claro que hubo un servicio y un trabajo de inteligencia previa, muy meticuloso y que no fue azaroso, para nada... a ellos no le interesaba mucho la prolijidad, a ellos le interesaba liquidar al enemigo y en eso no se equivocaron, para nada. Las carpetas con listas funcionaban incluso desde antes; yo ya sabía que en la época del Rector Lozano, había una lista, pero todavía ahí los servicios no le exigían la cabeza de nadie, y él a su vez sabía que éste no era ni comunista, ni terrorista, conocía eso” (Testimonio N° 18).

“Para entonces y desde mucho antes diría yo, los servicios de inteligencia de las distintas fuerzas, ya operaban intensamente; incluso me consta que durante el año 76 los propios jefes de estos servicios concurrían a dar instrucciones a los Rectores y directores de los institutos de estudios; eso previo al golpe todavía, para que se informe sobre actividades políticas o sobre militantes políticos, determinados” (Testimonio N° 11).

“Los servicios de inteligencia funcionaban desde hacía bastante tiempo atrás; llegó un momento que venía alguien a inscribirse como alumno y vos rápido te dabas cuenta que era ‘cana’; claro se inscribían para luego buchonear todo después, terrible buchones... Al interventor militar, Ragalli, por supuesto que desde acá le dieron servida toda la información de quiénes éramos supuestamente, ‘peligrosos’, acá cocinaron todo; él que era un

tipo venido de afuera, lo único que quería era dónde están los subversivos...” (Testimonio N° 9).

LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS DE LA DICTADURA CÍVICO-MILITAR, EN LA FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES

Una primera aproximación al conjunto de los testimonios relevados durante el trabajo de campo, permite reconocer en una primera apreciación general, que al recordar y hablar sobre la “*dictadura cívico-militar*” y las políticas educativas impulsadas en el ámbito de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la UNaM, lidiamos con una multiplicidad de memorias y narrativas “a veces convergentes, con frecuencia divergentes e incluso antagónicas” (Candau, *Op. cit.*: 63); todas de una u otra forma, “ideológica y culturalmente mediadas” (Portelli, 1996: 106). Estas memorias, resultan ser también “maleables, plásticas, volátiles, ambiguas” (Catela, 20023: 10), y precisamente entendemos, siguiendo esta misma línea de análisis, que esa maleabilidad en cierto modo está marcada, entre otras cosas, por las relaciones que se dan entre las identidades sociales, políticas, institucionales y locales, así como por las que se establecen entre las memorias, los olvidos y los silencios (Catela, *Op. cit.*). Puesto que salvaguardar todo lo pasado es absolutamente imposible, estas memorias diversas, seleccionan aquello que resulta importante o significativo para cada uno de los actores o grupos sociales de filiación y/o pertenencia, conforme a ciertos valores e intereses del presente, olvidando y dejando fuera otros recuerdos (Candau, *Op. cit.*).

Una mirada y lectura analítica más atenta nos lleva a evidenciar que una serie de estos testimonios puede inscribirse como parte constitutiva de una “*memoria oficial o fuerte*” (Pollak, *Op. cit.*; Traverso, *Op. cit.*), acerca de las acciones, experiencias y políticas educativas implementadas, durante esos años de “*dictadura cívico-militar*”, en la FCS y el ISP. Memoria que con el tiempo fue sedimentando, dando forma y componiendo un relato o “*narrativa oficial*” sobre la vida institucional en ese singular periodo de la historia reciente. Se recuerdan y aluden recurrentemente, en estos casos, un conjunto experiencias y temáticas que como legado y resultante de un “trabajo de encuadramiento”

(Pollak, *Op. cit.*),⁴⁸⁶ suelen circular y con el paso del tiempo, se han tornado prácticamente de dominio público para la mayoría de los actores institucionales de la propia Facultad. Estos hechos y acontecimientos, habitualmente, adquieren especial interés, visibilidad y evocación, en el marco de actos, eventos o conmemoraciones alusivas, que con motivo de cada nuevo aniversario del Golpe del 24 de marzo de 1976, suelen realizarse en el ámbito de la Facultad y la Universidad. En estos casos, con un importante grado de generalidad, suelen mencionarse y destacarse, principal y únicamente, la “*intervención militar y civil en la Universidad y en cada una de las unidades académicas*”; “*cesantías de ciertos docentes y no-docentes, algunos de los cuales no regresarían jamás a sus cátedras*”; “*detenciones y encarcelamientos de un grupo de docentes, no-docentes y estudiantes*”; “*detención y desaparición del ex-Decano de la FCEQyN, Alfredo González y el estudiante de la FHyCS, Carlos Tereszecuk, masacrado luego en Margarita Belén-Chaco*”; “*inminentes detenciones de estudiantes que lograron evitarse a tiempo, gracias a la protección y argucia de cierto funcionario*”; “*censuras y autocensuras de cierta bibliografía considerada ‘peligrosa’*”; “*arancelamiento de los estudios*”. Y también, “*ayudas y ciertas solidaridades de directivos y/o funcionarios que colaboraron para que ciertos docentes, ‘puedan huir y safar’, utilizando incluso vehículos oficiales y poniendo en riesgo su función y su propia integridad*”.

En esta “memoria y narrativa oficial”, que conlleva también ciertos olvidos, desplazamientos y selecciones, no abundan las referencias sustantivas acerca de la etapa previa a la dictadura, que permitan una aproximación a los procesos sociales, políticos e institucionales, desarrollados en el ámbito de la propia Facultad, el Instituto Superior del Profesorado y la Universidad. El interés o núcleo central parece dedicarse a evocar, narrar y destacar, principalmente, los “márgenes de acción y posibilidad”, algunas “formas de resistencia y transgresiones”, así como también ciertas “experiencias, acciones y prácticas”, que fueron posibles en un contexto y proceso tan adverso y de profundo autoritarismo. Por comparación con otras realidades y situaciones que se

486- Recordemos que el “trabajo de encuadramiento” de la/s memoria/s, es producido por ciertos actores profesionalizados, “testigos autorizados” y/o “historiadores de la casa”, que son los productores y/o relatores de discursos organizados en torno a acontecimientos y a grandes personajes, encargados de la producción y el control de la imagen y la historia institucional (Pollak, *Op. cit.*).

dieron durante el periodo en otras regiones del país -por cierto dramáticas-, en ocasiones se tiende, asimismo, a minimizar o atenuar el accionar de la dictadura al interior de la Facultad, el ISP y la Universidad. Incluso, en ciertos casos, pareciera existir una tendencia a justificar las propias posiciones asumidas, así como también la presencia y permanencia institucional y social, en medio de un genocidio reorganizador, atravesado por el terror. Recordemos que entre las principales funciones positivas que tienen las memorias, figuran precisamente, las de definir aquello que es común a un grupo y lo que lo diferencia de los demás; fundamentar y reforzar los sentimientos de pertenencia y las fronteras socioculturales; reforzar la cohesión social, no mediante la coerción sino mediante la adhesión afectiva al grupo; y también proporcionar un marco de referencias y de puntos de referencia (Pollak, *Op. cit.*); entre otras.

Es decir, esta “memoria oficial” (visible y dominante), cristalizada en una narrativa, tiende a la generalización y relativización de lo acontecido en el ámbito institucional, durante esa singular etapa de la historia reciente; lo más importante parece radicar en poder dar cuenta de cómo fue posible permanecer, continuar, resistir y sostener ciertas iniciativas y proyectos, a pesar de un escenario general tan adverso y de condiciones políticas y sociales desfavorables. Por “oficiales”, queremos decir, aquellas versiones que el poder establecido o las instancias de poder producen, transmiten, sostienen e imponen en los colectivos y en los individuos. En consecuencia, son expresión política de los poderes establecidos, que van dejando sus fuertes marcas, impidiendo con frecuencia el libre ejercicio del pensar así como también del recordar; a la vez que suelen ser incorporadas también pasivamente y transmitirse sin cuestionamiento crítico, reafirmando así las versiones oficiales (Mezzano, *Op. cit.*)

Probablemente, esta “memoria y narrativa oficial” tenga sus propios “emprendedores” (Jelin, *Op. cit.*), sus “dueños” (Catela, *Op. cit.*), guardianes, voceros y cultores; sus actores profesionalizados, “testigos autorizados” y/o “historiadores de la casa” (Pollak, *Op. cit.*). Probablemente, también habría comenzado a construirse durante la denominada transición democrática, en un contexto de estallido de testimonios, imágenes y denuncias

sobre el horror de esos años (Vezzetti, *Op. cit.*).⁴⁸⁷ Consideramos que ambas cuestiones merecen ser objeto de indagaciones y exploraciones futuras, que permitan ahondar en su tratamiento específico y sus posibles análisis y derivaciones para la propia historia institucional.

En definitiva esta “memoria y narrativa oficial”, en su pretensión de constituirse e imponer un “régimen de memoria” (Crenzel, 2008), organiza y postula ciertos sentidos acerca de ese pasado socio-institucional reciente, que con el paso del tiempo además de sedimentarse, ha logrado adquirir condición hegemónica en la escena pública e institucional. Hegemonía resultante de una relación entre fuerzas políticas, pero también de la integración de sentidos acerca de ese pasado, producidos, ejercidos y distribuidos por ciertos actores institucionales con suficientes capitales políticos y culturales (Catela, *Op. cit.*), que en el marco de contiendas y disputas de ideas y sentidos, lograron componer y proponer sus propios marcos interpretativos de referencia. Constituyendo en consecuencia, un “régimen de verdad” (Crenzel, *Op. cit.*) que anclado en el periodo, se interesa en narrar y enfatizar, una y otra vez, cómo fue posible eludir las determinaciones y acciones dispuestas por el régimen dictatorial, para hacer de la FHyCS un ámbito donde se podía “respirar, hacer y leer cosas ‘piolas’, sin mayores complicaciones, a pesar del contexto adverso”. Constituyéndose, en definitiva, una especie de “solidaridad social” (Durkheim, *Op. cit.*), que permitía resistir y soportar el poder, “*tanteando siempre los límites posibles*”. En esta línea argumentativa, se tiende a sostener, por ejemplo:

“En rigor durante esa etapa, los que decidimos quedarnos, no queríamos cambiar las estructuras del mundo ni del poder; sí teníamos una labor, muy concreta asignada, la ayuda practicable -horizontalmente y hacia abajo-... era como una consigna política que se nos fue dando. Ahora el hecho de salvar gente, que es un poco lo que se hizo, es una expresión de oposición; yo

487- En esta misma línea argumentativa Pablo Pineau, sostiene que “la reconstrucción del pasado (de la dictadura) como memoria oficial comenzó en la transición democrática. Independientemente de la necesidad de elaborar las secuelas del trauma y hacer justicia, se requería fundar un nuevo contrato entre el Estado y la sociedad civil que hiciera un corte histórico con el periodo anterior. La posibilidad de hacerlo encontró un punto de anclaje, una suerte de autoinstitución basada en el respeto de los derechos humanos, una tradición inexistente en Argentina (Pineau, *Op. cit.*: 147-148).

diría fue un poco la resistencia a través del auxilio, hasta ahí no más, tanteando siempre los límites posibles. Porque teníamos nuestra propia batalla particular, porque bueno había que soportar el poder. También yo creo que fue una empresa colectiva, con apoyo de docentes y no docentes... Yo diría, que fue una gran empresa general, no tanto de una persona, destinada conservar la integridad de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales” (Testimonio N° 16).

“...durante el gobierno militar, viene como Rector interventor acá, un coronel en actividad, de la guarnición Rosario... tuvimos la suerte de que a este Rector-interventor le interesara mucho más las faldas que los subversivos. Entonces no se dedicó a perseguir, incluso defendió...” (Testimonio N° 19).

Sin embargo, a medida que las situaciones y experiencias de entrevistas avanzan, se amplían y profundizan, esta “memoria y narrativa oficial” comienza a desdibujarse y otras versiones, visiones y ciertas tensiones se dejan entrever. Es decir, complementariamente, otra parte de los testimonios, se ocupan de evocar y narrar también otras experiencias y acciones, que ayudan a ampliar, enriquecer, problematizar y complejizar, tanto la memoria y narrativa anterior, como la comprensión de esa etapa, los procesos desarrollados y las principales políticas educativas promovidas y sostenidas por el régimen al interior de la propia Facultad. En este caso, reconocemos a este conjunto de testimonios como parte de “*memorias débiles o subterráneas*” (Pollak, *Op. cit.*; Traverso, *Op. cit.*), que además de restituir las propias experiencias individuales y colectivas, superar miedos, silencios y olvidos, pueden activarse y ponerse en circulación en situaciones de diálogos y entrevistas que ahonden en los acontecimientos de ese periodo particular.

Estas otras memorias, subterráneas o débiles, “pueden desestabilizar esta memoria pública instalada, robarle por breves momentos su monopolio, pero en general, no se imponen en el espacio público, sino que se elaboran y circulan a través de canales más privados, familiares y comunales” (Catela, *Op. cit.*: 21) -es decir, en redes de sociabilidad de sociabilidad afectiva y/o política (Pollak, *Op. cit.*: 24)- y a su vez, tampoco llegan a componer aún, una “na-

rrativa alternativa”, construida desde otras posiciones, sentidos e intereses distintos a la “memoria y narrativa oficial”.

Estas “memorias subterráneas”, generalmente, “*clandestinas e inaudibles*” (Pollak, *Op. cit.*), recurren permanentemente a referencias que vinculan estrechamente los procesos de movilización, participación y militancia social, política y estudiantil de la etapa anterior, con las acciones, experiencias y políticas implementadas por la dictadura. De hecho buena parte de los testimonios utilizados en el desarrollo del apartado precedente, dedicado a la reconstrucción y análisis de ese proceso anterior al Golpe de marzo del 76, pueden inscribirse mayoritariamente, con relativa claridad y precisión, en esta línea.

A diferencia del caso anterior, estas “memorias y narrativas subterráneas” (silenciadas, olvidadas, invisibilizadas, absorbidas), que suelen activarse y ponerse en circulación en las situaciones y relaciones de entrevista, se sostienen en recuerdos, experiencias, vivencias, detalles singulares y en la fuerza de la especificidad. En otros términos, mientras que unas “comprimen”, “absorben”, “juntan” y “generalizan”, éstas otras memorias “identifican”, “seleccionan”, “dispersan” e “individualizan” (Catela, *Op. cit.*: 21).

Es preciso señalar también que entre ambas versiones y visiones acerca de la “*dictadura cívico-militar*” y las políticas educativas impulsadas en el ámbito de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la UNaM, “hay una cantidad de tonos, matices y posiciones intermedias a seguir” (Catela, *Op. cit.*: 5). Entendemos, asimismo, que las relaciones, tensiones y contradicciones que se observan entre la “memoria y narrativa oficial” que circula habitualmente y ha logrado imponerse públicamente y las “memorias y narrativas subterráneas”, muestran también que tanto la identidad como la memoria, deviene habitualmente y en lógica consecuencia, un “campo en disputas” (Jelin, 2002: 17); en tanto valores disputados por actores y grupos con intereses sociales y políticos diversos (Catela, *Op. cit.*).

Por otra parte, a partir de los presupuestos de que toda narrativa del pasado implica una selección, que toda memoria es selectiva y que en consecuencia, la “memoria total” es imposible (Jelin, *Op. cit.*), con la intención de lograr una comprensión y ofrecer un análisis lo más sustantivo posible de este periodo y de las políticas educativas implementadas en la FHycS, optamos

por destacar la importancia de poner en diálogo y complementar esta “memoria y narrativa oficial” con las “memorias y narrativas alternativas”; sabiendo que ambas, son maneras y formas posibles de procesar, interpretar y legar, desde el presente y conforme a ciertas posiciones e intereses, sentidos acerca de ese pasado reciente.

Asimismo, decidimos sumar también a este “diálogo entre memorias”, información proveniente de documentación oficial y periodística de la época, acopiada mediante un trabajo en archivos diversos, que además de ampliar los marcos de referencia y los propios procesos de análisis, expresan también en parte, los discursos y prácticas amparadas y fomentadas por las políticas educativas de ese período singular.

No pretendemos con ello afirmar como única esta posibilidad y oferta de sentido acerca de esta “*dictadura cívico-militar*” y sus políticas educativas en el ámbito de la FHyCS, plausible de ser revisada, ampliada y/o profundizada. En todo caso, nos queda el convencimiento de que ésta resulta ser una estrategia y alternativa consistente de aproximarnos al conocimiento del pasado reciente y también de entender el presente.

De este modo, a partir de este planteamiento inicial y mediante un trabajo de análisis más sustantivo y específico del conjunto de los testimonios obtenidos de actores institucionales, directamente involucrados en estos procesos, es posible reconocer que esta “*dictadura cívico-militar*”, logró ampliar y profundizar esa fase represiva inicial desplegada el mismo 24 de marzo de 1976 -o incluso antes-, implementando en el ámbito de la entonces FCS y el ISP, un conjunto de políticas educativas cuyo desarrollo y sostenimiento, terminaron por constituir, como veremos con más detenimiento en lo sucesivo, una orientación normativa, operativa y funcional que propendió a implantar, favorecer y promover un profundo disciplinamiento, reestructuración y reorganización de la vida sociopolítica, educativa y cultural. Es decir, su accionar dictatorial y sus “prácticas sociales genocidas”,⁴⁸⁸ no culminaron con el aniquilamiento de una serie de fracciones sociales vistas

488- Entendemos por “*práctica social genocida*”, específicamente, “aquella tecnología de poder cuyo objetivo radica en la destrucción de las relaciones sociales de autonomía y cooperación y de la identidad de una sociedad, por medio del aniquilamiento de una fracción relevante (sea por su número o por los efectos de sus prácticas) de dicha sociedad y del uso del terror, producto del aniquilamiento para el establecimiento de nuevas relaciones sociales y modelos identitarios” (Feierstein, *Op. cit.*: 83).

como amenazantes y construidas como “otredad negativa”, sino que además necesitó y se ocupó celosamente de clausurar ciertos tipos de relaciones sociales que éstas encarnaban o amenazaban encarnar, así como también de promover, instalar y construir nuevos modelos, formas de relaciones y prácticas sociales y políticas (Feierstein, *Op. cit.*); en definitiva, pretendió redefinir y reorganizar la vida social.

Así, observamos cómo en los días posteriores al Golpe se instauró e instrumentó en el escenario institucional de la Universidad Nacional de Misiones y más concretamente en la FCS y el ISP, por una parte, un accionar profundamente violento y restrictivo, mediante una serie de estrategias que se amalgamaron en una compleja combinatoria -solamente escindibles por razones analíticas-, entre las se destacan la “intervención institucional de la Universidad y la intervención, clausura y cierre definitivo del comedor estudiantil universitario”, las “cesantías, renuncias y reemplazos de docentes y no-docentes”, las “expulsiones, suspensiones y prácticas de selección de los estudiantes”, las “prácticas de control, seguimiento y vigilancia” y finalmente, las “censuras y autocensuras”; entre otras estrategias probablemente existentes.

Inmediatamente después de producirse el Golpe, el Cnel. Juan A. Beltrametti, interventor-militar a cargo del gobierno provincial, dispuso que la Lic. Marta Coronel de Sawaya continuara a cargo de la UNaM.⁴⁸⁹ Días más tarde, con el propósito de “normalizar la situación académica y administrativa”, se decidió “intervenir la Universidad” y designar al Cnel. Walter Cesar Ragalli como Delegado Militar, “con todas la facultades que le confiere el cargo de Rector Normalizador (Ley N° 20.654)”.⁴⁹⁰ La misma normativa sancionada años atrás por un gobierno democrático y con un propósito particular, en este nuevo en contexto dictatorial, sería utilizada para emprender un profundo proceso de “depuración” y “reordenamiento” institucional. Dado que los dictadores de turno consideraban que las Universidades Nacionales, particularmente, habían sido “objeto, por parte de la subversión, de una

489- Nota del interventor militar de la provincia. Cnel. Juan Antonio Beltrametti, dirigida a la Rectora Marta Coronel de Sawaya, 26 de marzo de 1976. Archivo General de la Gobernación, Provincia de Misiones.

490- Decreto N° 75, PEP. Posadas, 27 de Marzo de 1976. Archivo de Rectorado, UNaM. La decisión fue confirmada días más tarde, por parte de las autoridades nacionales: Ministerio de Cultura y educación de la Nación, Resolución N° 55, 29 de marzo de 1976.

creciente infiltración y captación ideológica en todos los niveles de enseñanza, con la finalidad de formar futuras clases dirigentes del país y cuadros de sus organizaciones político-militares”.⁴⁹¹ Infiltración y captación ideológica llevada a cabo fundamentalmente a través del “personal directivo, docentes y no docentes, ideológicamente captados, que a través de decisiones, cátedras o charlas informales, difunden ideologías subversivas; organizaciones estudiantiles que realizan actividades de captación e intimidación en estrecha vinculación con las organización político militares; empleo de bibliografía y recursos didácticos que en forma objetiva o subjetiva sirven para difundir ideas extrañas a nuestros principios de nacionalidad; el agrupamiento y movilización de alumnos, en especial de los años superiores, en pos de objetivos y realizaciones aparentemente re-creativos, culturales o sociales, pero en los hechos una ocasión para introducirlos en la inmoralidad, en la drogadicción, en el activismo ‘político y en las técnicas de las armas y de la guerra terrorista’”.⁴⁹²

“...en rigor hay que decir, que el interventor militar que se nos asignó, el coronel Ragalli, no sabía ni tenía experiencia probada en el tema educativo y menos aún con lo propiamente académico del quehacer universitario” (Testimonio N° 16).

“...durante el gobierno militar, viene como Rector interventor acá, un coronel en actividad, de la guarnición Rosario... tuvimos la suerte de que a este Rector-interventor le interesara mucho más las faldas que los subversivos. Entonces no se dedicó a perseguir, incluso defendió porque decía que era jefe del regimiento y no permitía que se metieran en la Universidad e incluso llegó en un episodio a venir con un revolver en la mano, para parar a la policía o gendarmería y cosas así. A lo cual ayudaba

491- Directiva N° 504 (Continuación de la ofensiva contra la subversión durante el período 1977/78). Comandante General del Ejército, Anexo 4, Ámbito Educacional.

492- *Ibid.* Todo este accionar, según esta dictadura, se habría desarrollado “trata-ndo de lograr en el estudiantado una personalidad más explícitamente hostil a la familia y a la sociedad, y a todos los principios e instituciones fundamentales que las apoyan: valores espirituales, religiosos, morales, autoridades políticas, Iglesia Católica, Fuerzas Armadas, etc. Esta agresión persigue lograr una ‘sustitución’ psíquica colectiva, transformadora de los conceptos básicos de nuestra sociedad [...] que lleva a una parte de los estudiantes a convertirse en enemigos de la organización social en la cual viven en paz, y en amigos de los provocadores de disturbios, quienes fanatizan para la guerra, impregnándolos de una ideología contraria al ser nacional”. En “El Terrorismo en la Argentina: evolución de la delincuencia terrorista en la Argentina” (1979), Gobierno Nacional, Pág. 373-374.

que era un oficial del estado mayor, que significaba que tenía más poder, inclusive, que el gobernador, que era un marino retirado... Y fue gracioso cuando se fue, porque se fue a presidir la comisión del Mundial de Fútbol del 78, le llamó a Nicoletti, que en ese tiempo seguía siendo el Decano, y le dijo: Mire, Nicoletti, yo los ayudé, pero acá entre nosotros, ¡ustedes son todos subversivos!... Esas circunstancias nos permitieron sobrevivir” (Testimonio N° 19).

“La Universidad... fue intervenida por un coronel; al coronel le importaba un pito de la Universidad, lo único que le interesaba era levantarse alguna secretaria y anduvo persiguiendo a las chicas..., y al poco tiempo se consiguió un trabajo más interesante que fue el ente Mundial 78” (Testimonio N° 20).

A este funcionario-militar, durante los años sucesivos, le seguirían otros funcionarios-civiles, que en distintos periodos y circunstancias, en tiempos de esta dictadura, oficiaron como Rectores “normalizadores” de la UNaM (Francisco, Flores;⁴⁹³ Omar, Bruno;⁴⁹⁴ Carlos, Roko;⁴⁹⁵ sucedido transitoriamente por Víctor René Nicoletti como “Rector sustituto”,⁴⁹⁶ hasta principios de Febrero de 1979, cuando asume nuevamente el Rectorado, Carlos Roko,⁴⁹⁷ hasta prácticamente la reapertura democrática que designaría a Andrés Linares como Rector normalizador de la UNaM). Como ya se expresara anteriormente, el recambio permanente de autoridades fue una nota característica y distintiva del periodo, en los diferentes ámbitos y niveles, en conformidad con los vaivenes, intereses y facciones en pugna al interior del poder cívico-militar gobernante; situación que resultó ser extensiva incluso, a la propia Universidad Nacional de Misiones.

Si bien parte de la denominada “memoria y narrativa oficial” insiste en caracterizar al interventor-militar Ragalli como “*un milico muy recto y autoritario*”, que además “*no sabía nada de edu-*

493- Resolución N° 942, ME de la Nación, 20 de septiembre de 1976. Archivo de Rectorado, UNaM.

494- Resolución N° 3626, ME de la Nación, 2 de diciembre de 1977. Archivo de Rectorado, UNaM.

495- Decreto N° 232, ME de la Nación, 2 de febrero de 1978. Archivo de Rectorado, UNaM.

496- Decreto N° 2502, PEN, 23 de octubre de 1978. Archivo de Rectorado, UNaM.

497- Ratificado incluso en su función a través del Decreto N° 150, PEN, 2 de Febrero de 1981. Archivo de Rectorado, UNaM.

cación”, “le importaba un pito la Universidad” y que “le interesaba mucho más las faldas que los subversivos”, una mirada más atenta y detallada de su gestión y de las primeras iniciativas impulsadas al frente del Rectorado de la UNaM, permite apreciar el comienzo de un accionar profundamente represivo y disciplinario, cuyo propósito central pretendía garantizar un ordenamiento particular, profundamente burocratizado, autoritario y verticalista, que resultaba afín a los propósitos que se buscaba instalar, hasta hacerlos cotidianos y habituales.

Entre sus primeras acciones de gobierno al frente del Rectorado de la UNaM, el interventor Ragalli, confirmó en sus cargos a varios de los funcionarios de la gestión anterior, entre ellos a Benigno R. Olmos como Secretario General Académico, Horario E. Ratier como Secretario General Administrativo y a Martín González como Secretario General de Asistencia Social y Bienestar Estudiantil.⁴⁹⁸ Así también designó inicialmente al contador René C. Troxler como Director General Económico-Financiero, que hasta entonces se desempeñaba como asesor técnico,⁴⁹⁹ para unos días más tarde encumbrarlo como Secretario General Económico-Financiero de la Universidad,⁵⁰⁰ atrás quedaban esos antiguos integrantes y referentes del MOPUM que en los años anteriores a la oficialización de la UNaM y ante los cuestionamientos recibidos por parte de ciertos sectores sociales y estudiantiles, afirmaban: “[...] Ninguno de los integrantes del MOPUM, pretenden la figuración, ni persiguen acomodos futuros políticos, ni administrativos...”.⁵⁰¹ Esta fue parte de la “urdimbre capilar inicial” (Rodríguez Zoya y Salinas, *Op. cit.*) que daría viabilidad a todo el haz de dispositivos autoritarios y reorganizadores que se impulsaron y promovieron a partir de entonces, en la propia Universidad y en cada una de sus unidades académicas.

Asimismo, en el caso de la Facultad de Ciencias Sociales, ratificó la continuidad de Víctor René Nicoletti como Decano⁵⁰² y

498- Resolución Nº 185, 28 de abril de 1976. Archivo de Rectorado, UNaM.

499- Resolución Nº 181, 7 de abril de 1976. Archivo de Rectorado, UNaM.

500- Resolución Nº 230, 29 de abril de 1976. Archivo de Rectorado, UNaM.

501- Troxler - Pancallo D'Agostino y González (*Op. cit.*: 261-163).

502- Como se afirmara en una nota anterior: su trayectoria académica y política, así como su actuación durante esos años, su “liderazgo compondor”, sus funciones y gestiones en la Facultad y la UNaM, que llegaron incluso hasta la reapertura democrática, constituye una importante temática de exploración, que excede ampliamente los fines y alcances del presente estudio. Ya que también en este caso, las memorias parecen confrontarse y dirimirse entre posicionamientos diferentes y hasta antagóni-

de Herminio Cesar Santiago, como Rector del ISP.⁵⁰³ Esta medida supuso el abandono de un incipiente co-gobierno que había comenzado a delinearse tiempo atrás en la propia FCS, a partir de la constitución del denominado Consejo Asesor -integrado por representantes elegidos por los distintos claustros⁵⁰⁴- y la consecuente instauración de un “unicato”, como forma de gobierno y gestión, acompañado ahora por un nuevo Consejo Asesor, integrado exclusivamente por docentes, elegidos por el propio Decano, ad-referéndum del interventor-militar y posteriormente, el Rector-normalizador de turno. En síntesis, esta nueva gobernabilidad vigente, además de suprimir compulsivamente el estado deliberativo característico de los años anteriores, impuso la conducción vertical de un Decano y un Consejo Asesor, que en la mayoría de los casos, debía atenerse al cumplimiento de los lineamientos y las prerrogativas del Rector interventor o normalizador de turno, como también de aquellas que provenían desde el poder central y resultaban de aplicación obligatoria para el conjunto de las Universidades nacionales del país.

Inmediatamente, y como parte de sus primeras acciones, el interventor-militar Ragalli, resolvió también “*intervenir el Comedor Estudiantil Universitario*” y poner al frente de su dirección al Asesor General Administrativo, Bruno Branchesi; a quien además se le encargó desarrollar las tareas que permitieran su “pronta normalización” y se le ordenó, “*confeccionar un inventario con todos los bienes existentes, incluido los de consumo*”, debiendo elevar con celeridad a la Secretaría General de Asistencia Social y Bienestar Estudiantil “*un informe completo de la situación del comedor y del personal afectado al mismo*”.⁵⁰⁵

“Los milicos, como una forma más de eliminar toda la movida y organización que había logrado el movimiento estudiantil universitario, decretaron de un plumazo el cierre del comedor, que tanta lucha había costado; ellos lo cerraron, sin explicación

cas, entre aquellos que postulan y realizan una ponderación positiva de la actuación del Decano Nicoletti durante esos años y otros, que prefieren asumir una posición y mantener una opinión, claramente distante y crítica de la gestión de este funcionario, en ese singular contexto.

503- Resolución Nº 767, 2 de agosto de 1976. Archivo de Rectorado, UNaM.

504- Disposición Nº 18/75, Posadas, 12 de marzo de 1975. Horacio Belastegui, Decano-normalizador. Archivo de la FHyCS.

505- Resolución Nº 180, 7 de Abril de 1976, Archivo de Rectorado, UNaM.

alguna. Luego ya casi en democracia, se volvió a hacer una movida, de la cual participé como integrante, y logramos reabrir el comedor para nuestros estudiantes” (Testimonio N° 6).

“...mucha lucha tuvieron los estudiantes para conseguir ese comedor y también ese ámbito se convirtió en un ambiente de mucha participación, actividad y asambleas estudiantiles. Hasta que después vinieron los militares y lo terminaron cerrando, hasta que recién con la democracia se volvió a recuperar” (Testimonio N° 7).

“El comedor estudiantil, lo habían cerrado completamente; recién se recuperaría bastante tiempo después, cuando empieza todo la movida estudiantil, con la participación política y los reclamos por volver a tener su comedor” (Testimonio N° 22).

Como resultado final de esta intervención, días más tarde se determinó la “*clausura y cierre definitivo del Comedor Estudiantil Universitario*” y su reemplazo por un “sistema de becas de ayuda económica”. Atrás quedaba ese ámbito que había sido una conquista significativa del movimiento estudiantil universitario y un espacio estratégico de encuentro, organización y discusión, democrática y plural, durante los años anteriores. El mensaje para los actores institucionales y la propia comunidad local, era más que claro: “¡ Nunca más un espacio destinado al encuentro de los estudiantes universitarios!”, y con ello, “¡Nunca más un ámbito destinado a la discusión y análisis de la situación sociopolítica y educativa, a través del cual fue posible, demandar cambios o transformaciones necesarias, sugerir caminos posibles o alternativas y proyectar formas democráticas de organización y participación del movimiento estudiantil!”. Recién en 1983, en plena decadencia del régimen dictatorial, volvería a plantearse la necesidad de reapertura del comedor universitario, para lo cual se conformó una comisión integrada por distintos representantes docentes y estudiantes de las distintas unidades académicas y referentes de la Secretaría de Asuntos Sociales y Culturales de la UNaM.⁵⁰⁶

506- Por la FHyCS, el propio Lic. René Nicoletti y los estudiantes Ricardo Kehl y Alicia Rodríguez; por la FCEQyN, el ingeniero Víctor Wall y los estudiantes Jorge Deschutter y Miguel Onetto; el Lic. Oscar Bistocco y los estudiantes Sergio Reatti y Daniel

El 5 de abril de 1976, el interventor-militar Ragalli, apelando a las instrucciones impartidas por parte de la Junta Militar, considerando que resultaba necesario “efectuar una reestructuración en los niveles académicos y administrativos de la UNaM, como parte de la Reorganización Nacional”⁵⁰⁷ y aduciendo el cumplimiento de la Ley N° 21.260 que autorizaba a “dar de baja por razones de seguridad” a todo personal bajo dependencia estatal “que de cualquier forma se encuentre vinculado a actividades de carácter subversivo o disociadoras. [...] y aquellos que en forma abierta, encubierta o solapada preconicen o fomenten dichas actividades”,⁵⁰⁸ resolvió “dar por finalizados los servicios” de un conjunto de docentes y no-docentes, muchos de los cuales, ya habían sido detenidos arbitrariamente por las fuerzas militares y de seguridad, incluso se hallaban encarcelados al momento de tomarse esta decisión. El primer momento de una práctica social genocida, según el análisis de Feierstein (*Op. cit.*), es precisamente la construcción de una “otredad negativa”; proceso que de hecho ya se había iniciado con anterioridad y terminó transformando a “subversivo” en una definición clara -en tanto se la vincula directamente, en este caso, con “disociación”- y a la vez compleja y ambigua, ya que resultaba problemático entender qué podía ser visto y entendido por los perpetradores y cultores del régimen como “actividades de carácter subversivo o disociadoras”. En consecuencia, “nadie sabe qué habrá de convertirlo en culpable. Nadie sabe los motivos de la culpa o la inocencia, ya que estos motivos no están tipificados. Y no lo están porque el estado terrorista los reserva para su exclusivo arbitrario. Serán culpables los que este estado decida que lo son y por las razones que éste decida” (Feimann, 1998: 45).

En esa oportunidad fueron dejado cesantes: Norberto Alayón, Ricardo Podesta, Horacio Belastegui, Marta C. de Sawaya, Antonio Hodko, Carlos Okada, Marta Palomares de Okada, Alfredo González, Félix Tabbia, Juan Queirelli, Ángel Colman, Néstor

Correa, por la Facultad de Ciencias Económicas y finalmente, la Lic. Nydia Caimi y los estudiantes Antonia Jara y Julia Castillo por la Escuela de Enfermería. En tanto, como referentes de la entonces la Secretaría de Asuntos Sociales y Culturales, fueron designado el Lic. Juan García y Noemí Paíz de Pérez. En *Boletín Informativo: Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales*, Junio 1983, Pág. 12-13.

507- Resolución N° 179, 5 de abril de 1976. Archivo de Rectorado, UNaM.

508- Ley Nacional N° 21.260, sancionada el 24 de marzo de 1976. Destacado nuestro.

Martino, Aldo Pérez Miranda, Silvio Liuzzi, Demetrio Romero; en su mayoría integrantes de la FCS y el ISP.⁵⁰⁹ A este listado inicial de cesantías, se le sumarían luego otros docentes y no-docentes de distintas unidades académicas y Rectorado, que por similares “razones de seguridad o servicio” fueron apartados de sus cargos o funciones: Humberto Maffini, Dora De Andrea, Rodolfo Mekekiuk y Exequiel Jenssen;⁵¹⁰ Ricardo Arévalo, Hugo Artus y Orlando Schuster;⁵¹¹ Luisa Guzmán de Balette, Enrique Hassel, Eugenio Dominiko, Santos Azerrad; entre otros.⁵¹² Una parte de estos docentes y no docentes, no regresaría más a sus cátedras y funciones, fueron obligados a experimentar exilios internos o externos e incluso, sometidos a la muerte y desaparición, como es caso del Ing. Alfredo González, ex-Decano de la FCEQyN.⁵¹³

“Cuando a mí me cita el director Santiago para notificarme de la cesantía, me dice: ‘Bueno, lamentablemente ha sucedido esto, yo no lo esperaba, incluso yo lo había propuesto para un ascenso’ -no sé si era cierto eso-... ya habían cesanteado a varios profesores... incluso más cercanos a una tendencia liberal que progresistas, ni hablemos de izquierda. Luego de ahí tuve que ir incluso a Rectorado. Fue un momento duro, porque si bien era un edificio chico, en la puerta de acceso tuve que anunciarme y decir a qué iba, habían dos personal que funcionaban como guarda espaldas del interventor militar Ragalli, uno de apellido Fernández y otro de apellido Meaurio, de civil, ambos tenían pistolas de grueso calibre y a la vista, en la sede del Rec-

509- *Ibíd.*

510- Resolución Nº 203, 20 de abril de 1976. Archivo de Rectorado, UNaM.

511- Resolución Nº 206, 22 de abril de 1976. Archivo de Rectorado, UNaM.

512- Resolución Nº 697, 22 de julio de 1976. Archivo de Rectorado, UNaM.

513- Basta recordar que mediante normativas como la Resolución Nº 995 del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, entre otras, expresamente se establecía que *“...en todos los casos en que se hubiere dispuesto la baja de un agente de este Ministerio, de acuerdo con lo prescripto por el artículo 6º, inciso 6 de la Ley Nº 21.274 o su inhabilitación para ejercer la docencia, conforme con los términos de la Ley Nº 21.381, las Direcciones Generales de Personal procederán a comunicarlo, de inmediato, a todas las Secretarías de Estado y Subsecretarías de este Ministerio, para que éstas hagan lo mismo con todos los organismos de su dependencia, sean docentes o administrativos, incluyendo las Universidades Nacionales y Privadas, reconocidas y organismos autárquicos o descentralizados. Cada organismo lo hará saber, a su vez, a las reparticiones y establecimientos de su dependencia, por circular mensual y especialmente a todas las Juntas de Clasificación y Disciplina a efectos de impedir el reingreso de los agentes”* (Art. 1). Archivo de Rectorado, UNaM.

torado; uno de ellos estaba en la puerta de acceso y otro cercano a la oficina del Rector-interventor. Una señora que estaba a cargo de despacho, me notifica de cesantía, me da copia de la resolución... Creo que las conducciones de las Facultades y del Instituto, sabían perfectamente que las cesantías iban a suceder y podrían haber actuado en consecuencia, qué quiero decir con esta fórmula que puede sonar aséptica, o bien podrían haberse ido o renunciado y otra tratar de, no digo defender porque a veces defender es una actitud comprometida, pero al menos nos podrían haber alertados diciéndonos: miren va a pasar esto, está fuera de mi alcance... por lo menos eso, indicaría un grado menor de responsabilidad; así como sucedieron las cosas es evidente que hubo una cierta participación en estos hechos” (Testimonio N° 11).

“Pero resulta ser que después, desde el 24 de marzo hasta el 20 de abril, nos echan, nos traen así y nos cocinan; primero nos dejan cesantes a nosotros, a los pocos días a otro grupo grande también... Yo nunca entendí por qué me rajaron los milicos, pero alegaban todo: que trabajar con los pobres, el haber estado afiliado también, me hacía peligroso, subversivo, decían ellos... Recuerdo que vino Locket, que era Secretario Académico, a mí mostrador en Colón 65, en el sector de alumnado que estaba ahí a la entrada, me pasa la resolución; frío, no dice nada... ¡qué te va a decir!, más que es decisión de la superioridad; ¡entonces todo el mundo se lavó las manos!” (Testimonio N° 9).

“La Facultad a partir del 76, cambió totalmente, totalmente. Cuando se dieron las primeras cesantías de docentes y no-docentes... Y entre los docentes, Alayón quedó cesante, Okada, Ante Hodko, Marta Palomares, Diéguez también desapareció (pero él no había quedado cesante, no sé por qué dejó de estar desde un tiempo antes)... todos los que estaban más comprometidos con la cosa política y aunque eran de distintas líneas políticas, a todos limpiaron, a todos. Y de los no-docentes Mekekiuk, Aldo Pérez, Eugenio Dominiko...” (Testimonio N° 7).

Esta medida dispuesta por el interventor-militar, entre otras consecuencias, conllevó y sirvió para acrecentar el miedo y el terror imperante, que hacía que la “incertidumbre” y el “silen-

ciamiento” se volvieran algo habitual y cotidiano, instalándose en todos los espacios, donde “nadie se atrevía a hablar de lo que estaba pasando”.

“Para mí uno de los momentos más difíciles en la Universidad, fue en la época de los militares, cuando veía que salían resoluciones contra mis compañeros, los que trabajaban al lado mío; esa fue una época terrible, terrible; todo el mundo tenía miedo, todo el día con miedo. Y era terrorífico porque todos los días vos llegabas a la Facultad y era: ¿hay otra lista?, ¿hay otra resolución? y era preguntarte ¿estaré yo en la próxima?; era una incertidumbre total.... Y los comentarios y rumores también, hacían lo suyo: ¡en la próxima parece que salís vos, eso era tremendo! Eran momentos muy difíciles y de terror si se quiere, porque se vivía con el Jesús en la boca, a ver si ahora me toca a mí y te quedabas en la calle” (Testimonio N° 4).

“...la verdad vivimos todo eso muy mal; era una amenaza constante, una preocupación permanente: ¿a quién le toca a hora, a quién le tocará ahora... eso era feísimo. Mucho miedo entre todos, eso era de terror verdaderamente. Y en la Facultad era un mutismo total, hasta entre nosotros y los propios compañeros de trabajo, no hablábamos de todo lo que estaba pasando, solo cosas superficiales, digamos. Una vez que se cortó la cabeza de uno, era como que esa persona se moría para nosotros, no hablábamos más. Porque claro, teníamos miedo que si comenzábamos a hablar del tema, nos cortaron la cabeza a nosotros también...” (Testimonio N° 7).

“...digamos muchas preguntas y nadie nos decía nada; nadie te decía o explicaba que pasó, por qué ya no estaban ciertos profesores y compañeros; es decir las cosas sucedieron nomás, pero nadie nos hablaba o explicaba lo que realmente estaba sucediendo. Luego empezamos, poco a poco a enterarnos, que algunos estaban detenidos; no sabíamos qué les había pasado a determinados compañeros, si se habían ido a su casa, si les llevaron preso o habían desaparecido. Y ahí sí, con todo eso, yo diría que empezó el miedo” (Testimonio N° 8).

Parte de estas disposiciones de cesantías, pese a que recibieron ciertas solicitudes de revisión por parte de sectores sociales, políticos y académicos, en ningún caso lograron ser retrotraídas.

“Con Ragalli me pasó una cosa curiosa... a los pocos días de su asunción, aparecen las primeras listas de cesanteados, yo estoy en una de esas listas; entonces voy, le pido una entrevista, como él ya me había conocido, me concede la entrevista, entonces le pregunto por qué estaba incluido. La excusa que me da es que me dice: ¡...usted sabrá que yo no hice esa lista! -es un razonamiento lógico y puede ser cierto-. Me dice; ¡pero si usted quiere yo averiguo! -en realidad la resolución decía que éramos subversivos y nos aplicaban un decreto que se aplicaba a los subversivos, por cuestiones de seguridad; en realidad de lo único que me podían acusar a mí era de peronista... -. Le digo: mire a mí no me pueden acusar de subversivo, me echaran de la Universidad si quieren, pero no por eso... Vuelvo a los días y me dice: ¡averigüe y me dijeron que fue ‘la comunidad informativa’!- parece que se reunía el servicio de información del ejército, servicio de información de la marina, el servicio de información de la provincia, la Sido y ahí barajaban listas-.Y le digo: ¡pero esto no es cierto de lo que se me acusa; usted haga preguntas y verá que yo no participé en ninguna actividad de este tipo!... Incluso él me dijo: ¡esto fue un error que cometimos!; entonces le digo: ¡si es un error se puede corregir! Entonces me bajó todo un discurso: ¡la revolución no borra con el codo lo que firma con la mano!; entonces... le digo: ¡entonces yo voy a poner un abogado y voy a ir a través de la ley, le dije... Entonces él hace así con la mano y saca una pistola del cajón de su escritorio y me dice: ¡le aviso... que la única ley que nosotros respetamos es ésta -y me pone la pistola así-. No volví por seis años a la Universidad. Me asusté, me asusté...” (Testimonio N° 12).

“Cuando se produce el Golpe militar, se tomaron algunas decisiones sobre las cuales nosotros no pudimos hacer, absolutamente nada; las primeras cesantías, incluso de queridos amigos y conocidos, entre ellos de la Rectora Marta Sawaya... sé y me consta de intentos y peticiones de revisión que no tuvieron éxito alguno” (Testimonio N° 16).

Incluso accedimos a documentación que da cuenta de la intervención de actores eclesiásticos de renombre que intentaron mediar, sin resultado favorable alguno. Destacamos específicamente una nota enviada al interventor-militar Ragalli, en la cual entre otras consideraciones tendientes a lograr la revisión de una cesantía dispuesta, se afirmaba: *“Señor Coronel, empeñado como Ud. en un gran amor a nuestra QUERIDA PATRIA e inspirado en el pensamiento de nuestro Excmo. Sr. Presidente, quien al pronunciar su discurso inaugural, imploró del Altísimo la virtud de la PRUDENCIA, para no ser injusto con nadie, es por eso que me dirijo a Ud. a quien le cabe una tarea difícil y delicada del saneamiento de una institución tan importante como es nuestra UNIVERSIDAD, para proporcionarle estos recaudos, que le pudieran servir para elaborar un juicio equitativo respecto a problemas, como el que me preocupa [...]. Deseo sinceramente, que su actitud, fundada en Cristo y su Evangelio, produzca los frutos que todos anhelamos en nuestro medio. A la espera de una respuesta ecuánime, expresada en ésta, quedo a su disposición”*.⁵¹⁴

Un recuento y análisis de las trayectorias académicas y filia-ciones político- ideológicas de estos docentes y no-docentes cesanteados permite reconocer una significativa pluralidad, incluso antagonica, entre posiciones más de tipo ortodoxas -cercanas a lo que por entonces se definía como “peronismo de derecha”-, otras más progresistas o radicalizadas -asociadas con variantes de la llamada “izquierda”, el “marxismo”, etcétera- y algunas vinculadas a la denominada “democracia cristiana”.

“Entre los docentes cesanteados, se ven incluso razones arbitrarias; porque por ejemplo, un Ante Hodko y una Marta Sawaya, que provenían de un Peronismo más tradicional quedan cesanteados; y por otra parte un Norberto Alayón y Okada, que incluso provenían de líneas diversas, también. Yo creo que la lógica fue: éstos que participaban activamente en política, ligados a alguna agrupación, a los movimientos sociales o alguno de los sindicatos, no resultaban convenientes y no debían continuar enseñando en la Facultad, independientemente de su extracción política. Creo que eso no fue otra cosa que un intento, de

514- Nota enviada por el Presbítero JM, Asesor de Promoción Social Cristiana, al Coronel Walter Ragalli, Interventor-militar de la UNaM, Posadas, 28 de abril de 1976. Destacado nuestro.

sacar lo político de lo académico; y en ese sentido, muchas de las carreras no tuvieron mayormente problemas, porque una cosa es que la política se vuelva acción y otra cosa es una teoría de la política, que queda nada más, en grandes enunciados” (Testimonio N° 14).

“Las primeras cesantías se producen en gente muy conocida por su participación e intervención política; más allá de las diferentes filiaciones de cada caso; sigue siendo inexplicable, además de la cesantía de Ante Hodko, la situación que vivió nuestra ex Rectora Marta Sawaya, en razón que era una persona reconocida en la provincia, por su actividad docente y en demás, y fue realmente impactante” (Testimonio N° 16).

“Yo diría que se saca o se borra un grupo de profesores más politizados y contestatarios, y lo que queda es un grupo más formal, más estructurado, recludos diría yo en una dimensión meramente académica, encabezado por Nicoletti, Fracalossi y otros más; también algunos antropólogos y demás” (Testimonio N° 8).

Lo que sí resulta común en la mayoría de estos casos es su clara identificación, protagonismo y activa participación social, política y partidaria, además de su labor propiamente académica o administrativa. Las cesantías determinadas por el interventor-militar Ragalli permiten inferir que con este tipo de medidas, en realidad, se pretendía y buscaba “desterrar” la política de participación, así como todo aquello que se le asemejara, del ámbito universitario y de la propia sociedad, como bien lo han sugerido otros trabajos precedentes (Kaufmann, *Op. cit.*; Buchbinder, *Op. cit.* y Perel, *Op. cit.*; entre otros). En este sentido, como ya se indicara en apartados anteriores, presumimos que tanto el accionar de los servicios de informaciones e inteligencia de las fuerzas militares y de seguridad que venían operando desde hacía tiempo en el propio ámbito universitario, así como también el clima de cercanía y familiaridad que facilitaba una clara identificación de cada uno de los actores institucionales y sus inclinaciones político-ideológicas, sumado a algunas acciones de “colaboración” de ciertos civiles para con la intervención-militar,⁵¹⁵ permitieron

515- Son recurrentes los testimonios y las referencias a la “colaboración civil” recibida, en especial por parte de “un personaje de Rectorado, con mucho poder en

contar rápidamente con un “listado” bastante preciso de quienes por su activa participación social, política y/o académica, representaban una más o menos clara “amenaza” para el nuevo poder vigente, sus propios intereses y adherentes.

Asimismo, los registros del personal docente y no-docente de la propia FCS y el ISP, durante el periodo, permiten apreciar un incremento significativo de “nuevos ingresos”,⁵¹⁶ que en muchos casos se dieron en respuesta a la necesidad de cobertura de cargos y funciones, generada a partir de la ampliación de la propuesta académica con las carreras recientemente creadas y que se encontraban en pleno proceso de implementación, pero también como necesidad de reemplazo del personal que había sido cesanteado por “razones de seguridad”.⁵¹⁷ Se observan también registros de algunas solicitudes de “*renuncias por razones particulares*” que se dieron durante el periodo; en especial, dentro del sector docente.⁵¹⁸

Las nuevas incorporaciones, según los propios testimonios, en ciertos casos permitieron ampliar, diversificar y profesionalizar la planta docente y no-docente de estas unidades académicas, pero también en otras situaciones implicaron un claro detrimento y retroceso en las propuestas desarrolladas con anterioridad, en especial en el caso del reemplazo de los docentes cesanteados y algunas carreras específicas, como Trabajo Social, que cambiaría abruptamente su concepción, orientación y modalidad de trabajo. Asimismo, estas incorporaciones, en determinados casos, contribuyeron a ampliar y reforzar también, las relaciones de vínculo y parentesco que ya habían comenzado a prefigurarse desde la época fundacional con la gestión del Rector Lozano,

esa época, de probada vinculación con los servicios de inteligencias locales”, quien incluso se auto-atribuía entre sus compañeros de trabajo, el haber participado en la confección de los “listados de cesantías”.

516- Estos nuevos ingresos, como luego veremos, eran “sometidos” a un estricto y riguroso estudio de antecedentes ideológicos y políticos, para finalmente, quedar confirmado en el cargo o designación.

517- Resolución Nº 246, 30 de abril de 1976; Resolución Nº 513, 29 de junio de 1976; Resolución Nº 601, 7 de julio de 1976; Resolución Nº 1062, 17 de septiembre de 1976; Resolución Nº 1075, 17 de septiembre de 1976; Resolución Nº 396, 8 de junio de 1976; Resolución Nº 1075, 17 de septiembre de 1976; Resolución Nº 347, 16 de mayo de 1977; Resolución Nº 671, 3 de agosto de 1977; entre otras. Archivo de Rectorado, UNaM.

518- Resolución Nº 0028, 4 de febrero de 1977; Resolución Nº 0044, 14 de febrero de 1977; Resolución Nº 0059, 18 de febrero de 1977; Resolución Nº 125, 13 de marzo de 1978; entre otras. Archivo de Rectorado, UNaM.

siendo ésta una característica distintiva y propia de la lógica y dinámica institucional, en especial al interior del claustro no-docente.⁵¹⁹ Así, la FCS y el ISP, paulatinamente se convirtieron en ámbitos propicios de inserción profesional de nuevos docentes e investigadores que provenían de otras instituciones y regiones del país, donde incluso el terror del régimen continuaba operando abiertamente.

Las políticas de “*cesantías, incorporaciones, renunciaciones y/o reemplazos*” de docentes y no-docentes, conllevaron entre otras derivaciones, un claro desplazamiento de facciones y actores, que más allá de sus distintas procedencias e identificaciones político-ideológicas y partidarias, habían tenido un posicionamiento y accionar políticamente destacado en el escenario institucional y social local, durante toda la etapa anterior. Pero, además, conllevó y facilitó un protagonismo creciente de nuevos actores, departamentos y carreras, así como también un proceso de conformación y/o constitución de una nueva facción -fuertemente afincada en relaciones de vínculos y parentescos-, que a partir de una confluencia de intereses comunes, conduciría buena parte de la vida y dinámica institucional durante los años siguientes.

Es posible afirmar que esta “*dictadura cívico-militar*”, pretendió imponer y promover otros principios de jerarquización, sobre todo en el claustro docente y estudiantil, que ponderarían positivamente al mérito y a la notoriedad académica como únicas formas de capital relevante al interior del campo universitario, en detrimento de otros principios, como el compromiso y la militancia social, política -incluso partidaria-, característicos y de gran presencia durante los años anteriores al Golpe. Probablemente esto ayude también a explicar, al menos en parte, cierto aislamiento y “ostracismo” de la propia Facultad durante esos años dictadura, que se ocupó de evitar una vinculación estrecha y comprometida con la sociedad y sus problemáticas y cuyas derivaciones incluso, se extienden hasta el presente.

Asimismo, durante el periodo se registraron también una serie de “*expulsiones y/o suspensiones de estudiantes*” de distintas Facultades y carreras de la UNaM, por entender que se hallaban comprendidos en los términos de la Ley N° 21.260; es decir, se presumía que estaban “*vinculados a actividades de carácter sub-*

519- Resolución N° 594, 7 de julio de 1976. Archivo de Rectorado, UNaM.

versivo o disociadoras".⁵²⁰ Así, mediante la Resolución N° 238, el interventor-militar Ragalli y el Secretario General Académico Olmos, decidieron la "expulsión" de los estudiantes de la FIQ, Mario García Lugo y Darío Arroyo Ortiz, al considerar que según "la información proporcionada por los organismos de seguridad",⁵²¹ se encontraban comprendidos en los términos de dicha normativa; asimismo se les prohibió expresamente "el acceso a cualquier local de esta Universidad".⁵²² En tanto a través de la Resolución N° 297, estas mismas autoridades, considerando "la información recibida de la Comunidad Informativa de Misiones" y que "se encuentran detenidos a disposición del Poder Ejecutivo", determinaron la suspensión de los estudiantes: Mónica Bustos (FCS), Alicia Velázquez (FCS) y Sergio Rossler (ISP); este caso además de ampararse en la denominada normativa de "seguridad nacional", se hace alusión a "las instrucciones impartidas mediante Resolución N° 112 de la Subsecretaría de Asuntos Universitarios".⁵²³

Por su parte, también, el Director del ISP, Herminio C. Santiago, decidía asimismo, "dar de baja definitivamente al alumno Oscar A. Mathot", por considerar como "situación irregular" el hecho de que éste "ha dejado de asistir a las clases desde el año próximo pasado".⁵²⁴ Sin embargo, para entonces era sabido que este militante estudiantil y político, era intensamente buscado por las fuerzas militares y de seguridad. Finalmente, entre otras "expulsiones y/o suspensiones" producidas durante el periodo, obtuvimos registro documental de la suspensión del estudiante de la FIQ, Aníbal Velázquez; dispuesta en este caso por el Rector sucesor, Francisco Flores y el Secretario General Académico, Benigno R. Olmos, bajo el argumento de contar con un "informe de la Autoridad Competente" y tras haberse corroborado la "detención a disposición del Poder Ejecutivo Nacional por aplicación del Artículo 1° de la Ley N° 21.260".⁵²⁵ Se apelaba además al Artículo 9° del Reglamento de Disciplina, aprobado y puesto en vigencia recientemente en el ámbito de la propia UNaM.

520- Ley Nacional N° 21.260, sancionada el 24 de marzo de 1976.

521- Resolución N° 238, 30 de abril de 1976. Archivo de Rectorado, UNaM.

522- *Ibid.* Art. 2.

523- Resolución N° 297, 14 de mayo de 1976. Archivo de Rectorado, UNaM.

524- Disposición N° 077/76, Posadas, 24 de agosto de 1976. Herminio C. Santiago, Director. Archivo de la FHyCS.

525- Resolución N° 1458, 15 de diciembre de 1976. Archivo de Rectorado, UNaM.

Mediante la Resolución N° 293, con las firmas del interventor-militar Ragalli y el Secretario General de Asistencia Social y Bienestar Estudiantil, Martín González, se aprobaron oficialmente las *“Normas para el otorgamiento de Becas para los estudiantes de la UNaM”*.⁵²⁶ Entre las condiciones generales, además de ciertos requisitos formales, se exigía que los estudiantes interesados en obtener este beneficio, debieran *“observar buena conducta y moralidad”* y *“no profesar ideologías contrarias al sentimiento nacional y a nuestra tradicional forma de vida”*.⁵²⁷ Para su determinación se conformó una Comisión de Adjudicación, presidida por el Secretario General de Acción Social y Bienestar Estudiantil, encargada de la evaluación correspondiente y de elaborar y proponer al Rector una nómina de posibles becarios; siendo atribución exclusiva de éste la asignación definitiva de las becas correspondientes.

El 2 de junio de 1976, en concordancia con la determinación establecida por normativas y autoridades nacionales⁵²⁸ y a partir de una propuesta elaborada por la Secretaría General Académica -a cargo de Olmos- y la Asesoría General Letrada, el interventor-militar Ragalli, aprobó y puso en vigencia el *“Reglamento de Disciplina para los Alumnos de la Universidad Nacional de Misiones”*, que regiría en el ámbito de *“todas la unidades académicas y dependencias de la UNaM”*.⁵²⁹ La mencionada normativa expresamente establecía: *“Queda prohibido a los alumnos: a) Promover, desarrollar o participar en el ámbito de la Universidad o fuera de él, cualquier actividad que asuma formas de adoctrinamiento, propaganda, proselitismo o agitación de carácter político o gremial, estudiantil, docente o no docente. b) Actuar dentro o fuera del ámbito de la Universidad de modo tal que denote peligrosidad actual o eventual para la seguridad nacional; c) Difundir por cualquier medio ideas contrarias al sistema de Gobierno Representativo, Republica-*

526- Resolución N° 293, 14 de mayo de 1976. Archivo de Rectorado, UNaM.

527- Ibid. 1.3 y 1.4. Destacado nuestro.

528- Concretamente se cita como referencia el Artículo 28, inc. c) de la Ley N° 20.654 y la Resolución N° 112 de la Subsecretaría de Asuntos Universitarios, que había establecido que los Delegados Militares, en el término de diez días, debían dictar reglamentos internos y adecuados, a fin de “preservar” la disciplina general de los estudiantes en las Universidades; además de establecerse y tipificarse las diferentes faltas disciplinarias, incluyendo las cometidas fuera del ámbito universitario y que constituyeran una amenaza a la seguridad nacional, debía preverse un sistema de sanciones y penas, incluyéndose la expulsión (Rodríguez, Laura, *Op. cit.*).

529- Resolución N° 352, 2 de junio de 1976. Archivo de Rectorado, UNaM.

no y Federal, adoptado por la Nación Argentina; d) Faltar el respeto y consideración de las autoridades universitarias, docentes y no docentes; e) Desobedecer las normas legales y reglamentarias que rigen la Universidad y las órdenes e instrucciones que le imparten las autoridades universitarias competentes”.⁵³⁰ En segundo lugar, se determinaba precisamente como deberes de los estudiantes: “a) Guardar la adecuada corrección en todos sus actos, dentro y fuera de la Universidad; b) Observar la mayor pulcritud, sobriedad e higiene en su presentación y vestimenta, quedando prohibido el uso de barba y de cabello excesivamente largo”.⁵³¹ Es claro que según estos principios, la educación y formación de las jóvenes generaciones “debía fraguarse en la obediencia de las conductas permitidas, en un puritanismo temeroso y respetuoso de los valores de la tradición heredada, en el conocimiento de los textos y saberes controlados ideológicamente, en la formación cívico-moral en un ethos civilizatorio heredado de la tradición cristiano-occidental hispana que debía conservarse y a los que éstas debían subordinarse” (Doval, 2012: 131).

Asimismo, en caso de incumplimiento de lo expresamente establecido en los puntos anteriores, la normativa preveía una serie de sanciones que comprendían: “apercibimiento, suspensión y expulsión”, que debían “graduarse” de acuerdo “con la gravedad de la falta aplicando las reglas de la sana crítica, debiendo computarse como atenuantes o agravantes las circunstancias del caso, los antecedentes y la peligrosidad del imputado”.⁵³² Finalmente, se determinaba también: “Queda prohibido el ingreso a la Universidad de toda persona que se encuentre comprendida en los casos del Art. 2º, incisos a, b y c”,⁵³³ transcritos con anterioridad.

Semejante normativa, con sus mentores, voceros y guardianes, terminaba de sellar una embestida represiva, iniciada con bastante anterioridad -hacia mediados de 1975-, que pretendía desterrar del ámbito de la Universidad, la FCS y el ISP, todo indicio de participación y movilización político-estudiantil, tan destacadas en los tiempos precedentes, hasta prácticamente hacerlas “desaparecer” de la escena pública y social. Asimismo, remite a una de las características que supo tener el control represivo,

530- *Ibíd.* Art. 2º.

531- *Ibíd.* Art. 3º.

532- *Ibíd.* Art. 5º.

533- *Ibíd.* Art. 11º.

durante ese periodo, “la labilidad de dejar que la efectividad del control de los parámetros de prohibición de la norma se sujetase, en última instancia, al arbitrio de la autoridad y los funcionarios (...). Sometida a este arbitrio, lo que primará es la *ley de la peste* (...). *Ley uniforme*, cuya eficacia mediocre y autoritaria exige la corporización de aquello sobre lo que se sostiene: el miedo, la obediencia y la colaboración” (Doval, *Op. cit.*: 129). Apreciamos también, en este y otros casos, cómo estas iniciativas adoptadas terminaban por constituirse en instrumentos de poder y de gestión política, aunque su naturaleza política quedaba oculta o enmascarada detrás de un lenguaje objetivo y legal-racional con el cual eran presentadas; dicho en otros términos, resultaban ser herramientas de intervención y acción social para administrar, regular y cambiar la propia institución, que estaban interesadas en la imposición de un tipo orden y coherencia, y cuya función política, precisamente, consistía en otorgar legitimidad a las decisiones tomadas por aquellos que ocupaban circunstancial y arbitrariamente, posiciones de autoridad (Schore, *Op. cit.*).

Es relativamente evidente, también, que con la formulación e instrumentación de este conjunto normativo, el régimen y sus funcionarios de turno, además de reorganizar y disciplinar la vida y dinámica institucional, pretendían prefigurar nuevos encuadramientos y crear nuevos conjuntos de relaciones y prácticas, afines a sus propósitos e intereses, al tiempo que se incidía en la construcción de nuevas subjetividades.

Siguiendo el análisis de Pablo Pineau, podemos reconocer hasta aquí que el esquema represivo sostenido y promovido por el régimen en el ámbito de la UNaM y sus diferentes unidades académicas, parecía basarse en su accionar, en una serie de inferencias extremadamente lineales y simplistas: “Todo hecho social es un hecho político. Todo hecho político es un hecho subversivo. Todo hecho subversivo debe ser reprimido” (Pineau, *Op. cit.*: 43).

El 3 de septiembre de 1976, el Ministro de Cultura y Educación de la Nación, Ricardo Bruera, en consonancia con la lógica de recambio designó a través de la Resolución N° 342 al Dr. Francisco Solano Flores, como nuevo Rector de la UNaM; quien a su vez decidió confirmar en sus cargos a la mayoría de los funcionarios de la gestión saliente.⁵³⁴ Entre otros, al Decano René Ni-

534- René C. Troxler como Secretario General de Economía y Finanzas (su renuncia se produciría luego, en el mes de Setiembre de 1977, ante el nombramiento del

coletti en la FCS⁵³⁵ y al Rector Herminio C. Santiago en el ISP.⁵³⁶ Precisamente en el caso específico de la Facultad de Ciencias Sociales, meses atrás y mediante la Disposición N° 47/76, firmada por el Decano Nicoletti, se había aceptado la renuncia del sociólogo Fernando Lockett en el cargo de Secretario Académico;⁵³⁷ inicialmente lo reemplazó el estadístico Mario Boleda y tras su renuncia, producida el 17 de febrero de 1977, fue designado en ese cargo el Antropólogo Carlos Herrán.

A partir del año 1977 también, comenzarían a implementarse otras medidas que lograron ampliar y profundizar, aún más, los procesos de selección de estudiantes que ingresaban a la FCS, al ISP y a la propia UNaM. Destacamos, en especial, los “*exámenes de ingreso*” y los denominados “*cursos de apoyo*”, vigentes en las distintas unidades académicas, durante buena parte del periodo. A mediados del mes de marzo, por primera vez, se realizaron exámenes de ingreso obligatorios, para el ingreso a la Universidad Nacional de Misiones. En esta primera instancia, para las carreras que se dictaban en la ciudad de Posadas, incluidas las de la propia FCS, estas evaluaciones se realizaron en la sede de la Escuela Normal Mixta Estados Unidos del Brasil, bajo la coordinación general de la Prof. Clotilde Nicolini.⁵³⁸ Para el desarrollo de los “*cursos de apoyo*”, que comprendían dos asignaturas comunes a las distintas carreras y otras específicas e introductorias, se designó como referentes y responsables a un conjunto de docentes, propuestos por cada una de las unidades académicas.⁵³⁹

Rector Omar Bruno); *Benigno R. Olmos* como Secretario General Académico (cargo finalmente desempeñado hasta su renuncia y reemplazo en marzo de 1977, por Walde-
mar I. Cricel y luego en el mes de Diciembre, por Rogelio Stampella); *Horario E. Ratier*
como Secretario General Administrativo y *Juan Carlos Solís* como Secretario General
de Asuntos Sociales y Culturales; entre otros. Resolución N° 1117, 1118, 1119 y 1120,
30 de septiembre de 1976; Resolución N° 0098, 3 de marzo de 1977; Resolución N°
903, 26 de septiembre de 1977; Resolución N° 1253, 9 de diciembre de 1977. Archivo
de Rectorado, UNaM.

535- Resolución N° 1128, 30 de septiembre de 1976. Archivo de Rectorado,
UNaM.

536- Resolución N° 1123, 30 de septiembre de 1976. Archivo de Rectorado,
UNaM.

537- Aprobada por Resolución N° 690, 21 de julio de 1976. Archivo de Rectorado,
UNaM.

538- Resolución N° 106, 15 de marzo de 1977. Archivo de Rectorado, UNaM.

539- En el caso de la *Facultad de Ciencias Sociales*, el dictado del curso abarcó dos
asignaturas comunes a las distintas carreras: *Historia* (a cargo del Dr. Leopoldo Bartolome)
y *Nociones de Filosofía y Lógica* (a cargo del Prof. Miguel Rufino); además de otras
asignaturas específicas e introductorias a la *Investigación Socio-económica* (a cargo del

“Después comenzaron también, no recuerdo bien la fecha, con los exámenes de ingreso; que además sirvió para que cada vez menos estudiantes ingresaran a la Facultad; había primero un curso de ayuda, con algunas materias y después un día se tomaba el examen para el ingreso, se elaboraba un orden de mérito y ahí estaban quiénes ingresaban y quiénes no. Imaginate cómo caía eso, tanto en lo social como en la Facultad. Era un mundo de rumores y comentarios, quién entra, quién no; por supuesto y como siempre sucede, habían ciertos acomodados. Hoy sabemos que con todo eso se buscaba y promovía una Universidad para unos pocos privilegiados, claro” (Testimonio N° 8).

“En la primera, etapa no había mayores inconvenientes y problemas para empezar a estudiar algo en la Facultad, los estudiantes elegían una carrera, se inscribían no más y todos insistíamos mucho que estudien. Después, no recuerdo bien el año, pero ya se comenzó con mayores vueltas, tenían que hacer un curso de ingreso, aprobar un examen y hasta se llegó en un momento a cobrar una cuota, con una especie de bono que había que pagar en el banco, recuerdo” (Testimonio N° 4).

Asimismo, el 24 de mayo de 1977 se decidió crear en el ámbito de la Secretaría General Académica, un *Equipo de Actualización y Perfeccionamiento Docente*, dedicado a la planificación y supervisión de los “cursos, seminarios, congresos, etc.”, realizados en el ámbito de las unidades académicas dependientes de la UNaM y a fin de “evitar la dispersión y duplicación innecesaria de actividades”. Para su conformación, en una instancia inicial,

Lic. Fernando Lockett), *Turismo* (a cargo del Lic. Víctor Torres), *Cooperativismo* (a cargo del Lic. Elías Baracat) y *Enfermería* (a cargo de la Prof. Carlota Alfuliere). En tanto en el *Instituto Superior del Profesorado*, el curso de apoyo, comprendió a las siguientes asignaturas: *Introducción a la Bibliotecología* (a cargo de la Prof. Dora Suarez de Belloni), *Lectura e Interpretación de Textos* (a cargo de la Prof. Ana María Camblong), *Matemática* (a cargo del Arq. Carlos Morales), *Historia* (a cargo del Prof. Justo Brouchoud), *Psicología* (a cargo del Psic. Luis Nelli), *Nociones de Filosofía y Lógica* (a cargo del Prof. Carlos Bustamante), *Química* (a cargo del Prof. Mario Beltrami), *Biología* (a cargo de la Prof. Alicia López) y *Física* (a cargo del Prof. Leandro Crespo). Resolución N° 047, 1 de Febrero de 1977. Archivo de Rectorado, UNaM.

En nuestra revisión y análisis documental hemos podido corroborar que estos “cursos de ingreso”, así como las “pruebas de evaluación”, bajo diferentes formatos, requisitos y condiciones, se realizaron en la UNaM durante todo el periodo y llegaron incluso, hasta el ciclo lectivo de 1984. Resolución N° 0064, 30 de enero de 1984. Archivo de Rectorado, UNaM.

fueron afectados los docentes Clotilde Nicolini, Silvia Ferrari del ISP y Rubén Ferroni, por la FCS.⁵⁴⁰ Entre las primeras iniciativas organizadas por este equipo caben destacarse el “Curso de Historia de Misiones”, destinado a los estudiantes del ISP, dictado por el escribano Aníbal Cambas,⁵⁴¹ como así también el “Curso de Actualización Pedagógico-Didáctica” para maestros de nivel primario, que fue auspiciado y desarrollado en la sede del mismo instituto, con el objetivo de “proporcionar instrumentos pedagógicos-didácticos que sirvan de apoyo para la mejor transferencias de los conocimientos en el proceso de enseñanza-aprendizaje”.⁵⁴²

Con motivo de la conmemoración de la Declaración de la Independencia Nacional, el 8 de julio de 1977 las autoridades a cargo del Rectorado de la UNaM y de las distintas unidades académicas, decidieron realizar un acto académico alusivo en la sede del salón de actos de la Facultad de Ingeniería Química y determinaron que debían asistir “obligatoriamente”, docentes, no-docentes y estudiantes, ya que se consideraba que la ocasión resultaba propicia para “exaltar sentimiento patrio y la soberanía nacional y consustanciar a la comunidad universitaria con el proceso de reorganización que se viene desarrollando en el país”.⁵⁴³ Un similar evento se reiteraría al año siguiente, con motivo de recordarse el bicentenario del nacimiento del “Padre de la Patria y Libertador de América, General Don José de San Martín”, por considerar que “tan benemérita y trascendental fecha (...) constituye un motivo especial que nos toca muy profundamente en el espíritu de todos los que habitamos esta provincia, enclavada en la región que lo viera nacer en aquella aldea misionera -al decir de Bartolomé Mitre: ‘a la sombra de las palmeras indígenas’...”.⁵⁴⁴

Más tarde, el propio Ministerio de Cultura y Educación de la Nación estableció que cada Universidad debía organizar y desarrollar “cursos de apoyo”, como así también “lo atinente a los exámenes que debían rendir los aspirantes que desean ingresar” a las distintas carreras universitarias, a partir del año 1978.⁵⁴⁵ En el caso de la FCS y el ISP, la misma conformación de docentes

540- Resolución Nº 385, 24 de mayo de 1977. Archivo de Rectorado, UNaM.

541- Resolución Nº 528, 23 de junio de 1977. Archivo de Rectorado, UNaM.

542- Resolución Nº 533, 23 de junio de 1977. Archivo de Rectorado, UNaM.

543- Simultáneamente, se dispuso también de eventos similares, en la sede de Oberá y Eldorado. Resolución Nº 599, 7 de julio de 1977. Archivo de Rectorado, UNaM.

544- Resolución Nº 107, 24 de febrero de 1978. Archivo de Rectorado, UNaM.

545- Resolución Nº 270/77. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.

responsables se mantuvo para el curso correspondiente al ciclo lectivo de 1978;⁵⁴⁶ la iniciativa se mantendría durante los siguientes años hasta prácticamente la finalización del periodo, cuando volvió a promoverse el ingreso irrestricto.⁵⁴⁷

En consonancia con la disposición nacional, en 1978, ya bajo la gestión del Rector Carlos Roko, se aprobó una “*Reglamentación para los Exámenes de Ingreso a la UNaM*”, que entró en vigencia a ese mismo año.⁵⁴⁸ Además de establecerse un conjunto de pautas generales acerca de la modalidad y requisitos de inscripción a la instancia de exámenes, la normativa detallaba un complejo procedimiento que incluía tanto la selección y determinación de las temáticas de evaluación, como la propia elaboración, recepción y corrección de los exámenes, hasta la publicación de los resultados y establecimiento de un “orden de méritos”, cuyos resultados o puntajes eran “inapelables”. Paradójicamente ante “*la necesidad de coordinar las acciones destinadas a promover y difundir las carreras... y de organizar y procurar los cursos de apoyo a los alumnos del último año de los establecimientos secundarios de la provincia que aspiran a ingresar en las distintas unidades académicas...*”,⁵⁴⁹ se decidió crear un “*Equipo de Promoción y Apoyo de la Universidad Nacional de Misiones*”, dependiente de la Secretaría General Académica.⁵⁵⁰ Entre sus principales objetivos, en el plan de

546- Resolución Nº 047, 1 de febrero de 1978. Archivo de Rectorado, UNaM.

547- Para el ciclo lectivo de 1979, se designó al Decano Nicoletti como “*coordinador responsable del Sistema de Ingreso 1979 de la Universidad Nacional de Misiones*” y a un grupo de docentes encargados del dictado de las asignaturas comprendidas en el denominado “Curso de Apoyo al ingresante”, propuestos por cada una de las unidades académicas. En el caso de la *Facultad de Ciencias Sociales*, el curso abarcaba las siguientes asignaturas: *Filosofía* (a cargo del Prof. Miguel Rufino), *Historia* (a cargo de la Lic. Ana María Gorosito), *Introducción al Cooperativismo* (a cargo de la Lic. Nely Amer), *Introducción al Turismo* (a cargo del Lic. Víctor Torres y la Prof. Marina Niding), *Introducción a la Enfermería* (a cargo de la Prof. Carlota Alfuliere). En tanto en el *Instituto Superior del Profesorado*, el curso abarcó las asignaturas: *Matemática* (a cargo del Arq. Carlos Morales y el Prof. Elías Benmaor), *Física* (a cargo de la Prof. Marta Sarasola), *Química* (a cargo del Prof. Mario Beltrami), *Historia* (a cargo de los Profs. Justo Brouchoud, Italo Formichelle y Yolanda Urquiza), *Introducción a la Psicología* (a cargo del Psic. Juan José Lafata), *Bibliotecología* (a cargo de la Prof. Norma Zapelli) y *Filosofía* (a cargo del Prof. Felipe López). Resolución Nº 091, 23 de febrero de 1979. Archivo de Rectorado, UNaM.

548- Resolución Nº 103, 21 de febrero de 1978, Archivo de Rectorado, UNaM.

549- Resolución Nº 386, 24 de mayo de 1977. Archivo de Rectorado, UNaM.

550- Inicialmente, el Equipo estuvo integrado por las Profesoras: María Teresa Mancini, del ISP, y Silvia Caronia de Joulia, de la FIQ. Se sumaría, luego, Edith Fandos de Zamudio (hasta el 10 de marzo de 1978). Al año siguiente se sumaría, además, la Prof. Yolanda Urquiza, del ISP. Resolución Nº 386, 24 de mayo de 1977; Resolución

trabajo diseñado, se mencionan la realización de “acciones necesarias destinadas a promover y difundir las carreras que se dictan en la Universidad de Misiones, a fin de lograr una mayor articulación en las distintas Unidades Académicas a partir del ciclo lectivo 1979”; como también, “proyectar la imagen de la Universidad al medio en que está inserta; la trascendencia de su misión y la infraestructura material y profesional con que cuenta para cumplir con sus objetivos”.⁵⁵¹

Tiempo después, el propio Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, aprobaría oficialmente un “sistema de selección-admisión de los estudiantes” para las Universidades Nacionales de todo el país, que entraría en vigencia a partir de 1980 y que incluía una serie de consideraciones generales, las asignaturas obligatorias que debían incluirse como mínimas para cada una de las carreras y también los programas de estudio, a desarrollarse en cada caso.⁵⁵² A su vez mediante una normativa específica se reglamentaron asimismo en el ámbito de la UNaM, una serie de medidas para el ingreso de los estudiantes, que pautaban tanto los denominados cursos introductorios, como las pruebas de evaluación obligatorias, los requisitos de inscripción, el régimen de calificaciones, el “orden de mérito” de ingresantes que debía confeccionarse para cada carrera, entre otros aspectos.⁵⁵³

Más allá de las formas concretas que adquirieron en la práctica estos cursos de apoyo y exámenes de ingreso y de las improntas propias que posiblemente le hayan otorgado cada uno de los docentes que participaban de estas iniciativas, lo cierto es que en términos de políticas educativas ideadas por el régimen, con este conjunto normativo y serie de procedimientos que se consideraban y pretendían “aséptico”, en realidad, se contribuía a promover un conjunto de “prácticas de selección”, mediante las cuales el propio régimen, se reservaba el derecho de regular y determinar quiénes, por sus “méritos propios”, estaban en condiciones de ingresar a la FCS y al ISP -y por extensión a la UNaM-, y quié-

Nº 123, 3 de marzo de 1978 y Resolución Nº 139, 10 de marzo de 1978. Archivo de Rectorado, UNaM.

551- El plan de trabajo, menciona también las funciones asignadas y una serie de actividades a realizar por este Equipo. Resolución Nº 123, 3 de marzo de 1978. Archivo de Rectorado, UNaM.

552- Resolución Nº 1133, 2 de julio de 1979. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.

553- Resolución Nº 938, 2 de octubre de 1979. Archivo de Rectorado, UNaM.

nes por no reunir las “condiciones esperables”, debían desistir de su pretensión o en todo caso, esperar una nueva oportunidad en el ciclo lectivo siguiente; más aún por tratarse de una región del país signada por desigualdades e inequidades estructurales, que incluían lógicamente las posibilidades y oportunidades de acceso a la educación superior universitaria.

Esta estrategia política y académica terminaría de constituirse definitivamente, con la fijación de un “*sistema de cupos de ingresantes*”, determinados para el inicio de cada año lectivo, para cada una de las unidades académicas y carreras específicas⁵⁵⁴ y finalmente, con el “*arancelamiento de los estudios universitarios*”, dispuesto por las autoridades educativas nacionales desde 1981.⁵⁵⁵

En síntesis, los denominados exámenes de ingreso, los cursos de apoyo, el sistema de cupos de ingresantes y el posterior arancelamiento, así como las reglamentaciones que pautaron y regularon cada una de estas acciones específicas, constituyeron en definitiva, un conjunto de prácticas y un dispositivo que en muchos casos, favorecía y promovía a la “selección de los estudiantes”. Así contrariamente a una política de ingreso y a una concepción de la educación superior como un derecho social y ciudadano, se patrocinaba una especie de “darwinismo” político, social y académico (Bourdieu, 1999), constituido como dispositivo de control, que terminaba controlando, definiendo y evaluando, quiénes eran los “reales y buenos merecedores” de ingresar a la FCS, al ISP y a la Universidad y quiénes, definitivamente “no lo eran” o en su defecto, “debían mejorar sus condiciones y/o rendimiento académico”, lo cual se alejaba sustancialmente de una perspectiva sostenida en el reconocimiento, promoción y garantía de los derechos sociales y ciudadanos.

Dicho en otros términos, es posible reconocer que las políticas educativas de este periodo, como bien lo han señalado otros

554- Resolución Nº 0787, 11 de octubre de 1982; Resolución Nº 0905, 17 de diciembre de 1982; entre otras, probablemente de fechas anteriores y a las cuales no se ha podido acceder. Archivo de Rectorado, UNaM.

555- Recordemos que a partir del ciclo lectivo de 1981, en medio de una profunda restricción presupuestaria de la inversión en el sector educativo, se puso en vigencia el “sistema de arancelamiento” en las Universidades nacionales, profundizando aún más el achicamiento del sistema (Rodríguez, L. 2009). En el caso de la UNaM, específicamente, accedimos a comprobantes de pagos efectuados por estudiantes en entidades bancarias locales, durante el año 1981 y 1982, en concepto de “arancel universitario”, según Decreto Nº 279/81.

trabajos precedentes, sirvieron para reordenar el sistema educativo y la propia educación superior universitaria, conforme a “criterios excluyentes, meritocráticos y elitistas, a fin de lograr un mayor isomorfismo entre el sistema educativo y la pirámide de estratificación social. Sus herramientas fueron el fortalecimiento de su diferenciación interna, el restablecimiento de la primacía de la segmentación vertical del sistema sobre el horizontal -que también fue estimulada-, y el armado de distintos circuitos de trayectoria educativa con baja relación entre sí” (Pineau, *Op. cit.*, 86).⁵⁵⁶

Una de las consecuencias directas de este tipo de acciones represivas que irían disciplinando y reorganizando la vida y dinámica institucional, según los propios testimonios, resultó ser la drástica reducción de la matrícula de los estudiantes inscriptos en las distintas carreras de la Universidad y más específicamente, en la FCS y el ISP.

“Un cosa que pasó y que era más que evidente, es que nos quedamos prácticamente sin alumnos, muy pocos estudiantes en cada una de las carreras. Recién varios años después se pudo recuperar eso; hasta que después con la normalización, ya en democracia, comienza digamos lo de la concurrencia masiva a la Facultad” (Testimonio N° 7).

“Y el ambiente de la Facultad... desierto, desierto. Te diré que de esa multitud que éramos como estudiantes de Trabajo Social, habremos quedado con suerte unos diez, no más que eso; muy poquitos y los docentes también. De nuestra carrera se fueron prácticamente todos: se fue Carmen Llares, Isabel Don, Marta Sawaya, Hodko, Alayón y otros. De los trabajadores sociales quedó Nicoletti y Ruth Piaggio; después otros de otras profesiones que por ahí nos dieron algunas materias, como Lockett, Denis, Zamudio y Leopoldo” (Testimonio N° 8).

556- Conviene precisar que la *segmentación horizontal*, refiere a la existencia de diversas formas institucionales, curriculares y organizacionales dentro de un mismo nivel educativo; en tanto la *segmentación vertical*, al fortalecimiento de los circuitos diferenciados transversales, de forma tal que cada institución educativa se articula en forma casi exclusiva con un único tipo de instituciones similares del nivel previo o posterior. En sus dos formas, la segmentación favorece la creación de circuitos educativos diferenciados socialmente (Pineau, *Op. cit.*).

“Vienen épocas muy difíciles de trabajar; después del 76, no se cerró la carrera de Trabajo Social, pero sí se diezmaron casi todos los estudiantes; yo llegué a tener cuatro alumnos en un primer año, creo allá por el 79... terrible eso, nadie se animaba a estudiar, claro que había mucho miedo generado” (Testimonio N° 14).

“Las carreras no eran para nada masivas, durante todo el proceso eran muy pocos estudiantes por carreras; para colmo estaba vigente el examen de ingreso y todo, no cualquiera ingresaba directamente, como puede ser ahora” (Testimonio N° 22).

“Recuerdo que en esa época también, la educación universitaria quedó prácticamente arancelada; se nos daba una chequera, que teníamos que ir a pagar mensualmente al banco, ya no era gratuita la enseñanza... Por eso también éramos muy pocos los estudiantes, inscriptos en cada una de las carreras” (Testimonio N° 15).

“Yo me incorporo a la Facultad, justo en el año 76, unos días antes del Golpe. Como alumno de antropología, habremos sido más o menos unos 13 o 14, una cosa así... empezamos en marzo y a los poco días sobrevino el golpe; de todo modos continuamos con la carrera, de todos lo que esos que éramos inicialmente, para final de año quedamos sólo dos... Con el Golpe, se produce una diáspora de estudiantes y docentes también, se fueron varios, de los cuáles a algunos ni siquiera llegué a conocer... Llegó fines del 76 y la matrícula, como te dije, había mermado significativamente...” (Testimonio N° 24).

Los datos del primer censo de estudiantes de la UNaM, realizado en el año 1974, dan cuenta que la matrícula total por entonces, era de 1.004 estudiantes, distribuidos en cinco unidades académicas.⁵⁵⁷ Según estos datos la mayor concentración de estudiantes se daba en el ISP con un 37% de la matrícula total,⁵⁵⁸

557- Boleda, Mario y Fracalossi, Antonio (1976): *“Primer Censo de Alumnos de la Universidad Nacional de Misiones, Año 1974”*, Volumen I y II. En archivo Histórico del Instituto de Investigaciones Geohistóricas, Conicet, Resistencia- Chaco.

558- Comprendidas en ocho carreras, profesorado en: *Castellano y Literatura, Ciencias Económicas, Ciencias Naturales, Educación Diferenciada, Filosofía y Ciencias*

seguida por la FIQ (28%) y la FCS (19%),⁵⁵⁹ que comprendía hasta entonces las Tecnicaturas en Investigación Socio Económica, Promoción Social y la Licenciatura en Trabajo Social. Resulta relevante considerar que por entonces, más del 67 % de los estudiantes de la mencionada Facultad, pertenecían a la carrera de Trabajo Social.

Esta matrícula total de estudiantes de la UNaM, se incrementaría en más de un 80% en el lapso de un año, llegando a 1.836 estudiantes en 1975. A comienzos del año siguiente, la matrícula total de estudiantes de la Universidad continuaría en ascenso (2.158 estudiantes), aunque este crecimiento alcanzaría valores menos significativos respecto al año anterior. Sin embargo, a partir del Golpe y la dictadura instaurada en el ámbito de la UNaM, los datos permiten reconocer un quiebre disruptivo en el número de estudiantes matriculados, ya que en 1977 se inscribieron solamente la mitad de los estudiantes (1.187 estudiantes).⁵⁶⁰ Si bien el análisis general de los porcentajes de matriculación de estudiantes en las distintas Universidades del país, refleja una disminución significativa durante el año 1977, en la UNaM alcanzó una reducción cercana a un 50 %, sólo equiparable a otras Universidades nacionales como La Plata, Litoral, entre otras.⁵⁶¹ Esta pérdida voraz del número de estudiantes universitarios, más allá de leves incrementos registrados en los años subsiguientes, no lograría recuperarse en su magnitud hasta el retorno a la democracia.⁵⁶²

Complementariamente a este tipo de medidas selectivas de los estudiantes, en el marco del Acto de Colación Académica correspondiente a las promociones 1976 y 1977, el entonces Rector Carlos Roko, consideró conveniente “*distinguir a aquellos egresados que han demostrado a lo largo de sus carrera contracción al es-*

de la Educación, Francés, Historia y Matemáticas.

559- Interesante es observar que más del 50 % de esta matrícula de estudiantes, comprendía a los que hoy es la FHycS.

560- *Ibíd.*

561- *Ibíd.*

562- Recién entre los años 1981-1983, cuando el régimen comenzaba a decaer y daba lugar a una apertura y transición democrática, el número de estudiantes matriculados en la UNaM volvería a recuperarse (2.308 y 3.282 estudiantes matriculados, respectivamente); experimentando luego en el año 1984, un incremento verdaderamente significativo que se correspondía con el proceso de ampliación y masificación del acceso a la educación superior universitaria, que desde entonces se ponía en marcha (4.048 estudiantes). En Pérez Lindo, *Op. cit.*: 173. También en Sistema SIU- Araucano, Área Estadísticas, SGA, Rectorado, UNaM.

tudio y aptitudes sobresalientes en las respectivas especialidades”,⁵⁶³ otorgando un “diploma de honor” a aquellos egresados de carreras de cinco o más años de duración, que reunían los siguientes requisitos: “promedio distinguido, no haber sido aplazado durante la carrera, haber completado la misma en término y no haber sido objeto de sanciones disciplinarias”,⁵⁶⁴ y una “mención especial” para aquellos egresados de carreras de cuatro o menos años de duración que reunían iguales condiciones preestablecidas.

“Al poco tiempo, los pocos estudiantes que quedamos en cada una de las carreras entendimos, un poco obligados por las circunstancias y en un clima muy feo, de mucho temor, que si querías permanecer y reciberte, tenías que dedicarte a estudiar y aprobar las materias, nada más; nada de política, eso estaba en el ambiente” (Testimonio N° 8).

“Se comenzó a instalar la idea de que ser buen estudiante universitario, no se metía en política; que hacía caso y no se metía y se dedicaba a estudiar únicamente -el famoso no te metas de los argentinos-; es decir, ante una situación más o menos conflictiva, la consigna era: ¡yo argentino!; al punto de haber instalado a escala prácticamente planetaria, que el argentino no solamente era un tipo neutral, sino que era cobardemente neutral; que era un individuo, digamos, que carecía de sensibilidad social. Esa idea se instala en el imaginario colectivo” (Testimonio N° 5).

“Yo tenía barba, era un poco el estilo de la época, y con el Golpe me la hicieron sacar; vino la secretaria de alumnado y me dice... usted a partir de mañana no puede ingresar a esta institución si no viene, como figura en su documento; bueno no me quedó otro remedio me tuve que sacar la barba que tenía...” (Testimonio N° 24).

Así la “meritocracia y notoriedad académica” eran reconocidas, premiadas y promovidas, como únicos criterios válidos en el desarrollo de las trayectorias académicas de los estudiantes, en detrimento de otros principios, como el compromiso y la mili-

563- Resolución N° 598, 14 de junio de 1978. Archivo de Rectorado, UNaM. Destacado nuestro.

564- *Ibíd.*

tancia social y política, característicos y de gran presencia durante los años anteriores al Golpe.

De manera complementaria a estas medidas “disciplinarias o correctivas”, se instaló también un riguroso y sistemático “*circuito de control, seguimiento y vigilancia*” que operaba sobre estudiantes, docentes y no-docentes, regulando tanto su ingreso como la permanencia en el ámbito de la Facultad y la Universidad y que se materializó mediante: “*acciones sistemáticas vigilancia y seguimiento*”, por parte de agentes de los servicios de inteligencia que actuaban en el ámbito local, en la propia Facultad, las clases y los espacios públicos y eventos; la elaboración y puesta de vigencia de un “*Registro del personal docente y no-docente de la Universidad*”, con el fin de dar cuenta de las trayectorias personales y profesionales. Finalmente, una “*red de intercambio de información sobre antecedentes ideológicos, entre el Rectorado de la UNaM y el Área Militar de Defensa 2. 32*”, que según los registros documentales disponibles, habría funcionado por lo menos hasta 1979; además de otras concreciones y acciones que ayudaban a materializar cotidianamente este circuito específico.

Respecto a las “*acciones sistemáticas de vigilancia y seguimiento*”, específicamente, es preciso señalar que si bien éstas no resultaban novedosas en el ámbito de la propia Facultad y el ISP, ya que desde mucho tiempo antes y de modo incipiente, venían desarrollándose bajo distintas modalidades y con cierta regularidad; sin embargo a partir del Golpe, según los testimonios, se intensificaron significativamente e hicieron extensivas, tanto al propio ámbito de la Facultad y las clases, como al conjunto social.

“Agentes de los servicios, le decíamos nosotros, siempre hubieron en la Facultad, metidos de manera supuestamente encubierta -en seguida se los reconoce, tratan de hacerse pasar por estudiantes, pero ni ellos se creen-, antes de la época militar y durante ese tiempo, ni hablar... eso creo sigue hasta ahora, incluso” (Testimonio N° 7).

“Siempre teníamos -hasta ahora lo recuerdo, ya que nosotros le decíamos ‘nuestra sombra negra’-, un hombre que hasta hace poco incluso sabía que trabajaba en la aduana acá -no sé si continúa-, que era un informante, dónde nosotros íbamos él estaba; ni siquiera estudiaba en la carrera, ni siquiera nunca nos

habló, pero seguía nuestros movimientos... siempre lo veíamos siguiendo y vigilando literalmente nuestros pasos; donde nosotros estábamos como grupo él estaba. Y en la Facultad también habían este tipo de servicios, esos que antes entraban y se infiltraban en las asambleas, ahora eran alumnos en las distintas carreras; es decir prácticamente oficializaron su presencia y rol en la Facultad; eran estudiantes, trabajaban de informantes, con más razón, todo el mundo se cuidaba mucho” (Testimonio N° 8).

“Los alumnos que teníamos muchos de ellos eran gente de los servicios, directamente, que no lo ocultaban. Venían y decían: ‘profesor, conseguí unos libros muy buenos para su materia, anoche hicimos un allanamiento, tiene que ver’, así directamente. Y uno nos dijo un día que estaba medio borracho en una fiestita...: ‘chicos, ¿saben una cosa? Yo soy un asesino’, y nos empezó a contar unas cosas espantosas. Yo pensaba, yo no debería estar escuchando, porque él se va a acordar que yo sé esto, pero en una jerga así decía: ‘a Fulano le dimos pincelada de 220 y yo después lo reventé de un itacazo’, así te decía. Eran cosas... vivir en esa época fue tremendo, tremendo, tremendo” (Testimonio N° 20).

“Bueno, el servicio de informaciones, te diría estaba mimetizado en la misma planta, docente y no-docente; había un portero o bedel no sé, un señor ya de edad... que estaba siempre haciendo de oreja de todo... sobre todo en carreras como trabajo social, pero eran milicos que estaban infiltrados en el grupo de estudiantes; con el tiempo los fuimos conociendo y ya sabíamos quiénes eran y bueno si venían, estaba todo bien, lo admitíamos, pero con todos los recaudos pertinentes, te cuidabas de no hablar nada que pueda comprometerte” (Testimonio N° 24).

Estas acciones de vigilancia y seguimiento ejercidas por el poder dictatorial, se vieron ampliadas y reforzadas, más aún, a partir de la autorización oficial del Rector Carlos Roko, incluso años más tarde, que permitió el ingreso de los agentes de la Gendarmería Nacional en calidad de “estudiantes”, en las distintas carreras dictadas en las unidades académicas de la Universidad,

eximiéndolos de las pruebas de admisión establecidas, para cada caso.⁵⁶⁵

Con el propósito de lograr y garantizar *“un mejor control de movimiento y registro”* del personal docente y no-docente de la Universidad, a través de otra normativa particular y con la firma del interventor-militar Ragalli y el Secretario General Administrativo, Ratier, se ordenó a las distintas unidades académicas, *“el envío de los legajos personales y de toda información referida a las trayectorias personales y profesionales”*, a la Dirección de Personal, que debía proceder a su *“ordenamiento y clasificación”*.⁵⁶⁶ También, y en consonancia con esta iniciativa, la Secretaría General Académica, a cargo de Benigno Olmos, bajo el objetivo de *“conocer el espectro profesional de nivel universitario del medio en que la Universidad de Misiones actúa”*, considerando, además, que un registro *“puede suministrar un acervo de datos importantes para la planificación académica de la UNaM, en particular, a lo que refiere a la docencia y a la investigación”* y que ello *“permitirá una mejor planificación o implementación de nuevas carreras, planes de estudio o materias a implementarse en el ámbito de esta Universidad”*, propuso crear un *“Registro de Profesionales y Profesores Universitarios residentes en las Provincias de Misiones, Corrientes, Chaco y Corrientes”*.⁵⁶⁷ Se facultaba al propio funcionario a realizar todo lo atinente a concretar esta iniciativa y se determinaba el llamado a una convocatoria pública de inscripción, por el término de quince días hábiles, a publicitarse en la prensa escrita de las provincias mencionadas.⁵⁶⁸

Ambas iniciativas, en realidad, además de constituirse en parte del *“circuito de control y selección”* promovido e instalado, pueden ser comprendidas como parte de las respuestas locales a las directivas emanadas desde el poder central, para el gobierno y gestión universitaria; específicamente a través de la Resolución N° 152/76 de la Subsecretaría de Asuntos Universitarios, se les solicitaba a los Rectores de las Universidades nacionales, que remitieran en el plazo de treinta días, la nómina completa de las personas que integraban los órganos de gobierno y de todo el personal, con indicación de su documento personal de iden-

565- Resolución N° 297, 17 de abril de 1978, Archivo de Rectorado, UNaM.

566- Resolución N° 403, 9 de junio de 1976, Archivo de Rectorado, UNaM.

567- Resolución N° 214, 27 de abril de 1976, Archivo de Rectorado, UNaM.

568- *Ibíd.* Art.4º.

tividad, títulos, cargos, antecedentes y dedicación (Rodríguez, L. *Op. cit.*). Así la necesidad y el interés por “identificar”, “listar”, “clasificar” y “seleccionar” a docentes, no-docentes y estudiantes universitarios, comenzaba a convertirse en una prioridad y en un mecanismo de control que sería instalado por el régimen y reeditado sucesivamente, bajo distintas gestiones y diferentes formatos, a lo largo de todo el periodo.

Por otra parte, documentación específica relevada durante el trabajo de campo, permite probar la existencia de una “*red de intercambio de información sobre antecedentes ideológicos, entre el Rectorado de la UNaM y el Área Militar de Defensa 2.32*”, que según los registros disponibles, habría funcionado con regularidad, al menos hasta 1979, abarcando distintas gestiones y Rectores (Bruno, Roko, Nicoletti y Roko). Más concretamente, una carpeta con el título “*Notas enviadas y recibidas, Jefe de Área*”, identificada como de carácter “*Reservado*”,⁵⁶⁹ contiene cuantiosas solicitudes, con extensos listados de docentes, no-docentes y estudiantes de las distintas unidades académicas de la UNaM, firmadas por los Rectores de turno (Bruno, Roko, Nicoletti y Roko, nuevamente) dirigidas al responsable máximo del Área Militar 2.32, Crnel. Carlos Caggiano Tedesco, requiriendo información específica sobre sus antecedentes ideológicos. Así como también las comunicaciones o respuestas emitidas, caratuladas en determinados casos como “*estrictamente secreto y confidencial*”, para cada caso, ya sea informando que “*los antecedentes reunidos, no afectan al causante para continuar en el cargo (o su incorporación)*” o bien que “*resulta poco conveniente continuar en su cargo (o su incorporación)*”; llegando incluso en determinados casos a precisar que “*por sus numerosos antecedentes de izquierda, no se recomienda su designación para ocupar cargos dentro de esa casa de altos estudios*”. En tal sentido, es posible inferir que existía una sección o área específica dentro de la mencionada área militar, dedicada exclusivamente a esta “tarea” de revisión, estudio o análisis de los antecedentes ideológicos requeridos, en cada caso.

En los últimos años y más precisamente a partir de la decisión de desclasificar y publicar las nóminas de los integrantes del denominado Batallón de Inteligencia 601 (uno de los principales

569- El original de esa Carpeta, de aproximadamente unas 100 páginas, se encuentra actualmente en el Archivo de la Subsecretaría de Derechos Humanos de la Provincia.

organismos dedicados a la sistematización, análisis y producción información considerada como estratégica por esta dictadura cívico-militar),⁵⁷⁰ se pudo saber que entre el personal que integró la “Sección de Inteligencia 124, Posadas”, durante esos años, además de varios “agentes de seguridad”, “agentes de reunión”⁵⁷¹ y demás personal auxiliar, figuran dos “asesores universitarios” (Digno Rodríguez y José Villareal).⁵⁷² No es posible saber certeramente aún, en qué consistían en la práctica estas funciones de “asesoramiento” cumplidas por estos agentes, pero es de suponer que se vinculaban a cuestiones eminentemente político-ideológicas asociadas a la vida y dinámica universitaria. La decisión política de desclasificar estas nóminas, ha sido una acción clave que permitió comenzar a desanudar la trama de complicidades civiles, que también integraron y operaron favorablemente en función de los intereses de este régimen autoritario. A partir de ello, en la provincia de Misiones se hicieron públicos y recibieron críticas y repudios de distintos sectores sociales, ciertos profesionales-civiles que habrían integrado esta “sección de inteligencia local” y que aún en democracia gozaban del beneficio del ocultamiento, el silencio y la impunidad, llegando a incluso a ocupar importantes cargos en la función pública. Queda aún pendiente el reconocimiento e identificación de varios integrantes más que, según esta información documental, formaban parte de estas “tareas específicas” y que al parecer no se circunscribían al ámbito local, sino que se hacían extensivas a buena parte de las localidades del interior de la provincia.

Además de la existencia de esta red de intercambio de información sobre antecedentes ideológicos, encontramos también el pedido de informes específicos por parte de sectores de las fuerzas militares a las autoridades de la Universidad. A título ilustrativo mencionamos la nota enviada por el Crnel. Carlos Caggiano Tedesco (jefe del Área Militar 2.32), con fecha 12 de Diciembre de 1977, al entonces Rector Omar Bruno, en la cual le solicitaba “informar” sobre: “1.-*Movimiento Estudiantil Universitario: fecha*

570- Varios trabajos se han ocupado específicamente de su tratamiento y análisis, D’Andrea Mohr (1999); Seoane (2011); entre otros.

571- Denominación genérica con la cual se designaba a quienes reunían información para “facilitar” las posteriores tareas de las Fuerzas Armadas.

572- Ministerio de Defensa de la Nación y Archivo Nacional de la Memoria; publicado por la Revista *Veintitrés* (2010): “*La Lista del Batallón 601*”, Buenos Aires, Tercera Parte. Disponible en versión digital: www.desaparecidos.org/arg/tort/listas/601a.pdf

y año de su creación. 2.-Qué carácter tenía: estudiantil, político, ideológico?.3.-Club de la Facultad de Ingeniería Química de Posadas: fecha en que funcionó y cuáles fueron sus integrantes.4.-Qué carácter tenía: estudiantil, político, ideológico”.⁵⁷³ Asimismo este mismo efectivo militar, meses más tarde -más concretamente, el 18 de Julio de 1978- solicitaba ahora al Rector Carlos Roko, que designara “al Señor Director General de Ceremonial y Prensa, D. José Félix Vignoles como medio de enlace entre esa casa de estudios y esta Jefatura de Área, para plasmar actividades inherentes a comunicación social [...], se considera que esta relación así establecida, permitirá en el futuro intercambiar todo tipo de interesantes motivaciones de carácter científico cultural para ambos”;⁵⁷⁴ lamentablemente no hemos obtenido evidencias de la respuesta emitida a dicha solicitud, como tampoco de las reales intenciones y alcances de este tipo de iniciativas, sin embargo el valor probatorio de las relaciones e intercambios que se produjeron, resulta notorio y evidente.

Las prácticas de “censura, autocensura y silenciamiento” también formaron parte de las políticas instrumentadas y promovidas desde el gobierno educativo central y por las propias intervenciones-militares y civiles, en un clima de miedo y terror imperante y que como sabemos, no se limitaron exclusivamente a la UNaM y sus diferentes unidades académicas, sino que también se hicieron extensivas al ámbito local, provincial y nacional.⁵⁷⁵ Inmediatamente al Golpe, se desplegaron en el ámbito provincial, un conjunto de acciones de estricto control, vigilancia, prohibición,

573- Carpeta: “Notas enviadas y recibidas, Jefe de Área”, Pág. 88. Archivo de la Subsecretaría de Derechos Humanos de la Provincia.

574- Carpeta: “Notas enviadas y recibidas, Jefe de Área”, Pág. 51. Archivo de la Subsecretaría de Derechos Humanos de la Provincia. En el Archivo de Rectorado, existen normativas específicas, que además autorizan a este no-docente, entre los años 1981-1983, a desempeñarse en condición de “adscrición”, en la gobernación de la provincia.

575- Basta recordar que en 1976 se creó en el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación el Área de Recurso Humanos y, posteriormente, la Asesoría de Comunicación Social, nombres de cobertura dados a estos organismos, que a decir verdad, se encargaron del control, censura y represión del personal y del material utilizado en las escuelas; así también la denominada “Operación Claridad”, que consistió en un accionar de espionaje e investigación de funcionarios y personalidades vinculadas al ámbito cultural y educativo. Para una mayor profundización de estos aspectos puede consultarse el trabajo de Pineau (*Op. cit.*: 54-65) y Gociol- Invernizzi (2002).

secuestro y destrucción de cuantioso material bibliográfico⁵⁷⁶ y de divulgación masiva,⁵⁷⁷ considerados por los perpetradores como “perniciosos, tendenciosos”, “ajenos a la moral y las buenas costumbres” y que por consecuencia, “afectaban la seguridad, la moral y la salud cívica de la población”. Concomitantemente con estas prácticas de control y censura ideológica, se promovieron acciones de difusión de otros textos ponderados como “convenientes” y “recomendables” por el régimen, en tanto postulaban principios ideológicos y políticos afines a sus propios intereses; concretamente, mediante nuestro relevamiento documental pudimos comprobar que en la provincia de Misiones, a partir de la determinación de su uso obligatorio en el sistema educativo, se difundieron y distribuyeron oficialmente una serie de textos específicos.⁵⁷⁸ Con lo cual queda al descubierto, claramente, las

576- Relevamos cuantiosos listados de textos prohibidos oficialmente en su venta, distribución y circulación en la Provincia, entre los que se destacan: “Opulencia y Miseria en el Siglo XX” de Jan Groot; “Ganarse la Muerte” de Griselda Gambado; “Los peores Enemigos de Nuestros Pueblos” de Jean Boyer; “El Camino del Hombre”, de Julio Urien; “Cinco Dedos” N° 3, Edic. La Flor; “Crónica de la Revolución de Occidente” de María Mociochi; “Tribunal Rusell”, “Sesiones de Estocolmo” y “Sociología de la Explotación” de Pablo Casanova; “Estudio sobre los orígenes del Peronismo” de Juan Portantiero; “El Poder Negro” de Carmichael Stokely; “El Mayo Francés o El Comunismo Utópico” de Alain Touraine; “Lógica Formal y Lógica Dialéctica” de Henri Lefevre; “Las edades moderna y contemporánea” de Juan Bustinza y Gabriel Rivas; “La Educación como práctica de la libertad”, “Pedagogía del Oprimido”, “Acción Cultural para la Liberación”, “Concientización, Teoría y Práctica de Liberación” y “Las Iglesias, la Educación y el Proceso de Liberación Humana en la historia” de Paulo Freire; “La France en Direct” de J. Capelle y Companys; “El Amor sigue siendo Niño” y “Nuestros Muchachos” de Álvaro Yunque; entre otros. Puede consultarse: Orden del Día N°3669/76, Jefatura de Policía de Misiones; “Boletín Informativo, Mes de Junio 1977”, N° 56; Nota N° 103/MG/77 del Subsecretario de Gobierno al jefe de policía; Nota N° 890/80 del Director General de provincias, Ministerio del Interior. Decreto provincial N° 3292/78. Archivo General de la Gobernación, Provincia de Misiones.

577- Revista “La Semana y Usted” N° 59 (Decreto provincial N° 3239/77); revista “Interviú”, ediciones Zeta (Decreto provincial N° 26/78); revista “Anna Bella” N° 23 (Decreto provincial N° 2088/78); revista “L’ Europeo” N° 26. (Parte N° 7854/80 del Director general de provincias, Ministerio del Interior); entre otras.

578- Entre otros: “Subversión en el ámbito educativo: conozcamos a nuestro enemigo” (1977), Ministerio de Cultura y Educación; “Marxismo y Subversión. Ámbito Educacional” (1979), Estado Mayor del Ejército; “El Terrorismo en la Argentina: evolución de la delincuencia terrorista en la Argentina” (1979), Gobierno Nacional; “Teoría del Estado” (1973) de Ernesto Placio; “La Lucha Ideológica: síntesis y crítica de la doctrina marxista-leninista” (1964) de Florencio Arnaudo; “La dimensión teológica del Hombre” (1979) de Lucrecia Rovalletti; “El Orden Natural” (1975) de Carlos Sacheri; “Notas sobre la concepción del mundo y política” (1979) de Francisco Pelerano; “Futuro de la Economía Social de Mercado” (1980) de Wolfran Engels; “Reconsideración de la Economía Clásica” (1980) de Thomas Sawel; “Símbolos y Mitos Políticos” (1980) de Antonio Cas-

intenciones sustractivas y sustitutivas que tenía esta dictadura respecto del campo educativo (Tedesco, *Op. cit.*). Resta aún saber cuánto de estos materiales que expresamente se pautaba difundir, llegaron realmente a las instituciones educativas provinciales, a las propias unidades académicas de la UNaM y cuáles fueron los posibles usos y aplicaciones, así como los resultados que produjeron.

También parte de los testimonios de docentes, no-docentes y estudiantes de la FCS y el ISP, refieren a las prácticas y experiencias censuras, autocensuras y silenciamiento, como aspectos destacados durante el periodo.

“...retomamos las actividades habituales y había sí, mayoritariamente, un grado de azoramiento y lentamente empezaba a verse cómo la propia sociedad iba o se encaminaba hacia un silencio de coerción, cuando empieza incluso a bajar el tono, por lo que puede pesar; digamos la amenaza no estaba explícita pero implícitamente se comenzaba a instalar y lo hacía como autocensura, en la propia sociedad, en las propias cátedras, entre tus propios compañeros de trabajo, eso impregnó todo” (Testimonio N° 11).

“Yo tenía una biblioteca importante, y tuve que empezar a hacer paquetes -tenía libros sobre el Peronismo, documentos... - agarré todo, me fui al puente de Garupá y los tiré al río, esos paquetes de libros; porque no sabía qué hacer, porque si te agarraban con todo eso, supuestamente eran las pruebas incriminatorias...” (Testimonio N° 12).

“El ambiente que se vivía era horrible, te diría un ambiente de mucho miedo. Te decían, tené cuidado si ves alguien distinto en el aula, es porque vienen a escucharte la clase; en ese caso vos seguís dando como si nada, pero cuidado con decir eso, o citar a este autor y cosas así... mucha censura y autocensura había. Nada de esa bibliográfica tan crítica, usada durante esos años anteriores” (Testimonio N° 14).

tagno; entre otros. Puede consultarse en Archivo General de la Gobernación, Provincia de Misiones, Nota N° 616/80, fechada 16 de diciembre, dirigida por el Ministerio del Interior al gobernador de facto, y los correspondientes pases y disposiciones -anexados- a los funcionarios y autoridades, especialmente los vinculados al ámbito educativo provincial, inclusive la propia UNaM.

“Yo diría que empezó fuertemente la censura y la autocensura. Nada de leer cosas que podían resultar peligrosas: marxismo, mala palabra; izquierda mala palabra; liberación, tercer mundo, todo era sospechoso y te podía costar la vida, claro. Los que veníamos de cierta militancia, tuvimos que quemar, enterrar en fin, hacer desaparecer todos esos libros que tanto nos habían enseñado a pensar y a entender la realidad del mundo, el continente y el país” (Testimonio N° 6).

“La bibliografía también cambió todo. Lo más curioso es que nadie decía nada; uno iba viendo que las cosas pasaban, pero nadie quería hablar de lo que estaba pasando. (...) los docentes no decían absolutamente nada, aparte muchos de los más críticos ya no estaban y la única que quedó por último era Mercedes, a ella también -nos enteramos después- la amenazaban mucho; nunca nos contó abiertamente eso” (Testimonio N° 8).

“En esa época había que cuidarse mucho... pero creo que ya uno lo tenía tan incorporado, lo de ‘cuidarse mucho’, que no era un esfuerzo; ya había como una especie de hábitus bourdieano del cuidarse mucho” (Testimonio N° 23).

La producción de esta “cultura del terror” que paulatinamente se instauraba y promovía, era acompañada y alimentada por un “ominoso y pegajoso silencio” (Taussig, 1995: 39), donde “*nadie hablaba*”, “*todos se cuidaban mucho de qué decir y a quién*”, “*todos desconfiaban de todo y de todos*”. Este “silenciamiento”, en realidad, es más y muy distinto, que la creación del silencio. “Pues ahora lo no dicho adquiere sentido y una confusión específica nubla los espacios de la esfera pública, que es donde se desarrolla la acción. [...] El motivo de silenciar y el temor detrás del silenciamiento no es borrar la memoria. Ni de lejos. El motivo es enterrar la memoria profundamente dentro del individuo, para así crear más temor y una incertidumbre en la cual la realidad y lo onírico se entremezclan” (Taussig, *Op. cit.*: 44-45).

Otros testimonios, en cambio, hacen hincapié en que el control y la censura, “*no era tan riguroso*” y otorgaba “*ciertos permisos*”, que “*había que saber ocuparlos astutamente*”.

“Con respecto a la biblioteca, sobre lo cual la intervención militar tenía una mirada de sospecha general; sin embargo, lo gramos que esta conservara, hasta lo que nosotros supimos, su integridad bibliográfica; el uso de las bibliografías fueron desarrollándose, yo diría, con un ‘giro de prudencia’, lo cual no significaran que los docentes no hicieran conocer la bibliografía fundamental de cada una de las materias... ese giro significó que Marx tuviera una siesta un poco larga y que Max Weber apareciera con más fuerza; como también en el caso de los textos de Paulo Freire que dejó de ser una bibliografía político ideológica y pasó a ser más propiamente pedagógica y más bien de consulta. Pero debo reconocer que la directora y el personal de biblioteca, hicieron una administración sabia y cuidadosa de la cuestión...” (Testimonio N° 16).

“Entonces, toda una serie de circunstancias graciosísimas y muchos azares, hizo que más o menos pudiéramos pasar el periodo militar y seguir adelante, inclusive sin modificar el programa ni las lecturas, sin que no solamente no nos cerrara la carrera sino que sin que nos obligara a cambiar las clases o el tono, seguimos dando Marx, Lenin en las clases; incluso a pesar que había espías... qué hacemos con los libros, los tiramos, los quemamos, los escondemos, sobre todo aquellos vinculados al marxismo; nos dijo (refiriéndose al interventor militar) pónganle una franja así arriba que diga: para lectura de los profesores, y dejemos así, no vamos a quemar nada” (Testimonio N° 19).

Prohibición, secuestro, desaparición, quema y otras formas de ocultamiento o destrucción bibliográfica, hacían al circuito de “censura y autocensura”, que el régimen imponía, mediante el miedo, el terror y la violencia sistemática. Precisamente, la autocensura “también es producto del terror, que aparece limitando y que se interioriza profundamente en cada uno. El movimiento de la autocensura no es otro que el desarrollo posterior de algo que, habiendo sido interiorizado, impide evidentemente que pueda ejercerse la libertad, porque el terror obra desde adentro y sigue todavía impidiendo que se manifieste la libertad de pensamiento” (Rozitchner, 2002: 43).

Por nuestra parte, en la recopilación en los archivos del ISP, hallamos un documento particular que contiene una resolución

oficial impartida desde el ámbito nacional, firmada por el Gral. Albano Harguindeguy -entonces Ministro del interior-, en la cual se prohibía a los docentes y estudiantes de los distintos niveles del sistema educativo, el uso de las obras del pedagogo brasileño, Paulo Freire;⁵⁷⁹ por considerar que *“sirven como medio para la penetración de la ideología marxista en los ámbitos educativos; que la metodología utilizada para interpretar a la realidad, al hombre y a la historia es manifiestamente tendenciosa. [...] Que toda su doctrina pedagógica atenta contra los valores fundamentales de nuestra sociedad occidental y cristiana”*.⁵⁸⁰ Se determinaba, asimismo, la exclusión de esta bibliografía de *“todos los programas de las asignaturas que se dictan y de todas las bibliotecas”*. Anexado a esta normativa, se encuentra una nómina de los docentes de esa unidad académica, con sus correspondientes firmas, corroborando en la mayoría de los casos, su *“toma de conocimiento”* de la disposición establecida por la autoridad político-militar.

Observamos también cómo el propio Director del ISP, Herminio C. Santiago, había dispuesto meses atrás y ad-referendum de la Intervención Militar de la UNaM,⁵⁸¹ una modificación del *“Régimen de General de Enseñanza y Promoción para el ISP”*, con el propósito de *“adecuarlo a las exigencias presentes, para el normal desarrollo de las cátedras y cursos que se dictan”*.⁵⁸² En relación al desarrollo de las asignaturas, los programas y las clases, entre otras consideraciones, se estableció que las mismas *“debían ajustarse a los programas elaborados por el profesor titular, quien deberá presentarle en cuatro copias, al jefe del departamento respectivo, el primer día hábil de marzo...”*.⁵⁸³ En cuanto a los programas para cada asignatura, se determinó que debían consignarse *“los objetivos a alcanzar y las técnicas de trabajos prácticos a utilizar... la planificación de las actividades teóricas y prácticas a desarrollar durante el año académico”*.⁵⁸⁴ Asimismo, expresamente se determinó que

579- *“La Educación como práctica de la libertad”*, *“Pedagogía del Oprimido”*, *“Acción Cultural para la Liberación”*, *“Concientización, Teoría y Práctica de Liberación”* y *“Las Iglesias, la Educación y el Proceso de Liberación Humana en la historia”*. Archivo del ISP, UNaM.

580- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Resolución N° (...). Expte. N° 52.887/78, Archivo del ISP, UNaM.

581- Su aprobación y oficialización definitiva se produjo a través de la Resolución N° 656, 18 de julio de 1977, Archivo de Rectorado, UNaM.

582- Disposición N° 067, 5 de agosto de 1976, Archivo de Rectorado, UNaM.

583- *Ibíd.* Art. 17.

584- *Ibíd.* Art. 18-19.

“no podrá iniciarse el dictado de ninguna asignatura cuyo programa no hubiera sido aprobado por el Departamento correspondiente”.⁵⁸⁵ Y se prohibió el uso de apuntes para el dictado de las asignaturas y clases.⁵⁸⁶ Mediante esta y otras modalidades, en nombre de la “adecuación”, “las exigencias presentes” -que hoy sabemos bien de qué se trataban- y el “normal desarrollo de las cátedras”, era vulnerada, una vez más, la “libertad de cátedra”, que resulta ser una de las condiciones indispensables para la autonomía intelectual y académica. El modelo docente propuesto, según se puede entrever, “lo acercaba al de un funcionario que debía cumplir sus actividades en forma aséptica bajo un fuerte control burocrático” (Pineau, *Op. cit.*: 71).

Es claro que la “malla reticular de censura, vigilancia y control que se imponía” (Rodríguez Zoya y Salinas, *Op. cit.*) sobre cada uno de los actores, los procesos y dinámicas institucionales, necesitaba de ciertos inspiradores, ejecutores y guardianes de las políticas que se instauraban y promovían. Resulta evidente también cómo mediante este conjunto de políticas educativas implementadas, de carácter eminentemente represivo,⁵⁸⁷ se pretendía reorganizar y disciplinar la FCS y el ISP y por extensión, en tanto políticas públicas, a la Universidad y a la propia sociedad. La imposición de este “nuevo orden”,⁵⁸⁸ según lo explicitado, no sólo implicó producir obediencia y restaurar jerarquías, sino que se valió de múltiples mediaciones, algunas visibles y otras invisibles o incluso imaginarias, mediante las cuales se procedía a la regulación de la cotidianidad de los estudiantes, docentes y no-docentes, constituyéndose progresiva y sostenidamente, una “cultura del miedo” (O’Donnell, *Op. cit.*). Se iniciaba así una “empresa de

585- *Ibíd.* Art. 23

586- *Ibíd.* Art. 29.

587- Entre otras estrategias represivas, aplicables al conjunto del sistema educativo argentino, pueden mencionarse también: “...la exclusión de contenidos curriculares que no brindaban garantía ideológica, el vaciamiento de los contenidos socialmente significativos y de los modos procesuales de construcción del conocimiento, imprescindible para la participación plena; y la distribución de pautas de socialización individualistas y falsamente meritocráticas” (Cardelli, *Op. cit.*: 14).

588- Marcelo Mariño, señala que “en la sociedad argentina la cuestión del orden es un problema muy complejo, porque subsiste -junto a otras- una clave de lectura binaria y antitética que reduce al orden como sinónimo de ‘¡A la orden!’ y como antónimo de desorden (...) la imaginación político-pedagógica ha recurrido persistentemente al pasado para pensar el orden, no como una clave para la emancipación y la imaginación futura, sino en carácter de peso aplastante. Y la escuela ha contribuido con ello” (Mariño, *Op. cit.*: 202 -203).

ortopedia social” (Foucault, 1976) tendiente a “encauzar” a estos actores institucionales, hacerlos más dóciles, disponibles y útiles; así, “lentamente, una coacción calculada recorre cada parte del cuerpo, lo domina, pliega el conjunto, lo vuelve perpetuamente disponible, y se prolonga, en silencio, en el automatismo de los hábitos” (Foucault, *Op. cit.*: 82). Sujeción que no se limitó como lo explicitan los testimonios, únicamente a los cuerpos, sino que se hacía extensiva a los comportamientos, las relaciones y prácticas cotidianas, y a la propia dinámica institucional de estas propias unidades académicas.

Sin embargo, estas políticas educativas represivas no fueron lo único que hizo la “*dictadura cívico-militar*” en la Facultad de Ciencias Sociales y el Instituto Superior del Profesorado de la Universidad Nacional de Misiones, sino que además, simultánea y complementariamente, impulsó otras políticas, acciones y proyectos que buscaban instaurar, promocionar y producir otras ideas, relaciones y prácticas sociales, políticas y pedagógicas; es decir, como toda “tecnología de poder” (Foucault, *Op. cit.*), su accionar no se redujo únicamente a reprimir o limitar -lo cual la haría sumamente frágil-, sino que también pretendió generar, crear, producir y a la vez afirmarse y fortalecerse en esa producción. El análisis de estas iniciativas y políticas promovidas, reflejan también, ciertas “racionalidades de gobierno o gubernamentalidades” (Schore, *Op. cit.*); esto es, dan cuenta de ciertas maneras de pensar y actuar, contienen modelos sociales implícitos y explícitos, así como visiones de cómo los individuos debían relacionarse con la sociedad y entre sí. Hoy sabemos, con cierta certeza, que buena parte de esas políticas, acciones y proyectos, fueron acordes, subsidiarias y funcionales a la construcción hegemónica neoliberal iniciada y finalmente consolidada en la Argentina, durante los años 90.

Sobresalen y se destacan en este caso, a partir de los testimonios relevados, las políticas, prácticas y acciones de “denuncia, delación, desconfianza y aislamiento”, “despolitización de la vida social y académica”, “reorganización y reestructuración institucional y académica”; entre otras.

Los testimonios destacan y reconocen que las prácticas de “denuncia, delación y desconfianza”, si bien ya habían comenzado

a circular encubiertamente antes del Golpe,⁵⁸⁹ a partir del mismo 24 de marzo de 1976, salieron a la luz, se hicieron públicas y abiertas, al tiempo que pasaron a ser fomentadas y alentadas por el propio régimen y sus funcionarios de turno; tornándose un mecanismo clave, además de los ya señalados, facilitador y funcional al accionar represivo desplegado, y a su vez, nefasto para los actores y sectores políticos y sociales que debieron soportar la represión y el terror.

“...recuerdo que habían grandes afiches con varias fotografías de compañeros, que estaban pegados en el correo, en el puerto, en la terminal de ómnibus, en todas las comisarías y delegaciones militares, en todos los espacios públicos; decía: ¡buscados, enemigos de la Patria, colabore con su detención!; fotos y nombres de todos, entre ellos Oscar Mathot, que era estudiante también de Humanidades” (Testimonio N° 15).

“Se hicieron inclusive unos afiches -tengo incluso uno acá de recuerdo-, donde figurábamos un grupo de compañeros, que éramos intensamente buscados por los milicos; se pegaban en todos los lugares públicos y claro con ello se alentaba a que la gente nos denunciara” (Testimonio N° 1).

“Yo recuerdo que estando ya en la clandestinidad, en la provincia del Chaco, en los diarios se publicaron unos comunicados tipo Far West que decían: ¡Buscados! Y estábamos varios compañeros. Se nos acusaba de ser parte de una organización subversiva declarada ilegal; se decía además, que mediante engaños buscábamos captar adeptos en la población y obtener apoyo para actividades ilegales. Y se instaba a la población a colaborar y brindar información, a favor de la lucha que supuestamente realizaban las Fuerzas Armadas y la Policía Provincial. Más o menos este era el tenor de los comunicados y advertencias que se publicaban en los medios de toda la región, acá también vi algunos que circularon y donde también figuraba, tenían como

589- Es importante hacer notar cómo este tipo de prácticas estaban ya presentes en una matriz sociocultural preexistente, y circulaban en forma “encubiertamente” o principalmente a través de diferentes usos del “rumor”. El golpe del 24 de marzo de 1976, en todo caso, lo que hace es aprovecharlas, promoverlas, naturalizarlas, volverlas sistemáticas y funcionales, hasta hacerlas extensivas y parte de un “vívido sistema” (Williams, Raimond, *Op. cit.*).

objetivo llenar de temor a los amigos y conocidos, pero fundamentalmente a quienes habían participado activamente en las luchas sociales, políticas o gremiales” (Testimonio N° 17).

Precisamente este tipo de prácticas de denuncia y delación hacia ese “otro subversivo” “contienen un nivel llamativo e intencional de ambigüedad [...]. La ambigüedad está en que nunca se termina de definir, aunque quede quizás suficientemente claro para cada sujeto, dónde está el límite de la persecución a las prácticas; es decir, dónde comienza una práctica autónoma que puede ser motivo de persecución. Esta ambigüedad no es en modo alguno casual, sino que tiende a producir un nuevo quiebre en las relaciones de reciprocidad, construyendo una relación unidireccional, individualista e individualizante con el poder. Dado que la ambigüedad genera que casi cualquier práctica pueda ser identificada como una práctica peligrosa, amenazante, pasible de ser perseguida por el poder, la forma de luchar contra el estigma de la práctica comienza a ser que cada sujeto sea quien señale esa práctica en *otro*” (Feierstein, *Op. cit.*: 130). Es decir, así como tendían a producir un quiebre en las relaciones de reciprocidad y las prácticas sociales y políticas existentes y construían una relación unidireccional, individualista e individualizante con el poder, se convertían, paulatinamente, en uno de los modos hegemónicos y naturalizados de estructurar y desarrollar, de aquí en más, dichas relaciones y prácticas.

Basta recordar, a modo ilustrativo, el comunicado oficial del Comando de la Sub-zona 23 a cargo del Gral. Cristino Nicolaidis,⁵⁹⁰ del cual dependía militarmente por entonces la provincia de Misiones, que hacía llegar “*un reconocimiento a la población por el apoyo brindado a las fuerzas legales, mediante la valiente y decidida ayuda puesta de manifiesto, al denunciar todo hecho o indicio que pueda estar relacionado con la delincuencia subversiva*”, al tiempo que destacaba “*la gran importancia y trascendencia que significa contar con ese tipo de información*”, exhortaba a “*continuar con esta patriótica aptitud*” y, a su vez, solicitaba que “*todo informe disponible sea transmitido a las fuerzas legales con la mayor urgencia, por cuanto la rapidez en la reacción constituye uno*

590- El Comunicado está fechado el 22 de octubre de 1976 y por orden expresa, fue publicado y difundido por los medios locales. Archivo General de la Gobernación, Provincia de Misiones: “*Boletín Informativo, Mes de Noviembre 1976*”, N° 148.

de los factores fundamentales del éxito en la lucha contra los delincuentes subversivos, que se caracterizan por lo escurridizo y cambiante de sus movimientos".⁵⁹¹ Así las prácticas de "denuncia y delación" se convertían en una "patriótica aptitud" que el régimen y sus funcionarios se encargaban de fomentar, promover y alentar fervientemente; asimismo, resulta relativamente claro la pretensión de establecer, mediante este tipo de iniciativas, una "zona de alianza" (Schore, *Op. cit.*) en torno a una meta o finalidad común, al tiempo que resultaba un mecanismo para definir y mantener las fronteras simbólicas entre los denominados "patriotas" y los "delincuentes subversivos".

Íntimamente ligadas a las prácticas de denuncia y delación, los testimonios permiten entrever cómo se produce una instauración progresiva y sostenida de la "desconfianza", como política de desestructuración de los lazos y prácticas sociales. A partir de entonces, "el otro es el que produce desconfianza, ese que podría ser el par recíproco es quien en realidad podría estar denunciando la acción propia y, por lo tanto, la forma de defensa pasa a ser la de convertirse en delator antes de ser delatado. El delator llega a ser delator por miedo a ser delatado. La reciprocidad queda de este modo quebrada. El par pasa a ser mi enemigo y el poder pasa a ser mi aliado. El mecanismo de la delación logra esta inversión en las relaciones sociales vía la naturalización del poder y la cosificación del par como enemigo, llevando la lógica de la competencia mercantil al plano de las relaciones morales, en donde cada individuo compite por una aprobación más clara de su conducta por parte del poder, al modo de la competencia por una mejor posición económica en el mercado. Convertidos en competidores por trozos de moral -que sólo el poder reconoce-, la sociedad de delatores obstruye por sí misma -ya sin necesidad de intervención externa- toda modalidad de autonomía social o incluso de mera acción colectiva consensuada" (Feierstein, *Op. cit.*: 133-134).

"Había que cuidarse de todo y de todos, qué se decía, qué se leía. Habían alumnos que no eran alumnos, militares camuflados de civiles; no podías confiar en nada y en nadie, fue una época muy fea, muy fea (Testimonio N° 4).

591- *Ibíd.* El destacado es nuestro.

“...en fin, vivíamos en un pleno y permanente estado de sitio, no podías reunirte entre varias personas, porque ya resultaba sospechoso, tenía que cuidarte de todo y de todos” (Testimonio N° 15).

“se sembró y se instaló mucho la desconfianza entre todos; al punto que te puedo señalar con los dedos de la mano, quiénes verdaderamente me resultaban plenamente confiables en ese contexto; se rompieron los tejidos sociales y los lazos de solidaridad y confianza que se venían construyendo durante la etapa anterior” (Testimonio N° 5).

“En agosto entro a trabajar en la Facultad, pleno proceso; el gobierno cayó en marzo y yo ingresé en agosto del 76... Yo entro a trabajar de auxiliar del profesor Mario Boleda, que era Secretario Académico en ese momento... Y yo lo que percibía era que nadie hablaba mucho y todos, al principio, me miraban raro; porque toda persona que ingresaba en pleno proceso era como sospechada de posible buchona; pero te imaginas yo en el limbo total... Otra cosa que sucedía, era que nadie te contaba nada, de nada... todo el mundo se miraba, era un silencio, sólo los docentes hablaban algunos entre ellos; si hablaban por teléfono... me pedían que yo me retire unos minutos del lugar, no querían que escuche, cosa que si yo era una espía o algo similar no tuviera posibilidades de escuchar nada; había mucho miedo y autopersecución te diría hoy, a la distancia” (Testimonio N° 22).

En consecuencia, esa cultura, estilo y dinámica institucional “familiar o doméstica” que caracterizaba la FCS y al ISP durante la etapa anterior, donde se destacaban las relaciones de “informalidad, confianza y cercanía”, las prácticas de “participación y compromiso social y político”, abruptamente quedaría transformada. El miedo y el terror imperante y las acciones represivas, la convertían en un espacio de inestabilidad e incertidumbre permanente, donde ya “no podías confiar en nada y en nadie”; tanta desconfianza provocaba una reclusión solipsista, imposibilitada de un diálogo y una proyección común, que obturaba y quebraba ciertos lazos y prácticas y en definitiva, terminaba priorizando exclusivamente la seguridad, el interés y proyecto individual por sobre las necesidades, decisiones y proyectos colectivos, “escindiendo la idea de que la propia y la otra son una y la misma his-

toria” (Caviglia, *Op. cit.*: 250). Ahora bien, es posible afirmar que “esta lógica de descomposición de la confianza en el otro, que actúa como mecanismo de destrucción de relaciones sociales durante el período propiamente genocida, se reestructura y reproduce como mecanismo de destrucción de relaciones sociales ya sin la existencia del aparato genocida en acción. Es decir, esta relación individualizante con el poder y esta destrucción de las relaciones de solidaridad, de la relación de confianza con el otro y de la capacidad de pensar al otro como un par recíproco, se traslada a todos los otros ámbitos de práctica social, lo cual queda expresado en la tremenda dificultad en la argentina posgenocida para articular una práctica colectiva” (Feierstein, *Op. cit.*: 134).

Articuladas a estas prácticas de denuncia, delación y desconfianza, parte de los testimonios destacan y reconocen también, el despliegue y promoción de ciertas prácticas sociales de “aislamientos”, a través de las cuales, se buscó y pretendió delimitar el espacio (social, geográfico y político) por el que podía transitar esta fracción “negativizada” y al mismo tiempo, quebrar los lazos sociales entre ésta y el conjunto social (Feierstein, *Op. cit.*).

“Es importante relatar también el clima de temor y autocensura que reinaba en la sociedad. Mis amigos, conocidos, que lo eran también de mi familia evitaban referirse a mí en las reuniones sociales o encuentros en la vía pública. Y mis hermanos me comentaban que incluso algunos dejaron de saludarlos y hasta se pasaban a la acera de enfrente evitando cruzarse con ellos” (Testimonio N° 25).

“Durante el tiempo que estuve fuera de la Universidad, por la cesantía, uno era una suerte de personaje apestoso, que había que evitar, como una lacra que uno arrastraba, que te cerraba puertas y oportunidades laborales, entonces te decía no lo tuyo no puede ser;... No fue simplemente el quedarse sin trabajo; sino incluso generaba mucho temor a la demás gente que te vieran charlando con uno, por ejemplo, entre amigos e incluso entre los propios parientes, que decidían mantenerse lejos (...); porque en definitiva eso significó como un retraerse dentro del conjunto social y eso facilitó la prolongación del régimen durante un tiempo más largo que el que en realidad podía por cuenta propia” (Testimonio N° 3).

“Después cuando se armó la podrida, recuerdo que me crucé con un excompañero de trabajo en la plaza y él no quiso parar a hablar conmigo, porque me dijo: ‘¡vos me comprometés!’; ¡imagínate el cagazo que había en la gente!, también tenían miedo que lo dejen cesante, andábamos como unos sarnosos, nadie quería juntarse con nosotros...” (Testimonio N° 9).

“Entonces nuestras propias familias nos empezaron a decir: no se junten con nadie; no hablen de nada, tengan cuidado y nosotros nos cerramos entre el grupo más íntimos de amigas. Eso nos decían nuestros familiares y gente de afuera, cercana a nosotros... Nos decían chicas, traten de andar lo menos posible, no se junten con fulano, no digan nada que pueda llegar a ser comprometedor” (Testimonio N° 8).

Estos aislamientos, como concepción y como prácticas sociales, en una atmósfera de miedo y terror generalizado, pretendían aislar y/o expulsar a la fracción “negativizada” del espacio público, político y social, que ahora era “estigmatizada” como “subversivos”, “sarnosos” o “personajes apestosos”, se retrotraía y quedaba reclusa exclusivamente al ámbito y a la solidaridad familiar; pulverizando incluso la idea de un “nosotros”, al destruir muchos de los lazos sociales y desarticulando los procesos y prácticas de compromiso y cooperación social y política que hasta entonces se habían logrado construir y consolidar. Aislamiento, miedo y terror que operó incluso y en ciertos casos, con los seres más cercanos y queridos, “entre los propios parientes, que decidían mantenerse lejos”, “quebrando el estar juntos, convirtiendo todo en silencio y terminando con la necesidad de saber de la vida de estos otros, pues para actuar ‘correctamente’ en aquella cotidianeidad no era precioso ese saber. Más bien se trataba de todo lo contrario: [...] si lo que imperaba era la necesidad de seguridad no podía existir ninguna necesidad de saber de lo que se sabía sobre la propia vida y la vida de los demás” (Caviglia, *Op. cit.*: 169). Sin embargo, resulta central la pregunta acerca si ese silencio social y familiar que se impuso como comportamiento generalizado, “no representó la mejor expresión de una sociedad complaciente (¿cómplice?), correlato indispensable del terror estatal y de su eficacia” (Águila, *Op. cit.*: 344).

Asimismo, las políticas de “despolitización de la vida social y académica”, entendida como el repliegue de los docentes, no docentes y estudiantes a su esfera privada y su desinterés creciente por los asuntos públicos, sociales, políticos y académicos, también formaron parte de las estrategias desplegadas por el régimen en el conjunto social, en la FCS y el ISP. Para ello, clausuró y prohibió no sólo las prácticas de participación y compromiso social y político, sino también los espacios, los ámbitos públicos y las estructuras organizativas, haciendo de la política una “mala palabra y algo sucio”, un espacio o actividad donde mejor “no había que meterse”, promoviendo en definitiva una cultura de la indiferencia social y política; entre otras derivaciones posibles. Sentidos que el régimen se ocupó celosamente de instalar y difundir, hasta volverlos cotidianos, hasta calar en lo profundo del imaginario colectivo y cuyas proyecciones, a pesar del paso del tiempo, aún perviven en el presente, puesto que se transmiten de generación en generación.

“Se comenzó a instalar la idea de que ser buen estudiante universitario, no se metía en política; que hacía caso y no se metía y se dedicaba a estudiar únicamente -el famoso no te metas de los argentinos-. Es decir, ante una situación más o menos conflictiva, la consigna era: ¡yo argentino!; al punto de haber instalado a escala prácticamente planetaria, que el argentino no solamente era un tipo neutral, sino que era cobardemente neutral; que era un individuo, digamos, que carecía de sensibilidad social. Esa idea se instala en el imaginario colectivo (...); esta es una idea de las clases dominante, precisamente, para inmovilizar al resto de la población: la política es mala, la política es sucia...” (Testimonio N° 5).

“Con los milicos toda la movida estudiantil se diezmó; desaparecieron las agrupaciones, las reivindicaciones, los reclamos, las famosas asambleas esas, tan ricas que eran; digamos la política se convirtió en una mala palabra y eso recién, poco a poco, empieza a cambiar y a revertirse con la vuelta a la democracia, hacia fines del 82 y 83” (Testimonio N° 6).

“Y entre el estudiantado, se terminó todo, nada de agrupaciones, centro de estudiantes, asambleas y demás, silencio... todo

el mundo a clase y a estudiar solamente, nada de hacer política, la política murió. Hasta que después con la democracia vuelve a resurgir todo nuevamente, aunque nunca más volvió a ser lo mismo de antes” (Testimonio N° 7).

“El ambiente entre los estudiantes era tranquilo, muy tranquilo. Por supuesto los estudiantes más comprometidos con lo político, ya se habían ido de la Facultad, los perseguían, algunos lo mataron y a otros los metieron presos; el grupo que transitaba con la Facultad en esa época nada que ver con la participación política; y agrupaciones políticas, ni hablar ni soñar con eso, nada que ver... se venía exclusivamente a estudiar; todo muy ordenado y tranquilo, por supuesto” (Testimonio N° 22).

“...no había, por supuesto, activismo; en ninguno de los profesores había un activismo político, sino que era todo mesurado y se trataba de tratar de permanecer, que considero era lo más importante en semejante contexto... Y a nivel estudiantil, movimiento político ninguno, ni hablar de agrupaciones y nada de eso...” (Testimonio N° 24).

En consecuencia, se produjo un vaciamiento político de ciertas carreras, cátedras y programas de asignaturas, en especial aquellas que anteriormente realizaban propuestas y ofrecían perspectivas, ideológicamente novedosas y potencialmente significativas en sus definiciones político-ideológicas. Un caso emblemático, en ese sentido, según los testimonios, resultó ser la carrera de Trabajo Social, que quedó diezmada en su matrícula⁵⁹² y definitivamente desarticulada en su propuesta académica.

“...el plan que había estaba destrozado, prácticamente no existía como tal; no había materias claras, no había correlatividades, era toda una mezcla, porque se fue sacando tanto sobre todas aquellas que sonaban medio problemáticas, las sacaban y no se dictaban directamente; entonces se vio la necesidad de hacer un nuevo plan, acorde a lo que se vivía, bien pragmáti-

592- La carrera de Trabajo Social, en 1974 contaba con un total de 124 estudiantes matriculados; en 1977 con 55 estudiantes (2 inscriptos); en 1979 con 38 (9 inscriptos); en 1979 con 146 estudiantes (106 inscriptos); en 1980 con 155 estudiantes (28 inscriptos) y en 1981 con 133 estudiantes (32 inscriptos). Resolución N° 1.407, Anexos III, Pág. 7, 22 de diciembre de 1981. Archivo de Rectorado, UNaM.

co, tecnocrático, que era un poco el paradigma del momento; quien intervino bastante en ese proceso fue el arquitecto Federico Scharp... fue un plan de estudio estructurado, por año, por ciclo, por objetivo, indicadores, y todo lo demás propio de esa lógica bien tecnocrática, digamos... Ese plan tomó una impronta marcadamente tecnocrática, dónde ni las políticas, ni la historia, ni el análisis sociológico, se tenía demasiado en cuenta” (Testimonio N° 14).

“Recuerdo que a mí me tocó cursar por esos años, 76 o 77, sociología rural; veíamos y analizamos a los campesinos de estados unidos y que se yo, tipologías, clasificaciones; todo algo así muy lejano a las problemáticas nuestras y típicas de nuestra región; sin ningún compromiso y posiciones abiertamente críticas, al menos yo, no recuerdo eso (...). Recuerdo que yo cursaba tercer año y para la cátedra de comunidad, no había quién la dé; finalmente la tomó Fernando y prácticamente no hacíamos nada; recuerdo que como única práctica fuimos a un centro de salud que quedaba por cerca del anfiteatro y se nos dijo, muy por arriba, que viéramos cuáles eran los problemas de salud en esa zona de la ciudad, pero todo muy superficial, digamos; hicimos, recuerdo, algunas entrevistas, pero hasta ahí nomás, ni siquiera recorrimos el barrio y las casas, únicamente visitas al centro de salud” (Testimonio N° 8).

A título ilustrativo cabe mencionar que durante el periodo, concretamente en 1981, se produjo la modificación del plan de estudios de la carrera de Trabajo Social, cambiando parte de los presupuestos teóricos, ciertas asignaturas, como así también su orientación. La nueva propuesta que distaba bastante de aquella surgida en 1974, al calor de los procesos de movilización y participación social, política y estudiantil, proponía formar profesionales capacitados para: *“-Elaborar la tecnología social destinada a intervenir en la solución de los problemas sociales.-Implementar procesos destinados a tareas de educación social, tendiente a elevar el nivel de conciencia de la población para la transformación social.-Participación en los programas de bienestar social, tendientes al mejoramiento del nivel de vida de la población”*.⁵⁹³ Por otra parte, un

593- Resolución N° 1.407, Anexos I, II y III, 22 de diciembre de 1981. Archivo de Rectorado, UNaM.

recuento y análisis de las monografías finales elaboradas por los estudiantes de esta carrera, durante el periodo y como requisito de egreso, permite precisamente entrever también que éstas en la mayoría de los casos, además de resultar escasas -en clara correspondencia con la baja matrícula-, no se ocupaban de problemáticas de relevancia y/o significatividad social y/ o política. Se preferían mayoritariamente, temáticas con un grado de generalidad importante, tales como: ancianidad, diagnósticos sociales y familiares, discapacidad, medios masivos de comunicación, deserción escolar; entre otros.⁵⁹⁴ Las consecuencias de este proceso, sumadas a la impronta neoliberal que terminó de teñir la formación profesional durante los '90, aún perduran y se extienden incluso, hasta el presente.

En síntesis, esta dictadura fue también “la derrota e incluso la negación de la política, es decir, la cancelación de toda mediación, de la reflexión y las prácticas públicas mediante las cuales las mujeres y los hombres deciden sobre el presente y el futuro de la sociedad, con las cuales deciden seguir viviendo como viven o cambiar el modo como viven. Más aún, la política ‘trabaja sobre la diversidad social (y no la unidad), mediando la producción y reproducción de la diversidad en el Estado como forma de síntesis’ (Lechner, 1982). La política no es sólo lucha de clases, ni es puro consenso: es una arena de confrontación que las dictaduras eliminan, al pretender imponer la homogeneidad donde existe diversidad, esto es, al concebir lo social como una unidad homogénea (monofónica) y no como unidad en la diversidad (polifónica)” (Ansaldi, *Op. cit.*: 97-98).

Estas políticas de despolitización de la vida social y académica, entre otras consecuencias, terminaron enfatizando y promoviendo una profunda escisión entre lo público y lo privado, incrementando el individualismo en detrimento de lo colectivo y la vez, desplazando las dinámicas de las demandas y los conflictos de la esfera de lo público a la esfera privada y en consecuencia, su reclusión cuasi perpetua al ámbito familiar, una disminución del interés y el compromiso en los asuntos públicos, sociales, políti-

594- Para un detalle pormenorizado de estos trabajos y sus autores, puede consultarse en *Boletín Informativo, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales*, junio 1983, Pág.17-18.

cos y la desaparición de cualquier proyecto colectivo.⁵⁹⁵ Es decir la sociedad y aun las propias unidades académicas, por entonces, “eran pensadas y procesadas como una construcción a la que sólo podía accederse en una cultura de catacumbas, imposible de recrearse en el espacio público y escolar en particular” (Mariño, *Op. cit.*: 194).

Así también fue posible reconstruir y analizar como parte de las iniciativas complementarias desplegadas y promovidas, un conjunto de políticas de “reestructuración y reorganización institucional y académica”, desarrolladas durante el periodo. Merece destacarse, en primer término, la decisión del entonces Rector Francisco Flores y el Secretario General Académico (interino) René Troxler, en Febrero de 1977, mediante la cual se resolvió incorporar al ámbito de la Facultad de Ciencias Sociales, las carreras de *Turismo* y de *Técnico en Relaciones Públicas*, que hasta entonces se dictaban en un denominado Instituto de Relaciones Públicas dependiente de la UNaM.⁵⁹⁶ La medida determinó además que el entonces Decano Nicoletti, debía “constituir una comisión especial de estudios de planes y programas de ambas carreras”, encargada del análisis y la instrumentación de ambas carreras como parte de la propuesta académica de esa Facultad. Desconocemos las posibles razones que conllevaron al cierre del mencionado Instituto y el compulsivo traslado de sus carreras, pero es de suponer un grado de “conmoción” e “incertidumbre” importante, en especial para el cuerpo administrativo y docente, que debieron incorporarse abruptamente a una cultura y dinámica institucional universitaria, ya consolidada; reminiscencias y resultantes de este hecho inconsulto y arbitrario, se extienden incluso y expresan en el presente de la propia FH y CS. Meses después se aprobó oficialmente el plan de estudios de la carrera de Ciencias Turísticas, de dos años de duración y cuya titulación

595- En igual sentido, afirma Sarlo (1988), “la dictadura difundió un mensaje que puede esquematizarse de la manera siguiente: a) privatización de lo público, despolitización de la vida social; b) propuesta de modelos de comportamiento que colocan al individuo y su entorno familiar como instancia básica de la sociedad y desprecian los valores colectivos; c) fomento del individualismo y la competencia, del prejuicio y desconfianza ante las instancias colectivas, sean éstas sindicatos, partidos, asociaciones juveniles, etc.” (Sarlo, *Op. cit.*: 103-104).

596- Resolución Nº 0066, 23 de febrero de 1977. Archivo de Rectorado, UNaM. Simultáneamente a esta medida, ese mismo día, se determinó también el cierre de ese denominado Instituto de Relaciones Públicas. Resolución Nº 0065, 23 de febrero de 1977. Archivo de Rectorado, UNaM.

otorgada sería la de Guía de Turismo, que comenzó a dictarse ese mismo año en la FCS.⁵⁹⁷ Varios años más tarde y de manera complementaria a estas acciones, se autorizaría y aprobaría por parte de las autoridades educativas nacionales,⁵⁹⁸ la apertura de la carrera de *Licenciatura en Turismo*, con dos especializaciones: administración de empresas turísticas y planeamiento e investigación.⁵⁹⁹

Asimismo, hacia 1978, las autoridades de la Facultad de Ciencias Sociales implementaron una política de reestructuración organizativa de esta unidad académica, hasta entonces básicamente centrada en las carreras existentes y las cátedras correspondientes, al promover un modelo mixto que combinó la organización como Facultad, que remite a una lógica típica de instituciones universitarias en las que la función de docencia es dominante, con una organización de tipo Departamental, que tendrían a su cargo el dictado de materias afines. Así para el comienzo de ese ciclo lectivo, quedaron conformados los *Departamentos de Trabajo Social, Cooperativismo, Antropología Social, Investigación Socio-Económica, Turismo y Relaciones Públicas*; presididos por un Director nombrado por el Decano, ad referendum del Rector-normalizador de turno.⁶⁰⁰

597- Resolución Nº 188, 12 de abril de 1977. Modificada por Resolución Nº 261, 3 de mayo de 1977 y Resolución Nº 177, 20 de marzo de 1978. Archivo de Rectorado, UNaM.

598- Resolución Nº 1.605, 3 de septiembre de 1979. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.

599- Resolución Nº 1.059, 5 de noviembre de 1979. Archivo de Rectorado, UNaM.

600- **Departamento de Trabajo Social**, integrado por los siguientes docentes: Mercedes Escalada, Carmen Chávez de Llares, Raúl Rivarola, Carlos Hernández, Federico Sharp, Néstor Casella, Leandro Mierez, Manuel Lovera Molas, Isabel Demaría de Don, Amanda Martínez, Marta Ruth Piaggio, Víctor Nicoletti, Mirta Rodas, Ricardo Franco y Julia Castells. **Departamento de Cooperativismo**, integrado por los siguientes docentes: Adán Ulanowicz, Neli Amer, Alfonso Pugliese, Raúl Diosdado, Amadeo Denti, Mario Ovando, Elías Baracat, Juan Carlos Capella, Tulio Lomanto, María de Krause, Carlos Roitfeld y Nancy Tauber de Guanes. **Departamento de Antropología Social**, integrado por los siguientes docentes: Leopoldo Bartolomé, Ana María Gorosito de Kramer, Leonardo Figoli, Dionisio Baranger, Rubén Ferroni, Carlos Herrán, Edith de Bacigalupi y Cándida Inés Alles. **Departamento de Investigación Socio-Económica**, integrado por los siguientes docentes: Fernando Barreyro, Fernando Lockett, Enrique De Arcecha, Antonio Salazar, José Antonio Fracalossi, Cesar Aguirre, Carlos Semilla, Norma Arcas, Leandro Crespo y Alina de Bistoletti. **Departamento de Turismo**, integrado por los siguientes docentes: Marina Niding, Víctor Torres, Rosa Meza, Norma Dellamea de Hauser, María Nieto de Ríos, María Viana de Flores, Luisa Celman de Sánchez Bonifato, María de Acuña y Ramona Argenti. **Departamento de Relaciones Públicas**, integrado por los siguientes docentes: Antonio Zamudio, María Eugenia Saibene, Néstor Suarez

Por otra parte, algunos testimonios identificados con la “memoria oficial” se empeñan en afirmar que las distintas carreras de la FCS y el ISP, pese a las dramáticas circunstancias impuestas por el poder dictatorial, lograron mantener sus estructuras y propuestas curriculares de formación; mientras que otros testimonios, en cambio, sostienen que ciertas carreras, como el caso ya planteado de Trabajo Social, sufrieron alternaciones de hecho, que impactaron directamente y modificaron sustancialmente sus propuestas de formación y por ende, el perfil político-ideológico de sus egresados.

“Los programas de las carreras no perdieron su identidad, tanto en las nomenclaturas de las propias asignaturas como en el desarrollo de sus unidades temáticas, sin dudas que siempre se planteaba y evaluaba en cada caso, hasta dónde era posible y conveniente, realizar determinadas incorporaciones o variaciones temáticas, bibliográficas o de autores” (Testimonio N° 16).

“...esas circunstancias nos permitieron sobrevivir, sin que no solamente no nos cerraran la carrera sino que sin que nos obligaran a cambiar las clases o el tono, seguimos dando Marx, Lenin en las clases...” (Testimonio N° 19).

“Dentro de la carrera hubo mucha libertad, en ese sentido; yo en mis clases siempre dije lo que quería decir; había primero como un tanteo que se iba dando, muy lentamente... Pero ocurrió algo bastante curioso, nosotros dábamos una bibliografía estaba prohibida en todos lados... trabábamos mucho con los libros de los profesores; no usábamos fotocopias en ese entonces, sino que se tipiaban estéseles con la maquina y luego se reproducían... habían traducciones...” (Testimonio N° 23).

“Encima que éramos pocos los que quedamos, muy poco lo que teníamos que estudiar, yo rápidamente terminé la carrera. Todo muy lavado, políticamente, nada de visión crítica y política de las problemáticas sociales. Diría completamente que Trabajo Social cambio definitivamente su orientación y el perfil político-ideológico de formación” (Testimonio N° 8).

Holze, Miguel Mir y Horacio Tentorio. Disposición N° 010/78, 22 de febrero de 1978. Archivo de FH y CS.

“El plan de estudio prácticamente desapareció; se sacaron tantas materias, incluso materias enteras, como por ejemplo historia latinoamericana... era un verdadero embrollo; no había materias claras, no había correlatividades, era toda una mezcla, porque se fue sacando tanto, sobre todas aquellas que sonaban medio problemáticas, la sacaban y no se dictaban directamente (...). Durante ese proceso dictatorial, el Trabajo Social tuvo un gran retroceso; se volvieron a viejas prácticas; en la Facultad, volvieron a empoderarse esa gente que en su momento todo eso nuevo le resultaba sospechoso, y ahora decían: ¡vieron les dijimos eso iba a pasar!, y se vuelve a saldar esa vieja disputa entre los locales, que venían de una matriz más tradicional y los de afuera o paracaidistas, como se decía, que prácticamente quedaron afuera. Y eso académicamente implicó un retroceso que nos llevó prácticamente al inicio de la profesión, en las prácticas ya no se hacía más comunidad, vuelve la mirada meramente asistencialista de la profesión” (Testimonio N° 14).

“Trabajo Social, cambió para siempre, se fue volviendo poco a poco más asistencial y técnico, más entendido como un funcionamiento del estado que como un actor y protagonista, comprometido con la realidad y la política; nada que ver con el perfil anterior que habíamos mamado” (Testimonio N° 6).

El 3 de septiembre de 1979, el entonces Ministro de Cultura y Educación de la Nación, Juan Llerena Amadeo, autorizó oficialmente la creación de la carrera de *Licenciatura en Cooperativismo*, como instancia complementaria a la *Tecnicatura*, que desde hacía varios años atrás conformaba la propuesta académica ofrecida por la FHyCS; la tramitación de esta iniciativa institucional y petición databa de 1977. Meses después, el Rector Carlos Roko y el entonces Secretario Académico, Emilio Fogeler, resolvían la creación oficial de la mencionada carrera en el ámbito de la UNaM, aprobaban el plan de estudio correspondiente y autorizaban el inicio del dictado a partir del ciclo lectivo 1980.⁶⁰¹

A principios de 1980 y como otra iniciativa de reestructuración organizativa de esta unidad académica, se decidió crear el Centro de Investigación y Documentación Social (CIDS), como

601- Resolución N° 1.150, 28 de noviembre de 1979. Archivo de Rectorado, UNaM.

“órgano natural de la Facultad, para la canalización de las actividades de investigación, capacitación y asistencia técnica”,⁶⁰² en reemplazo del denominado Centro de Investigaciones Sociales (CIS), en cuyo marco desde 1978 y bajo la dirección del Dr. Leopoldo Bartolomé, venían desarrollándose diversos estudios⁶⁰³ que finalmente permitieron elaborar un “Programa de Reasentamiento y Acción Social” para más de 20.000 habitantes urbanos de la ciudad de Posadas, desplazados por el proyecto de la represa de Yacyretá,⁶⁰⁴ que sumados a otros estudios realizados a comienzos de la década, constituyen los antecedentes más relevantes, en la provincia, en torno a la producción y desarrollo de conocimiento social, desde el ámbito universitario.⁶⁰⁵

Así también, a través del Decreto N° 2425 del Poder Ejecutivo Nacional, el 17 de noviembre de 1980, en el marco del de-

602- Disposición N° 050, 5 de marzo de 1980. Archivo de Rectorado, UNaM.

603- Cabe mencionar entre los estudios realizados en 1978, entre otros: “Realización de una encuesta y prospección antropológica en las áreas de la ciudad de Posadas a ser afectadas por el Proyecto Yacyretá”; “Análisis del impacto social y elaboración de pautas para el diseño de una política de relocalizaciones poblacionales urbanas”; “Estudio antropológico de la población residente en las áreas a ser afectadas por la cabecera del Puente Internacional Posadas-Encarnación. En CV, Dr. Leopoldo Bartolomé.

604- A partir de 1979 y hasta 1989, el Dr. Leopoldo Bartolomé, ocupará el cargo de Jefe del Programa Urbano de Relocalización y Acción Social, Área de Relocalizaciones Misiones, Departamento de Infraestructura y Relocalizaciones, Entidad Binacional Yacyretá. A dicha iniciativa, se sumarían además, otros profesionales y académicos de la propia Facultad, tales como Carlos Herrán, Fernando Lockett, Hugo Schamber; entre otros.

605- Merecen destacarse las siguientes publicaciones: Bartolomé - Herrán- Lockett y Schamber (1978 a): “Vivienda y trabajo en las zonas urbanas y periurbanas de Posadas a ser afectadas por la Represa de Yacyretá”, Centro de Investigación Social, Facultad de Ciencias Sociales (Universidad Nacional de Misiones) para Entidad Binacional Yacyretá. Bartolomé - Herrán- Lockett y Schamber (1978 b): “Análisis socioeconómico y tipificación de la población de las zonas de inundación (Posadas): planteo de opciones y factores de decisión”, Centro de Investigación Social, Facultad de Ciencias Sociales (Universidad Nacional de Misiones) para Entidad Binacional Yacyretá. Bartolomé - Herrán- Lockett y Schamber (1978 c): “Caracterización y diagnóstico socioeconómico de la población a ser relocalizada por la construcción del obrador y de la cabecera del Puente Internacional Posadas-Encarnación”, Centro de Investigación Social, Facultad de Ciencias Sociales (Universidad Nacional de Misiones) para Entidad Binacional Yacyretá. Bartolomé - Herrán- Lockett y Schamber (1979): “Programa de relocalización y acción social urbano. Margen Argentina”. Programa de Relocalización y Acción Social (PRAS), Entidad Binacional Yacyretá. Bartolomé (1979): “Seguimiento y evaluación de los programas de acción social”, Programa de Relocalización y Acción Social (PRAS), Entidad Binacional Yacyretá. Bartolomé (1982): “Financiamiento de viviendas económicas para no propietarios a ser relocalizados por el Proyecto Yacyretá en Posadas”, Programa de Relocalización y Acción Social (PRAS), Entidad Binacional Yacyretá. En CV, Dr. Leopoldo Bartolomé.

nominado “reordenamiento de las Universidades nacionales”,⁶⁰⁶ se dispuso de manera inconsulta y compulsiva la “fusión” de la entonces Facultad de Ciencias Sociales y el Instituto Superior del Profesorado, bajo la nueva denominación de **Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales**. La normativa en cuestión enmarcaba la iniciativa como parte de un “proceso de jerarquización” de la Universidad; sin embargo, en la práctica, la misma produjo y desató pujas, polémicas y rivalidades entre actores y sectores que se expresaron abierta o solapadamente a través de múltiples mediaciones; en especial entre las carreras, los docentes y no-docentes, aunque también con repercusiones entre los propios estudiantes.

“El traslado del ex Instituto Superior a la Facultad de Ciencias Sociales, yo personalmente lo vi como algo positivo, por supuesto que había otros que no lo veían así; porque un Instituto terciario, porque el esfuerzo que había que realizar para lograr un clima académico como el que se estaba viviendo, cierta gente, entendía que para ello iba a tener que transcurrir demasiado tiempo... la decisión del momento fue su traslado y fusión con la FCS; se mencionaban además otras cuestiones... esto significó también que la propia Facultad creciera y tuviera una comunicación con otras carreras, vinculadas a la historia, a las letras, a la comunicación. Y en ese momento como Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, por su número de carreras, se convirtió en una de las más grandes en el país, por su amplitud y números de carreras ofrecidas” (Testimonio N° 16).

606- Vale recordar, por una parte, que desde el inicio de su gestión a fines de 1978, el entonces Ministro de Educación de la Nación Juan Llerena Amadeo, venía firmando distintas resoluciones que pretendían implementar de hecho el reordenamiento universitario, que desde hacía tiempo era anunciado por las autoridades educativas nacionales. Y por otra parte, que el 11 de abril de 1980 se ponía en vigencia una nueva ley universitaria N° 22.207, cuyo principal objetivo era “erradicar totalmente del régimen universitario la subversión y producir la definitiva ‘normalización’ del sistema”, por considerar que “el ámbito universitario era uno de los sectores de la vida del país en donde con mayor intensidad actuó la subversión apátrida” (Rodríguez, L. 2009: 9). Entre los principales lineamientos se establecía que continuaba siendo facultad exclusiva del Poder Ejecutivo Nacional, la designación de Rectores y Decanos de Universidades, se establecía abiertamente la posibilidad de “fijar aranceles a la enseñanza”, se ratificaba la vigencia de los “exámenes eliminatorios” y los denominados “cupos de admisión” para el ingreso a las distintas carreras y Facultades; entre otras postulados (Rodríguez, L. *Op. cit.*).

“Cuando se dio la unión entre la Facultad y el Instituto Superior del Profesorado, había una tirantez -siempre la hubo creo yo-, era sobre todo por los cargos docentes y las jefaturas y demás entre los no-docentes; costó bastante hasta que nos sintiéramos parte de la misma institución, sobre todo porque eso se dio medio que de un día para el otro, sin mucha consulta que digamos” (Testimonio N° 7).

“La fusión entre la Facultad y el Instituto del Profesorado, la verdad que nosotros los de Ciencias Sociales, lo tomamos muy mal; en el 81 nos informan que se fusionaba, recuerdo que era enero, pasamos a llamarnos FHyCS, nosotros -te aclaro- no participamos de nada, tampoco se nos consultó siquiera, fue una decisión de arriba, ni te atrevías a preguntar por qué; impusieron al profesor Santiago como Decano, que era el entonces Rector del Instituto, como Secretaria Académica una profesora de apellido Nicolini... Secretario Administrativo vino Martín González y después asumió Luisa Celman... Como el Decano, venía de allá, nosotros los dueños de casa -ya estábamos en el edificio nuevo-, pasamos a ser los kelper de la fusión, los mejores cargos y funciones no docentes se agarraron ellos, también entre los docentes, muchos vinieron y se les dieron dedicaciones exclusivas... Por supuesto, resistíamos todo lo que podíamos, pero ellos tenían el mando y el poder... desplazaron a nuestra gente; todos los cargos importantes los ocuparon ellos, entonces los odiamos, y odiamos también al Decano, que nunca le veíamos la cara si quiera. De hecho solo duró un tiempo, renunció y luego se fue; creo asumió Nicolini... Estuvieron ellos en el poder y la verdad fue una época muy difícil para los que éramos de la antigua FCS, para los no docentes, sobre todo...” (Testimonio N° 22).

“La pelea que se arma cuando se unifica lo que era la Facultad de Ciencias Sociales y el Instituto Superior del profesorado, que antes había dependido de la provincia y que tenía, básicamente los profesados. Ahí estaba de Ministro de Educación en la provincia, Cesar Santiago y fue muy mal visto que todo el grupo de docentes de ese Instituto vinieran con dedicación exclusiva de un plumazo; se armó una pelea bárbara, entre la gente de Sociales, por un lado y las Humanidades, por el otro. No era so-

lamente incorporarlos, sino hacerlo con esa condición, y eso lo hizo Santiago, que era Ministro de Educación e incluso, quedó como Decano...” (Testimonio N° 14).

“Para sacárselo de encima a Nicoletti, el Rector Roko, fuerza una fusión entre lo que era la Facultad de Ciencias Sociales y el Instituto del Profesorado, para que quede como Rector, Santiago; Santiago que era un lector asiduo de la revista Cabildo. Esa fusión que fue meramente una cuestión política, se vivió muy mal, como lo que era una movida política, que por un lado estaba justificada por una cierta racionalidad administrativas y por otro lado, había una justificación que eso prestigiaba más a los profesados y que permitía crear las licenciaturas (ya se habían creado las licenciaturas en la puja con el Montoya), y se pensaba desde algún centro de poder: ¡bueno ustedes son licenciados, pero los profesores son estos, los del Montoya! Y después hubo que trabajar muy duro para volver a recuperar los profesados que habían sido cerrados...” (Testimonio N° 23).

A través de estos y otros testimonios es posible inferir y pensar que la incitativa de “fusión compulsiva”, aunque mediada por un contexto de autoritarias restricciones, puso en juego y en evidencia las diversas trayectorias académicas, los disímiles objetivos de trabajo, las distintas tradiciones, estilos y dinámicas institucionales; entre otras cosas. Buena parte de los actores admiten incluso que estas marcas y consecuencias se extienden, aunque atenuadas en el tiempo, hasta el presente. Un análisis pormenorizado de los entretelones que se dieron a partir de esta decisión crucial para la historia y dinámica institucional de la FHyCS, los intereses expresados, las consecuencias y derivaciones, merece un estudio específico, que escapa ampliamente a los alcances de este trabajo.

Unos días más tarde se designó al hasta entonces Rector del ISP, Herminio César Santiago, como nuevo Decano de la FHyCS,⁶⁰⁷ quien apenas iniciado el año académico siguiente, a comienzos de abril de 1981, presentó su renuncia al cargo. En su remplazo, por unos pocos meses, sería designada la profesora Clotilde Nicolini; hasta que, finalmente, a principios del mes de julio de ese mismo año, le sucedió en el cargo de Decano el

607- Resolución N° 1.372, 16 de diciembre de 1980. Archivo de Rectorado, UNaM.

estadístico José Antonio Fracalossi, hasta mediados de 1983.⁶⁰⁸ Ese mismo funcionario que hasta entonces, además de su ejercicio profesional en la docencia superior-universitaria, se había desempeñado como Secretario de Planificación y Control en el gobierno provincial y bajo cuya dirección se diseñó el denominado “*Plan Misiones 2000*” -al que hicimos referencia en un apartado anterior y que fuera elaborado para promover el “desarrollo” de la provincia-, en este nuevo escenario era encumbrado como máxima autoridad de la FHyCS. Su gestión, según los testimonios que ofrecen referencias, se caracterizó por una impronta “marcadamente autoritaria”.⁶⁰⁹

“La gestión de Fracalossi como Decano, cuando Nicoletti fue al Rectorado, también fue jodida, como que hacía que todos teníamos que tenerle miedo y andar correctos... en definitiva nadie le quería porque, tanto con los docentes como con los no-docentes, con todos era así un maltrato bárbaro, milico, muy milico era” (Testimonio N° 7).

“Recuerdo que cuando René Nicoletti quedó como Rector a cargo, en la Facultad quedó como Decano, Fracalossi; yo lo sufrí mucho, un tipo realmente muy jodido, muy sectario y autoritario, al mango. Su mujer era hija de un militar de acá, incluso” (Testimonio N° 14).

“El tiempo de Fracalossi, que reemplazó a Nicoletti, fue difícil ya que él era una persona muy cerrada y autoritaria, le gustaba hacer notar que él tenía el poder de mando; a diferencia de René que era dialoguista, digamos; éste no nada que ver, al contrario era su línea o nada” (Testimonio N° 4).

608- También la figura y desempeño de *José Antonio Fracalossi*, durante este periodo, merece un estudio y análisis exhaustivo.

609- Más tarde, en pleno proceso de “normalización” de la FHyCS, y aun habiendo ganado el concurso como “profesor titular regular, dedicación exclusiva”, estos fueron parte de los argumentos utilizados por los representantes del Centro de Estudiantes para solicitar la impugnación de su designación como docente regular -así como también otros referidos a una causa judicial que por “razones administrativas” se había sustanciado durante este periodo, que habría ocasionado incluso una “suspensión preventiva” (Deposición N° 041, 19 de abril de 1979) y meses más tarde, su “reintegro” como docente (Deposición N° 068, 22 de Junio de 1979)-. Situación que luego fue avalada por el Consejo Académico de la Facultad y que derivó finalmente, en su pedido de renuncia definitiva como docente. Disposición N° 081, Anexo: Nota de renuncia, 27 de febrero de 1986. Archivo de Rectorado, UNaM.

“Y después viene Fracalossi, que fue peor aún. La gestión de Fracalossi fue terrible, un tipo tremendamente autoritario, ni siquiera te saludaba; el tipo entraba por la puerta principal, jamás un buen día, jamás habló con el personal” (Testimonio N° 22).

El 4 de noviembre de 1981, el entonces Rector Carlos Roko y el Secretario General Académico, Héctor Russo, amparados en la denominada reestructuración académica operada por el Decreto Nacional N° 2425/80 y bajo el argumento de *“lograr un mayor aprovechamiento académico y de los recursos humanos existentes”*,⁶¹⁰ resolvieron transferir la administración integral de las carreras de *Tecnicatura y Licenciatura en Cooperativismo*, que originariamente se dictaban en la FHyCS, al ámbito de la Facultad de Ciencias Económicas. Si bien la normativa en cuestión no ofrece mayores argumentaciones que permitan identificar las razones y/o criterios de justificación, lo cierto es que significó un claro viraje en el sentido y orientación de esta propuesta académica, que de allí en más era incorporada a una unidad académica, con una historia y trayectoria, sustantivamente diferente.

Como parte de las políticas de reorganización y reestructuración académica e institucional, el 5 marzo de 1982 y bajo el propósito de *“encauzar las actividades de investigación realizadas por los docentes de esta casa de estudios”*, el ahora Decano José Antonio Fracalossi y el Secretario Académico, Cesar Aguirre, resolvieron crear el *Instituto de Investigaciones de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales*, con los propósitos de: *“a). Canalizar y coordinar las actividades de investigación que realicen los docentes de esta Facultad, ya sea como parte de su dedicación o por propia voluntad; b). Realizar investigaciones, atendiendo al doble propósito de contribuir al desarrollo del conocimiento científico en general y de producir estudios y diagnósticos que resulten de utilidad para el desarrollo económico, social y cultural de la Provincia de Misiones y de la región. c). Integrar equipos interdisciplinarios, aptos para encarar la realización de investigaciones puras y aplicadas desde perspectivas múltiples y mutuamente enriquecedoras; [...] e). Asumir funciones de entidad consultora para organismos de nivel municipal, provincial, nacional e internacional, públicos o privados; [...]”*,⁶¹¹ entre otros. La normativa establecía además que la conducción de este

610- Resolución N° 1.265, 4 de noviembre de 1981. Archivo de Rectorado, UNaM.

611- Disposición N° 023, 5 de marzo de 1982. Archivo de Rectorado, UNaM.

Instituto, estaría a cargo de un docente, con dedicación exclusiva de la FHyCS, designado por el Decano en carácter de Director.⁶¹²

En tanto el 12 de marzo de 1982 impulsaron también la creación del *Centro de Investigaciones Histórico-Culturales*,⁶¹³ dependiente del recientemente creado Instituto de Investigaciones, a fin de: “a). *Encauzar y coordinar trabajos de investigación que se realicen en la Licenciatura de Historia y cátedras afines.* b). *Crear un ámbito propicio para producir estudios que signifiquen un verdadero aporte para la reflexión metódica del pasado provincial.* c). *Preparar recursos humanos y material sistemático apto para la realización de estudios interdisciplinarios*”;⁶¹⁴ entre otros. La iniciativa establecía, además, que la conducción de este centro, estaría a cargo de un Director designado por el Decano.⁶¹⁵

Las controversias y los pormenores que se suscitaron entre estos ámbitos institucionales de trabajo, probablemente se correspondan con pujas académicas, históricas y políticas, de poder y liderazgos, entre carreras, actores y sectores, que se extenderían en el tiempo, ayudando incluso a entender parte de los posicionamientos presentes.⁶¹⁶

Asimismo, días más tarde, las mismas autoridades resolvieron crear el *Centro de Perfeccionamiento Docente* en el ámbito de la FHyCS, destinado a: “a) *canalizar y coordinar las actividades de perfeccionamiento docente propuestas por los profesores de la Facultad, ya sea como parte de su dedicación o por su propia voluntad.* b) *Llevar a cabo acciones (conferencias, seminarios, cursos, etc.) para difundir: 1) resultados de los trabajos de investigación; 2) experiencias singulares relacionadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrolladas en la actividad académica; y 3) nuevos aportes bibliográficos con el propósito de que sean conocidos y aprovechados*

612- Inicialmente se designó al profesor *Dionisio Baranger* como Director del mencionado Instituto de Investigaciones. Disposición N° 042, 15 de marzo de 1982. Archivo de Rectorado, UNaM.

613- En realidad existía un primer antecedente en el entonces ISP, que databa de 1975, según el cual se había decidido, “ad referéndum” de la Rectora Sawaya, crear un Centro de Investigaciones Históricas; aunque en realidad, esta iniciativa no lograría finalmente materializarse. Disposición N° 147, 11 de noviembre de 1975. Archivo de Rectorado, UNaM.

614- Disposición N° 029, 12 de marzo de 1982. Archivo de Rectorado, UNaM.

615- En el cargo de dirección fue designada la profesora *Ángela Perié* de Schiavoni. Disposición N° 040, 15 de marzo de 1982. Archivo de Rectorado, UNaM.

616- Puede consultarse como referencia el trabajo de Jaquet, Héctor (2002): *Haciendo historia en la aldea, Misiones*, 1996. Posadas, Talleres la Impresión.

tanto en el ámbito universitario mismo, como en los niveles primario, medio y terciario, según corresponda”,⁶¹⁷ entre otros. En similares términos a la iniciativa anterior, se establecía que la conducción del centro estaría a cargo de un docente, con dedicación exclusiva de la FHycS, designado por el Decano en carácter de Director, a quién se le fijaba además una serie de funciones específicas.⁶¹⁸

En consecuencia, las políticas y prácticas de “denuncia, delación, desconfianza y aislamiento”, “despolitización de la vida social y académica”, “reorganización y reestructuración institucional y académica”, entre otras, sumadas a las acciones represivas anteriormente analizadas, fueron instalándose y naturalizándose, progresiva y sostenidamente, hasta volverse cotidianas, indiscutibles, subsidiarias y funcionales al “genocidio reorganizador” en desarrollo. Así esta “*dictadura cívico-militar*”, a medida que acentuaba su presencia, control y vigilancia sobre el conjunto social, captaba y generaba adhesiones, instauraba y promocionaba, fuertemente, entre otros principios y propósitos: la ruptura de los lazos de confianza y solidaridad, la sensación de amenaza y desconfianza hacia un “otro” indeterminado, el individualismo, la “cultura del miedo” y el “no te metás”, la despolitización social y académica, etcétera. El análisis de estas iniciativas y políticas impulsadas, como ya lo señalábamos antes, permite entrever ciertas “racionalidades de gobierno o gubernamentalidades” (Schore, *Op. cit.*); es decir, da cuenta de ciertas maneras de pensar y actuar, contienen modelos sociales implícitos y explícitos, así como visiones de cómo los individuos debían relacionarse con la sociedad y entre sí; al tiempo que se buscaba incidir en la construcción de nuevas categorías de individuo y subjetividad.

En síntesis, este conjunto de políticas educativas impulsadas y sostenidas por esta “*dictadura cívico-militar*” en el ámbito de la Universidad Nacional de Misiones y específicamente, en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, combinadas y asociadas entre sí, terminaron por constituir un dispositivo político-

617- Disposición Nº 035, 15 de marzo de 1982. Archivo de Rectorado, UNaM.

618- El mismo día, mediante otra Disposición, se designó a la profesora Ana María Camblong, en la función de Directora del Centro de Perfeccionamiento Docente, en principio, hasta el 31 de marzo de 1983. Disposición Nº 041, 15 de marzo de 1982. Archivo de Rectorado, UNaM. Le sucedería luego, a partir de 1983, la profesora Silvia Caronia de Joulia. En *Boletín Informativo, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales*, junio 1983, Pág.2.

técnico y pedagógico de acción múltiple,⁶¹⁹ que operó destruyendo y clausurando ciertas prácticas y relaciones sociales, políticas y pedagógicas, y a su vez, promoviendo, instaurando, prescribiendo y naturalizando otras pautas, relaciones y prácticas. La naturaleza de un dispositivo, nos recuerda Foucault (1985), es “esencialmente estratégica, lo que supone que se trata allí de una cierta manipulación de relaciones de fuerzas, de una intervención racional y concertada de dichas relaciones de fuerzas, ya sea para desarrollarlas en cierta dirección o bien para bloquearlas o para estabilizarlas, utilizarlas, etcétera. El dispositivo entonces está inscripto en un juego de poder, pero también siempre ligado a uno o unos bornes de saber, que nacen allí pero que igualmente lo condicionan. Eso es el dispositivo: unas estrategias de relaciones de fuerzas soportando unos tipos de saber, y soportadas por ellas” (Foucault, *Op. cit.*: 115).

El propósito final de este dispositivo de acción múltiple era implantar, favorecer y promover (como orientación general) un profundo disciplinamiento, reestructuración y reorganización de la vida sociopolítica, académica y cultural, que fue a la vez subsidiario y funcional al complejo proceso de construcción hegemónica neoliberal, iniciado en 1975 y consumado finalmente, en la Argentina en los años 90. En este sentido, las políticas educativas de esta dictadura, en tanto políticas públicas, tuvieron un papel clave, prioritario y estratégico, al constituirse en una orientación normativa, operativa y funcional, que más allá de avalar el terror imperante, propendió a implantar, favorecer y promover, un profundo disciplinamiento, reestructuración y reorganización de la vida sociopolítica, académica y cultural, que sentó las bases para la construcción de ese nuevo orden hegemónico, simultáneamente económico, político y sociocultural.

Parafraseando y resignificando otro aporte de Claudia Danani (*Op. cit.*), podemos concluir el apartado, señalando que las políticas educativas de esta “*dictadura cívico-militar*” en Misiones, en tanto políticas públicas, desde la Universidad Nacional de Misio-

619- Tres sentidos de la palabra “*dispositivo*” nos interesan para nuestra conceptualización: un sentido *político*, uno *técnico* y otro *pedagógico*. El primero “alude a disponer, a ejercer sobre algo o alguien una orden, la voluntad de otro; a ejercer en definitiva un poder”. El segundo, “se refiere al arreglo de los medios para fines, al instrumento, a la combinatoria que crea un artificio en pos de fines y resultados”; finalmente el tercero, “que se vincula a aptitud, potencia, posibilidad y puede dar lugar a crear, a generar, a cambiar y provocar acciones” (Souto, 1999: 96).

nes y con la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, “hicieron sociedad”; ya que fueron capaces de moldear y producir determinadas subjetividades sociales, políticas y académicas, al tiempo que lograron “aniquilar”, desterrar y clausurar otras subjetividades, prácticas y relaciones precedentes.

TRANSICIÓN Y REAPERTURA DEMOCRÁTICA: ACCIONES Y EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS

En la mayoría de los estudios asociados a la temática, existe un importante consenso que lleva a reconocer que luego de cinco años, el régimen cívico-militar impuesto, comenzaba a mostrar un claro y significativo deterioro en lo que explícitamente se reconocía como un “proyecto refundacional” del país. Más concretamente, durante el último año del gobierno de Videla, se desata la primera crisis, “no tanto por el descontento social todavía incipiente, sino por las fisuras dentro del propio régimen (cívico-⁶²⁰) militar abiertas por la crisis financiera y la disputa interna por la sucesión presidencial. Si a comienzos de 1980 pocas dudas se tenía de que el general Viola era el candidato presidencial aceptado por el conjunto de la Fuerzas Armadas, el estallido de la crisis dividirá las posiciones entre la conveniencia o no de operar cambios en la política económica y de profundizar o no la apertura política. En el marco de estas contradicciones, el nuevo presidente asumiría el cargo habiéndose licuado aquel consenso, con menos poder y más condicionado que su antecesor, cuestiones que están en la raíz de su fugaz paso por el gobierno, consumándose su caída en diciembre de 1981” (Suasnábar, 2014: 184).

Hay que decir también que hacia mediados de 1981, a nivel nacional y en medio de una incipiente apertura política, se había logrado crear la denominada Multipartidaria Nacional, integrada por referentes de distintos partidos políticos tradicionales, como instancia y estrategia de acción política conjunta, destinada a presionar a la “*dictadura cívico-militar*” a fin de que abandonara el poder y estableciera un régimen democrático. Luego de conformarse una Junta Política Convocante, se emitió un primer comunicado de prensa en el que se realizaba una “Convocatoria Nacional” a la participación de todos los sectores políticos, so-

620- Agregaríamos nosotros.

ciales, religiosos, económicos y culturales. En continuidad con esta acción inicial y tras sucesivas reuniones, el 28 de agosto se difundió el documento titulado: “Convocatoria al País”, en el que expresamente se hacía un llamado a la “reconciliación” y se establecían los objetivos básicos de la Multipartidaria: “Retorno al estado de derecho y remoción de las restricciones a los derechos humanos; Normalización inmediata de la actividad política, sindical y estudiantil; Cronograma preciso para realizar las elecciones; Programa de emergencia económica; Recuperación del salario real y libre funcionamiento de las convenciones colectivas; Mejoramiento de la educación; Libre acceso a los medios de comunicación del Estado”.⁶²¹ A este documento inicial, le sucederían luego otros documentos y declaraciones, que denunciaba la resistencia del gobierno militar a emprender una salida hacia la democracia y analizaban críticamente la situación política, económica y social, así como también “el desconocimiento de los derechos humanos en las acciones regresivas y por la justicia nunca satisfecha de miles de desaparecidos cuyos destinos se ignoran”.⁶²² Según ciertos análisis, la propuesta y estrategia general, “lejos de aspirar a constituirse en un polo antidictatorial, más bien expresaba la vocación negociadora de los partidos políticos tradicionales” (Suasnábar, *Op. cit.*: 184).

En el caso de la provincia de Misiones, un antecedente significativo de este tipo de iniciativas, generalmente poco conocido y destacado en los análisis referidos a la historia reciente y aún en pleno contexto dictatorial, resultó ser la *Comisión de Defensa de los Legítimos Intereses de Misiones* (CoDeLIM), inicialmente convocada para su conformación el 30 de mayo de 1980, que reunió a varios referentes políticos, sociales, gremiales, empresariales, entre otros. Llegando incluso a lograr, meses después, una amplia adhesión de distintos sectores y actores sociales.⁶²³ La convocatoria se inició a partir de una serie de puntos básicos y demandas

621- La Propuesta de la Multipartidaria (1982), Cid Editor, Buenos Aires.

622- Multipartidaria, Documento (1981): “*Antes de que sea tarde. Llamamiento y propuesta a la Nación*”.

623- En una columna de opinión destinada a recordar este hecho, Alberto Monaca quien fuera uno de sus impulsores, ofrece un listado detallado de integrantes y adherentes de distintas zonas de la provincia que conformaron, participaron y suscribieron a la declaración pública de esta Comisión. No fue posible reconocer en este extenso listado y en una primera lectura, a docentes y/o no-docentes de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, como parte integrante, adherente o suscriptora en la solicitada. Monaca, Alberto (2011): “*La historia de la CoDeLIM en Misiones*”. En <http://www.misionescuatro.com/ampliar.php?id=24103>

específicas, entre las que se destacan: “*el absoluto respeto y cumplimiento de cuanto manda la Constitución de Misiones*” y “*la rectificación de la política económica que destruye el aparato productivo de la provincia, agrediendo a todos los sectores sin excepciones*”;⁶²⁴ entre otras.

Finalmente, el 13 de noviembre se hizo pública una primer solicitada dirigida y titulada: “*Al Pueblo de la República y a las Fuerzas Armadas*”, difundida en los medios periódicos locales, regionales y uno de la ciudad de Buenos Aires, en la cual entre otros reclamos, se afirmaba: “*...el arte de gobernar no se agota en exultar órdenes que tiene ministros que insulten, griten, agreden, confundiendo pueblo con arreo de hacienda*”; “*El Federalismo no se agota en la declamación, sino que se concreta a través de los hechos*”; “*La fundamental preocupación del gobierno provincial, se manifiesta en la promoción disfrazada de sus actos, a través de películas, suplementos pagos en diarios de circulación nacional, todo con el exclusivo fin de impresionar a sus mandantes y obtener la continuidad en la función, mientras que en el medio local agobian con el uso y abuso de los espacios radiales y televisivos oficiales*”; “*Que el sector agrícola misionero, históricamente sin dificultades financieras, pasa al rojo vivo, del cual no hay retorno para muchos*”. “*Que, como nunca, existe un uso discrecional de todos los medios de movilidad oficiales, llegando al extremo límite de disponer del avión de la provincia para el servicio de vacaciones del gobernador, a las playas brasileñas de Camboriú*”.⁶²⁵ Como conclusión, dicha solicitada expresaba: “*Ante este desolador y magro panorama, no perdemos la esperanza. Aspiramos firmemente a que se cumplan los objetivos de un Estado de Derecho y se retorne a una Democracia Real: donde un pueblo mal gobernado tenga los mecanismos aptos para la remoción de funcionarios; donde los gobernantes acepten el disenso, la crítica y no se sientan omnipotentes y todopoderosos, para cometer -aún en contra del pensamiento mayoritario- la empresa que se les ocurra; donde la corrupción tenga juicio ecuánime y castigo ejemplificador*”.⁶²⁶ Según la apreciación del propio Monaca (*Op. cit.*: 1), como parte protagonista de estos hechos, “lo notable de esa época fue que nadie tuvo miedo para opinar contra ese régimen, permitiendo ser fotografiados y difundir su opinión en el periódico con nombre y

624- *Ibíd.*

625- *Ibíd.*

626- *Ibíd.*

apellido para ser protagonistas con coraje a fin de erradicar la prepotencia, la soberbia, la persecución y los reiterados abusos del poder en un ambiente de impunidad frente a la falta de un parlamento para controlar los actos de gobierno y una justicia independiente capaz de jugarse por las libertades cívicas”.

La solicitada hecha pública desató una serie de persecuciones, atentados, amenazas y una presentación judicial del entonces Cap. de Navío Rubén Paccagnini, a cargo del gobierno provincial, que denunció a los cerca de 150 firmantes por “desacato”. Finalmente, el entonces juez Ricardo Biazzi no hizo lugar a la denuncia del gobernador y debió incluso sufrir amenazas y un atentado anónimo contra su automóvil. En el marco de este escenario de conflicto abierto con el gobierno provincial, el 30 de noviembre se logró concertar incluso un encuentro histórico en la ciudad de Posadas de los máximos dirigentes políticos de entonces, Ricardo Balbín y Felipe Bittel, que además de intercambiar ideas sobre la situación que vivía el país, expresaron su apoyo a la CoDeLIM. En los días sucesivos se redactó una nueva solicitada, que denunciaba públicamente los abusos y la impunidad ejercida por los representantes de la dictadura de la provincia; su amplia cobertura y difusión en medios periodísticos, determinaron finalmente que la Junta de Comandantes, decidiera reemplazar al Cap. de Navío Rubén Paccagnini y nombrar en su reemplazo, al Gral. de Brigada Juan Bayón.

La designación del teniente general Leopoldo Fortunato Galtieri como primer mandatario, producida el 22 de diciembre de 1981, “supuso un retorno a ‘las fuentes del proceso’ incluida la ortodoxia liberal y un intento por recuperar la autoridad del presidente y del gobierno militar, sobre todo después de la desgastante crisis interna” (Suasnábar, *Op. cit.*: 184). El 30 de marzo de 1982, la Multipartidaria conformada a nivel nacional, en acuerdo con la Confederación General del Trabajo (CGT- Brasil), las organizaciones de derechos humanos y estudiantiles, entre otras, convocaron a una jornada de protesta en todo el país, que finalmente se materializó en una amplia movilización pacífica que pretendía llegar a Plaza de Mayo, bajo el lema “*Pan y Trabajo*”, que además se replicó en las principales ciudades del país, reclamando el inmediato restablecimiento de un régimen democrático. Finalmente, el gobierno cívico-militar dio la orden de impedir la llegada de la multitud a la plaza y reprimió ferozmente la ma-

nifestación, una de las más importantes de la historia argentina, con lo cual se desencadenó un violento enfrentamiento que se extendió durante toda la tarde y que terminó con cuantiosos detenidos; entre ellos, varios de dirigentes políticos, sociales, sindicales y estudiantiles. La magnitud de este acontecimiento fue tal que llegó a considerarse incluso, por parte del poder gobernante, como posibilidad de “un rebrote subversivo” (Lorenz, 2009: 42). Lo cierto es que la masiva movilización y participación ciudadana, significó un importante éxito contra la dictadura y un duro golpe para la Junta de Comandantes y sus adherentes.

La guerra de Malvinas, desatada apenas tres días después, y luego la cruenta derrota, constituyeron un punto de inflexión significativo del periodo, a través del cual se pretendió, al menos en un principio, ocultar el desgaste que el régimen cívico-militar venía arrastrando y re-legitimarlo social y políticamente, pero que finalmente terminó obligándolo a iniciar definitivamente una salida democrática. Algunos análisis sostienen que la estrategia y el cálculo que hacían los funcionarios del régimen respecto del impacto político y la aceptación social de la ocupación militar de las islas, ciertamente no estaba errado, en tanto en una primera reacción inmediata, se manifestó una suerte de euforia nacionalista que invadió y supo contagiar a buena parte de la sociedad y se expresó abiertamente, en un consenso casi sin fisuras, el mismo 2 de abril en la histórica movilización popular que se congregó en la Plaza de Mayo y supo “vivar” incluso al propio general Galtieri (Suasnábar, *Op. cit.*).

Si bien no existen trabajos suficientes que indaguen específicamente acerca de las repercusiones, los usos y traducciones que tuvo este hecho en el sistema educativo del país, en las propias Universidades nacionales y en las prácticas concretas, sabido es que durante los días que duró la guerra, hasta su desenlace final, buena parte de las instituciones educativas, así como la ciudadanía en general, acompañaron “fervientemente” el desarrollo de los acontecimientos, aún cuando también existieron voces que se opusieron al hecho, advirtieron acerca de lo desproporcionado del gesto y sobre la irresponsabilidad de la medida.⁶²⁷ En la

627- Recordemos que incluso la denominada “*Multipartidaria*”, a través de publicación en el diario Clarín, el 3 de abril de 1982, hacía público su apoyo y solidaridad con la acción llevada a cabo y reiteraba su decisión de respaldar todas las medidas conducentes a la consolidación de la soberanía argentina. Pero al mismo tiempo, tam-

Universidad Nacional de Misiones, concretamente, el entonces Rector Carlos Roko, ante *“la situación existente en el país como resultado de la histórica recuperación de las Islas Malvinas, Georgias y Sándwich del Sur”* y considerando a su vez, *“que ese hecho que ha llenado de alegría a los argentinos, obliga a todos a poyar moral y materialmente el esfuerzo nacional”*, *“que se ha creado un Fondo patriótico para receptor los aportes voluntarios de los ciudadanos y organizaciones”* y que *“la Universidad, interpretando el sentir de un amplio sector de su personal, considera necesario instrumentar un canal adecuado para orientar colectivamente los aportes voluntarios de sus empleados al Fondo Patriótico”*,⁶²⁸ resolvió establecer en el ámbito de la Universidad Nacional de Misiones, *“un día de sueldo”*, en concepto de aporte voluntario al mencionado fondo nacional.

Asimismo, en pleno conflicto bélico, obtuvimos constancia de realización de un *“Acto de Apoyo a la Acción Patriótica”*, organizado por los estudiantes de la propia Universidad, que se realizó el día 4 de Mayo, a partir de las 19 horas, en la Plaza 9 de Julio de la ciudad de Posadas, al cual no sólo *“adhirieron fervientemente”* las autoridades sino que además autorizaron oficialmente la concurrencia del personal, docentes, no-docentes y estudiantes.⁶²⁹ Es decir, *“los civiles, a través de diversas organizaciones y fuera de ellas, dieron cuerpo a la unidad por la filiación. Sin debatir demasiado sobre la legitimidad de tal o cual cabeza de linaje, ratificaron su subordinación y reconocimiento a la autoridad estatal-militar y su apelación a la Nación, de diversas maneras [...]. Los primeros pronunciamientos civiles se radicaron en las plazas de los pueblos y ciudades, y en la Plaza de Mayo, vitrinas y termómetros del ánimo político. Pero esta presencia difería de aquélla de los años de políticas de masas, cuando los asistentes avanzaban ‘encuadrados’ en su sindicato o rama política. Obviamente difería del cuadro del 30 de marzo y se asemejaba, más bien, a los festejos de la coronación argentina en el Mundial de Fútbol de 1978. [...] A diferencia de otros tiempos, la celebración promovida por el Gobierno denotaba la falta de peligro, vigilancia*

bien marcaba claramente que no cesarían en aquellos reclamos realizados frente a las políticas de gobierno en todos los campos de la vida nacional (Guber, 2001: 32).

628- Resolución Nº 0238, 19 de abril de 1982. Archivo de Rectorado, UNaM. Destacado nuestro.

629- Resolución Nº 0292, 4 de mayo de 1982. Archivo de Rectorado, UNaM.

y confrontación. No había enemigos a la vista ‘entre nosotros’” (Guber, *Op. cit.* 46-47).

Inclusive, el 12 de agosto de 1982, concluida la guerra y consumada la derrota, las autoridades del régimen organizaron un “oficio religioso” frente a la Catedral de la capital provincial, en memoria de los “*Héroes caídos en Defensa de la Soberanía de la Nación*”, a la que asistieron autoridades militares, religiosas y de la propia UNaM, representantes de organismos oficiales, delegaciones escolares y público en general.

El recuento de los vaivenes que se produjeron durante los últimos años de esta “*dictadura cívico-militar*”, nos muestra que “el derrumbe del orden autoritario fue el resultado de la propia ineptitud política de las Fuerzas Armadas, antes que el producto de un proceso de movilización popular que en sucesivos movimientos forzara una salida democrática. Una de las consecuencias de la ‘implosión’ del régimen (cívico-⁶³⁰) militar es precisamente que demarca un tipo de transición unilateral que, sin mediar pactos (reglas de juego), sería conducida casi exclusivamente por los militares, dejando así una serie de cuestiones pendientes como la represión estatal y el rumbo económico para el nuevo gobierno constitucional” (Suasnábar, *Op. cit.*: 185).

Los testimonios relevados reconocen asimismo que, hacia fines de 1982 y a partir de la derrota de Malvinas, la transición producida en el gobierno de facto, a través de la figura de Reynaldo Bignone y el posterior llamado a elecciones generales, comenzó a generarse en el ámbito de la Universidad y de la propia FHyCS un proceso de reconstitución y recomposición de la organización y la iniciativa estudiantil, centrada primeramente en torno a cuestiones puntuales como el “comedor universitario”, “los apuntes y becas”, los “horarios de dictados de las materias” y “turnos de exámenes”, etcétera; que sirvieron como disparador para aglutinar al conjunto del incipiente movimiento estudiantil. Para luego abocarse, además, a la organización y recuperación de los ámbitos de participación y expresión política, la prefiguración de “estructuras del sentir” (Williams, 1997), como también la activa participación en las instancias de gobierno y gestión de la Facultad, el debate político-educativo y el alcance de otras reivindicaciones.

630- Agregaríamos nosotros.

ciones específicas, como la eliminación del “arancelamiento” y el establecimiento del “ingreso irrestricto”, entre otras.

“El periodo de normalización, que fue un poco el regreso de la clase política y la vida política, al interior de la Facultad; los estudiantes vuelven a conformar las distintas agrupaciones estudiantiles, luego el centro de estudiantes, empiezan las pujas por reivindicaciones y los intereses estudiantiles: comedor, becas y demás... entre otras cosas” (Testimonio N° 6).

“Recién con la vuelta de la democracia, creo allá por fines del 82 y 83, empezó un resurgir de todo y empezaron a armarse nuevamente las agrupaciones, y ya se partió claramente la cosa, entre los peronistas y los radicales, historia que en los más viejos, todavía sigue esa historia; por eso es la pica todavía al interior del claustro. Esa época era muy lindo porque se jugaban tanto los estudiantes como los docentes y defendían sus causas y sus ideas, volvía a ver mucho debate político” (Testimonio N° 7).

“Ya con la vuelta de la democracia a la vida universitaria, comienza a reorganizarse y a resurgir, al interior del movimiento estudiantil toda una posición de fuertes cuestionamientos académicos, políticos e institucionales; horarios de dictados de las materias, turnos de exámenes, el comedor universitario, etcétera. Recuerdo también que hubo muchísima movilización en contra del arancelamiento. Se dio un proceso de formación y reagrupación del centro de estudiantes y las agrupaciones estudiantiles y políticas; recuerdo al Vasco Aramendy, Gerardo Segovia, Pocho Agüero y otros, todo ese grupo que tenían distintas posturas” (Testimonio N° 14).

“Recién en el 82, se va generando otro sentimiento, digamos; Malvinas y todo lo que fue eso... hasta que llega la democracia en el 83, comenzaron nuevamente, las agrupaciones, los centros de estudiantes. Es decir comenzó a haber mayor participación política de las agrupaciones estudiantiles... me acuerdo de profesores que nos decían: ¡chicos trabajen, pero háganlo con mucha cautela, no queremos terminar en una pérdida...! Vivir esa reapertura democrática, en parte significó eso de vivirla con un poco de recelo, con mucha cautela, al principio, pero poco a

poco se fueron abriendo las puertas, la participación y organización política...” (Testimonio N° 24).

“La reapertura democrática, la vivimos con una gran euforia y con muchísimas luchas internas; porque la reapertura democrática significó la re-politización de la Universidad y la división en dos bandos, dos misteriosos bandos: el alfonsinismo y sus aliados y el peronismo -que incluso nucleaba a los sectores más jodidos del peronismo- y la izquierda dura...” (Testimonio N° 23).

Ante este creciente e inevitable escenario de movilización, participación y reapertura democrática, que no constituye un fenómeno exclusivo de nuestro país sino que más bien expresaba los nuevos aires y los cambios sociopolíticos que comenzaban a recorrer en el subcontinente latinoamericano (Suasnábar, *Op. cit.*), es posible evidenciar también el claro intento político de las autoridades de la UNaM de promover y/o establecer una estrategia de “participación estudiantil regulada y/o tutelada”; para lo cual diseñaron y promovieron incluso un dispositivo normativo y operativo específico, destinado a controlar, regular y encauzar la incipiente movilización y participación estudiantil que comenzaba a producirse y expresarse. Entre los considerandos, el entonces Rector Carlos Roko, citando parte de la normativa nacional vigente para las Universidades nacionales, afirmaba que era preciso “preparar a los alumnos para su integración responsable en la comunidad nacional, estimulando y orientando sus inquietudes culturales, sociales y cívicas”,⁶³¹ para lo cual “es necesario establecer y armonizar los mecanismos correspondientes” y que en consecuencia, “es conveniente fijar principios básicos comunes que regulen el desarrollo de las actividades estudiantiles en cada Unidad Académica, para concretar la participación de sus alumnos en acciones que conlleven a la optimización de la vida universitaria”.⁶³² Finalmente, la normativa resolvió que debía funcionar con carácter permanente, en cada Unidad Académica, una “Comisión Estudiantil”, cuyas funciones establecidas eran: “a). Proponer e intervenir en actividades de bienestar estudiantil que se desarro-

631- Esta primera parte del considerando, es una cita textual del Artículo N° 36 de la Ley Universitaria N° 22.207, aprobada en 1980.

632- Resolución N° 0717, 14 de octubre de 1982. Archivo de Rectorado, UNaM. Destacado nuestro.

llen dentro de cada Unidad. b). Participar en las decisiones sobre el destino de los fondos de arancelamiento y subsidios específicos para bienestar estudiantil, y en organización de bolsas de trabajo. c). Transmitir peticiones, sugerencias e inquietudes formuladas por los alumnos, y promover la consideración de temas de interés estudiantil. d). Emitir opinión en los asuntos de su competencia que les sea requerida por las Autoridades de la Unidad”,⁶³³ entre otras. Extendiendo su afán regulativo, la normativa establecía además que cada Comisión Estudiantil sería designada por el Decano o Director y estaría integrada por “alumnos elegidos de acuerdo a normas y número, fijados por cada Unidad Académica”; debiendo contener como mínimo un representante por cada carrera. Quienes para ser propuestos como integrantes, tenían que reunir los siguientes requisitos: “a). Registrar la condición de alumnos regulares. b). Tener aprobado el 60% de las asignaturas del Plan de Estudios que correspondieran a un desarrollo regular de la Carrera, según su año de ingreso. c). Poseer aptitud intelectual, integridad moral e identificarse con los valores de la Nación y con los principios fundamentales consagrados en la Constitución Nacional que hacen al sistema republicano”.⁶³⁴

Algunos testimonios reconocen, además, que este nuevo escenario de transición y reapertura democrática, posibilitó además de una creciente reorganización y repolitización de los estudiantes, docentes y no-docentes, al interior de la propia FHyCS, que empezara a “quebrarse el silencio institucional”, permitiendo que las generaciones más jóvenes, puedan “enterarse” y “entender todo lo que había pasado en la Facultad durante el periodo previo”. Así el miedo y el terror instalado, comenzaban a ceder y daban lugar al intercambio y socialización entre quienes se “habían quedado” y aquellos que tras años de ausencias “decidieron regresar y reincorporarse” a la FHyCS.

“...recién en el año 82, cuando fue lo de Malvinas, recién ahí empieza a quebrarse el silencio institucional... En el 83, ya con la normalización empezamos con las asambleas. Se va Fracalossi y vuelve Nicoletti otra vez, y empezamos las tratativas, reuniones políticas que empezaban a surgir y en ese marco, te diría que empezamos a enterarnos poco a poco de lo que había pa-

633- *Ibíd.* Artículo Nº 2.

634- *Ibíd.* Artículo Nº 3. Destacado nuestro.

sado, nosotros los más jóvenes, digamos, durante la dictadura. A raíz de la guerra de las Malvinas y todo lo demás, se empezó a hablar y a contarnos entre todos lo que había sucedido, qué docente volvía incluso del exilio y otros que empiezan a ser reincorporados, poco a poco y entonces nos enteramos que habían sido corridos o cesanteados y todo lo que les había pasado; Okada, Belastegui, Hodko, Sawaya, Mekekiuk, Eugenio Dominiko, y empiezan a aparecer estos que nosotros no conocíamos. Nosotros empezamos a entender todo lo que había pasado en la Facultad durante el periodo previo... y se empieza a reorganizar lo político entre los estudiantes, docentes y los no-docentes, y también lo sindical... si bien todavía no habíamos elegido el presidente democrático, pero ya unos meses antes, ya los milicos no jodieron más... Era un momento, donde todo volvía recomenzar con debates amplísimos, con cosas y proyectos por hacer; todo el mundo participaba, fue un resurgir de la vida democrática en la Facultad” (Testimonio N° 22).

“...después, poco a poco, con la apertura democrática, ya se empezó a hablar de lo que nos había pasado durante la época militar. Al principio con algo de miedo y recelo todavía, pero fuimos enterándonos, por los cesanteados y sus propios testimonios, de lo que habían padecido ciertos compañeros de trabajo; espantoso y terrible” (Testimonio N° 4).

Hacia fines del año 1982, entre las acciones destacadas por parte del incipiente movimiento estudiantil universitario que volvía a recomponerse y empoderarse, parte de los testimonios destacan también el firme y sostenido reclamo de “reincorporación” de los docentes, no docentes y estudiantes que habían quedado cesantes o suspendidos durante la dictadura, varios de los cuales pertenecían a la FHycS; con lo cual se anticipaba y precedía incluso a la propia iniciativa institucional, que a principios de 1983 respondería en consecuencia y oficializaba las primeras reincorporaciones.⁶³⁵

635- Resolución N° 027 y 028, 13 de enero de 1983; Resolución N° 032 y 033, 16 de enero de 1983; Resolución N° 014, 30 de diciembre de 1983. Archivo de Rectorado, UNaM.

“Distintas agrupaciones de derechos humanos y particularmente la Agrupación Andresito de Química, ellos vuelven a instalar la militancia estudiantil en la Universidad, todavía durante el proceso; con acciones todavía muy limitadas, pero muy claras y muy bien perfiladas. Ellos son los que piden por la reincorporación del personal cesanteado en la Universidad, esto creo se da a fines del 82 o a comienzos del 83. La Universidad como institución, recién en agosto del 84 lo aprueba, ya como diciendo esto ya está instalado ahora solo queda blanquearlo, digamos. Cuando retorno fui muy bien recibido por aquellos compañeros con quienes había trabajado en el ex instituto, con aceptación hasta con contención... Esa reincorporación para mí fue un hecho altamente reconfortante, nunca lo vi como algo reivindicatorio; reconfortante como algo sanador y también como un dar vuelta esa página de la historia institucional, que es una forma de pararse y volver a caminar hacia adelante. Me reintegro a Humanidades y Ciencias Sociales, ya estaba unificada, estaba Nicoletti todavía como Decano” (Testimonio N° 11).

“Yo personalmente le peleé al tema, me iba personalmente a Buenos Aires, varias veces, al Ministerio de Educación... finalmente allá por el año 81, logré que me dieran este papel (muestra un documento que expresa formalmente que ‘no registra antecedentes comprometedores’); en realidad es prueba de que nunca hubo antecedentes de ninguna índole... uno de los Rectores de entonces, Roko... me dijo: ¡vos me traes un papel oficial que no tenés antecedentes yo te reincorporo!... después de tanto deambular y lograr este papel, me voy a verlo, y él ahí me dice: ‘mirá si tengo que reincorporarte a vos, acá tengo también a muchos...’. Mira como varios años después recién logramos la reincorporación; que en realidad se nos hizo una nueva designación... Cuando me reincorporo no tuve mayores inconvenientes, al menos en mis compañeros de sector había como una conciencia de nuestro regreso, enseguida me dieron un lugar y demás... no tuve ningún tipo de problemas” (Testimonio N° 9).

El 6 de mayo de 1983, “por pedido de un alto número de docentes”, el Lic. René Nicoletti, fue designado como Vicedecano de la

FHyCS;⁶³⁶ en tanto días antes, la antropóloga Ana María Gorosito había sido también designada como nueva Secretaria Académica, ante la renuncia de la Prof. Luisa Celman⁶³⁷ y el Cont. José Luis Rodríguez, como Secretario Administrativo.⁶³⁸ Por su parte el Decano José Fracalossi, invitado por organismos nacionales y por la Embajada de los Estados Unidos, junto a un equipo integrado por representantes de Yacyretá, el Diario *El Territorio* y otras personas con antecedentes en planificación, se encontraba “realizando un viaje de reconocimiento de las obras de desarrollo ejecutadas a partir del aprovechamiento hidroeléctrico y fluvial del Río Tenessee”;⁶³⁹ pudiendo contactarse incluso con el presidente de la OEA, autoridades del BID, Naciones Unidas y Organismos e Instituciones relacionadas con América Latina.⁶⁴⁰ Apenas unos días más tarde y sin que se puedan entrever en los registros documentales las causales o razones del caso, el 1 de Julio de 1983, Fracalossi presentaba su renuncia al cargo de Decano; en su reemplazo inmediato, se desempeñaría el recientemente nombrado René Nicoletti.⁶⁴¹

A mediados de 1983, ante las sostenidas demandas y reclamos por parte del movimiento estudiantil universitario, en plena decadencia del régimen dictatorial, las autoridades de la UNaM resolvieron crear una comisión encargada de estudiar la factibilidad, funcionamiento y supervisión del “Comedor Estudiantil”; dicha comisión se conformó con representantes docentes y estudiantes de las distintas unidades académicas y referentes de la Secretaría de Asuntos Sociales y Culturales de la UNaM.⁶⁴²

636- Disposición Nº 083, 6 de mayo de 1983. Ratificada por Resolución Nº 0413, 30 de Mayo de 1983. Archivo de Rectorado, UNaM.

637- Disposición Nº 061 (...). Archivo de Rectorado, UNaM. También en *Boletín Informativo, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales*, junio 1983, Pág.1.

638- Disposición Nº 111 (...). Archivo de Rectorado, UNaM.

639- En *Boletín Informativo, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales*, Junio 1983, Pág.4.

640- *Ibíd.*

641- Resolución Nº 0528, 1 de julio de 1983. Archivo de Rectorado, UNaM. Ratificada por Resolución ME Nº 1016, 14 de julio de 1983. Archivo de Rectorado, UNaM.

642- Por la FHyCS, el propio *Lic. René Nicoletti* y los estudiantes *Ricardo Kehl* y *Alicia Rodríguez*; por la FCEQyN, el ingeniero *Víctor Wall* y los estudiantes *Jorge Deschutter* y *Miguel Onetto*; el *Lic. Oscar Bistocco* y los estudiantes *Sergio Reatti* y *Daniel Correa*, por la Facultad de Ciencias Económicas y finalmente, la *Lic. Nydia Caimi* y los estudiantes *Antonia Jara* y *Julia Castillo* por la Escuela de Enfermería. En tanto, como referentes de la entonces la Secretaría de Asuntos Sociales y Culturales, fueron designado el *Lic. Juan García* y *Noemí Paiz de Pérez*. Resolución Nº 0540 Bis, 7 de julio de 1983. Archivo de Rectorado, UNaM.

A pesar de los esfuerzos evidenciados desde el poder central de la UNaM, por “controlar y encauzar” la movilización y participación estudiantil que comenzaba a retomarse y que de hecho se correspondía con el propio escenario provincial y nacional en despliegue, hacia mediados de 1983 y ya establecida la fecha de llamado a elecciones generales en el país, nos encontramos con amplias asambleas convocadas y solicitadas difundidas a través de los medios periodísticos locales, que llevan la firma de diferentes agrupaciones estudiantiles de la FHyCS y que por entonces, representaban distintos posicionamientos y tendencias político-ideológicas: *Cuerpo de delegados de estudiantes, Unidad Estudiantil Misionera, Franja Morada, Arturo Jauretche, Centro de Estudiantes de Humanidades Autónomo, Corriente Universitaria Nacional y Movimiento Universitario Intransigente*; entre otras.⁶⁴³

No podemos dejar de reconocer también, como una acción y experiencia significativa desarrollada en este contexto de decadencia del régimen y reapertura democrática, la realización del Primer Congreso Argentino de Antropología Social (30 de Agosto al 2 de Septiembre de 1983), organizado por el Departamento de Antropología Social de la FHyCS y auspiciado oficialmente por la propia UNaM,⁶⁴⁴ aun cuando fue realizado en vísperas de la apertura democrática y cuando el derrape y retirada del régimen dictatorial era más que evidente.

“También en plena salida de esa etapa se realizó, creo era el año 83, se organizó desde la Facultad, el primer Congreso de Antropología; donde los docentes de antropología y también los no-docentes, lograron materializar un hecho de relevancia, incluso internacional, que también fue reconocido, yo diría como una epopeya... desde su organización y coordinación, incluso llegando a convencer a la autoridad político-militar de la provincia, sobre cuál era su contenido y su aporte a la vida local y regional, que se pudo desarrollar en esas circunstancias, donde las zonas de riesgo aún existían, indudablemente... Tuvimos que ir a explicar al propio gobernador de la provincia... que incluso asistió al acto inaugural, junto al Rector y a otras autoridades nacionales y personalidades destacadas del ámbito nacional

643- Diario *El Territorio*: “Repudian grupos Universitarios atentado contra ex juez Biazzi”, 11 de agosto de 1983, Pág. 9.

644- Resolución N° 0100, 24 de febrero de 1983. Archivo de Rectorado, UNaM.

de la antropología y también internacional, en una sala-cine... Todo se desarrolló sin dificultades, con gran sorpresa por parte de los participantes de otros lugares de la Argentina, acerca de cómo se podría haber logrado un congreso de primer nivel, en semejante contexto” (Testimonio N° 16).

“El Congreso Nacional de Antropología, en el 83, que se realiza en el cine Sarmiento, fue bastante significativo, de una importante participación y también de cierta polémica. Me acuerdo que vino un grupo de Rosario, muy contestatario y vino con los botines de punta, a pegarle a Leopoldo y a Herrán; la verdad que eso a nosotros los estudiantes, nos tomó por sorpresa, desarmados, no porque Herrán y Leopoldo no pudieran contestar, de hecho lo hicieron con mucha clase y con mucha altura, pero nosotros los estudiantes no supimos defender. La crítica que se nos hacía era que la Facultad se salvó del Proceso, porque estaba ligada al poder dominante, y había convivencia y había apoyo y colaboración... Ese fue un punto álgido en la discusión dentro del congreso; después recuerdo que Herrán nos recriminó a nosotros, porque no defendimos el proyecto... en verdad los estudiantes, no teníamos tantos elementos para hacerlo” (Testimonio N° 24).

“El Congreso de Antropología, fue verdaderamente un hito, donde cada uno que vino dijo lo que quiso. Fuimos muy censurados... Vino mucha gente, con una gran avidez de todos lados, hubieron comisiones de trabajos, muy intensos; ponencias, hubieron grandes plenarios y concluyó con un plenario multitudinario en el teatro Sarmiento. Donde algunos le hicieron un cuestionamiento a Leopoldo sobre cómo la carrera de Antropología había logrado subsistir; un grupo de afuera, había como una bronca, como decir: por qué ustedes se salvaron y mantuvieron la carrera siendo que en otros lugares se había cerrado. Por qué ustedes sobrevivieron, esa era básicamente la pregunta. Y entonces, como ya se venía rumoreando eso, Nicoletti se había buscado de su archivo y el día cuando se plantea el cuestionamiento, leyó abiertamente las cartas en las cuales Leopoldo había defendido la carrera frente a los milicos, frente a todo el mundo; jugándose totalmente, diciendo que era una barbaridad

cerrar la carrera en una provincia como esta, en una zona de frontera y otras cuestiones...” (Testimonio N° 23).

El Congreso, básicamente, estuvo organizado a partir en comisiones de trabajo, donde se expusieron las comunicaciones y/o ponencias presentadas por los participantes. Se desarrollaron, además, dos conferencias centrales que versaron sobre: “*Las posibilidades de Investigación en Ciencias Sociales en la Argentina*” y sobre “*El Desarrollo de la Antropología Social en nuestro País*”. Y contó con una numerosa participación de profesionales en ciencias sociales y de otras disciplinas, que habían realizado contribuciones al campo de la Antropología Social, provenientes de distintas instituciones del país y del extranjero (Paraguay y Brasil).⁶⁴⁵

Suele reconocerse que este evento, más allá de los intercambios y debates internos que despertó, constituyó un aporte fundamental en el proceso de constitución e institucionalización de la Antropología Social en nuestro país, sentando condiciones para su desarrollo académico enfocado en distintas direcciones -como ser los estudios rurales, las relaciones inter-étnicas, las temáticas de la educación y la salud, entre otras- y centradas en problemáticas sociales y culturales del momento. Dicho en otros términos, “fue a la vez una reunión científica y un reencuentro esperando ante los nuevos vientos que, se esperaba, sacudieran las estructuras universitarias y académicas tras un periodo de más de siete años de oscurantismo y persecución” (Briones y Gorosito Kramer, 2007: 368). Es decir, fue relevante “porque fue el punto de articulación profesional y académica de una especialidad que la academia oficial argentina suponía extinguida o languideciente, y que sus cultores reales o potenciales aspiraban a reavivar después de siete largos años de ostracismo e imposibilidad. Misiones ponía de manifiesto que había antropología social argentina dentro y fuera del país, con temas diversos, bibliografía actualizada y debate fructífero” (Bartolomé y otros, 2007: 103). Una mirada más amplia, permite entrever incluso que esta reapertura del debate político-educativo que se produce en este contexto de debilitamiento y retirada del régimen dictatorial, fue en realidad un fenómeno que incluyó una serie de encuentros y seminarios

645- En *Boletín Informativo, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales*, junio 1983, Pág.15-16.

de carácter regional que, por un lado, expresan una tendencia a generar espacios de diálogo e intercambio entre investigadores y especialistas de distintos países que hasta entonces habían tenido poco contacto; y por otro lado, el horizonte que comienzan a delinear los procesos de democratización marcará también la reapertura del debate político-educativo (Suasnábar, *Op. cit.*).

El 27 de septiembre de 1983, el Vicedecano a cargo del Decanato de la FHyCS, René Nicoletti, apelando a “razones personales”, presentó su renuncia ante el Consejo Asesor de la Facultad.⁶⁴⁶ En la apertura de la reunión convocada por tal motivo, el renunciante Nicoletti, realizó “una exposición de los urgentes problemas y situaciones a resolver, referidos concretamente a la planta docente y física, y al manejo de la ‘cosa política’ de la Facultad”,⁶⁴⁷ como también a las “condiciones personales” y la “vocación de servicio” que conlleva el ejercicio de ese cargo y función. En el acta de esa reunión, figura también la propuesta realizada por un sector minoritario de docentes -Viera, Ferradás y Schwieters-, que propusieron como alternativa de reemplazo, gobierno y gestión de la Facultad, la “constitución de un cuerpo colegiado”; ante lo cual se impuso la decisión mayoritaria de los demás integrantes que se inclinó por “mantener la continuidad jerárquica”.⁶⁴⁸ Tras una deliberación por parte de los distintos consejeros y diferentes nominaciones para la sucesión en el cargo, se decide por el voto mayoritario de los presentes, proponer al Rectorado la designación del Psic. Antonio Zamudio.⁶⁴⁹ Así mediante la Resolución N° 0801, con fecha 30 de Septiembre, el Rector Roko aceptó la renuncia presentada por Nicoletti y lo reintegró a su cargo de profesor titular;⁶⁵⁰ asimismo, resolvió que el Psic. Zamudio estuviera a cargo del despacho del Decanato de la FHyCS y subrogarlo en el

646- Integrado por entonces por la Secretaria Académica, Ana María Gorosito de Kramer y los Directores de Departamentos: Edith Moroni de Lancioni, Ana Rosato de Lucero, Silvia Ferrari de Zink, Susana Zouvi, Carmen Ferradás, Marina Niding de Bosch, Silvia Finino de Viera, Dora Suárez de Belloni, Elías Benmaor, Antonio Zamudio y Horacio Schwieters. Expediente N° 0199, Acta N° 1, 5 de octubre de 1983. Archivo de Rectorado, UNaM.

647- Expediente N° 0199, Acta N° 1, 5 de octubre de 1983. Archivo de Rectorado, UNaM. Destacado nuestro.

648- *Ibid.*

649- *Ibid.*

650- Resolución N° 0801, 30 de septiembre de 1983. Archivo de Rectorado, UNaM.

cargo de Decano, con dedicación exclusiva.⁶⁵¹ Días más tarde, en concordancia con la propuesta elevada, se designó también al Est. Horacio Schwieters, como Vicedecano de esta unidad académica.⁶⁵²

Como corolario final de su accionar al frente de la UNaM, esta “*dictadura cívico-militar*”, impulsó en su último día de gobierno y gestión, más específicamente el 9 de diciembre de 1983, una política de regularización y promoción automática de cerca de 50 cargos docentes y auxiliares, correspondientes a distintas unidades académicas, entre ellas la propia FHyCS y el ISP; varios de cuales fueron elevados incluso a la máxima categoría y dedicación.⁶⁵³ Esta medida, de lo más arbitraria, otorgaba cierta estabilidad a estos cargos docentes ante una eventual política de concursos abiertos y públicos, que finalmente recién se concretaría varios años después, durante la denominada normalización, en plena transición democrática. Es notorio observar cómo este tipo de argucias, que aprovecha las últimas horas de gestión para impulsar acciones y medidas similares, es de larga data en nuestra historia política y social y no necesariamente, una nota distintiva de ciertas gestiones y gobiernos recientes.

La llegada al gobierno de Raúl Alfonsín como presidente electo democráticamente al día siguiente “no sólo marcará el cierre de una de las etapas más oscuras de la vida nacional sino también la apertura de un periodo signado por una mezcla de sentimientos, expectativas y desafíos que representaba el orden democrático, el cual se expresará en los posicionamientos frente al gobierno radical y en el papel que se auto-asignaban a los intelectuales en la nueva etapa. [...] es indudable que el retorno a la democracia significó para la sociedad argentina un momento de profunda esperanza en el nuevo orden que sobrepasaron las posibilidades efectivas de resolución de los problemas y demandas contenidas. En esta tensión entre expectativas y condicionantes heredadas, quizás lo paradójico de la situación estuvo en que la fuerza de esas expectativas fueron también aquello que empujó la acción estatal más allá de los límites de lo posible en cuestiones que, si no hubieran estado esa voluntad social tal vez no se habrían producido” (Suasnábar, *Op. cit.*: 234).

651- Resolución Nº 0803, 30 de septiembre de 1983. Archivo de Rectorado, UNaM.

652- Resolución Nº 0837, 14 de octubre de 1983. Archivo de Rectorado, UNaM.

653- Resolución Nº 1.060, 9 de diciembre de 1983. Archivo de Rectorado, UNaM.

El 20 de Diciembre de 1983, las autoridades nacionales a cargo del gobierno democrático nacional, afines a las electas en la provincia que también provenían de la UCR, designarían al Ing. Andrés Linares, como nuevo “Rector normalizador” de la UNaM; días más tarde se designaría nuevamente a René Nicoletti, como “Decano normalizador” de la FHyCS,⁶⁵⁴ quien se desempeñaría en ese cargo hasta 15 de abril de 1986. Paradójicamente, este mismo funcionario que había permanecido y gestionado esta unidad académica, llegando incluso a ocupar cargos en la conducción principal de la propia UNaM durante buena parte del periodo dictatorial anterior, en este nuevo escenario de reapertura democrática, sería el encargado de emprender la “normalización institucional”. Estas nuevas circunstancias y demandas, probablemente requerían de un perfil determinado, que al parecer de las nuevas autoridades reunía el designado Decano; además de contar con un consenso institucional necesario, sin el cual este tipo de experiencias no hubiesen prosperado favorablemente.

En relación a la participación política del movimiento estudiantil universitario, que entraba en un proceso ampliación y progresiva consolidación, el Rector normalizador Andrés Linares, a principios de 1984, como parte de sus primeras iniciativas y considerando que resultaba *“necesario para el logro de una Universidad creadora, generadora de pensamiento, basada en la rectitud moral y el espíritu crítico, que su gobierno sea de pura participación”*.⁶⁵⁵ Y que además, *“los problemas académicos requieren para su mejor solución de las opiniones de Docentes, Estudiantes y Egresados de la Universidad”* y *“que la vida democrática de un país requiere la formación de los ciudadanos en una Universidad democrática y que se hace imprescindible la participación del Claustro Estudiantil, a través de los organismos que los nuclea, para el logro de tales objetivos”*,⁶⁵⁶ resolvió reconocer a la *“Federación Universitaria de Misiones”* (FUM) como el organismo federativo de los Centros de Estudiantes de la unidades académicas de la UNaM. La normativa reconocía asimismo a los estudiantes: Ángel Juan Gauto, Eduardo Morales Lezica y Miguel Onetto, como delegados provisionales ante el Consejo Superior Provisorio, hasta tanto se designara a los delegados definitivos. Si bien no hemos podido analizar los

654- Resolución Nº 0060, 24 de enero de 1984. Archivo de Rectorado, UNaM.

655- Resolución Nº 0042, 18 de enero de 1984. Archivo de Rectorado, UNaM.

656- Ibid.

alcances reales de esta instancia político-organizativa, lo cierto es que la medida dispuesta, representó un reconocimiento y un significativo avance para el movimiento estudiantil universitario, que comenzaba a institucionalizar su participación y sus propios intereses, en el máximo órgano de expresión, conducción y gestión política de la Universidad.

A mediados de 1984, producto de las demandas reivindicativas de docentes, no docentes, estudiantes y graduados, se logró que el Consejo Superior Provisorio estableciera la reapertura de la inscripción a las carreras de Profesorado Superior en Historia y Letras, a partir del siguiente año, que permanecían cerrados desde 1975;⁶⁵⁷ contribuyendo de este modo, no sólo a incrementar la matrícula⁶⁵⁸ sino también a ampliar la oferta académica de la Facultad, a través de nuevos planes de estudios aprobados específicamente a tal fin.⁶⁵⁹

Así también, complementariamente a las primeras reincorporaciones aceptadas oficialmente por las autoridades de la UNaM, a mediados de ese año y según las determinaciones fijadas por la *Ley Nacional* N° 23.068, que fijaba una serie de pautas para la “normalización” de las Universidades nacionales y establecía que se debía “asegurar la existencia de un régimen de reincorporación que contemple la situación del personal docente y no docente cesanteado, prescindido y obligado a renunciar por motivos políticos, gremiales o conexos, reconociendo las categorías al momento de las cesantías y computándosele la antigüedad, hasta el momento de su reincorporación, que no deberá exceder los noventa (90) días de promulgada la presente ley”,⁶⁶⁰ el Consejo Superior Provi-

657- Entre los principales argumentos sostenidos para justificar la reapertura de estas carreras, la normativa específica afirmaba que, por una parte, que “no se han cumplido las previsiones respecto de la saturación de profesionales de dichas disciplinas”, tal cual lo sostenía la Resolución 044/75 que dispuso el cierre de dichas carreras; asimismo que “la Universidad debe volcar mediante la docencia al medio que la nutre y de la que es parte, los conocimientos que en su seno se logran a través de la investigación científica” y “que estos conocimientos para su mejor difusión deben ser transmitidos por Profesores que manejen con solvencia las ciencias y las artes de la docencia”. Ordenanza Consejo Superior Provisorio N° 0006, 31 de mayo de 1984. Archivo de Rectorado, UNaM.

658- Según los registros de inscripción, para el ciclo lectivo siguiente, se sumaron un total de 90 estudiantes en el profesorado en Historia y 64 estudiantes en el profesorado en Letras. En Sistema SIU- Araucano, Área Estadísticas, SGA, Rectorado, UNaM.

659- Resolución N° 0206 y 0208, 10 de abril de 1985. Archivo de Rectorado, UNaM.

660- Ley Nacional N° 23.068, 13 de junio de 1984. Artículo 10.

sorio de la UNaM mediante una ordenanza específica, resolvió: *“reconocer el derecho a reincorporación a la Universidad Nacional de Misiones, a aquellos docentes, investigadores y no docentes, que hubieran sido cesanteados o prescindidos por motivos políticos, gremiales o conexos, reconociéndoseles las categorías y dedicación al momento de las cesantías y computándoseles la antigüedad hasta el momento de su reincorporación”*.⁶⁶¹ La norma estableció 30 días de plazo para la presentación de las solicitudes de reincorporación, las que debían ser evaluadas por el Rector normalizador, los Decanos normalizadores y/o el Consejo Superior Provisorio, según correspondiera. Y expresamente precisó, entre otras consideraciones, que *“el derecho a reincorporación en la categoría, dedicación y antigüedad, determinado por esta Ordenanza, no implica reconocimiento alguno a los salarios caídos, ni ningún otro tipo de compensación indemnizatoria. Al concederse la reincorporación se considerarán extinguidas las cuestiones administrativas o judiciales que se refieran a la misma”*.⁶⁶²

Esta iniciativa, además de resultar una medida y una política en cierto modo reparatoria, posibilitó que otros docentes y no docentes que también habían quedado cesantes durante el período anterior, regresaran a sus cargos, funciones y cátedra;⁶⁶³ mientras que otros, por múltiples circunstancias, decidieron no reincorporarse nunca más como personal de la UNaM. Si bien resulta claro que parte de los testimonios reconocen también ciertas dificultades y/o conflictos que se produjeron con estas “reincorporaciones”; en especial en el caso de carreras específicas como Trabajo Social, sobre la cual recayó el mayor número de cesantías.

“Cuando comienza a producirse el proceso de normalización, ya con el retorno de la democracia, comienzan a volver algunos de los que habían sido cesanteados, otros en cambio no regresaron nunca más... Sus reincorporaciones fueron bastante

661- Ordenanza Consejo Superior Provisorio N° 0010, Artículo 1, 10 de agosto de 1984. Archivo de Rectorado, UNaM.

662- Ordenanza Consejo Superior Provisorio N° 0010, Artículo 6, 10 de agosto de 1984. Archivo de Rectorado, UNaM. Destacado nuestro.

663- Fueron reincorporados entre otros: *Silvio Liuzzi, Luisa Guzmán, Marta Palomares, José Jansen y Humberto Maffini*. Resolución N° 0730, 24 de septiembre de 1984. También Resolución N° 1312, 9 de diciembre de 1986. Archivo de Rectorado, UNaM.

conflictivas... Era muy difícil todo eso incluso dentro de la propia Facultad; por un lado volvían, algunos de los que se habían obligadamente marchados y por otro lado, toda la incertidumbre acerca de qué sería del trabajo social en ese nuevo contexto, para qué estábamos y qué debíamos enseñar...” (Testimonio N° 8).

“Fue polémica la reincorporación de los compañeros, porque comenzábamos con la implementación de un nuevo plan, nuevas materias; se disputan espacios, como pasa siempre, se dan ciertos intereses, algunos más mezquinos que otros, luchas de poderes que se dan naturalmente y demás. Nadie le quería dar espacios a los recién llegados y demás” (Testimonio N° 14).

“Me reintegro a la Facultad, y claro no era algo fácil; te diría que había mucho recelos y rencillas, por espacios y por poder, nadie quería ceder y reconocer nada; volvíamos a un ámbito que te diría había cambiado mucho y los cesanteados éramos vistos aún como algo raros, en ciertos casos todavía como ‘peligrosos’; el tiempo poco a poco fue limando un poco eso, aunque nunca desapareció del todo” (Testimonio N° 12).

Durante 1985, con continuidad en los siguientes años, se realizaron por primera vez los concursos públicos y abiertos de cargos docentes en el ámbito de la FHyCS; esta política académica marcaría un novedad y un hito significativo para la propia historia y dinámica institucional, más allá que en la mayoría de los casos sirvió fundamentalmente para revalidar la propias trayectorias profesionales y académicas de los docentes que ya venían desempeñándose como responsables de los dictados de las cátedras o asignaturas, en las distintas carreras y departamentos.

“En el 85, hicimos los primeros concursos docentes regulares, Okada era el Secretario Académico y creamos el departamento de concursos y la dirección curricular que existe hasta hoy... que no existían hasta entonces... nunca se habían hecho antes concursos regulares en la Universidad de Misiones... En una primera movida se hicieron como cerca de ochenta concursos, con jurados externos de afuera y en el término de un año, más de cien, una cosa así; una muy linda experiencia...” (Testimonio N° 22).

“Hasta entonces no había concursos, no había carrera docente, no había. Era Nicoletti el que determinaba quién se incorporaba como parte del plantel docente y quién no; era competencia, te diría exclusiva de él como Decano y supongo del Rector. Recién en el 85, por ahí, se hacen los primeros concursos públicos, se regularizan la mayoría de los cargos y docentes” (Testimonio N° 8).

“Para poder normalizar la Facultad, vinieron toda una serie de concursos de los cargos docentes; una vez que se hicieron los concursos, se dieron las elecciones; ya que solamente podía ocupar cargos los concursados... Se dieron un montón de impugnaciones... Y a nivel organizativo, hubo que crear y poner a funcionar todo. Primero aprender a funcionar con un Consejo Directivo, hacer reuniones periódicas, a negociar todo; tuvimos que organizar los Departamentos de otra manera, se crearon los Consejos Departamentales, había que tener una gimnasia democrática para poder participar y poner a funcionar todo eso... reuniones interminables, le levantaban las sesiones y pasaban a cuarto intermedio y seguían las discusiones, todo se discutía, hasta el mínimo detalle... Muy difícil, muy denso todo, pero muy rico, porque estábamos todos muy motivados... un ambiente muy estimulante y de altísima politización...” (Testimonio N° 23).

Esta iniciativa, más allá de garantizar cierta estabilidad laboral para el personal docente y dar cumplimiento a la demanda de regularización que desde el retorno democrático se propuso y exigía a las distintas Universidades públicas del país, desató ciertas controversias en casos específicos de docentes, cuyos posicionamientos políticos-ideológicos y académicos, resultaban adversos al de los sectores que lideraban el insipiente movimiento estudiantil; estos cuestionamientos y las correspondientes solicitudes de impugnación de esos concursos y/o regularizaciones, en determinados casos, lograron el acuerdo favorable del Consejo Académico de la Facultad y conllevaron la presentación de la renuncia de los docentes en cuestión.

Así, mediante el relevamiento documental, pudimos acceder a información específica, referida a la renuncia del profesor José Fracalossi y de la Lic. Edith Cachero de Bacigalupi, que consideramos constituyen referencias significativas de las disputas genera-

das en el marco de estos concursos y procesos de regularización de los cargos docentes. En el primer caso, la presentación de renuncia, dirigida al entonces Decano Nicoletti, se limita a afirmar: *“motiva la presente decisión la resolución adoptada por el Centro de Estudiantes y avalada luego por el Consejo Académico de la Facultad de no darme acuerdo para la designación de Profesor, a pesar de haber ganado mi concurso con alta calificación y acuerdo unánime del jurado y la comisión interna (incluyendo el representante de los alumnos)”*.⁶⁶⁴ En cambio, en el segundo caso, las razones resultan claramente explicitadas y justificadas; por su valor documental y testimonial hemos decidido transcribirlas, aun cuando resultan algo extensas en su desarrollo: *“Motiva mi dimisión el hecho de haber tomado conocimiento en el día de la fecha de los términos de la nota en la que el Centro de Estudiantes de esa Facultad objetó mi presentación a concurso. Me siento profundamente agraviada, pues, diez años dedicados a la Docencia Universitaria implican muchos esfuerzos, renunciamientos y sacrificios, que casi nunca se ven correspondidos. Renuncio porque soy Católica, y advierto que la intolerancia religiosa y por ende Ideológica existente en esa Unidad Académica va a hacer totalmente incompatible en adelante mi desempeño como docente. Renuncio porque mis convicciones profundamente democráticas, entran en colisión con las Ideologías de Ultraizquierda que se han enseñorado en el Centro de Estudiantes, y son precisamente esas Ideologías a las que debemos aceptar en nombre de la democracia y del pluralismo, pero son ellas las que no aceptan compartir nada con otras Ideologías y creencias.*

No seré el primer profesor que abandona su cátedra por cuestiones políticas, y como dijo José Manuel Estrada en su discurso de despedida: ‘He inmolado todo por la juventud, todo señores, pero no puedo inmolarme mi conciencia, ella es de Dios y mi honor es de mis hijos, que marcharán acaso por la vida sobre una huella de dolor, pero no sobre una huella de vergüenza’. Precisamente, en este momento, viene a mi mente un episodio de las Sagradas Escrituras en las que se narra que la paloma enviada desde el Arca volvió sin hallar donde poner pie, mientras que el cuervo no regresó al refugio de donde partiera. El cuervo se acomodaba a vivir entre el lodo y la podredumbre. La paloma necesita yerbas puras, aguas transparentes y ambientes luminosos. Y, citando nuevamente a Estrada, parafraseándolo: ‘De

664- Disposición N° 081, Anexo: Nota de renuncia, 27 de febrero de 1986. Archivo de Rectorado, UNaM.

*las astillas de las cátedras destrozadas por la intolerancia, haremos tribunas para enseñar la justicia y predicar la libertad”.*⁶⁶⁵

El día 15 de abril de 1986 se reunían por primera vez los integrantes de los claustros de docentes, estudiantes y graduados para la toma de posesión de sus cargos como miembros de Consejo Directivo de la FHyCS,⁶⁶⁶ electos según normativas dispuestas por el Consejo Superior Provisorio y el Estatuto de la UNaM. Asimismo, una vez conformado el nuevo órgano de gobierno, decidieron por unanimidad y como única moción, elegir mediante el “voto público, nominal y fundado”, al Dr. Roberto Abinzano (Decano) y al Arq. Carlos Morales (Vicedecano), como nuevas autoridades de la Facultad, para los próximos cuatro años. Un somero recorrido por las distintas políticas y acciones desarrolladas durante los siguientes años de democracia universitaria, permite entrever que parte de los objetivos primordiales tuvieron que ver con desarticular los dispositivos autoritarios y discriminatorios instalados durante los periodos anteriores, así como también con la institucionalización de los órganos, procesos y dinámicas que garantizaran las instancias de co-gobierno y gestión democrática al interior de la propia institución.

Días más tarde, el 30 de abril de 1986, fue electo democráticamente por la Asamblea Universitaria -por entonces, máximo organismo de gobierno-, el Cont. Alberto José Safrán como nuevo Rector de la UNaM, para el período 1986-1990; quien era impulsado por una coalición que nucleaba a docentes y no docentes:

665- Nota de renuncia presentada al Decano René Nicoletti, 2 de octubre de 1985. Archivo de Rectorado, UNaM.

666- Fueron consagrados en ese primer Consejo Directivo, electo democráticamente, los siguientes consejeros titulares: -Claustro Docente: *Lic. Ruth Piaggio; Est. Cesar Aguirre; Dr. Salvador Cabral Arrechea; Prof. Emilia Yolanda Urquiza; Prof. Ana María Camblong; Lic. Silvia Rodino de Schamber; Lic. Fernando Jaume; Arq. Carlos Morales.* – Claustro Graduados: *Lic. Hugo Schamber; Prof. Rosa Piquemal de Sánchez; Lic. Mabel Yonamine; Prof. Gattas Dibb.* –Claustro de Estudiantes: *Aldo Paredes; Pablo Clermont; Jorge Roberto Aramendy y Santiago Pérez Aznar.*

Consejeros suplentes: -Claustro Docente: *Prof. Héctor Bonifato; Prof. Belarmina Benítez de Vendrell; Lic. Fernando Lockett; Prof. Edith Moroni de Lancioni; Lic. María Laban de Ghunter; Lic. Dionisio Baranger; Dr. Martín Erecaborde y Psic. Antonio Zamudio.* – Claustro Graduados: *Bibliot. Gerardine Fernández de Gamez; Lic. Rodolfo Mekekiuk; Prof. Lidia Díaz de Otero; Prof. María Pletch de Cuenca.* –Claustro de Estudiantes: *Elio Suarez; Clelia Ferrero; Ariel Kremar y Jorge Antonio Ottonello.* En Acta Nº 1, Primera Sesión de Consejo Directivo, FHyCS, 15 de abril de 1986. Anexo, Acta de Toma de posesión Decano y Vicedecano, 15 de mayo de 1986. Archivo de Rectorado, UNaM.

“Renovación Reformista” y la agrupación estudiantil “Franja Morada”, integrada por radicales e independientes.

LAS POSIBLES CONSECUENCIAS DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS DE ESTA DICTADURA

Al hablar y reflexionar sobre las posibles consecuencias de este régimen dictatorial y de sus políticas educativas, desde la experiencia de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, ciertos testimonios de docentes, no docentes y estudiantes, prefieren centrarse con especial interés en la vida y en el accionar de la propia institución y en determinadas carreras. Así, se destacan el “desmantelamiento producido en la carrera de Trabajo Social”, la “extinción del movimiento estudiantil”, el “silenciamiento”, la “autocensura y auto-represión”; la “falta de compromiso con los procesos sociales y políticos”, la “falta de democratización genuina”, el “individualismo”, la “meritocracia académica”, la “falta de proyectos políticos en base a valores”, “el uso de la institución para los proyectos meramente personales”; entre otras.

“Después del Golpe, la carrera de Trabajo Social que fue una de las bases de la Facultad, por entonces, con un plantel docente reducido pero de muy alta calidad académica, esa pequeña Escuela de Trabajo Social, fue prácticamente desmantelada y el movimiento estudiantil se extinguió hasta prácticamente la vuelta de la democracia (...)” (Testimonio N° 5).

“Una de las consecuencias que dejó la dictadura, al menos en el Trabajo Social y en su formación, fue un mayor predominio del tecnicismo, que persiste aún hoy, centrado exclusivamente en el hacer... quizás con un poco de investigación, de metodología... pero la democracia no pudo borrar del todo la historia anterior, con toda la sensación de fracaso que hubo, en cuanto lo que fue ese proyecto político y académico anterior. Y otra de las consecuencias, fueron los equipos muy diezmados respecto a un tipo de Trabajo Social, más comprometido, social y políticamente; a ver: ‘yo tengo una semiexclusiva, entonces te hago esto y esto otro no porque no me cabe, y no me pidas más’... Como que la mística se perdió, esa mística tan característica de esa época

anterior, se perdió y no se pudo recuperar. Y si a eso le sumas los años de neoliberalismo posterior, eso terminó de cerrar una forma de profesional, totalmente aggrainado a la impronta de esa época” (Testimonio N° 14).

“Una de las principales consecuencias en la Universidad, creo que fue el silenciamiento que logró. El posicionamiento ideológico que ratifica la teoría de los dos demonios... además se perdió toda esa impronta, por ejemplo en el caso de la carrera de Trabajo Social, de que la formación no esté de espaldas a los procesos sociales y políticos que se llevan adelante en la propia sociedad, sin indiferencias por parte de los estudiantes” (Testimonio N° 15).

“La Universidad y la propia Facultad ha sido muy permeables a todos esos años y prácticas del Proceso, por esa ideología de la autocensura y auto-represión, más toda la polución que ha sufrido durante la etapa neoliberal de los años 90, del sálvese quien pueda, del que hay que progresar no por méritos reconocidos, fundados y valederos, sino con un proceso de ‘yo acumulo antecedentes relevantes’ -que no necesariamente se conjugan con valiosos... -, y la Universidad funciona para eso; dentro de ese autismo, no se mira a sí misma, no se estudia a sí misma y no dice qué lacras tengo, porque muchas veces vive de esas propias lacras. Ha hecho algunas autodepuraciones, con algún personal marginal del proceso pero que no llega a ser del todo profundo. Otra consecuencia: La falta de democratización genuina, el individualismo, la falta de proyectos políticos en base a valores, que muchas veces son simplemente una plataforma formal para ganar elecciones, que más que plataformas son ficciones electorales... no transparentar las convicciones políticas; decir siempre y cuidar de decir lo políticamente correcto siempre; es decir, una hipocresía arraigada y consolidada, ya como una forma de ser y hacer, que se instala como parte de la matriz institucional. Y la otra, es el uso de la institución para los proyectos meramente personales sin considerar que en definitiva nos debemos a un proyecto común o general. Esto es parte de la herencia recibida de la última dictadura militar” (Testimonio N° 11).

“Eso que fue la Escuela de Servicio Social y posteriormente Facultad, ‘punta de lanza social progresista’, creo yo, se perdió definitivamente y nunca más, tengo entendido, se volvió a recuperar, eso que comenzaba a perfilarse como algo prometedor. La impresión que tengo, es que incluso, la Universidad nunca más volvió a pensarse, genuinamente, como una institución progresista, abierta a la comunidad, dinámica y participativa” (Testimonio N° 18).

En síntesis, según estas perspectivas, la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales y la propia Universidad Nacional de Misiones, dejaban de ser esa “punta de lanza social progresista... que comenzaba a perfilarse como algo prometedor”. Otros testimonios realizan, en cambio, un planteo y análisis incluso más amplio de estas consecuencias, afirmando que éstas llegaron, involucraron y se hicieron extensivas al conjunto social.

“Creo que todo esto, como una de sus consecuencias, produjo como una enfermedad social y que tiene que ver con la apatía general hacia las cuestiones sociales y políticas; porque en definitiva eso significó como un retraerse dentro del conjunto social y eso facilitó la prolongación del régimen durante un tiempo más largo que el que en realidad podía por cuenta propia... El daño hecho por todos este tipo de procesos, no sólo a nivel institucional de la propia Universidad, sino incluso a toda la sociedad, trasciende lo que nos pasó circunstancialmente a alguno de nosotros, es que ha generado una suerte de enfermedad en la propia sociedad que hoy sigue cargada de dudas, de suspicacias, de recelos” (Testimonio N° 3).

“Esta Dictadura destruyó el tejido social, así como la represión que precedió al Golpe... Otra cosa que destruyó es la militancia comprometida, sin esperar rédito alguno y por puro compromiso social y político, eso también derrapó, ahora lo primero que te plantean los propios compañeros es qué hay por eso, o qué voy a conseguir con eso, o qué me van a dar” (Testimonio N° 15).

“Creo que la principal consecuencia, fue la destrucción de la organización y movilización social y política, que había logrado construir, conjuntamente a los estudiantes, el movimiento

obrero argentino, acompañado de un conjunto de organizaciones sociales, sindicales y políticas. Eso te diría que aún no se ha logrado a recomponer” (Testimonio N° 1).

“Yo creo que una de las principales consecuencias de esos años de dictadura, fue sobre todo en la participación política; ese temor constante, ese ningunear, no involucrarse abiertamente en política y mirar de afuera qué pasa. Esa fue una marcha que nos constituyó como generación y que todavía hoy, después de tantos años de democracia, aún no hemos podido superar” (Testimonio N° 8).

“Todos los procesos y propuestas que se venían dando y desarrollando, durante esa etapa previa, al golpe, más allá de todo lo que se pueda decir de las internas, incluso en el propio gobierno, eran superadoras de la individualidad; eran eminentemente colectivas, había un aprendizaje de la sociedad en su conjunto, todo muy rápido, intenso, 73 y 76, ya estábamos en la lona de nuevo... qué hubiera sido de no haberse interrumpido abruptamente todo ese proceso, con el Golpe. Seguramente hubiéramos tenido, posiblemente, otra sociedad en ciernes, mucho mejor de la que tenemos hoy... se interrumpió además de la vida institucional del país, procesos de democratización crecientes, que venían derivando muy bien y desarrollándose interesantemente... grupos juveniles, militancia social y política...” (Testimonio N° 24).

En definitiva, para estos actores, este dispositivo de acción múltiple moldeó sentimientos, relaciones y prácticas y también instauró, promocionó e instituyó en el imaginario social, “la apatía general hacia las cuestiones sociales y políticas”, un “retraimiento dentro del conjunto social”, la “destrucción del tejido social y la militancia comprometida”, la “destrucción de la organización, movilización y participación social y política”, entre otras consecuencias. Este imaginario social instituido por esta dictadura, si bien es evocado críticamente por estos testimonios, dejó huellas que los sujetos experimentan y reconocen como difíciles de “borrar”. Hoy sabemos con cierta certeza que este imaginario social instituido resultó ser profundamente funcional al egocentrismo y a los intereses privatistas y mercantilistas del neoliberalismo que logró imponerse de manera hegemónica en los años 90 y que aún hoy persiste en ciertos principios, proyectos e intereses.

LAS PRINCIPALES ACCIONES, EXPERIENCIAS Y/O PRÁCTICAS DE RESISTENCIA

A partir del principio básico de Michel Foucault (1990) de considerar que “donde hay poder, hay resistencias” y que en el campo estratégico de las relaciones de poder, en realidad, “no existe un lugar del gran rechazo”, sino más bien “hay varias resistencias que constituyen excepciones, casos especiales: posibles, necesarias, improbables, espontáneas, salvajes, solitarias, concertadas, rastreras, violentas, irreconciliables, rápidas para la transacción, interesadas o sacrificiales” (Foucault, *Op. cit.*: 116), nos ocupamos también de reconstruir, analizar y mostrar cómo, a pesar del contexto y las condiciones de miedo, terror y silencio impuestas por el régimen cívico-militar, existieron formas organizadas y/o espontáneas de resistencias a ese poder autoritario, disciplinador y reorganizador. Es decir, mientras el “orden imperante”, en medio de una “cultura del miedo”, continuaba su tarea de depuración y persecución, a través de la mirada vigilante que ejercía sobre grupos e individuos considerados ‘subversivos’ o ‘potencialmente subversivos’, ciertamente, se desplegarían una serie de experiencias provenientes de esos fragmentos dispersos, focos de resistencias, oposiciones y disensos, que sin comunicación entre sí, expresarían distintas voces, acciones, experiencias y/o prácticas de resistencias, al poder dictatorial (Suasnábar, *Op. cit.*).

Así, en un primer análisis, la denominada “memoria y narrativa oficial” rememora y evoca recurrentemente ciertas situaciones o experiencias que con el tiempo y para al menos una parte de los testimonios, parecen haberse erigido como íconos emblemáticos de resistencia al régimen y que de concretarse, probablemente, hubiesen tenido un efecto “aleccionador” y “traumático” importante para la dinámica, la historia institucional y cuyas marcas y efectos llegarían incluso, hasta el presente.

Por una parte, una “*detención masiva de estudiantes, docentes y no-docentes de la Facultad de Ciencias Sociales*”, que finalmente no logró hacerse efectiva; los siguientes relatos, con ciertas variaciones y matices, se encargan de ilustrar este hecho:

“Recuerdo que una oportunidad vino la prefectura con un comandante a cargo de apellido Zorgo y un oficial de apelli-

do Blanco... nos rodeó la Facultad, entra y prepotentemente, como buen militar y dice: '¡de aquí no sale nadie, tengo tres ómnibus afuera y tengo órdenes que absolutamente todos y usted mismo me van a tener que acompañar!'... estaba Carlos Herrán al lado mío y también un profesor, ya fallecido, Mario Boleda... Yo entonces le digo: 'discúlpeme, pero yo antes le debo informar de esta situación al Rector de la Universidad, que es el Cronel, Ragalli'; me dice: '¡tome el teléfono, hágalo, informe a quien quiera!'. Tomo el teléfono y le digo: 'señor Rector, acá está el comandante Zorgo que quiere disponer el traslado de docentes y no docentes y tiene afuera los medios disponibles para llevarnos a todos a la sede de la prefectura'. '¡Ah sí', dice Ragalli, 'pero mire usted, nunca supe que nosotros dependíamos de otra fuerza! ¡A ver', dice, 'deme con él!' Le paso el teléfono, Zorgo se plantó y dijo: '¡señor, cumplo órdenes!' Y entonces Ragalli le dice, según luego me contó luego, '¡primero: el Rector de esta Universidad soy yo; segundo, soy el delegado de la Junta Militar en esta provincia, por lo cual le quiero decir señor prefecto, que a mí nadie me allana y le pido que usted y sus hombres se retiren inmediatamente de esa Facultad!'... Y salieron espantados..." (Testimonio N° 16).

"Después (refiriéndose al interventor militar Ragalli) vino a defendernos cuando la Gendarmería y otros grupos vinieron a detener a estudiantes y a profesores, vino incluso a parar los procedimientos, vestido con el uniforme y con el revólver en la mano, porque decía que meterse en una dependencia de él, era como que entraran a su regimiento y que no iba a permitir que ningún organismo de seguridad interviniera o detuviera a alguien o algún personal, sin autorización y sin conocimiento de él, y eso paró las cosas" (Testimonio N° 19).

Así también, la "frustrada detención de una estudiante", reconocida por su militancia en el FAUDI-PCR", en el ámbito de la propia Facultad de Ciencias Sociales, emerge como otro de los acontecimientos significativos y recurrentemente nombrados por esta "memoria y narrativa oficial", al hablar de las acciones y/o experiencia de resistencias que se dieron en ese contexto:

“Uno de esos días del mes de noviembre en horas de la tarde, salí como de costumbre de mi lugar de trabajo (...) y me dirigí a la Facultad para asistir a clases. Al entrar veo avanzar hacia mí por el pasillo al Decano de la Facultad Dr. René Nicoletti con el rostro desencajado, quien se acerca y me dice al oído ‘¡corré, que te van a detener... están los policías en mí despacho pidiendo tus antecedentes!’... Habían rodeado la manzana de la Facultad y cortado la línea telefónica. Policías estaban apostados en las esquinas y una camioneta policial estaba estacionada frente a la Facultad. Salí corriendo como pude...” (Testimonio N° 21).

“Me acuerdo muy bien de Olga Zarza, ella estuvo a punto de que le agarren los militares, hasta el día de hoy, yo me pregunto cómo zafó esa chica, por la parte de atrás del edificio salió corriendo... la vinieron a buscar en la propia Facultad, era de terror, en la propia Facultad la vinieron a buscar... desde ese día nunca más la vimos hasta mucho tiempo después que apareció y vino a terminar su carrera y se graduó. Había también otros estudiantes a quienes les buscan intensamente. Ya te digo esa época fue terrible, de terror” (Testimonio N° 7).

“Siempre se comenta y es muy conocido, como un hecho trascendente de esa época, esa situación que se dio, cuando vienen a detener en la Facultad a una estudiante y militante del PCR, y el Decano Nicoletti logró entretener a los milicos en su oficina y pudo salir y justo llegaba ella a clases y pudo avisarle que la venían a buscar y gracias a eso, pudo escapar de la detención y se fue al exilio. Luego de varios años, recién pudo volver y terminar la carrera de Trabajo Social” (Testimonio N° 14).

Así también, el haber logrado “evitar el cierre de la carrera de *Antropología Social*”, que había sido recientemente creada, emerge como otro hecho de singular relevancia a la hora de dar cuenta de las principales situaciones o experiencias de resistencia que se dieron y fueron posibles en ese contexto.

“Entonces viene el interventor-militar y los entrevista a los Decanos -nuestro Decano era Nicoletti, un Trabajador Social y exjesuita, muy hablador, muy convincente, y muy con maneras clericales y qué se yo-. Y el tipo les dice: ‘¡miren, tengo órdenes

de cerrar la carrera de Antropología!', etcétera, etcétera 'No', le dice Nicoletti, 'pero acá no hay'. '¡Pero acá veo que tienen Antropología Social!' '¡Ah', le dice el Decano, 'pero eso es otra cosa!' Y lo convenció, le habló, le hizo un verso, que la Antropología Social no era la Antropología que tenía que cerrar, que era más crucial porque estamos frente a Paraguay, etcétera, etcétera. Tanto así que el tipo, no sólo dejó seguir funcionando la carrera, sino que escribió un memorándum al Ministerio de Educación defendiendo la existencia de la Antropología Social" (Testimonio N° 19).

"...el Ministerio nos exigió que presentáramos una fundamentación de para qué estaba la carrera de Antropología, por qué era una carrera... Claro, el Rector tenía instrucciones de cerrar la carrera... Seguimos con Antropología y teníamos que fundamentar la existencia de la carrera. Con Bartolomé nos laburamos todo un fin de semana y explicamos que la provincia de Misiones era un mosaico multicultural, multiétnico, que estaba enclavado justo entre Paraguay y Brasil... Los militares tenían tal obsesión con las fronteras y todo eso. Y decíamos que por lo tanto había que estudiar esas culturas para que la gente se argentinizara, de alguna manera, qué sé yo, qué sé cuánto. El expediente dio vuelta durante dos años por el Ministerio, vino así de gordo lleno de sellos con la resolución final de no modificar la carrera de Antropología, y salvamos la carrera. Lo que sí, teníamos tres alumnos porque los alumnos tenían miedo de anotarse en esa carrera" (Testimonio N° 20).

"...existían requerimientos muy específicos, como por ejemplo... del Gral. Nicolaidés de cerrar ciertas carreras de la Facultad, concretamente Antropología, ante lo cual dignos profesores de Antropología, elaboraron un documento que se denominó las razones para que la Facultad debía continuar con sus funciones académicas, dictando esa carrera de Antropología, en mérito a su lugar en el contexto regional y que debo señalar que a través de la mediación del interventor militar Ragalli, esto resultó exitoso... Se hicieron gestiones de diversa naturaleza, con algún riesgo personal, por supuesto... digamos así, que las gestiones internas, más el documento que elaboró Leopoldo Bartolomé, con la colaboración de Carlos Herrán, que también tuvo una

función importante, ya que era el Secretario Académico de la Facultad... logramos que se entendiera que estábamos ante una Facultad, cuyas carreras estaban ampliamente vinculadas y comprometidas con el desarrollo local y regional. Ese fue también un hecho colectivo, que originó una estabilidad y una situación de integridad de la propia Facultad, que al cerrarse estas carreras, evidentemente, dejaría de funcionar y de existir. Todavía hoy nadie lo puede creer que el interventor militar, el Cnel. Ragalli, a todas estas gestiones y a este documento, le diera una salida política institucional, favorable; en razón que él también se dio cuenta en el tiempo que este era un centro de estudios científico, educativo, que venía desde el tiempo, y que esa era su finalidad, desarrollar su labor exclusivamente académica y que la cuestión política no era para tanto, como al principio lo creía y reconocía el propio Cnel Ragalli (Testimonio N° 16).

Queda pendiente un estudio específico y sustantivo sobre las condiciones de posibilidad, objetivas y subjetivas, que permitieron que esta carrera permaneciera vigente durante todo el periodo, siendo una de las claras excepciones en el país. Algunos trabajos han ofrecido explicaciones al respecto, que ciertamente podrían ser ampliadas y/o problematizadas.⁶⁶⁷

En estos casos mencionados, es claro que se logran evitar las detenciones previstas por parte de las fuerzas militares del régimen, eludiendo y vulnerando incluso su propio accionar, pero no se reconocen y/o explicitan otros factores intervinientes, las condiciones de posibilidad -objetivas y subjetivas- y las probables las razones que hicieron, que en estos casos, se mediara favorablemente y se evitara la acción prevista inicialmente por los funcionarios del régimen.

Pero además, las denominadas “*memorias débiles o subterráneas*”, insisten también en recordar y dar a conocer otras situaciones y/o experiencias individuales y/o colectivas de resistencias, que se dieron en ese particular contexto, atravesado por el miedo y el terror.

“...rescato la increíble solidaridad de compañeros de militancia, que incondicionalmente, sin siquiera preguntarte tu nombre, te

667- Bartolomé (1980) y (2007); Madrazo (1985); Guber y Visacovsky (1999); Guber, (2009); entre otras

abrían sus casas, y te guardaban, como se decía en esa época; eso, en ese contexto, no tuvo precio” (Testimonio N° 1).

“Así fue como llegué a la casa de unos colegas y amigos de mi padre que con solidaridad y apertura accedieron a ‘esconderme’... En la casa donde me escondí, me destinaron a una pieza de la cual me recomendaron no moverme, ya que los vecinos podrían verme y sospechar. Vivíamos un momento de tanto terror y disolución social que todos eran potenciales delatores” (Testimonio N° 22).

“La verdad que los gestos de solidaridad, acompañamiento y resistencia, te diría, han sido muchos e imborrables, a pesar de tanto miedo que atravesaba a todos. Desde aquellos que a pesar de todo se jugaban y te daban su casa, para esconderte, hasta una música o canción escuchada o cantada en la clandestinidad, o también alguna lectura que ayudaba a la formación y a alimentar las ideas y convicciones; cosas de ese tipo” (Testimonio N° 17).

“...tuvimos unos movimientos personales, que los profesores de la época lo saben muy bien... por ejemplo movimientos hacia Paraguay, en circunstancias bastante dramáticas, en los cuales me tocó a mí, personalmente, participar. (...) Se pagaron los sueldos de docentes que estaban haciendo, en ese momento, posgrados en Centro América, sobre los cuales desde los organismos Ministeriales se decía que tenían un perfil y compromiso ideológico incompatibles con el proceso Militar. Por otra parte, el ingreso o incorporación a la Facultad de profesionales que eran considerados ideológicamente complicados; sin embargo, logramos que ingresaran... Los docentes que habían logrado trasladarse al exterior, a otras Universidades, estaban necesitando la documentación para poder concursar sus cargos en esas Universidades y logramos transferírselas, por distintas vías y con los recaudos del caso: su antigüedad docente, sus cargos docentes, digamos todo lo que se necesita para los concursos... Yo diría: se sobrevivió sí... tanteando situaciones, pero con un cuerpo docente y no docente absolutamente vinculado a la vida académica, durante un periodo absolutamente largo” (Testimonio N° 16).

“Y nosotros con la carrera de Antropología, que ya estaba desde antes del proceso y durante esta etapa la querían cerrar, porque decían que no tenía inscriptos y demás -en parte creo no se inscribían los alumnos, porque tenían miedo también, por ahí la temática específica-; entonces los no docentes, cada principio de año, nos inscribíamos todos en la carrera de antropología, nos inscribíamos para que tenga matrícula, y entonces la estadística de la Universidad que hacía todos los años las estadísticas, mandaban a nación los informes y como modo para que subsistiera nos escribíamos todo, incluidos algún pariente que encontrábamos por ahí, también; entonces lograbas que figuren alumnos inscriptos y gracias a eso no lograron cerrarla” (Testimonio N° 22).

“Cuando regreso en el 79, la Facultad comienza te diría a recuperar, muy de a poco su matrícula; ya el Proceso había comenzado, poco a poco, a aflojar sobre la gente y había otro ánimo, de todas maneras la cautela persistía fuertemente... aún era peligroso. Al ser tan pequeño, tan personalizado, había bastante afinidad con los profesores, había una camaradería muy importante... Nos reuníamos en las casas de algunos de ellos, y a pesar de ese clima tan enrarecido y tan asfixiante que se vivía, te diría que alumnos y docentes, éramos un solo grupo... había un grado de confianza muy bueno, muy lindo... Y en estos encuentros, privados, que te menciono... el clima era de camaradería, cantábamos todos los temas de protesta, en aquel tiempo; cada uno sacaba a relucir su repertorio; teníamos un grupo muy lindo, muy cohesionado y de aprendizajes para todos... porque el tema excluyente era también hablar de este autor, de este otro, de una teoría, muy formativo digamos... aparte de divertirnos...” (Testimonio N° 24).

Así, entre las principales situaciones y/o experiencias de resistencia que las “memorias débiles o subterráneas” se ocupan de rememorar, destacar y ponderar, sobresalen: los “avisos oportunos que posibilitaron evitar a tiempo algunas detenciones”; las “lecturas domiciliarias” y cierta “música o canción escuchada o cantada en la clandestinidad”, que ayudaban a continuar con la formación y servían para “alimentar las ideas y convicciones”; los amigos, familiares y compañeros de militancia que aun corriendo riesgos

y respetando ciertas “medidas de seguridad”, ofrecieron incondicionalmente sus casas para “guardar compañeros perseguidos” -muchos de los cuales eran incluso desconocidos y venidos de otras zonas del país-; ciertos “movimientos personales al exilio”; los “pagos clandestinos de sueldos de determinado docente que se encontraba en el exterior y que tenían un perfil y compromiso ideológico incompatibles con el proceso militar”; el “ingreso o incorporación a la Facultad de profesionales que eran considerados ideológicamente complicados”; la “transferencia de documentaciones y certificaciones académicas a ciertos docentes que se encontraban en el exterior y necesitaban para concursar sus cargos en otras Universidades”; la “estrategia de inscribir a los no-docentes, familiares y amigos como alumnos de la carrera de antropología social, para elevar el número de inscriptos y así evitar un eventual cierre”; entre otras.

Estos pequeños focos, experiencias y formas de resistencia al poder dictatorial, bien podrían pensarse como esas “líneas de subjetivación” (Foucault, 1985); que son líneas de fuga, creación o fractura, a partir de las cuales se suscitan variaciones y nuevas disposiciones, que otorgan a los sujetos la posibilidad de “desubjetivarse”, encontrar el sí mismo y oponer resistencias al dispositivo. Lo cual conlleva a reconocer también, en términos de Roger Chartier (1996), esa distancia intersticial de hecho existente, entre las políticas educativas que apuntaban a controlar, someter, disciplinar y reorganizar y las resistencias posibles de quienes fueron sus objetivos inmediatos. Ahondar y profundizar en el estudio de estos intersticios y de estas líneas de fuga, creación o fractura, podría constituir una prioridad estratégica, a fin de pensar y analizar las complejas interrelaciones que pudieron haberse dado entre las políticas educativas diseñadas e implementadas por el régimen dictatorial y las relaciones, prácticas, experiencias y representaciones, concretas y cotidianas.

CONCLUSIONES

“Es sabido que los grupos no quieren para nada a aquellos que ‘se van de lengua’, sobre todo, quizá, cuando la transgresión o la traición pueden proclamarse entre sus valores más altos. Los mismos que no dejarían de saludar como ‘valiente’ o ‘lúcido’ el trabajo de objetivación si se aplicara a grupos ajenos o adversos, sospecharán de los determinantes de la lucidez especial reivindicada por el analista de su propio grupo. El aprendiz de hechicero que se arriesga a interesarse en la hechicería nativa y en sus fetiches, en lugar de ir a buscar bajo lejanos trópicos los tranquilizadores sortilegios de una magia exótica, debe estar preparado para ver cómo se vuelve contra él la violencia que ha desencadenado”.⁶⁶⁸

Si llegamos hasta aquí es porque afortunadamente, hasta ahora y tras unos pocos tropezones, la presunción que tenía Pierre Bourdieu en relación a su perspicaz estudio de la academia francesa, en este caso, no se ha cumplido. Permanecemos todavía a salvo. Y nuestro “destino”, por supuesto, lejos está de aproximarse y conseguir el reconocimiento y prestigio que supo lograr y mereció este lúcido investigador en su propia “aldea” y en los más diversos territorios. Si bien, como cualquier “aprendiz de hechicero” hacemos explícita nuestra preocupación acerca de las posibles lecturas y comentarios que despierte y desate este trabajo; nos contentamos con que sea recibido y comprendido como una contribución genuina, siempre posible de ser ampliada y revisada, al conocimiento y análisis de nuestra historia social e institucional reciente; sabiendo que ésta nos constituye y por ello, es condición para estar y seguir de pie, para ver y pensar en proyección y para construir, historias futuras.

Mediante este trabajo de exploración y análisis, hemos podido evidenciar cómo en la Provincia de Misiones, la “dictadura cívico-militar” que se apoderó del poder el 24 de marzo de 1976, en su fase reactiva y como parte de su proyecto político, operó en lo político-militar, aplicando una represión orgánica, selectiva, sistemática y estatal en todo el territorio, contra ciertos ciudadanos y grupos sociales y políticos, despojándolos de todos sus de-

668- Bourdieu, Pierre (2008): *Homo Academicus*, Buenos Aires, Siglo Veintiuno Editores, Pág. 15.

rechos constitucionales y aún de la propia vida; buscando no sólo su eliminación como adversarios “subversivos”, sino también la destrucción de ciertas relaciones y prácticas sociales y políticas, que conformaban parte de la matriz sociopolítica característica de la sociedad precedente. A su vez, procedió a suspender los derechos y poderes constitucionalmente establecidos y entre otras iniciativas, intervino y ocupó los espacios de conducción de los principales organismos y entes estatales con nuevos funcionarios afines al régimen; incluida la propia Universidad Nacional de Misiones y sus distintas unidades académicas.

Así del miedo ya instalado, se pasaba drásticamente al pánico y al terror, convertidos en estrategias políticas de control, disciplinamiento y gestión sociopolítica del régimen; quebrando y atacando las rutinas, las prácticas y relaciones cotidianas, produciendo un sentimiento extremo de angustia en los sujetos, “un despojo de las respuestas socializadas que se asocian con la seguridad del manejo del cuerpo y con un marco predecible de la vida social” (Giddens, 1995: 97). Terror que se desplegaba más allá de los espacios comunes y lograba insertarse en lo más profundo de la intimidad -hasta el punto de penetrar la intimidad más íntima-, hasta la supresión, hasta la puesta en duda de ese punto fijo en el espacio -que es la propia casa- y que mayoritariamente resulta único y relativamente seguro (Caviglia, *Op. cit.*). Terror que provocaba también “un efecto de inmovilidad, un ‘anonadamiento’, que ‘deja hacer’ al poder. Se trata de un ‘dejar hacer’ económico, político y cultural, de la vida cotidiana, que perdura luego por largo tiempo en la sociedad como ‘marca’ que convoca la memoria de miedo y de la impunidad del Estado” (Calveiro, 2007: 188). Es decir, en esta “cultura del terror” (Taussig, *Op. cit.*), el terror se volvió cotidiano y como tal, perdió su elemento de anormalidad, se hizo invisible y el silencio se impuso creando una situación de inseguridad general y de miedo; configurando en definitiva, una situación de “anormalidad-normal” o “terror como siempre” (Taussig, 2002: 26).

Aunque es preciso señalar también que el análisis realizado sobre el proceso de movilización y participación social, política y estudiantil, desarrollado durante el periodo anterior en la provincia, nos permite reconocer, asimismo, que la tendencia represiva y la progresiva violencia estatal, aun cuando terminó por exacerbarse de manera extrema y adquirió rasgos que sobrecargan de

una enorme singularidad a esta última dictadura, es un fenómeno que se remonta claramente a periodos anteriores. Concretamente hemos podido apreciar cómo ya con la dictadura autodenominada “Revolución Argentina” que gobernó entre 1966 y 1973, en correspondencia con los procesos mayores que se daban en el escenario nacional, ya se habían producido cesantías y renuncias de docentes del entonces ISP y la FIQ, así como persecuciones, represiones y detenciones de estudiantes, militantes sociales y políticos y referentes del movimiento estudiantil que comenzaba a constituirse, organizarse, plantear sus demandas sectoriales y desafiar el ordenamiento autoritario promovido. También durante el intenso y complejo periodo peronista (1973-1976), fue posible evidenciar una serie de hechos de diversa naturaleza y grado de violencia, que dan cuenta del escenario de confrontación y crispación que caracterizó esa etapa; así como también apreciamos, se iniciaba una incipiente pero sostenida etapa de hostigamiento, fractura, represión y ruptura del movimiento estudiantil universitario, al tiempo que se asumía que la violencia era uno de los modos y formas posibles de dirimir las diferencias y conflictos sectoriales, sociales y políticos. Sin considerar estas claves contextuales e históricas, que conllevan inscribir a esta última dictadura y su entramado simbólico y material en un contexto y proceso mayor, la tendencia represiva y la progresiva violencia estatal desatada y promovida hasta el extremo, resulta cómo lo señalamos antes, prácticamente inentendible (Franco, 2011).⁶⁶⁹

Esta “*dictadura cívico-militar*”, que gobernó la provincia entre 1976 y 1983, en su fase transformadora, aspiró y pretendió reorganizar y modificar la base material de la sociedad y su estructura institucional, disciplinándola y homogeneizándola en una verticalidad que no sería solamente ideológica, sino política, religiosa y cultural. Para ello, complementó su accionar represivo inicial operando simultáneamente en los campos socioedu-

669- Ya habíamos insistido antes en la necesidad de no limitar el análisis de esta “dictadura cívico-militar”, al concebirla únicamente como una “fractura histórica”, un “parte aguas” y una referencia automática de una experiencia sustancialmente distinta y aislable del conjunto temporal, tanto en relación con los años previos como con respecto a la etapa postautoritaria. El análisis de la tendencia represiva y la progresiva violencia estatal, aun cuando es claro que adquirió en ese periodo características particulares extremas, necesita remontarse a un proceso más largo y complejo, que incluye, como mínimo, estas otras dos experiencias anteriores (Franco, *Op. cit.*).

cativos y culturales, por considerarlos decisivos, prioritarios y estratégicos, por medio de un conjunto de acciones e iniciativas asociadas entre sí, que contribuirían al logro de los propósitos, inicialmente planteados; ya que los dictadores de este proceso “sabían en definitiva que su perpetuación no podía estar sostenida sólo por el terror” (Seoane, *Op. cit.*: 154).

En la Universidad Nacional de Misiones y particularmente en la Facultad de Ciencias Sociales y el Instituto Superior del Profesorado, durante los días sucesivos al Golpe, se produjeron una serie de detenciones ilegales, arbitrarias y selectivas, por parte de las fuerzas militares, de docentes, no-docentes y referentes estudiantiles, mayoritariamente vinculados a la denominada Tendencia Peronista Revolucionaria (Partido Auténtico, Juventud Universitaria Peronista y otras)-, FAUDI, FIP y a otras agrupaciones políticas de menor envergadura; identificados y comprometidos, mayoritariamente, con los procesos de movilización y participación social, política y estudiantil de los años anteriores. Asimismo, se procedió al allanamiento de sus domicilios particulares, al secuestro de material bibliográfico y de cuanta documentación resultara “sospechosa” e “incriminatoria” por su potencial “subversivo”. Le seguirían luego los interrogatorios, persecuciones, vejaciones, encarcelamientos, liberaciones transitorias, detenciones domiciliarias o “libertades vigiladas” y hasta en ciertos casos, el aniquilamiento y desaparición.

La recuperación y puesta en diálogo de una “*memoria y narrativa oficial*” construida acerca del periodo,⁶⁷⁰ complementada y complejizada con otras “*memorias y narrativas subterráneas*”, relevadas mediante la experiencia etnográfica, como también por la información proveniente de fuentes documentales copiadas mediante el trabajo en archivos, permite apreciar cómo durante los días posteriores al Golpe, se instauró e instrumentó en el escenario institucional de la Universidad Nacional de Misiones y más concretamente en la FCS y el ISP, por una parte, un accionar profundamente violento y restrictivo, mediante una

670- Ésta presumiblemente, se corresponde a su vez, con determinados procesos, sentidos e intereses de quienes estaban circunstancialmente en situación y posición significativa de poder, en determinada coyuntura histórica y por ello lograron, precisamente, componer y proponer sus propios marcos interpretativos de referencia acerca del periodo, instituirlos públicamente y hacerlos circular, hasta tornarlos habituales y cotidianos; constituyendo en consecuencia, un “régimen de verdad” (Crenzel, *Op. cit.*).

serie de estrategias que se amalgamaron en una compleja combinatoria -solamente escindibles por razones analíticas-, entre las se destacan la “*intervención institucional de la Universidad y la intervención, clausura y cierre definitivo del comedor estudiantil universitario*”, las “*cesantías, renunciaciones y reemplazos de docentes y no-docentes*”, las “*expulsiones, suspensiones y prácticas de selección de los estudiantes*”, las “*prácticas de control, seguimiento y vigilancia*” y finalmente, las “*censuras y autocensuras*”; entre otras estrategias probablemente existentes.

Este conjunto de políticas educativas implementadas, de carácter eminentemente represivo, pretendían reorganizar y disciplinar la FCS y el ISP y por extensión, en tanto políticas públicas, a la Universidad y a la propia sociedad. La imposición de este “nuevo orden”, según lo explicitado, no sólo implicó producir obediencia y restaurar jerarquías, sino que se valió de múltiples mediaciones, algunas visibles y otras invisibles o incluso imaginarias, mediante las cuales se procedía a la regulación de la cotidianidad de los estudiantes, docentes y no-docentes, constituyéndose progresiva y sostenidamente, una “cultura del miedo” (O’Donnell, *Op. cit.*). Se iniciaba así, una “empresa de ortopedia social” (Foucault, *Op. cit.*) tendiente a “encauzar” a estos actores institucionales, hacerlos más dóciles, disponibles y útiles; sujeción que no se limitó, según lo analizado, únicamente a los cuerpos, sino que se hacía extensiva a los comportamientos, las relaciones y prácticas cotidianas, y a la propia dinámica institucional de estas propias unidades académicas. Esta serie de políticas educativas, resultaron también, una combinación fatídica para la desestructuración, arrasamiento y clausura del proceso de movilización social, política y estudiantil que venía desarrollándose desde comienzo de la década de los 70, así como también de una cultura, estilo y dinámica institucional y determinadas relaciones y prácticas sociopolíticas y pedagógicas, que facilitaban y promovían estos procesos.

Simultánea y complementariamente se impulsaron, además, en la Facultad de Ciencias Sociales y el Instituto Superior del Profesorado de la UNaM, otras políticas, acciones y proyectos que buscaban instaurar, promocionar y producir otras ideas, relaciones y prácticas sociales, políticas y pedagógicas. Es decir, como toda “tecnología de poder” (Foucault, *Op. cit.*), su accionar no se redujo únicamente a reprimir o limitar -lo cual la haría sumamen-

te frágil-, sino que también pretendió generar, crear, producir y a la vez afirmarse y fortalecerse en esa producción. Sobresalen y se destacan en este caso, a partir de los testimonios relevados, las políticas, prácticas y acciones de “denuncia, delación, desconfianza y aislamiento”, “despolitización de la vida social y académica”, “reorganización y reestructuración institucional y académica”; entre otras. Muchas de estas ideas, relaciones y prácticas fueron instalándose y naturalizándose, hasta volverse cotidianas, indiscutibles y funcionales al “genocidio reorganizador” (Feierstein, *Op. cit.*) en desarrollo. Hoy sabemos con cierta certeza, además, que buena parte de esas políticas, acciones y proyectos fueron acordes y subsidiarios a la construcción hegemónica neoliberal, iniciada y finalmente consolidada en el ciclo posterior.

Este conjunto de políticas educativas impulsadas y sostenidas por esta “dictadura cívico-militar” en el ámbito de la Universidad Nacional de Misiones y específicamente, en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, combinadas y asociadas entre sí, terminaron por constituir un dispositivo político-técnico y pedagógico de acción múltiple, que operó destruyendo y clausurando ciertas prácticas y relaciones sociales, políticas y pedagógicas, y a su vez, promoviendo, instaurando, prescribiendo y naturalizando otras pautas, relaciones y prácticas. El propósito final de este dispositivo de acción múltiple, era implantar, favorecer y promover (como orientación general) un profundo disciplinamiento, reestructuración y reorganización de la vida sociopolítica, académica y cultural, que fue a la vez subsidiario y funcional al complejo proceso de construcción hegemónica neoliberal, iniciado en 1975 y consumado finalmente en la Argentina en los años 90. En este sentido, las políticas educativas de esta “dictadura cívico-militar”, en tanto políticas públicas, tuvieron un papel clave, prioritario y estratégico, al constituirse en una orientación normativa, operativa y funcional, que más allá de avalar el terror imperante, sentó las bases para la construcción de ese nuevo orden hegemónico neoliberal, simultáneamente económico, político y sociocultural.

La aplicación de este dispositivo de acción múltiple trajo aparejada una serie de consecuencias tanto para el propio escenario institucional de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, como para el conjunto social; se destacan así el “desmantelamiento” producido en determinadas carreras y “equipos docentes”, la

“extinción del movimiento estudiantil”, el “silenciamiento”, la “falta de compromiso con los procesos sociales y políticos”, la “autocensura y auto-represión”, la “falta de democratización genuina”, el “individualismo”, la “meritocracia académica”, la “falta de proyectos políticos en base a valores”, “el uso de la institución para los proyectos meramente personales”, entre otras. Y en un sentido más abarcativo y amplio, este dispositivo de acción múltiple moldeó sentimientos, relaciones y prácticas y también instauró, promocionó e instituyó en el imaginario social, “la apatía general hacia las cuestiones sociales y políticas”, un “retraimiento dentro del conjunto social”, la “destrucción del tejido social y la militancia comprometida”, la “destrucción de la organización, de la movilización y de la participación social y política”, entre otras consecuencias. Hoy sabemos también con cierta certeza, que este imaginario social instituido, resultaría ser profundamente funcional al egocentrismo y a los intereses privatistas y mercantilistas del neoliberalismo que logró imponerse de manera hegemónica en los años 90 y que aún hoy persiste en ciertos principios, proyectos e intereses.

Es síntesis, la reconstrucción y análisis de las políticas educativas de esta “*dictadura cívico-militar*”, permite reconocer, por una parte, cómo muchas de estas acciones, iniciativas y prácticas, en tanto políticas públicas, pusieron en evidencia determinadas “racionalidades de gobierno” o “gubernamentalidades” (Shore, *Op. cit.*); es decir maneras de ver, pensar y actuar cotidianamente, que al tiempo que contenían modelos implícitos y/o explícitos de relaciones y prácticas sociales, promovieron nuevos conjuntos de relaciones y prácticas e incidieron en la construcción de nuevas categorías y formas de subjetivación. Pero, además, estas políticas educativas funcionaron como “símbolos, estatutos de legitimidad y tecnologías políticas” (Shore, *Op. cit.*); esto es, se constituyeron paulatina y sostenidamente en formas de acción y representación social y simbólica que pretendieron, construir y promover modelos de pensar y actuar, establecer ciertas “zonas de alianza” en pos de finalidades comunes, al tiempo que procuraron otorgar legitimidad a las decisiones de aquellos sectores y actores sociales, políticos e institucionales, en posición de poder (Shore y Wright, *Op. cit.*).

Por otra parte, el análisis de estas políticas educativas, permite entrever cómo estas resultaron ser, además, “instrumentos

de poder que a menudo ocultaron sus mecanismos de funcionamiento” (Shore, *Op. cit.*); dicho de otro modo, se constituyeron en herramientas de intervención y acción social para administrar, regular y cambiar la sociedad, que estuvieron interesadas en la imposición de un determinado orden y cuya función política consistió en otorgar legitimidad a las decisiones tomadas por aquellos que ocupaban posiciones de poder; si bien en la mayoría de los casos esta naturaleza política, se mantuvo oculta o enmascarada, detrás del lenguaje objetivo y legal-racional con el cual fueron presentadas muchas de ellas (Shore, *Op. cit.*). Finalmente, la reconstrucción y análisis de las políticas educativas de esta “*dictadura cívico-militar*”, permitió evidenciar, asimismo, cómo resultaron ser también, en la mayoría de los casos, el “producto de las intermediaciones y las traducciones que realizaron diversos actores” (Agudo Sanchíz, *Op. cit.*) institucionales, que intervinieron en sus dinámicas, trayectorias o desarrollos globales, en el marco de determinadas circunstancias más amplias que oficiaron como condiciones de posibilidad.

Entendemos que la perspectiva y experiencia etnográfica realizada, termina por postular una “*memoria de las políticas*” y a la vez una “*política de las memorias*” (Rabotnikof, *Op. cit.*: 260), sabiendo que ambas dimensiones sólo resulta ser analíticamente distinguibles. Al hablar de “*memorias de las políticas*”, nos referimos a las formas y las narraciones a través de las cuales los diversos actores consultados construyen los recuerdos de ese pasado político, narran sus experiencias y articulan, de manera polémica, pasado, presente y futuro. Y también a las imágenes y narraciones de las políticas educativas que nosotros mismos logramos construir de ese pasado, a partir de los testimonios, los recuerdos y la información proveniente de los documentos consultados. En cambio, al hablar de “*políticas de las memorias*”, aludimos a las formas de gestionar o de lidiar con ese pasado reciente -habitualmente, “a través de medidas de justicia retroactiva, juicios histórico-políticos, instauración de conmemoraciones, fechas y lugares, apropiaciones simbólicas de distinto tipo” (Rabotnikof, *Op. cit.*: 261)-. En este caso, específicamente, a través de la producción de esta narrativa y “*oferta de sentido*” (Lechner, *Op. cit.*), seguramente posible de ser ampliada y/o profundizada, que como actores involucrados hemos decidido construir, socializar y poner a consideración en el espacio público y académico.

Apreciamos a la vez, en el transcurrir de estos pocos más de 30 años desde el retorno de la democracia, cómo estas “*memorias y narrativas subterráneas o clandestinas*”, recuperadas a partir de las situaciones de entrevistas y analizadas en el desarrollo de este trabajo, no han logrado aún ganar suficiente visibilidad en la escena, en el imaginario y en los relatos institucionales de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la UNaM, sobre esa nefasta época de “*dictadura cívico-militar*” y tampoco han podido conflictuarle, socavarle y/o disputarle el lugar central y hegemónico ocupado por la “*narrativa y memoria oficial*”, hasta el presente; “hasta el día en que puedan aprovechar una ocasión para invadir el espacio público y pasar de lo “no-dicho” a la contestación y la reivindicación” (Pollak, *Op. cit.*: 24). Hegemonía resultante de una relación entre fuerzas políticas, pero también de la integración de ciertos sentidos acerca de ese pasado, producidos por determinados actores, que en el marco de sus luchas por las ideas dominantes, compusieron e impusieron sus propios marcos interpretativos de referencia. Esta narrativa y memoria, a su vez, habría sido presumiblemente construida durante la transición y primavera democrática, en un contexto de estallido de testimonios, imágenes y denuncias en la propia sociedad (Vezzetti, *Op. cit.*).

Sin embargo, atender al señalamiento de que las memorias resultan ser habitualmente un “campo en disputas” (Jelin, 2002: 17) o “arena de una lucha” (Vezzetti, *Op. cit.*), nos permite observar y reconocer también cómo en el propio escenario, dinámica y accionar institucional, “esporádicamente” -y por múltiples razones que entrecruzan opciones y posiciones político-ideológicas, coyunturas propicias y hasta incluso “oportunismos políticos”-, suelen emerger manifestaciones y/o vestigios de esas otras “*memorias y narrativas subterráneas o clandestinas*” acerca de ese pasado reciente, silenciadas pero latentes, que pugnan por ser reconocidas y comunicadas en la escena pública. Nos referimos específicamente, por ejemplo, al “*Mural: Nunca Más*”, producido en 1988 en el marco de la reapertura democrática (por Marcos Otaño, Beatriz Lisboa y Grupo Cerro Pelón) y convertido con el tiempo en uno de los emblemas característicos de la propia Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Así también el “*Aula 1, Piso 1*”, de la sede central de la FHycS, que lleva el nombre de *Carlos Tereszecuk* -estudiante de la carrera de Trabajo Social,

expresidente del Centro de Estudiantes y militante político, masacrado por la propia dictadura en Margarita Belén-Chaco-, así como también una agrupación estudiantil que nuclea a diferentes carreras, bajo esa denominación y se reconoce como continuadora de su legado. *La biblioteca central* de la propia Facultad que lleva el nombre de *Carlos Okada* -ex docente, perseguido y encarcelado por esa dictadura-. El “*mural del Comedor Universitario*”, realizado recientemente por integrantes de una agrupación estudiantil,⁶⁷¹ que forma parte de la portada de este trabajo, que recuerda a *Carlos Tereszecuk*, *Alfredo González* y otros militantes políticos y sociales, perseguidos y encarcelados por esa “*dictadura cívico-militar*”, y firma: “*Misiones se pinta de Memoria; la identidad no se borra. 30.000 Compañeros presentes*”. Y finalmente, el “*nuevo edificio de la propia Facultad -anexo, Calle Colón*” que lleva el nombre de *Juan Figueredo* -estudiante del ISP, militante social y político, exdiputado provincial por el Partido Auténtico, secuestrado y desaparecido luego, por la propia dictadura-, en cuyo hall central además de encontrarse un mural alusivo y una pintura de su rostro que evoca su “presencia” y una silueta que evoca su “ausencia”, puede leerse: “*Podemos dejar la vida en este largo camino por la liberación nacional y social de nuestra patria*”; entre otras manifestaciones y/o vestigios existentes.

Estas manifestaciones y/o vestigios de esas “*memorias y narrativas subterráneas o clandestinas*” acerca de ese pasado reciente, pese a que puján por visibilizarse en el presente, no tienen aún la fuerza suficiente, ni formas instituyentes definidas, que las promuevan y consoliden. Imaginamos que una posibilidad viable, en este sentido, es que con el tiempo y producto de decisiones deliberadas, puedan llegar a perfilarse nuevos actores institucionales, que a través de acciones políticas específicas, se constituyan en genuinos “emprendedores” de estas memorias (Jelín, *Op. cit.*). Mientras que la memoria y narrativa oficial, probablemente, persistirá en el firme propósito y la intención de “relativizar” la experiencia de esta “*dictadura cívico-militar*” en el ámbito de la propia Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales-UNaM y sus consecuencias para la historia y dinámica institucional, estos “emprendedores”, en cambio, debieran empeñarse decididamente

671- La obra es autoría de integrantes de la “*Agrupación Estudiantil Independiente, Carlos Tereszecuk*”, FHycS- UNaM.

te en ampliarlas, profundizarlas y/o problematizarlas; es decir, en “rememorar y no olvidar”.

Tal vez el trabajo de estos emprendedores de memorias, además de recuperar y dar a conocer otras experiencias y acciones significativas de la historia reciente, colaboraría en elucidar y comprender, además, hasta qué punto las prácticas, dinámicas y procesos actuales, hunden parte de sus raíces más profundas en ese pasado genocida. Así como también podría instituir y gestionar tanto políticas públicas de memorias como “lugares de memorias” (Nora, 1997),⁶⁷² que ayudarían a difundir y mantener activas estas memorias acerca de lo acontecido en el ámbito de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales-UNaM, tanto durante la etapa previa como a partir del Golpe de 1976 y la última “*dictadura cívico-militar*”.

Por otra parte, reconocemos también la pertinencia y potencialidad de la “antropología histórica” y más específicamente de la perspectiva y experiencia etnográfica (también denominada como “etnografía histórica” o “historia etnográfica”), para el tratamiento y estudio de este tipo de temáticas, que entienda necesario trabajar desde una necesaria, imbricada y dialéctica relación entre historia y memoria/s, en pos de la comprensión de la historicidad de los macroprocesos globales, las políticas educativas y las micropáticas. En tal sentido, historia y memoria/s resultó ser una “dupla complementaria” (Mariño, *Op. cit.*: 126), no ajena a ciertos límites y tensiones, a partir de la cual fue posible transitar un recorrido en busca de un tratamiento de la temática y los objetivos iniciales que nos habíamos propuesto; para ello fue preciso problematizar y desafiar las formas heredadas y habituales de estudiar este tipo de temáticas y fenómenos, escuchando y entrecruzando los testimonios y narrativas de los actores implicados, así como también la información proveniente de los archivos relevados y revisando, a su vez, nuestras propias posiciones, percepciones y significaciones, como sujetos implicados en el proceso investigación; adquiriendo y proponiendo, en definitiva, nuevas perspectivas sobre estos acontecimientos y procesos, pocos conocidos y estudiados. Pero también esta propuesta significa una clara toma de posición y apuesta que pre-

672- Recordemos que según Pierre Nora (*Op. cit.*), los lugares de memoria no se reducen únicamente a los lugares físicos y materiales, sino también incluyen a las conmemoraciones, los homenajes, los emblemas, etcétera.

tende superar y distanciarse de “las censuras, las mutilaciones y las discriminaciones de la oficialidad y de la historiografía tradicional” (Ferraroti, 1990: 21), intentando reconstituir y analizar la experiencia histórica en su variada, contradictoria y dialéctica integridad, rescatar las memorias colectivas, historizar desde la cotidianidad y recoger la multiplicidad de voces-recuerdos, imágenes-recuerdos, diversos y complementarios -a veces contradictorios y otras veces concordantes-. Memorias colectivas plasmadas en los “monumentos-documentos” (Le Goff, 1991), que son las instituciones sociales (Mezzano, *Op. cit.*).

Es evidente que la pertenencia al campo de indagación nos enfrentó con las posibilidades, limitaciones y desafíos de proponer y concretar una “antropología en casa”, que como ya lo señalamos, antes que un rompecabezas -es decir, un armado de piezas prefiguradas de antemano- resultó ser un “*caleidoscopio*”; es decir, un proceso y desafío permanente a las capacidades y posibilidades de elucidación y reflexividad, que pone en juego, bosqueja y produce una serie de alternativas y combinaciones posibles, dentro de ciertas circunstancias y límites. Y a su vez, como experiencia, una “*metamorfosis ineludible*” que transformó nuestra conciencia y nuestro saber (Rockwell, *Op. cit.*).

Retomando una cita anterior de Walter Benjamin (*Op. cit.*), en quien nos referenciamos, reconocemos que nuestro trabajo artesanal de conjunción entre historia, memoria/s y documentos, tuvo mucho de excavación y hubo que transitar también diferentes planos en este proceso, que conllevaron un volver y revolver, reiterada e insistentemente, determinadas situaciones, sucesos o acontecimientos del período analizado, considerados como significativos o destacables. Antes decíamos que la “pala cautelosa”, “la escucha atenta”, “la pregunta oportuna” y “el compromiso sostenido con la tarea”, fueron fundamentales en este proceso. Esperamos que en consecuencia, lo expuesto hasta aquí no resulte un “simple inventario de hallazgos”, sino una puesta a consideración del proceso transitado y de esta modalidad de tratamiento, posibilidad y oferta de sentido construida acerca de la “*dictadura cívico-militar*” y sus políticas educativas, en el ámbito de la FHyCS. Nos queda el convencimiento que esta propuesta y modalidad de trabajo resulta ser una estrategia y alternativa válida y fundada de aproximarnos al conocimiento de nuestro pasado reciente y de entender incluso ciertos aspectos del presente;

así como también la idea de que quienes nos dedicamos a este tipo de tareas y experiencias de reconstrucción y análisis, somos algo así como “*artesanos de memorias y constructores-productores de sentidos de la historia*”.

Finalmente, como última consideración, recordamos que a principios de 2011, cuando iniciábamos esta instancia de formación, pudimos leer de parte de uno de los referentes de los “*Tareferos*”⁶⁷³ de nuestra provincia -pobres entre los pobres, cuya dignidad ha sido sistemáticamente menospreciada y avasallada-, en el marco del “Censo” realizado bajo la coordinación de investigadores de la FHyCS-UNaM, la mejor enseñanza de estos últimos años acerca de la relación, el compromiso social y político y el lugar de la Universidad y de sus profesionales con estos sectores históricamente postergados. Decía este líder social: “*Nosotros como tareferos venimos pidiéndole a la Universidad hace mucho tiempo que nos acompañe en nuestra lucha, necesitamos de los profesionales que se forman ahí, necesitamos que la Universidad produzca conocimiento para nosotros también y no sólo para las grandes empresas que puedan pagar ese conocimiento... Nosotros no queremos que vengan, nos saquen información y después nunca más sabemos de esa gente; nos enteramos por ahí que le sirvió a alguien para recibirse, o que otro publicó un libro, pero a nosotros no nos queda nada de esa información. Por eso les pedimos esta vez que vengan a contarnos y a comprometerse con nosotros, a que cuando necesitemos, la Universidad va a estar*”.⁶⁷⁴

Desde nuestra perspectiva, entendemos que tanto el distanciamiento señalado, la demanda explicitada por este referente social y el consecuente “*tabicamiento simbólico*” (Feierstein, *Op. cit.*)⁶⁷⁵ -impuesto, autoimpuesto o aprendido-, no fueron producto del azar ni la contingencia, se trabajó con relativo éxito para ello. Es claro que aquel incipiente proceso de movilización, compromiso y participación social, política y estudiantil de principios

673- Trabajadores u obreros rurales -hombres, mujeres y niños- que en la región, en condiciones de precariedad social y laboral, se dedican a la cosecha de la yerba mate (“*tarefa*”).

674- **Fuente:** Movimiento Social Misiones, Viernes, 11 marzo 2011, “*El sindicato de tareferos recibirá la devolución del Censo realizado por la UNaM*”. Disponible en: <http://www.lt4digital.com/noticia.php?i=125832>

675- La idea de “*tabiques simbólicos*”, “*refiere a las modalidades por las que se impide ‘mirar’, aun cuando se mantengan los ojos abiertos, a los innumerables modos por los que la mirada se encuentra imposibilitada para observar tanto al otro como al propio entorno*” (Feierstein, *Op. cit.*: 387).

de los 70, un poco impulsado por las propias circunstancias, había comenzado a interpretar esta histórica demanda y a accionar en consecuencia. Por supuesto que la “*dictadura cívico-militar*” y sus políticas educativas, militares y civiles a su tiempo, como acabamos de evidenciar, se encargarían celosamente de aniquilar y desterrar este tipo de iniciativas como parte del accionar de la UNaM y la propia FHyCS, en su relación con las necesidades e intereses de los sectores empobrecidos y excluidos de la provincia; en el marco de un singular proceso fundacional que hacía que muchas de las iniciativas y prácticas impulsadas en esa dirección resultaran aún incipientes. Para lo cual, según el análisis resultante, se instrumentó un dispositivo político-técnico y pedagógico de acción múltiple, que operó un profundo disciplinamiento, reestructuración y reorganización de la vida sociopolítica, académica y cultural, sentando las bases para la construcción de un orden que finalmente adquirió un papel hegemónico. Al tiempo que se impulsaron otros proyectos, idearios y prácticas institucionales, conforme a otros principios e intereses, que lograron instituirse y perdurar en el tiempo.

La reapertura y transición democrática, por su parte, pese a ciertos intentos y el compromiso y participación política de un reconfigurado movimiento estudiantil, docente y no-docente, no lograron desmontar sustantivamente la mayoría de los intereses, relaciones de poder, prácticas y dinámicas instauradas durante el período anterior. La hegemonía neoliberal de los años 90 terminó por arrasar y diezmar con lo que aún “*quedaba en pie*” en materia de significativa política institucional; en determinados casos, también, llevó al encierro en un individualismo egoísta, competitivo y “*academicista*”, más preocupado en lograr “*créditos*”, “*éxitos*” y “*méritos*” individuales, que en construir y proponer proyectos cooperativos y colaborativos con relevancia social y política. En otros casos, en cambio, habilitó y naturalizó en los distintos “*claustrós*”, relaciones y prácticas políticas “*clientelares*”, que muy a menudo terminan por primar por sobre cualquier otro tipo de criterio, incluso los académicos, que se suponen son la razón de ser del proyecto institucional; prácticas políticas que habitualmente suelen reducir y simplificar la participación política a una especie de “*toma y daca*” -también dicho de otro modo: “*favores por votos*” (Auyero, 1997)-, que terminan por obturar o

desterrar toda posibilidad de cambios y/o transformaciones estructurales, verdaderamente genuinas.

Sin embargo, no podemos dejar de reconocer el compromiso sostenido de ciertos actores y determinadas iniciativas o proyectos institucionales, durante todos estos años, que muchas veces a pesar de las condiciones desfavorables y adversas, intentan cotidianamente ofrecer y construir alternativas, desde otros sentidos y conforme a otros intereses. Tal vez ello sea motivo imprescindible, aunque no suficiente, para entender que un proyecto, por más disciplinador, reorganizador y genocida que se pretenda, no podrá jamás desterrar por completo la idea de que es posible y necesaria una Universidad Pública al servicio de las necesidades e intereses de los sectores empobrecidos y excluidos, comprometida en la construcción de una alternativa que haga posible una sociedad con ciudadanía plena; una Universidad Pública que recoja las experiencias de activa movilización, compromiso y participación social, política y estudiantil de principios de los 70 y a la vez aprenda de sus equivocaciones y apresuramientos; una Universidad Pública y Gratuita, genuinamente inclusiva, democrática y plural. Esta es una de nuestras mayores convicciones.

Finalmente, el curso de este trabajo logró convencernos que las prácticas y políticas de rememoración, “tienen la posibilidad de revisar el pasado, reabrirlo de manera incluso dolorosa, pero con la mirada puesta en los peligros del presente y, sobre todo, en los futuros posibles” (Calveiro, 2007: 204). Y, asimismo, que el reconocimiento de las responsabilidades respectivas es importante, no por una fijación en las experiencias dolorosas de ayer, ni por un impensable y absurdo ajuste de cuentas con la historia, sino para constituir hoy un espacio político genuino y creíble, en el que los diversos actores rompamos con las compartimentaciones esquizofrénicas de lo que aparece como contradictorio o antagónico y nos atrevamos a dar cuenta de lo que somos en conexión con lo actuado en un pasado que, en última instancia, no está tan lejano (Calveiro, *Op. cit.*).

BIBLIOGRAFÍA

Achilli, Elena (2010)

Escuela, Familia y Desigualdad Social. Una antropología en tiempos neoliberales. Rosario, Laborde Editor.

----- (1998)

“Vivir en la pobreza urbana. El derecho a una interculturalidad no excluyente”. En *Revista Lote* N° 18. Disponible en <http://www.fernandopeirone.com.ar/Lote/nro018/achilli.htm>

Achugar, Hugo (1992)

“Historias paralelas/Historias ejemplares: la historia y la voz del Otro. La voz del otro: testimonio, subalternidad y verdad narrativa”. Beverley, John y Achugar, Hugo (comps.). *Revista de Crítica Literaria Latinoamericana* N° 36, Págs. 49-72.

Agudo Sanchíz, Alejandro (2008)

“Conocimiento, lenguaje, poder e intermediación. Perspectivas contemporáneas en la antropología de las políticas públicas”. *Revista Estudios Sociológicos*, México, Centro de Estudios Sociológicos: Vol. 27, N° 79, Págs. 63-110. Disponible en http://codex.colmex.mx:8991/exlibris/aleph/a18_1/apache_media/FPYH4AAXR7BPA9J81QDBK15Q3PFKMS.pdf

Águila, Gabriela (2008)

Dictadura, represión y sociedad en Rosario, 1976/1983. Un estudio sobre la represión y los comportamientos y actitudes sociales en Dictadura. Rosario, Homo Sapiens.

Aguilera de Prat, Cesareo (1985)

Gramsci y la vía nacional al socialismo, Madrid, Ediciones Akal.

Altamirano, Carlos (1996)

“Régimen autoritario y disidencia intelectual: la experiencia Argentina”. En Quiroga, Hugo y TCACH, César (comps.): *A veinte años del golpe. Con memoria democrática,* Rosario, Editorial Homo Sapiens.

Alayón, Norberto (1992)

Historia del Trabajo Social en Argentina. Buenos Aires, Espacio Editorial.

----- (2005)

“El Movimiento de Reconceptualización. Una mirada crítica”. En *Trabajo Social Latinoamericano. A 40 años de la Reconceptualización,* Buenos Aires, Espacio Editorial.

----- (2007)

Historia del Trabajo Social en Argentina. Buenos Aires, Espacio Editorial.

Ander Egg, Ezequiel (1975)

Achaques y manías del Servicio Social Reconceptualizado. Buenos Aires, Editorial ECRO.

----- (1984)

El desafío de la Reconceptualización. Buenos Aires, Editorial Humanitas.

- Ansaldi, Waldo (2006)
“*El Silencio es salud. La dictadura contra la política*”. En Quiroga, Hugo – Tcach, Cesar (Comp.): *Argentina 1976-2006. Entre la sombra de la dictadura y el futuro de la democracia*. Rosario, Homo Sapiens Ediciones.
- Aquín, Nora (comp.) (2003)
Ensayo sobre ciudadanía: reflexiones desde el Trabajo Social. Buenos Aires, Espacio Editorial.
- Archetti, Eduardo (1999)
Masculinities. Football, Polo and the Tango in Argentina. Oxford-New York: Berg.
- Arellano, Diana – Urquiza, Yolanda y Waskiewicz, Silvia (2003)
“¿De qué estará hecho el mañana? Los caminos de la memoria en una sociedad de frontera”. Publicada en: *Cuaderno de IDEAS “Política y conocimiento en el horizonte de los hechos genocidas”*. Serie Sociedad N° 1 - Año 2003, Ed. Fundación IDEAS.
- Artese, Matías y Roffinelli, Gabriela (2005)
“Responsabilidad civil y genocidio. Tucumán en años del Operativo Independencia (1975-76)”. Documentos de Jóvenes Investigadores, Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, UBA. Disponible en <http://es.scribd.com/doc/8959697/Tucuman-en-anos-del-Operativo-Independencia-197576>.
- Artese, Matías y Roffinelli, Gabriela (2009)
“Guerra y genocidio en Tucumán (1975-1983)”. En Izaguirre, Inés y colaboradores: *Lucha de Clases, Guerra Civil y Genocidio en la Argentina. 1973-1983*. Buenos Aires, Editorial Eudeba.
- Artieda, Teresa (1997)
“Temas en el escenario educativo de Misiones (1946-1985)”. En Puiggros, Adriana (Comp.): *La Educación en las Provincias, 1945-1985*. Buenos Aires, Editorial Galerna.

- Auyero, Javier (1997)
Favores por Votos. Buenos Aires, Losada.
- Báez, Amelia (Comp.) (2010 y 2011)
Misiones. Historias con nombres propios. Tomos I, II y III. Posadas, Subsecretaría de Derechos Humanos de la Provincia de Misiones.
- Balandier, George (1963)
Sociología actual del África Negra. París, PUF.
- Balvé, Beba - Jacoby, Roberto y otros (2005)
Lucha de calles, lucha de clases: elementos para su análisis, Córdoba 1971-1969. Buenos Aires, Editorial Razón y Revolución – CICOSO.
- Barret, Daniel (2008)
“A cuarenta años del aquel mayo”. Biblioteca Social de Olot, Revista *El libertario*. Disponible en <http://www.nodo50.org/ellibertario/index.html>.
- Bartheborde, Luis (2010)
“Misión Ivanissevich: Etapa Superior del Peronismo y Etapa Inferior de la Dictadura Genocida en la Universidad”. En *III Jornadas de Estudio y Reflexión sobre el Movimiento Estudiantil Argentino y Latinoamericano*. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. Disponible en http://www.mov-estudiantil.com.ar/terceras_jornadas_2010.swf.
- Bartolomé, Leopoldo y otros (2007)
Argentina: la enseñanza de la antropología social en el contexto de las ciencias antropológicas. Posadas, Programa de Postgrado en Antropología Social, Universidad de Misiones, FHyCS, UNaM.
- Barreix, Juan - Cassineti, Ethel y Alayón, Norberto (1971)
A, B, C del Trabajo Social latinoamericano. Buenos Aires, Editorial ECRO.

- Baschetti, Roberto (1995)
De la guerrilla peronista al gobierno popular. Documentos 1970-1973. La Plata, De La Campana.
- Belvedresi, Rosa (2006)
“Consideraciones acerca de la Memoria, el Olvido y el Perdón a partir de los aportes de Paul Ricoeur”. *Revista Latinoamericana de Filosofía*, Vol. XXXII N° 2. Disponible en http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=1852-735320060002&lng=pt&nrm=iso
- Benjamin, Walter (1992)
“Desenterrar y recordar”. En *Cuadros de un pensamiento*. Buenos Aires, Imago Mundi.
- Berger, John (2004)
“El narrador”. Ojarasca, Suplemento de *La Jornada*, México, Traducción de R. Vera Herrera, del original: “The Storyteller”. En Rockwell, Elsie (2009): *La Experiencia Etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires, Paidós.
- Bloch, Marc (1924)
Los reyes taumaturgos. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- (1990)
Introducción a la Historia (3ª reimpresión). Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Boleda, Mario y Fracalossi, Antonio (1976)
“Primer Censo de Alumnos de la Universidad Nacional de Misiones, Año 1974”, Volumen I y II. En *Archivo Histórico del Instituto de Investigaciones Geohistóricas*, Conicet, Resistencia- Chaco.

- Bonavena, Pablo (2006)
“El movimiento estudiantil de la provincia de Misiones. 1967/1973”. Primeras Jornadas de Estudio y Reflexión sobre el Movimiento Estudiantil, Taller Movimiento Estudiantil de la Reforma a la Revolución. Universidad de Buenos Aires. Disponible en www.mov-estudiantil.com.ar/terceras/20064.doc.
- Bonavena, Pablo; Califa, Juan y Millán, Mariano (2007)
El movimiento estudiantil argentino: historias con presente. Buenos Aires, Ediciones Cooperativas.
- Bonavena, Pablo (2009)
“Guerra contra el campo popular en los ’70: Juan Domingo Perón, la depuración ideológica y la ofensiva contra los gobernadores”. En Izaguirre, Inés y colaboradores: *Lucha de Clases, Guerra Civil y Genocidio en la Argentina. 1973-1983*. Buenos Aires, Editorial Eudeba.
- Bourdieu, Pierre (1999)
Contrafuegos. Reflexiones para servir a la resistencia contra la invasión neoliberal. Barcelona, Anagrama.
- (1999b)
La miseria del mundo. Madrid: Akal.
- Bourdieu, Pierre; Chamboredon, Jean Claude; Passeron, Jean Claude (2008)
El oficio del sociólogo, Buenos Aires, Siglo XXI Editores.
- Braudel, Fernando (1980)
La historia y las ciencias sociales. Madrid, Alianza Editorial.
- Briones, Claudia –Gorosito Kramer, Ana María (2007)
Perspectivas Antropológicas sobre el Estado-Nación y la Etnicidad. Argentina 1936-2006. Buenos Aires, en Relaciones de la Sociedad Argentina de Antropología XXXII.

- Brown, Bruce (1985)
 “Marx, Freud y la vida cotidiana”, Buenos Aires, Amorrortu.
 En Rodríguez Prieto, Rafael – Seco Martínez, José (2007):
Hegemonía y Democracia en el Siglo XXI: ¿Por qué Gramsci?
 En *Cuadernos Electrónicos de Filosofía del Derecho*, N° 15. Es-
 paña, Universidad de Valencia.
- Buchbinder, Pablo (2005)
Historia de las Universidades Argentinas, Buenos Aires, Sud-
 americana.
- Burke, Peter (1987)
Sociología e historia. Madrid, Alianza Editorial.
- (1993)
Formas de hacer historia. Madrid, Alianza Editorial.
- (1999)
La revolución historiográfica francesa. Barcelona, Gedisa.
- Calveiro, Pilar (2004)
*Poder y desaparición: los campos de concentración en Argenti-
 na*. Buenos Aires, Colihue.
- (2004)
*Puentes de la memoria: terrorismo de Estado, sociedad y mili-
 tancia*. Buenos Aires, UTPBA.
- (2005)
*Política y/o violencia, una aproximación a la guerrilla de los
 años '70*. Buenos Aires, Grupo Editorial Norma.
- (2007)
 “*La Experiencia Concentracionaria*”. En Lida, Clara, Crespo,
 Horacio y Yankelevich, Pablo (Comp.): *Argentina, 1976. Es-
 tudios en torno al golpe de Estado*. Buenos Aires, Fondo de
 Cultura Económica.

- Canelo, Paula (2008)
La trama corporativa de la última dictadura militar. Buenos Aires, Siglo XXI.
- Canetti, Elías (2004)
“La responsabilidad de Narrar”. En Canetti, Elías (1981): *La conciencia de las palabras*, México, Fondo de Cultura Económica. En Rockwell, Elsie (2009): *La Experiencia Etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires, Paidós.
- Candau, Joel (1996)
Antropología de la Memoria. París, PUF.
- (2002)
Memoria e Identidad. Buenos Aires. Editorial Nueva Visión.
- Carbonell, Charles-Olivier (1994): “Antropología, Etnología e Historia: la tercera generación en Francia”. En Andrés-Gallego, José (Ed.): *Hacia una Nueva Historia*, Madrid.
- Caviglia, Mariana (2006)
Dictadura, vida cotidiana y clases medias. Una sociedad fracturada. Buenos Aires, Prometeo Libros.
- Chartier, Roger (1996)
Escribir las Prácticas. Foucault, De Certeau y Marin. Buenos Aires, Editorial Manantial.
- Clifford, James (1995)
Dilemas de la cultura. Antropología, literatura y arte en la perspectiva posmoderna. Barcelona, Gedisa.
- (1999)
Itinerarios transculturales. Barcelona, Gedisa.
- Cohen, Esther (2006)
Los narradores de Auschwitz. México, Editorial Fineo.

- Comaroff, John y Comaroff, Jean (1992)
La etnografía y la imaginación histórica. Westview Press [Traducción Cátedra Antropología Sistemática III, FFyL – UBA].
- Corradi, Juan (1996)
“El método de destrucción. El terror en la Argentina”. En Quiroga, Hugo y Tcach, César (comps): *A veinte años del golpe*. Rosario, Editorial Homo Sapiens.
- Crenzel, Emilio (2008)
La Historia Política del Nunca Más. La memoria de las desapariciones en la Argentina. Buenos Aires, Siglo XXI Editores.
- Cuchetti, Humberto (2010)
Combatientes de Perón, herederos de Cristo. Peronismo, religión secular y organizaciones de cuadros. Buenos Aires, Prometeo Libros.
- Danani, Claudia (1996)
“Algunas precisiones sobre la política social como campo de estudio y la noción de población-objeto”; en Hintze, Susana (org.): *Políticas sociales. Contribución al debate teórico-metodológico*, Buenos Aires, CEA/Oficina de Publicaciones del CBC.
- Da Silva Catela, Ludmila (2002)
“El mundo de los archivos”. En Da Silva Catela y Jelin (comps.): *Los archivos de la represión: los documentos, memoria y verdad*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- (2003)
“Apagón en el Ingenio, escrache en el Museo. Tensiones y disputas entre memorias locales y memorias oficiales en torno a un episodio de represión de 1976”. En Del Pino, Ponciano y Jelin, Elizabeth (Comp.): *Luchas locales, comunidades e identidades*. Buenos Aires, Siglo Veintiuno.

- De Amézola, Gonzalo (2000)
Levingston y Lanusse o el arte de lo imposible. Militares y políticos de la Argentina a fines de 1970 y principios de 1971. Ediciones Al Margen, Centro Editorial de la Universidad Nacional de La Plata, La Plata.
- D'Andrea Mohr, José (1999)
Memoria debida. Buenos Aires, Ediciones Colihue.
- De Haro y otros (2001)
40 Aniversario 1961-2001. Instituto Superior del Profesorado de Misiones. Buenos Aires, CaRol-Go Universo Gráfico.
- De Lucca, Romina (2008)
“La contraofensiva sobre la Universidad argentina: Nación, religión, subversión. 1966-1976”. En *Anuario del CEICS*, N° 2, Buenos Aires, Ediciones ryr.
- De Riz, Liliana (2007)
La política en suspenso 1966 – 1976. Buenos Aires, Paidós.
- De Zan, Julio (2008)
“Memoria e identidad”. Santa Fe, Tópicos, *Revista de Filosofía* N° 16, Págs. 41-67.
- Díaz, María (2008)
“La CNU y el proceso de re-territorialización en la Universidad de Mar del Plata (1974-1976)”. En II° Jornadas de Estudio y Reflexión sobre el Movimiento Estudiantil Argentino y Latinoamericano, Bahía Blanca, Departamento de Humanidades, Universidad Nacional del Sur (UNS). Disponible en <http://www.mov-estudiantil.com.ar/terceras/20089.pdf>

Diéguez, Alberto (2005)

“Actualización y Reconceptualización en el Trabajo Social Argentino. ¿Fuimos todos Reconceptualizadores? Reflexiones sobre la ponencia Mirando el Movimiento de Reconceptualización en Argentina. Desde tiempos sin pan y sin trabajo”. Congreso Nacional AdEC, De Araxá a Mar del Plata, 35 años de Trabajo Social Latinoamericano, Mar del Plata.

Dieringer, Alicia; Dellacroce, María Elisa y otros (2007)

“El Trabajo Social en la Provincia de Misiones. Memoria, identidad, formación y campo profesional. Desde 1958 a la actualidad”. Secretaría de Investigación y Postgrado, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales – UNaM. Informe Final de Investigación, Inédito.

Doval, Delfina (2012)

La ‘Juventud como blanco’. La transmisión interrumpida: Argentina 1976-1983. En Korinfeld, Daniel y Villa, Alejandro (comp.): Juventud, memoria y transmisión. Pensando junto a Walter Benjamin. Fractura social y lazos intergeneracionales. Buenos Aires, Editorial Novedades Educativas, Colección Ensayos y Experiencias.

Duhalde, Eduardo (1999)

El Estado Terrorista Argentino. Buenos Aires, Ediciones El Caballito.

Dube, Saurabh (2007)

“Antropología, Historia y Modernidad. Cuestiones Críticas”. En *Estudios de Asia y África*, Vol. XLII, Núm. 2, mayo-agosto, Págs. 299-337, México. Disponible en <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/586/58611171002.pdf>.

Durkheim, Emile (2001)

La división social del trabajo. Madrid, Ediciones Akal.

Ebenau, Laura (2007)

Poder contra poder. Historia de lucha de los productores de Aristóbulo del Valle, Misiones, 1971-1976. Facultad de Humanidades y Cs. Sociales, UNaM.

- Evans-Pritchard, Edward (1957)
Antropología Social. Buenos Aires, Nueva Visión.
- Febvre, Lucien (1971)
Combates por la historia. Barcelona, Editorial Ariel.
- Feierstein, Daniel (2007)
El Genocidio como Práctica Social. Entre el nazismo y la experiencia Argentina. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Feinmann, José Pablo (1998)
La sangre derramada: Ensayos sobre la violencia política en Argentina. Buenos Aires, Editorial Planeta.
- Feld, Claudia (2002)
Del Estrado a la pantalla: las imágenes del juicio a los ex comandantes en Argentina. Madrid, Siglo Veintiuno.
- Fernández, Lidia (1996)
“Crisis y dramática del cambio. Avances de investigación sobre proyectos de innovación educativa”. En Butelman, Ida (comp.) *Pensando las Instituciones. Sobre teorías y prácticas en educación*. Buenos Aires, Paidós.
- Fernández De Mata, Ignacio (2003)
“Diálogos, encuentros y mixturas. Relaciones entre la Antropología y la Historia”. Logroño, España, Revista Iberia, Disponible en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=838057>.
- Fernández Lamarra, Norberto (2002)
“*La Educación Superior en la Argentina*”. Buenos Aires, Editorial Eudeba – IESALC/ UNESCO.
- Ferraroti, Franco (1990)
La Historia y lo cotidiano. Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.

- Foucault, Michel (1976)
Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión. Buenos Aires, Siglo XXI Editores.
- (1985)
El discurso del poder. Buenos Aires, Folios Ediciones.
- (1990)
Historia de la sexualidad. Buenos Aires, Siglo XXI.
- Franco, Marina y Levín, Florencia (2007)
“El pasado cercano en clave historiográfica”. En Franco y Levín (comps.) *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*. Buenos Aires, Paidós.
- Franco, Marina (2011)
“En busca del eslabón perdido: reflexiones sobre la represión estatal de la última dictadura militar”. *Revista Estudios Digital* N° 25, Enero-Junio, Págs. 31-45. Centro de Estudios Avanzados. Disponible en <http://revistas.unc.edu.ar/index.php/restudios/article/view/470/439>
- (2012)
Un enemigo para la Nación. Orden interno, violencia y “subversión”, 1973-1976. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Frederic, Sabina y Soprano, Germán (2005)
Cultura y política en etnografías sobre la Argentina. Bernal, Universidad Nacional de Quilmes Editorial.
- Frederic, Sabina y Saín, Marcelo Fabián (2008)
“Profesionalización y reforma policial: concepciones sobre las prácticas de la Policía de la Provincia de Buenos Aires”. En Álvarez, Alejandro: *Estado, democracia y seguridad ciudadana. Aportes para el debate*. Buenos Aires, Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo.

Funes, Patricia (2004)

“Secretos, confidenciales y reservados. Los registros de las dictaduras en la Argentina...”. En Quiroga, Hugo – Tcach, Cesar (Comp.): *Argentina 1976-2006. Entre la sombra de la dictadura y el futuro de la democracia*. Rosario, Homo Sapiens Ediciones.

Galafassi, Guido (2006)

“Cuando el árbol no deja ver el bosque. Neofuncionalismo y posmodernidad en los estudios sobre Movimientos Sociales”. *Revista Theomai*, N° 14, Disponible en <http://revista-theomai.unq.edu.ar>.

----- (2008)

“El Movimiento Agrario Misionero en los años setenta. Protesta, movilización y alternativas de desarrollo rural”. *Revista Herramienta, debate y crítica marxista*, N°38. Disponible en <http://www.herramienta.com.ar/revista-herramienta-n-38/el-movimiento-agrario-misionero-en-los-anos-setenta-protesta-movilizacion>.

García, Alicia (1991)

La Doctrina de la Seguridad Nacional (1958/1983), Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.

Garreton, Manuel Antonio (1984)

“Proyecto, trayectoria y fracaso de las dictaduras en el Cono Sur. Un Balance”. En Isidoro Cherensky y Jaques Chonchol (Comp.): *Crisis y Transformación de los regímenes autoritarios*. Buenos Aires, Eudeba.

Giddens, Anthony (1995)

La constitución de la sociedad: bases para la teoría de la estructuración. Buenos Aires, Amorrortu.

Gil, Gastón (Comp.) (2010)

Universidad y Utopía. Ciencias Sociales y Militancia en la Argentina de los 60 y 70. Buenos Aires, Editorial Eudem.

----- (2010b)

“Etnografía, Archivos y Expertos. Apuntes para un Estudio Antropológico del Pasado Reciente”. En *Revista Colombiana Antropología*, Vol. 46 N° 2, Bogotá, Disponible en http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0486-65252010000200002&script=sci_arttext.

Gillespie, Richard (1987)

Soldados de Perón. Los Montoneros. Buenos Aires, Grijalbo.

Giorgi Lageard, Álvaro (2008)

Raymond Williams: ¿la última esperanza? Reflexiones en torno a su concepción de hegemonía. Buenos Aires, IDES, Prácticas de oficio. Investigación y Reflexión en Ciencias Sociales, N° 3.

Gluckman, Max (1963)

Orden y rebelión tribal en África. Londres, Universidad de Oxford.

Gociol, Judith - Invernizzi, Hernán (2002)

Un golpe a los libros. Represión a la cultura durante la última dictadura militar. Buenos Aires, Eudeba.

Gomes Da Cunha, Olívia María (2004)

“Tempo imperfeito: uma etnografia do arquivo”. *Mana*, Vol.10, N°, Págs. 287-322. Disponible en <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-93132004000200003>.

González, Martín (2004)

Historia Narrada de la creación de la Universidad Nacional de Misiones. Casos y Cosas. Posadas, Edición del autor.

Gordillo, Gastón (2006)

“Las localizaciones de la hegemonía” en *El Gran Chaco. Antropología e historias*. Buenos Aires, Prometeo. Págs. 195-221.

- Grassi, Estela y Hintze, Susana (1994)
Neoliberalismo conservador y Estado asistencialista en Políticas Sociales, Crisis y ajuste estructural. Buenos Aires, Espacio Editorial.
- Grassi, Estela (2007)
Problemas Sociales y Políticas Sociales en la Argentina. Apuntes del Seminario, Maestría en Políticas Sociales, Facultad de Humanidades y Cs. Sociales, UNaM.
- Guber, Rosana (2001)
La Etnografía. Método, campo y Reflexividad. Buenos Aires, Grupo Editorial Norma.
- (2001)
 ¿Por qué Malvinas? De la causa nacional a la guerra absurda. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- (2004)
El salvaje Metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo. Buenos Aires, Paidós.
- Guerra, Yolanda (2004)
Instrumentalidad del proceso de trabajo y servicio social. XVIII Seminario Latinoamericano de Escuelas de Trabajo Social: “La cuestión social y la formación profesional en Trabajo Social en el contexto de las nuevas relaciones de poder y la diversidad latinoamericana”. San José, Costa Rica.
- Guitelman, Paula (2006)
La infancia en Dictadura. Modernidad y conservadurismo en el mundo Billiken. Buenos Aires, Prometeo Libros.
- Halbwachs, Maurice (1998)
Memoria colectiva y memoria histórica. Buenos Aires, Sociedad, N°12/13, UBA.
- Hammersley, Martyn y Atkinson, Paul (1994)
Etnografía: métodos de investigación. Barcelona, Paidós.

- Hernández Yasnó, Adriana (2008)
“Aproximación a la Historia Etnográfica”. Disponible en http://www.antroposmoderno.com/antro-articulo.php?id_articulo=1160.
- Huyssen, Andreas (2000)
En busca del futuro perdido. Cultura y memoria en tiempos de globalización. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Ibarra, Ana Carolina (2007)
“Entre la Historia y la Memoria. Memoria Colectiva, Identidad y Experiencia. Discusiones recientes”. En Aguiluz Ibarguen, Maya y Waldman, Gilda (Coord.): *Memorias (In)cógnitas contenidas en la historia*. México, Colección Debate y Reflexión, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Isla, Alejandro y Míguez, Daniel (2003)
Heridas Urbanas. Violencia delictiva y transformaciones sociales en los noventa. Buenos Aires, Editorial de las Ciencias/Flacso.
- Izaguirre, Inés y Aristizabal, Zulema (2002)
“Las luchas obreras 1973-1976. Los alineamientos de la clase obrera durante el gobierno peronista. Nuevas consideraciones teórico-metodológicas para el estudio de los conflictos obreros”. *Documentos de Trabajo N° 17*, Instituto de Investigaciones Gino Germani, Disponible en <http://lanic.utexas.edu/project/laop/iigg/dt17.pdf>
- Izaguirre, Inés (2010)
Impunidad y legalidad Una síntesis del Operativo Independencia en la Provincia de Tucumán. Primeras Jornadas de Historia reciente del NOA: *Memoria, Fuentes Orales y Ciencias Sociales*. Tucumán, Disponible en <http://ebookbrowse.com/impunidad-y-legalidad-una-sintesis-del-operativo-independencia-pdf-d213920340>.

Jelin, Elizabeth (2001)

Historia, memoria social y testimonio o la legitimidad de la palabra. Iberoamericana. Disponible en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/ejemplar?codigo=60093>.

----- (2002)

Los trabajos de la memoria. Buenos Aires, Siglo Veintiuno.

----- (2005)

“Exclusión, memorias y luchas políticas”. En Mato, Daniel (Comp.): *Cultura, política y sociedad. Perspectivas Latinoamericanas*. Buenos Aires, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).

Kaufmann, Carolina (2001)

Dictadura y Educación. Tomo I. Universidad y Grupos Académicos (1976-1983). Buenos Aires, Miño y Dávila.

----- (2003)

Dictadura y Educación. Tomo II. Depuraciones y Vigilancias en las Universidades Nacionales Argentinas. Buenos Aires, Miño y Dávila.

----- (2007)

El fuego, el agua y la Historia. La dictadura en los escenarios educativos: memorias y desmemorias. Buenos Aires, Libros del Zorzal.

Klimovsky, Gregorio (1982)

“Grupos de estudio y *Universidad de Catacumbas*”. En *Perspectiva Universitaria*, IIECSE, N° 11-12, Buenos Aires, diciembre de 1982.

Korinfeld, Daniel y Villa, Alejandro (comp.) (2012)

Juventud, memoria y transmisión. Pensando junto a Walter Benjamin. Fractura social y lazos intergeneracionales. Buenos Aires, Editorial Novedades Educativas, Colección Ensayos y Experiencias.

.

- Kosik, Karel (1967)
Dialéctica de lo concreto. México, Grijalbo.
- La Capra, Dominick (2004)
Historia en Tránsito: Experiencia, Identidad, Teoría Crítica,
 Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- (2009)
Historia y memoria después de Auschwitz. Buenos Aires, Pro-
 meteo Libros.
- Lassiter, Luke (2005)
 “Collaborative Ethnography and Public Anthropology”. *Cu-
 rrent Anthropology*. Volumen N° 46, Págs. 83-106.
- Lather, Patti (1992)
 “Marcos críticos en la investigación educativa: perspectivas
 Feministas y post-estructurales”. *Teoría a la Práctica*, Volu-
 men 31, N° 1, Págs. 87 -99.
- Lechner, Robert (1977)
Crisis del Estado en América Latina. Revista Mexicana de So-
 ciología. N° 2/77. Abril – junio. México, Universidad Autó-
 noma de México.
- Lefort, Claude (1991)
Ensayos sobre lo político. México, Editorial Universidad de
 Guadalajara. México.
- Le Goff, Jacques (1977)
Historia y Memoria. Traducción Bernardo Leitão, Campinas,
 SP Editora da UNICAMP, 1990.
- (1980)
 “Las mentalidades. Una historia ambigua”. En Le Goff y
 Nora: *Hacer la historia III*. Barcelona, Laia.

- (1983)
Tiempo, trabajo y cultura en la Edad Media. Madrid, Editorial Taurus.
- (1988)
Entrevista sobre la historia. Valencia, Editions Alfons el Magnánim.
- (1991)
El orden de la memoria: el tiempo como imaginario. Barcelona, Paidós.
- Le Goff, Jacques y Truong, Nicolás (2005)
Una historia del cuerpo en la Edad Media. Barcelona, Paidós.
- Levi, Primo (2000)
Los hundidos y los salvados. Barcelona, Muchnik Editores.
- Levi- Strauss, Claude (1982)
Antropología Estructural. Madrid, Morata.
- Loffreda, Enrique (1994)
Tiempo y psicoanálisis. Asunción, QR Producciones Gráficas.
- Lorandi, Ana María (2011)
El Acontecimiento y sus Actores. Ponencia presentada en: “La antropología y los usos de la Historia”, X Congreso Argentino de Antropología Social. Disponible en www.xcaas.org.ar/ponenciasDocGetfile.php.
- Lorandi, Ana María y Smietniansky, Silvia (2004)
“La conspiración del silencio. Etnografía histórica de los cabildos del Tucumán colonial (1764–1769)”. *Anuario de Historia de América Latina* N° 4. Disponible en http://www-gewi.uni-graz.at/jbla/JBLA_Band_41-2004/jbla04_065_090.pdf.
- Lorenz, Federico (2009)
Malvinas. Una guerra argentina. Buenos Aires, Sudamericana.

- Lozano, Raúl (1986)
Trozos de historia de la Universidad Nacional de Misiones. Corrientes, Cicero Impresiones.
- Mauss, Marcel (1979)
“Técnicas y movimientos corporales”. En *Sociología y Antropología*. Madrid, Tecnos.
- Maxwell, Joseph (1996)
“¿Qué hará para conducir la investigación?”. En: *Qualitative research design, an interactive approach*. Sage Publications, Traducción de María Luisa Graffigna.
- Medina, Silvio (2010)
Los Primeros Años (1980 – 1990). Una Historia para la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Posadas, FHycS – UNaM. Inédito.
- Mezzano, Alicia (1996)
“Recuerdos personales-memorias institucionales: hacia una metodología de indagación histórico-institucional”. En Butelman, Ida (comp.) *Pensando las Instituciones. Sobre teorías y prácticas en educación*. Buenos Aires, Paidós.
- Mier, Charles (1993)
“¿Un exceso de memoria? Reflexiones sobre la Historia, Melancolía y negación”. En *Historia y Memoria* N° 5, Págs. 136-152, Cambridge.
- Minteguiaga, Analía (2003)
El Proceso de implementación del Tercer Ciclo de la Educación general Básica en el Conurbano Bonaerense, en el contexto de la Reforma Educativa. El caso de tres escuelas públicas del Partido de Morón. Tesis de Maestría- Maestría en Políticas Sociales. Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales.

Moncó, Beatriz (2000)

“Antropología e Historia: un diálogo interdisciplinar”. Madrid, *Revista de Antropología Social*, Vol. 9, Universidad Complutense de Madrid. Disponible en <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=83800908>.

Muchnik, Daniel (1998)

Argentina modelo. De la furia a la resignación. Economía y Política entre 1973 y 1998. Buenos Aires, Ediciones Manantial.

Negri, Toni (2001)

“Contrapoder”. En Fontana, Edgardo y otros (2001): *Contrapoder. Una Introducción*. Buenos Aires, Ediciones de Mano en Mano.

Netto, José Paulo (1981)

“La crítica conservadora a la reconceptualización”. *Revista Acción Crítica*, Año VI, N° 9, Lima, Perú.

----- (1999)

A construção do projeto ético-político do Serviço Social frente à crise contemporânea. Capacitação em Serviço Social e Política Social. UNBCEAD.

Nicastro, Sandra (1997)

La historia institucional y el director en la escuela. Versiones y relatos. Buenos Aires, Paidós.

Nievas, Fabián (1999)

“Cámpora: primavera-otoño. Las tomas”. En Pucciarelli, Alfredo (comp.). *La primacía de la política. Lanusse, Perón y la Nueva Izquierda en tiempos del GAN*, Buenos Aires, Eudeba.

Nora, Pierre (1984)

“Entre Memoria e Historia: La problemática de los lugares”. En Nora, Pierre (dir.), *Los Lugares de Memoria*, París, Gallimard.

Novaro, Marcos (2006)

Historia de la Argentina Contemporánea. De Perón a Kirchner. Buenos Aires, Ensayo Edhasa.

- O'Donnell, Guillermo (1982)
El Estado Burocrático Autoritario. Buenos Aires, Editorial de Belgrano.
- (1997)
Contrapuntos ensayos escogidos sobre autoritarismo y democratización. México, Editorial Paidós.
- Ogbu, John (1993)
“Etnografía escolar: Una aproximación múltiple”. En Velasco, H, y otros (1993): *Lecturas de Antropología para educadores*. Madrid, Trotta.
- Okada, Carlos (1973)
“Las Ciencias Sociales, el Servicio Social y la Realidad Nacional”. Curso para graduados 1974, Licenciatura en Trabajo Social, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Misiones.
- Ollier, María (2005)
Golpe o Revolución. La Violencia Legitimada, Argentina 1966-1973. Buenos Aires, Editorial UNTREF.
- Padawer, Ana (2008)
Cuando los grados hablan de desigualdad. Una etnografía sobre iniciativas docentes contemporáneas y sus antecedentes históricos. Buenos Aires, Editorial Teseo.
- Paoli, Antonio (1989)
La Lingüística en Gramsci. Puebla, Premia.
- Parra, Gustavo (2002)
Antimodernidad y Trabajo Social. Orígenes y expansión del Trabajo Social Argentino. Buenos Aires, Espacio Editorial.
- Perel, Pablo - Raíces, Eduardo y otros (2007)
Universidad y dictadura: Derecho, entre la liberación y el orden [1973/83]. Buenos Aires, Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini.

- Pérez Lindo, Augusto (1985)
Universidad, política y sociedad. Buenos Aires, Editorial Universitaria de Buenos Aires.
- Pescader, Carlos (2008)
Vecinos – delincuentes – subversivos. Infracciones a la Ley de Defensa Nacional en Río Negro. III Jornadas de Historia de la Patagonia, Disponible en <http://www.hechohistorico.com.ar/Trabajos/Jornadas%20de%20Bariloche%20-%202008/Pescader.pdf>
- Pierre, Frank (1998)
“De la movilización estudiantil a la Revolución Socialista”. En Martínez, Miguel; Duscio, Paula y Vázquez, Ignacio: *El Mayo Francés de 1968* (selección de Textos), Buenos Aires, Antídoto.
- Pucciarelli, Alfredo (comp.) (1999)
La primacía de la política. Lanusse, Perón y la Nueva Izquierda en tiempos del GAN. Buenos Aires, Eudeba.
- Pineau, Pablo, Mariño, Marcelo y otros (2006)
El Principio del fin. Políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar (1976-1983). Buenos Aires, Colihue.
- Pollak, Michael (2006)
Memoria, olvido, silencio. La producción social de identidades frente a situaciones límites. Buenos Aires, Ediciones Al Margen.
- Portelli, Alessandro (1996)
“O massacre de Civitella Val di Chiana (Toscana, 29 de junho de 1944): mito e política, luto e senso comum”. En Ferreira, Marieta y Amado, Janaina: *Usos & abusos da historia oral*. Rio de Janeiro: FGV Editora.

- Quiroga, Hugo (2004)
El tiempo del "Proceso". Conflictos y coincidencias entre políticos y militares (1976-1983). Rosario, Editorial Fundación Ross-Homo Sapiens Ediciones.
- Quiroga, Hugo – Tcach, Cesar (2006)
Argentina 1976-2006. Entre la sombra de la dictadura y el futuro de la democracia. Rosario, Homo Sapiens Ediciones.
- Rabotnikof, Nora (2007)
"Memoria y Política a treinta años del Golpe". En Lida, Clara, Crespo, Horacio y Yankelevich, Pablo (Comp.): *Argentina, 1976. Estudios en torno al golpe de Estado*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Ramonedá, Joseph (2008)
"El año en que se rebelaron los jóvenes en todo el mundo". Buenos Aires, *Revista de Cultura* Ñ, N° 242, Año V.
- Reato, Ceferino (2012)
Disposición final. La confesión de Videla sobre los desaparecidos. Buenos Aires, Sudamericana.
- (2010)
Operación Primicia. El ataque de Montoneros que provocó el golpe de 1976. Buenos Aires, Sudamericana.
- Recalde, Aritz y Recalde, Iciar (2007)
Universidad y Liberación Nacional. Buenos Aires, Editorial Nuevos Tiempos.
- Reta, Marina (2009)
"El Frente Estudiantil Nacional (FEN): juventud y estudiantado en el proceso contestatario de los años sesenta en Argentina". *Revista Antítesis*, vol. 2, N° 4, julio-diciembre, Disponible en <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/antitesis>

Ricoeur, Paul (2000)

“Historia y memoria. La escritura de la historia y la representación del pasado”. En *Annales Histoire, Sciences Sociales*, N° 55-4. París, julio-agosto. Disponible en <http://www.llanerodigital.net/index.php/entry/>.

----- (2003)

La Memoria, la Historia, el Olvido. Madrid, Editorial Trotta.
Rioux, Jean y Sirinelli, Jean (1997): Para una historia cultural. México, Editorial Taurus.

Ripoll, Carlos (2010)

“El 10 de Diciembre de 1972 cae asesinado en Misiones el compañero Francisco Ripoll”. Disponible en http://www.nacionalypopular.com/index.php?option=com_content&task=view&id=16533

Robin, Régine (2003)

La memoria saturada. París, Ediciones Stock.

Rockwell, Elsie (2009)

“*La Experiencia Etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*”. Buenos Aires, Paidós.

Rodríguez, Laura y Soprano, Germán (2009)

“La política universitaria de la dictadura militar en la Argentina: proyectos de reestructuración del sistema de educación superior (1976-1983)”. En *Nuevo Mundo Mundos Nuevos*, Cuestiones del tiempo presente. Disponible en <http://nuevomundo.revues.org/index56023.html>

Rodríguez, Laura (2009)

“Los radicalizados del sector rural: Los dirigentes del Movimiento Agrario Misionero y Montoneros (1971-1976)”. *Mundo Agrario*, Vol. 10, N° 19, Universidad Nacional de La Plata. Disponible en http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1515-59942009000200003.

- Rodríguez Zoya, Leonardo y Salinas, Yamil (2005)
Universidad y Dictadura. La educación universitaria argentina en el período 1976 – 1983. Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales.
- Roze, Jorge (1992)
Conflictos agrarios en la Argentina. El proceso liguista. Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.
- Saín, Marcelo (2002)
Seguridad, democracia y reforma del sistema policial en la Argentina. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Sarlo, Beatríz (2005)
Tiempo pasado. Cultura de la memoria y giro subjetivo. Una discusión. Buenos Aires, Siglo Veintiuno.
- (1988)
El campo intelectual: un espacio doblemente fracturado. En Sosnowski, Saúl (Ed). *La cultura de un siglo. América Latina en sus revistas.* Buenos Aires, Eudeba.
- Sartori, Gionavi (1987)
“Notas para una teoría general de la dictadura”. En *Revista Opciones*, N° 11, Santiago de Chile.
- Sautu, Ruth - Boniolo, Paula y otros (2010)
Metodologías de Investigación. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología. Buenos Aires, CLACSO.
- Sayer, Derek (1994)
“Formas cotidianas de formación del Estado: algunos comentarios disidentes acerca de la *hegemonía*”. En Gilbert, Joseph y Nugent, Daniel (comp.). *Aspectos cotidianos de la formación del Estado.* México, Ediciones Era.

- Scott, James (1990)
Los dominados y el arte de la resistencia. Discursos ocultos.
 México, Ediciones Era.
- Selser, Gregorio (1986)
El Onganiato (1). La espada y el hisopo, Buenos Aires, Hyspamérica, Apéndice I.
- Seoane, María - Ruiz Núñez, Héctor (1986)
La Noche de los Lápices. Buenos Aires, Editorial Sudamericana.
- (2004)
Argentina: el siglo del progreso y la oscuridad (1900-2003).
 Buenos Aires, Crítica.
- (2011)
El Enigma Perrotta. Buenos Aires, Editorial Sudamericana.
- Servetto, Alicia (2010)
73/76 El gobierno peronista contra las “provincias montoneras”. Buenos Aires, Siglo Veintiuno Editores.
- Shore, Cris y Wright, Susan (1997)
Antropología de la política: Perspectivas críticas sobre Gobierno y Poder. London, New York, Routledge.
- Shore, Cris (2010)
 “La antropología y el estudio de la política pública: Reflexiones sobre la Formulación de las políticas”. En: *Antípoda* N° 10, Págs. 21-49.
- Soprano, Germán (2007)
 “La vocación kantiana de la antropología social. Ensayo sobre el diálogo etnográfico entre las categorías nativas y las categorías científicas del conocimiento social en el estudio de la política”. En Rinesi y Soprano (comps.) *Facultades Alteradas. Actualidad del conflicto de las Facultades de Immanuel Kant.* Buenos Aires, Prometeo.

- Souto, Marta, (1999)
Hacia una definición de dispositivo. En Grupos y Dispositivos de Formación, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.
- Spradley, James (1980)
Participant observation. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Suasnábar, Claudio (2004)
Universidad e Intelectuales: educación y política en la Argentina (1955-1976). Buenos Aires: Ed. Manantial, Flacso.
- (2014)
Intelectuales, exilios y educación. Producción intelectual e innovaciones teóricas en educación durante la última dictadura. Rosario, Prohistoria Ediciones.
- Strathern, Marilyn (1987)
“The Limits of Auto-anthropology”. En Jackson (ed.) *Anthropology at Home*. London, Routledge.
- Svampa, Maristella (2003)
“El populismo imposible y sus actores, 1973 – 1976”. En James, Daniel: *Nueva Historia Argentina, 1955-1976*, Volumen IX. Buenos Aires, Sudamericana.
- (2007)
“El populismo imposible y sus actores, 1973-1976”. En James, Daniel: *Nueva Historia Argentina. Violencia, proscripción y autoritarismo (1955-1976)*. Buenos Aires, Editorial Sudamericana.
- Taiana, Jorge (1974)
La Ley Universitaria N° 20.654. Serie Legislación Educativa Argentina, N° 5, Buenos Aires, Centro Nacional de Documentación e Información Educativa.

- Taquini, Alberto, Urgoiti, Enrique y otros (1972)
Nuevas Universidades para un nuevo País. La juventud determinante del cambio por la capacitación. Buenos Aires, Editorial Estrada.
- Tarrow, Sidney (1997)
El poder en movimiento. Los movimientos sociales, la acción colectiva y la política. Madrid, Alianza.
- Tarruella, Alejandro (2005)
Guardia de Hierro. De Perón a Kirchner. Buenos Aires, Editorial Sudamericana.
- Taussig, Michael (1989)
 “Terror como siempre: Teoría de Walter Benjamin sobre la historia del estado de sitio”. En *Sociological Text Fall/Winter*, Págs. 3-20.
- (1995)
Un gigante en convulsiones. El mundo humano como sistema nervioso en emergencia permanente. Barcelona, Editorial Gedisa.
- (2002)
Chamanismo, colonialismo y el hombre salvaje. Un estudio sobre el terror y la curación. Bogotá, Grupo Editorial Norma.
- Thompson, Edward (1980)
La sociedad inglesa del Siglo XVIII: ¿Lucha de clases sin clases? Barcelona, Editorial Crítica.
- (1994)
Historia social y antropología. México, Cuadernos de Secuencia, Instituto Dr. José María Mora.
- Tedesco, Juan – Braslavsky, Cecilia y Carciofi, Ricardo (1983)
El proyecto educativo Autoritario (1976 – 1983). Buenos Aires, Edit. Gel.

- Tello, Cesar (comp.) (2013)
Epistemología de la Política Educativa. Posicionamientos, perspectivas y Enfoques. Campinas SP, Brasil, Mercado de Letras.
- Tiramonti, Guillermina (1985)
¿Hacia dónde van las burocracias educativas? Buenos Aires, Cuadernos FLACSO, Miño y Dávila.
- Tiscornia, Sofía y Oliveira, Alicia (1997)
“Estructuras y prácticas de las policías en Argentina. Las redes de la ilegalidad”. Documento de trabajo del *Seminario sobre Control democrático de los organismos de seguridad interior en la República Argentina*. Buenos Aires, CELS, Págs. 57-99.
- Traverso, Enzo (2007)
“Historia y memoria”. En Franco, Marina y Levín, Florencia (comps.): *Historia reciente: perspectivas y desafíos para un campo en construcción*. Buenos Aires, Editorial Paidós.
- Troncoso, Oscar (1992)
El Proceso de Reorganización Nacional. Tomo 4, CEAL, Buenos Aires.
- Trouillot, Michel (1995)
Transformaciones globales: la antropología y el mundo moderno. Colombia, Editorial Universidad del Cauca.
- Troxler, René - Pancallo D'Agostino, Martín y González, Martín (2003)
Documentación Histórica de la Creación de la Universidad Nacional de Misiones. Posadas, Edición de los autores.
- Urquiza, Yolanda – Álvarez, Norma (2010)
Misiones entre la provincialización y la Dictadura (1953-1976). Posadas, Editorial Universitaria.

----- (2010)

Misiones bajo el terror 1976-1983. Haciendo historia de la dictadura cívico-militar. Posadas, Editorial Universitaria.

Vallejos, Jorge (2010)

El Instituto Superior del Profesorado de Misiones. Apuntes para una historia de la educación misionera. Posadas, FHyCS – UNaM. Inédito.

Vezzetti, Hugo (2002)

Pasado y presente. Guerra, dictadura y sociedad en la Argentina. Buenos Aires, Siglo XXI Editores.

----- (2009)

“El testimonio en la formación de la memoria social”. En Vallina, Cecilia (ed.): *Crítica del testimonio. Ensayos sobre las relaciones entre memoria y relato.* Rosario, Beatriz Viterbo Editora.

Wanschelbaum, Cinthia (2006)

“Una base de fuentes documentales sobre la Educación en la Dictadura”. En Pineau, Pablo, Mariño, Marcelo y otros (2006): *El principio del fin. Políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar (1976-1983).* Buenos Aires, Colihue.

Wieviorka, Annette (1998)

L'ère du témoin. París, Plon.

Williams, Raymond (1997)

Marxismo y Literatura. Barcelona, Península.

Wolf, Eric (1993)

Europa y la gente sin historia. México, Fondo de Cultura Económico.

Yerushalmi, Yosef (2002)

Zajor: La historia judía y la memoria judía. España, Anthropolos.

Zabala, Mariela (2012)

“Hacer estudios etnográficos en archivos sobre hechos sociales del pasado. La reconstrucción de la trayectoria académica y religiosa de Monseñor Pablo Cabrera a través de los archivos de la ciudad de Córdoba”. En *Tabula Rasa*. Bogotá - Colombia, N° 16, Págs. 265-282, enero-junio. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39624572015>

Zeitler Varela, Mariela (2010)

“Walter Benjamin y el testimonio: la historia como rememoración”. En García, Pío y Massolo, Alba (eds.): *Epistemología e Historia de la Ciencia*. Selección de trabajos de las XX Jornadas, Vol. 16, Córdoba, Universidad Nacional de Córdoba, Págs. 673-680. Disponible en <http://metahistorias.files.wordpress.com/2011/04/xx-jornadas-epistemologc3ada-zeitler-varela.pdf>

