

HISTORIOGRAFÍA Y MEMORIAS EN LA EDUCACIÓN ARGENTINA RECIENTE: BALANCES POLÍTICOS-ACADÉMICOS Y APORTES DESDE UN ESTUDIO DE CASO

*HISTORIOGRAPHY AND MEMORIES AND MEMORIES IN RECENT ARGENTINE
EDUCATION: POLITICAL-ACADEMIC BALANCES AND CONTRIBUTIONS FROM
A CASE STUDY*

Natalia García*

Resumen

El presente artículo se organiza en tres asuntos centrales. El primero el historiográfico, describe y analiza estudios que se inscriben en la historia reciente de la educación argentina (HREA) centrados en la última dictadura (1976-1983), evaluando logros y deudas académicas desde el retorno a la democracia al presente. Igualmente, se registran etapas de producción del conocimiento según las regularidades en la agenda disciplinar y cambios en sus perspectivas epistemológicas. En segunda instancia, se identifican singularidades político-estatales del caso argentino, a los efectos de explicar la creciente dinámica que adquirieron las publicaciones sobre el pasado reciente en los últimos quince años. Finalmente, se aportan los principales resultados de una investigación recortada sobre la provincia de Santa Fe (1966-1983) enteramente basada en documentos calificados como “secretos y confidenciales”, elaborados por los servicios de inteligencia estatal. La misma indaga en los impactos sistémicos e intra-institucionales en rigor de las prácticas de espionaje, persecución política y depuración ideológica en el terreno educativo provincial. Los hallazgos del estudio

Resumo

O presente artigo aborda três aspectos centrais. O primeiro é o aspecto historiográfico que descreve e analisa estudos que se inscrevem na história recente da educação na Argentina (HREA) abordando a última ditadura (1976-1983) e avaliando aportes e lacunas acadêmicas desde o retorno da democracia até o presente momento. Igualmente, se registram etapas de produção do conhecimento de acordo as regularidades na agenda disciplinar e mudanças nas suas perspectivas epistemológicas. Em segunda instancia, se identificam singularidades político-estatais do caso argentino com o objetivo de explicar a crescente dinâmica que adquiriram as publicações sobre o passado recente nos últimos quinze anos. E finalmente, se aporta os principais resultados de uma pesquisa cujo recorte é a província de Santa Fê (1966-1983) que está inteiramente baseada em documentos qualificados como “secretos e confidenciais”, elaborados pelos serviços de inteligência estatal. A mesma indaga sobre impactos sistêmicos e intrainstitucionais de forma particular as práticas de espionagem, perseguição política e depuração ideológica no âmbito educativo provincial. Os achados do estudo e a peculiaridade das fontes

* Doctora en Educación por la Universidad Nacional de Entre Ríos. Profesora e investigadora de la Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario. E-mail: nataliagr5@gmail.com

y la peculiaridad de las fuentes utilizadas, se revisan y reflexionan en una síntesis que integra los aspectos más significativos de los primeros apartados.

Palabras clave: Historiografía. Educación. Dictadura. Memorias. Archivos.

utilizadas revisam e fazem uma reflexão em uma síntese que integram os aspectos mais significativos dos primeiros itens expostos.

Palavras-chave: Historiografia. Educação. Ditadura. Memórias. Arquivos.

Un balance sobre la HREA: regularidades en la agenda, rupturas en las perspectivas.

El 24 de marzo de 1976 comenzó en la Argentina una dictadura que no tuvo precedentes respecto de las anteriores¹ en sus efectos criminales, adquiriendo con ello las características de un terrorismo de Estado (1976-1983). El reparto tripartito de los asuntos gubernamentales adoptado por la Junta Militar, determinó que el área educativa quedara mayoritariamente en manos de la Armada Argentina, extendiendo su jurisdicción política en el territorio nacional por vía de los delegados militares designados en las secretarías, organismos y direcciones de los diferentes niveles de enseñanza y subsistemas escolares. Asimismo, estuvo secundado por profesionales civiles que desarrollaron tareas técnicas y académicas, al tiempo que ocuparon espacios centrales para la toma de decisiones.

Tras el retorno a la democracia, los primeros estudios sobre Historia Reciente de la Educación Argentina (HREA) se hicieron bajo la influencia del marxismo gramsciano asimilado por la intelectualidad nacional desde 1960 (ASCOLANI, 2012) de matriz sociológica y a cargo del grupo FLACSO² (BRASLAVSKY, 1980, 1985; TEDESCO, CARCIOFI y BRASLAVSKY, 1983). Se abocaron a una evaluación sistémica del impacto de las políticas educativas aplicadas sobre los niveles de enseñanza inicial, primaria y secundaria. En principio, observaron que la alta rotación de las gestiones ministeriales en el

¹ Desde mediados de la década de 1950, se atravesaron periodos de alternancia de gobiernos constitucionales y de facto. En este artículo, aludiremos a los años 1976-1983, y al ciclo autoritario anterior denominado "Revolución Argentina" entre 1966-1973. Finalmente, el trienio 1973-1976 se comprende como una breve estancia democrática atravesada por una gran efervescencia cultural, radicalización ideológica y creciente violencia política.

² Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, sede Argentina.

ámbito nacional³ expresaban los límites de un débil consenso entre civiles y militares, únicamente sostenido por una impronta autoritaria, reactiva y elitista configurada por censuras, depuraciones, controles o lisa y llana destrucción de un estado de cosas anterior: “El eje del acuerdo estuvo más en aquello que era preciso destruir que en la definición, con sentido positivo, de un nuevo modelo curricular” (TEDESCO, 1983, p. 26).

Asimismo, estos trabajos evidenciaron el carácter propiamente excluyente del período en cuanto a acceso y permanencia en las escuelas públicas y privadas, agravado por un hondo deterioro de las condiciones de vida en general, a la sazón denominado “creciente segmentación interna del sistema educativo” (TEDESCO, 1983). Dicho fenómeno también se plasmó en la eliminación de sub-áreas sensibles como las destinadas a la alfabetización y educación de adultos y, más aún, en la profundización de una histórica desigualdad territorial tras operarse la transferencia de escuelas primarias desde la jurisdicción nacional a las provinciales (1978). Igualmente, dataron el vaciamiento de contenidos socialmente significativos para los circuitos pedagógicos destinados a los sectores populares. Años después, Pineau (2006; 2014) retomó y sintetizó estos rasgos epocales bajo los conceptos de “estrategia discriminadora” y “estrategia represiva”.

Los efectos que dejaron las tendencias de corte subsidiario no fueron el único objeto de estudio que prosiguió en el mediano y largo plazo. Los diagnósticos iniciados en los años '80 focalizados en las relaciones entre gobierno de la educación y políticas del ramo, por un lado, y escuela y currículum por el otro, progresaron en trabajos nacionales (ALONSO 2006; DE LUCA y ALVAREZ PRIETO, 2012; DE LUCA, 2013; GUDELEVICIUS, 2012) y regionales indagando en emblemáticos casos institucionales, no obstante estos últimos fueron y aún son realmente exigüos (ALONSO, 2009a; GARCÍA, 2015). Del mismo modo, se publicaron investigaciones que siguieron las trayectorias y estilos de los funcionarios civiles y militares, trasuntando las meras

³ Comenzó con la breve estancia del vicealmirante César Guzzetti, seguida por el profesor Ricardo Bruera desde abril de 1976 hasta el mismo mes de 1977. Tras su salida suplida durante dos meses por el ministro del interior General Albano Harguindeguy, le siguieron los mandatos civiles de Juan J. Catalán (junio 1977 - agosto 1978), Juan R. Llerena Amadeo, (noviembre 1978 - marzo 1981); Carlos A. Burundarena (marzo 1981 - diciembre 1981) y Cayetano Licciardo (diciembre 1981- diciembre 1983).

descripciones nominales y burocráticas por cuanto pudieron identificar, describir y caracterizar las segundas líneas de decisión, atravesadas por diversas coyunturas, tensiones internas y mediatizaciones territoriales (RODRÍGUEZ, 2011, 2015). Otras temáticas, en cambio, no fueron atendidas componiendo hasta hoy significativas áreas de vacancia, tal y como las relaciones entre la escolaridad y el aparato productivo, y el devenir del nivel superior no universitario. En relación, se observa una magra productividad para las modalidades de la enseñanza técnica (KAUFMANN, 2009), inicial (MANNOCCHI, 2010; HERENÚ, 2018) rural (RODRÍGUEZ, 2007a; GUTIÉRREZ, 2014) especial (SANTARRONE y KAUFMANN, 2005) y artística (RODRÍGUEZ, 2010).

La literatura hasta aquí presentada en función de una agenda inaugural de continuidad parcial y dispersa, no necesariamente se prolonga en su dimensión epistemológica. Es decir, la permanencia de objetos político-estatales y curriculares, no comporta iguales perspectivas y abordajes; por el contrario, diferentes elementos se combinaron al interior de la disciplina para dibujar algunas rupturas y/o nuevos causes que revitalizaron la HREA en las últimas décadas.

El primer elemento que aquí denominamos “el problema de la correspondencia”, es de orden endógeno y de naturaleza teórico-metodológica. El segundo, que presentaremos en el siguiente apartado, puede calificarse de exógeno por cuanto remite tanto a la influencia de problematizaciones gestadas en otras disciplinas, como a fenómenos sociopolíticos más amplios centrados en el rol y posicionamientos del Estado ante el pasado cercano.

El llamado “problema de la correspondencia” refiere a una hipótesis deslizada por Tedesco (1983); esta es, la supuesta distancia material y simbólica entre cotidianidad extra e intra muros escolares; el supuesto de un corte y partición de planos y realidades vividas entre institución y sociedad. Aún cuando ello remitía estrictamente al curriculum, se llegó a postular que la escuela argentina, en plena dictadura, había conservado cierta autonomía y que no se vio alcanzada por el criminal reordenamiento en otras áreas. Ulteriores trabajos sostuvieron esta idea central de forma explícita o tácita, propiciando

algunas inferencias automáticas, representaciones esquemáticas y proyecciones nacionales sin contemplación de la diversidad regional.

En rigor, lo anterior fue reconocido por el mencionado autor como una limitación conceptual propia de la lógica reproductivista que, a la sazón, atendía a una pregunta por el consenso, la hegemonía y/o cierta estabilidad ideológica que a su entender no tuvo lugar en los años 1976-1983. Por el contrario, la pregunta debía ir en el sentido de una “particular crisis de hegemonía”, de inestabilidad y/o singular heterogeneidad. Con ello, las herramientas sociológicas se revelaban obsoletas para atrapar los nuevos escenarios. Desde ya, las trabas todavía remitían a la posibilidad de dar con información de mayor densidad y complejización histórica desde la pobre estadística oficial. De forma más gravitante, apuntamos el contexto político: una flamante y endeble apertura democrática que tuvo iguales dosis de esperanzas y entusiasmo cívico, como de miedos y silencios. Una y otra cuestión cercenó fuertemente el acceso a otro tipo de registros documentales como también testimoniales en clave etnográfica.⁴

Aunque lo antedicho siguió siendo una realidad por largos años en lo puntual de las “lagunas documentales”, los “silencios inviados” y el “miedo al archivo” (KAUFMANN, 2001a, p. 3), hacia finales de los '90 se abrió una nueva etapa: la producción tomó un renovado impulso “(...) con los aportes de la crítica postmoderna y del posestructuralismo” (LOZANO SEIJAS, 2001, p. 9). Si bien predominaron intereses coyunturales⁵ antes que una sistematización de los conocimientos, algunos estudios fueron consecuentes en el tiempo; sin más, fueron decisivos. En tal dirección ubicamos los trabajos escritos y/o dirigidos por C. Kaufmann enmarcados en el Proyecto TIPHREA.⁶

En principio, su obra examinó el componente epistemológico-pedagógico dominante en el periodo con la influencia de la corriente de la “educación personalizada” en la versión española de Víctor García Hoz, alentada por el

⁴ “Lamentablemente no hay estudios a los cuales acudir. Lo peor, en este caso, es que probablemente nunca los haya. Un análisis de este tipo exigiría el estudio de las prácticas pedagógicas vigentes dentro de las escuelas; para ello, obviamente, los establecimientos deberían admitir la presencia de un investigador, y este hecho en sí mismo, estaría indicando una superación en los niveles actuales de aislamiento.” (TEDESCO, 1983, p. 69).

⁵ Véase siguiente apartado.

⁶ Tendencias Ideológico-Pedagógicas en la Historia Reciente de la Educación Argentina, radicado en la Universidad Nacional de Entre Ríos y Universidad Nacional de Rosario, con producción ininterrumpida entre los años 1993 y 2014.

primer ministro de educación Ricardo Bruera (KAUFMANN, DOVAL y FERNÁNDEZ, 1997; KAUFMANN, 1997, 1998; KAUFMANN y DOVAL, 1997; 1999 [2007]; GARATTE y GARCÍA CLÚA, 2016). Este dato ya había sido registrado en la década anterior, pero la literatura ahora volvía sobre el mismo estableciendo claras conexiones o correspondencias entre las orientaciones personalistas afincadas en el campo educativo y los valores sociopolíticos del discurso castrense, presentados como un orden “natural” jerárquicamente dispuesto. Se observó que el conjunto de las categorías conceptuales subyacentes a los “estilos personalizados”⁷ devinieron herramientas indispensables para operar en las aulas la gestación de hábitos morales que el régimen pretendía en lo colectivo. Igualmente, las formas perennes de sus líneas teóricas, fueron un terreno fértil para propagar las pautas ideológicas de una tradición “inmutable”.

De manera ampliada, también se exploró la vertiente del rasgo nacionalista integrista en general (ALONSO, 2009b; RODRÍGUEZ, 2011) y/o en clave de uniformización moralizante (DOVAL, 2006; VASSILIADES, 2008; CERSÓSIMO, 2014). Tal combinación se abrió camino en la trama de la formación y el rol docente reunidos en los mencionados trabajos de Kaufmann y Doval (1997;1999 [2007]) y otros que le siguieron focalizados en el control sobre los maestros, directivos y supervisores, enriquecidos en aproximaciones que rastrearon diferentes gradientes de expectativa estatal, en cuanto a responsabilidades y cumplimiento de sus funciones (SOUTHWELL y VASSILIADES, 2009; MUSIN, RAMÍREZ, y ALMIRÓN, 2015; RODRÍGUEZ, 2007b, 2007c).

El estudio de la manualística dictatorial se consolidó especialmente, logrando una mejor definida de sus contornos y hallazgos. El valor heurístico de estos materiales fue hartamente potente para desentrañar la profundidad ideológica gestada en los espacios curriculares del nivel primario y secundario. También, para identificar y sopesar las sutiles y/o enfáticas orientaciones en los contenidos mínimos de las ciencias sociales y propuestas editoriales (KAUFMANN, 1999, 2002, 2012, 2013; NARODOWSKI y MANOLAKIS, 2002;

⁷ Entre otros: orden, prudencia, moral, normatividad, libertad responsable, proceso perfectivo, tutelaje y disciplinamiento.

POSTAY, 2004; DE AMÉZOLA, 2015; DOVAL, KAUFMANN y MONZÓN, 2011; RODRÍGUEZ, 2009).

Finalmente, y como bien lo detalla un artículo de Rodríguez (2016a),⁸ el interés por lo acaecido en los claustros universitarios fue adquiriendo mayor relevancia en la bibliografía de base. Coincidiendo con la mencionada autora, nuevamente, deben destacarse las pioneras investigaciones reunidas por KAUFMANN (2001, 2003, 2006) en un total de quince artículos reveladores para la comprensión de las huellas autoritarias en variadas territorialidades académicas. Por su parte, embrionariamente se abren dos asuntos de importancia: el desfinanciamiento, vaciamiento y/o normalización epistemológica del quehacer científico (SOUTHWELL, 2003; BEKERMAN, 2009a, 2009b, 2010, 2018; GARGANO, 2015; RODRÍGUEZ, 2016b), y los cambios y permanencias institucionales-académicas en el universo de la educación superior de gestión privada, especialmente confesional (ALGAÑARAZ SORIA, 2015, 2016a, 2016b).

Las referencias descritas en particular y la producción académica en general en sus diferentes etapas, no solo tramitaron en su interior problemáticas e interpelaciones de orden disciplinar, sino fenómenos contextuales y políticos más amplios e igualmente decisivos para el campo. A nuestro entender, una y otra dimensión, comportan singularidades que merecen algunas consideraciones. A ello dedicamos el siguiente apartado.

Singularidades del caso argentino

El caso argentino presenta específicas singularidades no siempre explicitadas y sin embargo gravitantes en la productividad y calidad de los conocimientos generados. Nos referimos, por un lado, a la paralela gestación del campo de la Historia Reciente,⁹ y la particular coyuntura que se abre hacia el

⁸ Rodríguez ofrece un interesante balance de la cuestión en lo específico de este nivel, cuya lectura recomendamos por su claridad analítica y en función del *numen* de referencias bibliográficas que, a criterio de la autora, organizan el estado del arte en cuatro puntos centrales: las trayectorias de profesores afectados por las cesantías; las biografías públicas de los rectores y/o decanos y sus gestiones particulares; los estudiantes, sus agrupaciones y actitudes frente a la dictadura y las políticas de cierre de carreras o Facultades (RODRÍGUEZ, 2016a, p. 15) Como se ha visto, lo dicho es pertinente al área pero no privativo de ella en un panorama ampliado al sistema educativo.

⁹ En adelante: HR. Esta puede definirse como un campo interdisciplinar que aborda "(...) un pasado de naturaleza aun inacabada, abierto a las pasiones y las luchas simbólicas (...) que pugnan por capturar y edificar sus sentidos" (LEVÍN, 2008, p. 1).

año 2003 en materia de políticas de la memoria; vale decir, discursos y normativas promovidas y efectivizadas por el Estado.¹⁰

Sobre lo primero, sostenemos que la prolífica historiografía de los últimos veinte años centrada en los convulsionados años 60' y '70, fue debatiendo y construyendo un andamiaje teórico y una semántica que traspasó a las porosas fronteras de la HREA¹¹. Aunque de forma desigual y disgregada, esta se vio alcanzada por un rico aparato conceptual; esto es, nociones y definiciones en torno de las memorias y olvidos, las inacabadas querellas y mutuas validaciones entre las narrativas y los documentos, el abordaje de los traumas colectivos, la espinosa trama de las responsabilidades sociales y el colaboracionismo civil, entre otras importantes y de evidente carácter interdisciplinario. No obstante la pregnancia de esta agenda conceptual, en pocas oportunidades tales problemáticas se constituyeron en nuevos objetos, hipótesis o preguntas de la historia educativa. Antes bien, fueron emergentes de una nueva gramática; un locus de sentidos y significaciones discursivas que funcionaron como líneas introductorias y/o reflexiones generales.

Por su parte, en tanto los historiadores dedicaron largas páginas y eventos académicos a la periodización del pasado cercano en todo lo que atañe a unas precisiones nominales, cronológicas, fácticas, procesuales y metodológicas, ello no se ha reflejado del mismo modo en “lo reciente” educativo. Los primeros han avanzado en algunos consensos respecto de la necesidad de conmovir la representación epocal en clave de “efeméride” equivalente a situar aquel 24 de marzo de 1976 como un cisma totalizante. La complejidad analítica de este ciclo temporal se anuda especialmente a la singularidad de su violencia política, estatal y paraestatal, detectables mucho antes de 1976, dejando un conjunto de vigilancias epistemológicas puestas a

¹⁰ Acciones de gobierno que tempranamente (2003) evidenciaron una bisagra en el área de la justicia y los Derechos Humanos. En ocasión del acto conmemorativo del 24 de marzo de 2004, cuatro medidas al respecto se volvieron fundantes y orientadoras del período: la palabra cedida a las víctimas directas del Terrorismo de Estado; las propias del presidente Néstor Kirchner quien expresó “vengo a pedir perdón en nombre del Estado argentino”; la firma de convenios para la creación de los primeros espacios para la memoria, y un gesto de fuerte impacto: el retiro de los retratos de los dictadores Videla y Bignone del patio de honor del Colegio Militar ubicados en la ex Escuela de Mecánica de la Armada (ESMA), otrora Centro Clandestino de Detención y Tortura. En la misma línea, otro acontecimiento decisivo tuvo lugar en el año 2005: la reactivación de los juicios puestos a ventilar y condenar crímenes de Lesa Humanidad tras la derogación de las leyes de “Obediencia debida” y “Punto final” dictadas en 1987 y 1989; respectivamente.

¹¹ Ello bien puede ejemplificarse en la incorporación del concepto “genocidio” en Kaufmann (2001, p. 25).

identificar el inédito talante, su casuística y encadenamientos en la larga duración. Aunque esto mismo fue tempranamente planteado por Tedesco (1983)¹², la trama educativa expresó lo contrario: a mayor conocimiento del accionar dictatorial dentro y fuera del mundo escolar-curricular, mayor la brecha y distancia simbólica entre una y otra etapa, dejando un escenario hendido que, en el discurso académico, se condensó en imágenes y metáforas del tipo: “del entusiasmo al desencanto”, “de las utopías a las irrupciones”, “de la renovación pedagógica a la militarización educativa”¹³. En este preciso punto, cabe preguntarnos si se ha logrado asir el pulso y devenir de las teorías con desarrollos previos; si se ha desnudado fielmente la empiria de las aulas en sus gradientes de reapropiaciones, incluido el cuasi ausente registro de las resistencias al régimen.

Es posible que las articulaciones, convergencias y desarrollos propios de la cultura escolar, nos retenga en esta mirada partida, tal y como propició aquella tan arraigada de la escuela como un lugar autónomo. Por seguro tenemos que ella comporta unos tiempos de procesamiento y transmisión cultural difíciles de reconstruir y periodizar palmo a palmo. Así, desglosar rupturas y continuidades en la escala escolar-institucional, es una tarea que no resiste esquemas unívocos pero tampoco escenarios desvinculados. Asimismo, toda consideración relativa a los extraordinarios años 1976-1983 en lo ordinario de los continuos golpes de Estado a lo largo del siglo XX argentino, deberá involucrar comparaciones de corte sistémico, aprovechando una larga tradición centrada en los autoritarismos y disciplinamientos.¹⁴

¹² “(...) no es posible analizar este proceso como si hasta el 24 de marzo de 1976 hubiera tenido vigencia un tipo de propuesta curricular basado en la participación, el cuestionamiento, la criticidad, etc., en tanto que, a partir de ese día, se habría postulado y aplicado un sistema diferente destinado a restaurar el orden, las jerarquías y la disciplina” (TEDESCO, 1983, p. 25).

¹³ En cambio adquiere matices en los estudios sobre la universidad. Se comprende que las características del objeto *per se* (reformas de corte estructural, cambios en los planes de estudio y/o creación de nuevas universidades en la década de los 60) sumado a fenómenos disruptivos como el movimiento estudiantil, configuraron una periodización diferencial y/o articulada a la etapas anteriores.

¹⁴ Por fuera del periodo bajo estudio, regularmente, la historia educativa se orientó al mundo escolarizado desde diversos fenómenos pedagógicos, didácticos e institucionales. Sustancialmente, se ha examinado la escuela y su función política, el accionar estatal y los autoritarismos epocales. Una y otra vez, el objeto-escuela se ha significado en rigor de su naturaleza autoritaria, visibilizando corrientes pedagógicas y/o experiencias que las fortalecieron o resistieron: desde la génesis del sistema educativo en la conformación del Estado-Nación, hasta los desvelos del presente que, sin pausa, cosechan ensayos de índole filosófico, sociológico, político, pedagógico y didáctico. Ver más en Ascolani (2012).

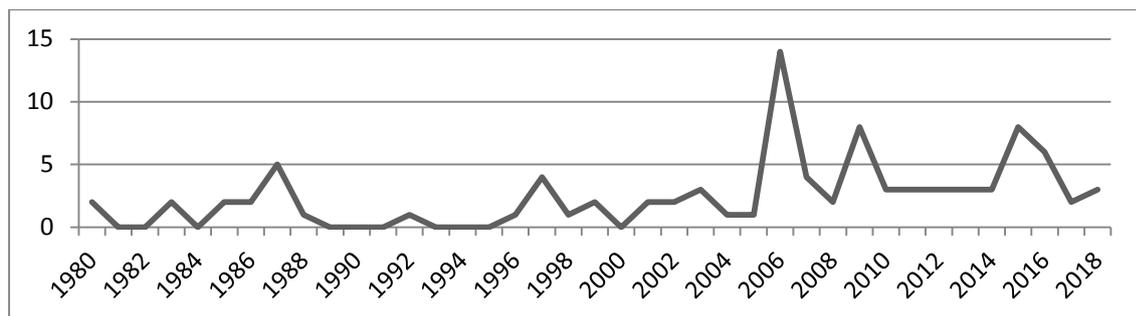
Como anticipamos, también es importante registrar y sopesar los cambiantes posicionamientos estatales ante el pasado cercano. Concretamente, atender a la doble irrupción de las políticas de la memoria activadas entre los años 2003-2015, como aquellas destinadas al ámbito científico en igual periodo¹⁵. Las tendencias e improntas trazadas desde el Estado abrieron con creces el doble plano de posibilidades simbólicas y materiales. En gran medida, la renovación sobre las disputas de sentidos atribuidos al periodo, fue producto de nuevas líneas de investigación factibles de ejecutar a condición de un notable crecimiento de los recursos económicos para el área en general¹⁶.

Sin mayores dudas, lo dicho ensanchó y profundizó “el margen de debatibilidad” (MARIÑO, 2006, p. 153) sobre la dictadura, hasta entonces mayoritariamente narrada por los protagonistas de aquella generación, y/o desde la gravitante red de organismos de Derechos Humanos de fuerza singular en Argentina. Vale decir, el margen en cuestión también remite al conocimiento como una agencia a la que arribaron nuevos actores: noveles investigadores sin mayores herencias o interés que el de indagar en un objeto académico situado en una agitada y auspiciosa coyuntura. A nuestro entender, no es posible minimizar dicha combinatoria de legitimidad simbólica e inversión estatal al observar la dinámica de la productividad intelectual en un ritmo que especialmente se aceleró en torno de “los 30 años”¹⁷. A saber:

¹⁵ Aun con todas las diferencias que deben considerarse para una y otra área, la primera adquirió un rasgo de transversalidad difícil de obviar, alcanzando en algunos casos, ciertos rasgos canónicos. Se asume que lo último merita otros datos y reflexiones; no obstante, ello se aleja en demasía del sentido estricto propuesto en este apartado.

¹⁶ Si bien el asunto nos excede ampliamente dado que el desarrollo científico y tecnológico no es resultado exclusivo de las políticas públicas siquiera en un país tan dependiente de la participación estatal como la Argentina, cabe al menos mencionar que el organismo más importante en el área, el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas (CONICET), vivió una etapa muy positiva entre los años 2003 y 2015 con el crecimiento exponencial de las llamadas becas tipo I (doctorales) y becas tipo II (postdoctorales). El ulterior y paulatino ingreso de estos graduados, asimismo revirtió el preocupante cuadro de envejecimiento de la planta estable de investigadores dejado por la crisis económica del año 2001. A lo largo de este proceso, se fijaron temas estratégicos que también favorecieron la radicación de profesionales en diversas regiones alejadas de los tradicionales centros urbanos. Similar desarrollo se registró para el Personal de apoyo, equipamiento, creación de institutos, centros de investigación y Universidades.

¹⁷ Conmemoración a 30 años del inicio del Terrorismo de Estado en Argentina.

Gráfico 1. Literatura publicada (1980-2018)

Fuente: Centro de Estudios HEAR (UNR).¹⁸

Si el mismo gráfico sumara el *numen* de publicaciones que se focalizaron en la enseñanza de la HR, la curva se incrementaría en el mismo punto, testimoniando la puesta en vigencia de la polémica efeméride del “Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia”¹⁹ en el calendario gubernamental y curricular con su modalidad de “jornada no laborable”. A la sazón, ello multiplicó la producción de materiales didácticos especialmente preparados por las carteras educativas de todas las jurisdicciones, así como la proliferación de cursos de actualización y perfeccionamiento docente en dicha temática.

En sintonía, cabe referirnos finalmente a las políticas de archivo²⁰ que también tuvieron su primavera de reconocimientos institucionales y jerarquización estatal. En este punto, subrayamos la apertura parcial de los acervos otrora gestados por organismos y agencias de inteligencia nacionales y provinciales, tras un arduo y dispar proceso archivístico y protocolar.²¹ En paralelo, se creó, reconfiguró y/o potenció un universo de estamentos ministeriales, secretarías y organismos intermedios, destacándose los denominados “Sitios de Memoria del Terrorismo de Estado” que proliferaron en un acotado espacio temporal.²² En cada ámbito o espacio custodio, ello suscitó

¹⁸ Ver más en: <http://hear.unr.edu.ar/>

¹⁹ Durante la presidencia de Néstor Kirchner (2003-2007) se dio impulso al proyecto de ley que declaraba al 24 de marzo como día no laborable e inamovible. Referentes de diversos ámbitos políticos, sociales y de organismos de derechos humanos, se opusieron por la connotación festiva del feriado leída en clave de vaciamiento de su sentido histórico.

²⁰ Por políticas de archivo se comprende aquí toda normativa de regulación oficial destinada a la custodia, gestión y puesta a disposición de fondos documentales de relevancia historiográfica.

²¹ Desde hace más de una década dicha producción se halla disponible según los usuarios clasificados en: víctimas directas y/o familiares de víctimas de crímenes perpetrados por el terrorismo de Estado, representantes legales con actuación en procesos judiciales de Lesa Humanidad, e investigadores del campo académico y/o del quehacer periodístico.

²² Entre los años 2006 y 2015, 119 instituciones fueron declaradas “Sitios de Memoria del Terrorismo de Estado”, cumpliendo con la normativa vigente desde el año 2011 (Ley N° 26.691). No obstante la

significativos debates y decisiones que, en terreno, fueron institucionalizando un conjunto de reglamentos y protocolos especiales para acceder a los documentos calificados en “secretos y confidenciales”. Dedicamos entonces las siguientes páginas a los resultados de una investigación enteramente basada en este tipo de fuentes, inscripto en la HREA recortado en el ámbito de la provincia de Santa Fe (1966-1983).

La DGI: un servicio para la educación santafesina (1966-1983)

Las investigaciones sustentadas en el accionar burocrático dejado por las cadenas de mandos y responsabilidades entre las instituciones clandestinas y represivas de orden civil, policial y/o castrense, alcanzaron substanciales avances en los últimos años, a excepción de los escasos estudios sobre el ámbito educativo (GONZÁLEZ CANOSA, 2011; PAGANO Y GÓMEZ, 2013; BARTOLUCCI, 2017; GARCÍA, 2017, 2018; RODRÍGUEZ, 2018)²³. Desde la apertura de sus delicados acervos, variadas perspectivas e intereses interdisciplinarios abrieron nuevas líneas de indagación sobre el pasado reciente, mayormente concentradas en los años 1976-1983. Asimismo, el aporte de datos confidenciales profundizó temáticas medianamente exploradas, renovando hipótesis y preguntas de larga data.

Aún cuando se trata de un área de exploración en pleno desarrollo, ya exhibe dos tendencias generales por lejos excluyentes. Sucintamente, puede darse con indagaciones consagradas a la reconstrucción genealógica del edificio (material y simbólico) de la inteligencia argentina en diferentes experiencias territoriales, centrándose en el talante institucional de la faena clandestina según sus misiones, funcionamiento y agentes. Dicha labor ha sido neurálgica para comprender el sentido histórico, la lógica archivística y la potencia heurística de la productividad de estas “comunidades informativas”. Claro que, también se extractan colecciones o unidades de conservación (UC) según los intereses y demanda de los objetos más frecuentes hasta aquí: el avasallamiento

apertura de muchos “Sitios” es anterior a ley que los regula, desde entonces las “señalizaciones” (como se las denomina) crecieron de forma exponencial.

²³ Si bien es dable sumar otros trabajos, son publicaciones que sostienen diálogos coyunturales con el pasado educacional. Vale decir, las temáticas examinadas propiamente educativas (escolares, estudiantiles, gremiales; entre otros), resultan epifenómenos de otros objetos de interés, ciertamente centrales en dichas pesquisas.

de los derechos humanos más fundamentales sobre específicos actores y sectores sociales, el tratamiento clandestino de orden preventivo y prospectivo sobre un conjunto de fenómenos socioculturales, o ya la dimensión discursiva contenida en las representaciones e imaginarios del “enemigo interno”.

Puede decirse que tales entradas metodológicas se combinaron en el estudio de caso que ahora presentamos: el devenir de la educación santafesina en la HR; esto es, no solo durante el terror de Estado emergente en 1976 sino desde mediados de la década de los 60. La misma se basó enteramente en documentos producidos por los servicios de inteligencia del Estado provincial, siguiendo la colección “Ministerio de Educación y Cultura” de Santa Fe, enmarcada en el fondo documental de la ex Dirección General de Informaciones (DGI)²⁴.

Este último se caracteriza por un ordenamiento archivístico ciertamente ecléctico propio de la lógica de origen. Vale decir, cada unidad de conservación (UC) contiene variados grupos documentales, series y sub-series producidas por las entonces áreas denominadas “explotación” o “inteligencia” de la ex DGI. Entre otros materiales relevantes, se hallaron “Informes especiales de inteligencia” sobre sucesos puntuales en diversas instituciones educativas, “Estados de situación” en universidades, escuelas técnicas, bachilleratos o institutos de formación docente, nóminas confeccionadas con “pronto despacho” para declarar la cesantía laboral de decenas de maestros, profesores y/o directivos de la provincia y la región del litoral y “Notas” y “Cartas” (anónimas o firmadas) que ulteriormente detallaremos. En algunas oportunidades, los legajos estudiados se hallaron completos según el foliado original; en otras, apenas se constituía por una pieza solitaria que sin embargo, a mano alzada, apuntaba un dato fundamental muchas veces de orden criminal.

Con ello, se recortaron y analizaron 64 expedientes que, por un lado, reconstruyen las modalidades de acopio y circuito de los denominados

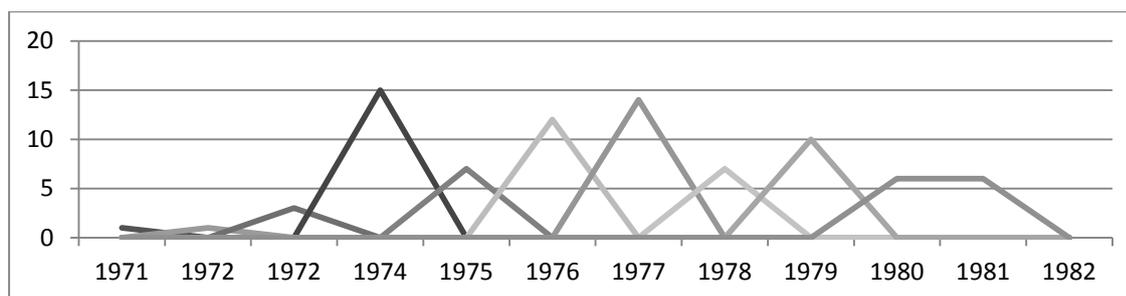
²⁴ Este organismo fue creado en 1966 por el gobierno de facto provincial con el objeto de recopilar y analizar toda información destinada a la persecución política y represión estatal, ya fuere por “propios medios” (término utilizado en el ámbito clandestino y en las FFSS en general) o procedente de las “actividades de enlace” con homólogas dependencias de diversas jurisdicciones. El acervo se halla en custodia del Archivo Provincial de Memoria de Santa Fe (APMSF).

“antecedentes político-ideológicos”²⁵ de actores perseguidos. Por el otro, sigue el inmediato tratamiento de la información en las oficinas de esta Dirección, sus derivaciones sobre el sistema según áreas, modalidades y jurisdicción. Especialmente, el estudio se concentró en los efectos laborales, profesionales o ya vitales de los “causantes”, según se denominó a las víctimas en la jerga clandestina.

Principales resultados y hallazgos: el lado “b” de las temporalidades, los territorios y los actores

La colección explorada se destaca por un ancho arco temporal que no admite meras rupturas de “efeméride” según la cronología de regímenes castrenses o breves estancias democráticas. Por el contrario, los sumarios analizados rompen la periodización dominante en la HREA. A saber:

Gráfico 2. Distribución de expedientes por fecha extremas



Fuente: Fondo documental ex DGI. Colección “Ministerio de Educación y Cultura”, Santa Fe. Archivo Provincial de la Memoria (Santa Fe)

En este punto, debe considerarse que, en tanto la obertura documental data de 1971, el acecho es anterior. Valen como abreviados ejemplos el expediente de una profesora de nivel terciario sumariada en 1968 como “una verdadera agitadora entre los estudiantes” (UC 377, folio 1, APMSF) u otra citada en un memorándum de 1972 durante la autodenominada “Revolución Argentina”, a la sazón arrinconada por la creciente movilización popular y acciones de las agrupaciones políticas armadas. Precisamente, el párrafo inicial de la fuente en cuestión, señala el avance de las “fuerzas subversivas” en específicos establecimientos educativos, resonando como un lamento

²⁵ Los informes denominados “Antecedentes” (sub-categorizados en: laborales, académicos, policiales, judiciales, político-ideológicos y ambientales) fueron el servicio mejor prestado por esta Dirección para las dependencias provinciales en general y en lo particular del sistema educativo santafesino.

prospectivo para todo el escenario provincial. Así, los tempranos sumarios confidenciales también expresan la temporalidad del acervo en cuanto a la continuidad de una matriz persecutoria-autoritaria que no se cesó durante el interregno democrático 1973-1976. Igualmente, se sostuvo e incrementó la liturgia castrense y depuradora de la “Seguridad Nacional” presente desde fines de la década de los 50. Llegados a los años del terror estatal en 1976, los citados elementos se combinaron y profundizaron en una intensidad nunca antes registrada, resultando la paradoja de un tiempo tan repetido como inédito.

En cuanto al acecho territorial, las fuentes mostraron a los agentes recorriendo los pasillos, las direcciones, las salas de profesores, aulas y patios de numerosos establecimientos de enseñanza de casi todos los niveles y modalidades, ya fuere que éstos se hallaran en centros urbanos o zonas alejadas y de baja densidad poblacional en el ancho mapa provincial. De forma harto singular, el acervo se repitió en cruentos episodios que tensionan el (aún) potente imaginario de que, en los pueblos, “nada pasaba”. Inversamente, los expedientes se destacaron en cantidad y gravedad de los delitos allí patentizados; desde la detección de minúsculas transgresiones al poder, a un tipo de persecución ilegal que terminó en crímenes de lesa humanidad.

Con ello, para la mirada centinela no hubo acciones ligeras ni banales, no hubo gestos inocentes o intrascendentes. Precisamente, en la trivialidad de los asuntos “fichados” fue dable palpar la hondura del acecho. Por caso, puede citarse el legajo confidencial de un director de escuela iniciado a razón de su manifiesta opinión sobre la fuerte erogación que generaba el mundial de fútbol en nuestro país; incidente que entonces tuvo lugar en marzo de 1978 en una escuela primaria de una barriada marginal de la ciudad capital.

En paralelo, el contenido que remite a los “antecedentes”, por lejos se traduce en un mero acopio de datos sin sentido. Son registros que rigurosamente reflejan la necesidad de comprender y transmitir a la superioridad todo movimiento de renovación pedagógica, incluso en sus tramas didácticas, variantes curriculares y fundamentos filosóficos. Para ello, los agentes de la DGI se concentraron en un elenco de pedagogos/as de la región integrados vertiginosamente desde mediados de 1960, siguiendo (literalmente)

la marcha de las vertientes críticas en experiencias populares, autogestivas, participativas, gremiales, cooperativas o auto denominadas revolucionarias. Escapando a la estricta dimensión ideológica, también “alertaron” sobre orientaciones sexuales “desviadas” y “oportunistas” laborales. Cual sociológicos diligentes y atropellados, apuntaron al detalle sus disputas de base, disidencias menores, contubernios pueriles, distancias coyunturales o abiertas oposiciones y fracturas de orden interno. Más aún, midieron la fortaleza de sus acuerdos colectivos.

Desde ya, la potencia heurística incluye la posibilidad de entrever los matices regionales en variados aspectos difíciles de sintetizar en estas páginas. Cabe al menos mencionar dos aspectos. El primero, la decisiva actuación del ministro de la cartera provincial, cap. Orlando Pérez Cobo, quien a diferencia de sus pares en el ámbito nacional, lideró con plena autonomía y mano de hierro tanto los asuntos oficiales como clandestinos del área²⁶. Durante su gestión (1979-1981), la totalidad de los expedientes iniciados terminaron con la expulsión de docentes, directivos, estudiantes y catedráticos. En ningún sumario se revirtió dicha situación aún cuando llegara con recomendaciones del gobernador de facto, por solicitud especial de la Junta Militar (máxima autoridad nacional) o tras nuevas evaluaciones que subsanaban “yerros” otrora cometidos por la DGI en torno de la “peligrosidad del causante”. En segundo lugar, se observó que el accionar clandestino encontró vasos comunicantes perfectamente oficiales en la trama burocrática del sistema educativo; esta se hendía solidaria hacia el campo inteligente en prestación de información y trámites para la depuración. Para esa tarea, fue menos importante la voluntad de los actores que la lógica de una estructura verticalista. De alguna manera, las prácticas reseñadas tuvieron su cobijo en estructuras normativas preexistentes y una cultura autoritaria largamente sembrada. En tal sentido, el sistema mostró una sobreadaptación funcional al régimen.

Por último, en esta indagación fue posible elucidar la mecánica de la información recabada; a saber: mayoritariamente, la misma provenía de los medios de comunicación y de los legajos radicados en otros organismos

²⁶ Los civiles que ocuparon la misma cartera en la jurisdicción nacional, atravesaron diversas embestidas políticas, económicas, pedagógicas e ideológicas ligadas a recelos castrenses. Ver más en Rodríguez (2015).

centralizados En menor cantidad, pero lacerante en una dimensión cualitativa, los datos también procedieron de la sociedad civil; vale decir, ciudadanos que ofrecieron datos gravitantes a la hora de la persecución política. Sin dudas, este es el principal hallazgo del archivo; la posibilidad documental de dar con un actor tan trascendente como furtivo en nuestra historia reciente: el denunciante común.

Dichas delaciones recorrieron dos tipos de dinámicas que empalmaron diferencialmente con la mecánica clandestina. La primera, denominada en la jerga “información en terreno”, se recababa precisamente en el territorio de sociabilidad inmediato al “causante” (lugar de trabajo, vecindario, etc.) sirviéndose de un medio tan arcaico como universal: el rumor. Un murmullo constante y disponible poblado de especulaciones, prejuicios, versiones sin confirmar y visiones sesgadas. Llevada a la confidencial maquinaria administrativa, esa materia prima era confrontada y reelaborada con los “antecedentes”, sobreviniendo en desiguales efectos. En tanto en algunas oportunidades una “evaluación ambiental positiva” neutralizaba alguna sospecha, inversamente en otras, un simple comentario en el pasillo de la escuela o una opinión vertida en el salón de clases (“dicho por los alumnos”, “escuchado en la sala de profesores”, etc.) fue suficiente para interrumpir, al menos, la vida profesional de la víctima. Como fuera, la palabra del vecino, del colega, del “conocido” capturada tanto dentro como fuera de los muros escolares, fue muy estimada y bien aprovechada en las oficinas de la DGI.

La segunda y más significativa variante se anuda a la prestación de información sensible producto de unas delaciones “proactivas”, por cuanto nacieron de iniciativas personales e impulsaron pesquisas hasta entonces no previstas; sin más, volvieron “blanco” a docentes, directivos, cooperadores y estudiantes que no estaban hasta entonces en la mira o radar de la agencia. Puntualmente, emergieron explícitos y rectos compromisos con la faena dictatorial para la depuración del campo educativo por vía de decenas de cartas, tanto anónimas como firmadas de puño y letra, en las cuales se asentaron sospechas o ya denuncias bien detalladas. Tales misivas, “recomendaban” y más aún “rogaban” y “exigían” la activación de un seguimiento y actuación castrense para la “eliminación” del “elemento subversivo” en las aulas. Claro

que, en esta pendiente de la condición humana, también se registraron denuncias que en rigor camuflaban abyectas prácticas de índole económica y/o ventajeros ajustes de cuentas personales en la trama laboral. En suma, el archivo capturó este movimiento inverso o “desde abajo” a cargo de actores de la misma comunidad educativa, quienes desplegaron un discurso de orden “vocacional-patriótico” y/o moral en aquellas extensas misivas que dedicaban las primeras líneas al “Excelentísimo Presidente de la Nación Jorge Rafael Videla”, “al admirable” Almirante Massera, al “recto” ministro de educación provincial, Cap. de navío Orlando Pérez Cobo, cerrándose con la satisfacción de la “tarea cumplida” y a la espera de la acción inmediata del “Proceso de Reorganización Nacional” y que “Dios nos guarde a todos.”

Reflexiones finales

Iniciamos este artículo describiendo un conjunto de publicaciones dedicadas a la historia reciente de la educación argentina, sopesando significativos avances y deudas al presente en cuanto a sus áreas de vacancia. Para ello, recortamos la literatura en su estricta trama sistémica, no constituyendo entonces un estado del arte. Antes bien, las selecciones se focalizaron en una evaluación temática y epistemológica, identificando la regularidad de unos objetos de estudio gestados a principio de la década de 1980. Según se comprendió, la evidente revitalización del campo desde finales de los años 1990, no necesariamente alteró la vigencia de la agenda disciplinar, pero sí la amplió y profundizó en múltiples dimensiones al calor de nuevos causes teóricos y abordajes metodológicos. En tal sentido, las comparaciones bibliográficas tuvieron por eje analítico no solo su capacidad de producción sino de articulación de dimensiones escolares y societales. Es decir, los avances conectivos entre la ejecución de unas políticas educativas dictaminadas desde el alto plano castrense, las mediatizaciones territoriales y dispositivos materiales y simbólicos, y los impactos en el terreno escolar involucrando en ello las múltiples recepciones de los actores al interior de las instituciones y la comunidad inmediata. Al respecto, se interpreta que, en tanto la dirección es fecunda, los resultados aún insuficientes y fragmentarios. Es esperable que ello se revierta a condición de que se multipliquen los estudios regionales, casos

institucionales y las respuestas grupales-sectoriales. Los primeros, para identificar las singularidades locales y contrapuntos nacionales; los segundos, por su capacidad de exhibir disonancias marginadas; las terceras, para avanzar en el examen de los gradientes de comportamiento ya estudiados para otros sectores desde la HR (medios de comunicación, jerarquía eclesial, empresariado, partidos políticos, sindicatos; entre otros).

Por su parte, para una mejor comprensión del escenario académico en general y en lo particular del vértigo que adquirió en los últimos años, ofrecimos aproximaciones de corte ensayístico, ligados a la singularidad del caso argentino. A nuestro entender, el mismo requiere una mirada que no solo contemple las tramas intra e interdisciplinarias, sino otros elementos circundantes pero harto gravitantes. Con ello, nos centramos en los virajes del rol y posicionamiento del Estado desde el año 2003. Específicamente, sostuvimos que la triangulación de políticas de la memoria, de archivos y científicas, traccionaron fuertemente los estudios al tiempo que propiciaron prácticas de divulgación y formación que se derramaron sobre el campo escolar.

En último término, presentamos los principales resultados de una indagación que combina todo lo expresado hasta aquí. Concretamente, y por un lado, se trata de un trabajo que no exhibe mayores novedades en cuanto a los tradicionales objetos de la agenda: la escuela, el accionar estatal y los autoritarismos epocales. Por el otro, se inscribe en la tendencia de una renovación epistemológica que intenta soportar específicas dialécticas epocales: las rupturas y continuidades en la periodización reciente, lo regional en lo nacional, lo macro-sistémico en lo micro-institucional, lo oficial en lo clandestino y lo civil en lo militar.

Según pudo verse en lo acotado de estas páginas, la paradigmática entrada documental volvió a refutar las tesis de una escuela “autónoma” del contexto genocida, ya no solo acortando el “problema de la correspondencia”, sino evidenciando que los muros escolares fueron transparentes para los servicios de inteligencia estatal. En sintonía, las mismas fuentes mostraron la textura más delicada del periodo: las delaciones ofrecidas por ciudadanos comunes. Sin dudas, ello abre nuevas respuestas a la primaria pregunta por el consenso (TEDESCO, 1983). Se entiende con ello que los documentos

“confidenciales, secretos y clandestinos” no solo constituyen los rastros dejados por una cadena de mando castrense de estricta ordenación vertical (JELIN, 2002), sino que traen consigo inocultables huellas de otras transversales y colaterales hechas de prácticas de variada expresividad. Positivamente, el archivo dejó ver algunos eslabones intermedios que quiebran la representación de un esquema binario a la hora de la vigilancia y el acopio de datos (bio)políticos.

Claro que, el “soporte” de estas dialécticas fue posible en la materialidad de las fuentes analizadas y estas lo fueron a condición de un edificio estatal construido por las políticas de memorias y archivos para su consulta y acceso. Ello no resulta un dato menor; sabido es pues que ningún poder político es sin control de los archivos (DERRIDA, 1997) ya fuere en dirección de unas conservaciones y aperturas, o por el contrario, asociadas al ocultamiento y la eliminación. Entre uno y otro polo de actuación estatal, se dio el pasaje de una “(...) historia de una ausencia; de la supresión del archivo o de su emigración o su privatización” (PITTALUGA 2007), a otra de avances tan promisorios como vertiginosos; y agreguemos entonces, vulnerables. Ciertamente es que los “nuevos archivos” revitalizaron y ampliaron los horizontes de memorias, pero lo hicieron sobre una tradición y estructura endeble, o debieron proyectarse con la premura de los vientos a favor.

Queda entonces una inquietud y una invitación. La primera en relación a los espacios custodios, dado que no siempre son lo suficientemente celosos de las atmósferas que cruzan cada época. Estos deben sobrellevar – por igual – las trampas de la efervescencia discursiva que incluso puede devenir en una memoria estatal canónica, o las explícitas empresas para la desmemoria. La invitación resulta evidente: adentrarse en este tipo de fuentes a la que pocos historiadores de la educación se han asomado. Allí nos esperan nuevas respuestas y más preguntas.

Referencias bibliográficas

ALGARAÑAZ SORIA, Víctor. Universidades católicas y dictaduras recientes en Argentina (1966-1983): relaciones y tensiones entre sectores eclesiásticos y militares”. *Revista de Ciencias Sociales y Humanas del Instituto de Investigaciones Socio-Económicas*, 7, p. 54-68, 2015.

_____. Peronismo, dictadura y universidades privadas en la Argentina de los años 70. *Sociohistórica*, 37, p. 1-22, 2016a.

_____. El Análisis de Correspondencias Múltiples como herramienta metodológica de síntesis teórica y empírica. Su aporte al estudio del locus universitario privado argentino (1955-1983)”. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 6, p. 1-17. 2016b.

ALONSO, Fabiana. La educación bajo la última dictadura militar en la Argentina. *Anuario de la Sociedad Argentina de la Historia de la Educación*, n. 7, p. 263-90, 2006.

_____. *Entre los vientos de cambio y el cierre autoritario (1973-1983)*. In: *Postales del Centenario*. Escuela Industrial Superior (1909-2009), Vol. 1. Proyectos educativos en escenarios políticos. Historia(s) de las EIS. Santa Fe: Universidad Nacional de Litoral, 2009a, p.157-88.

_____. *El combate ideológico en la educación pública santafesina (1976-1983)*. Santa Fe: Universidad Nacional de Litoral, 2009b.

ASCOLANI, Adrián. Actores, instituciones e ideas en la historiografía de la educación Argentina. *Educação*, n. 1, p. 42-53, 2012.

BARTOLUCCI, Mónica. Un largo y sigiloso camino. *Diacronie*, n. 29, 1-16, 2017.

BEKERMAN, Fabiana. El campo científico argentino en los años de plomo: desplazamientos y reorientación de los recursos”. *Sociohistórica*, n. 26, p. 151-76, 2009a.

_____. Investigación científica bajo el signo militar (1976-1983) la bisagra entre el CONICET y la Universidad. Controversias y concurrencias Latinoamericanas. *ALAS* (Asociación Latinoamericana de Sociología), n. 2, 189-206, 2009b.

_____. Modernización conservadora la investigación científica durante el último gobierno militar. En BEIGEL, Fernanda (Coord.) *Autonomía y dependencia de las ciencias sociales: Chile y Argentina (1957- 1980)*. Buenos Aires: Biblios, 2010, 207-32.

_____. *La investigación científica argentina en dictadura*. Transferencias y desplazamientos de recursos. Mendoza: EDIUNC, 2018.

BRASLAVSKY, Cecilia. *La Educación Argentina (1955-80)*. En *El País de los Argentinos*. Buenos Aires: CEAL, 1980.

CERSÓSIMO, Facundo. Educación moral y políticas estatales en perspectiva histórica: por la instauración de la «nación católica». La Formación Moral y cívica durante la gestión del ministro Juan Rafael Llerena Amadeo (1978–1981). *Clío y Asociados*, n. 11, 63-78, 2014.

DE AMÉZOLA, Gonzalo. Una educación por el repudio. La formación ciudadana con el ejemplo de la dictadura militar 1976-1983 en escuelas secundarias de Argentina. *Clío & Asociados*, n. 41, p. 1-20, 2015.

DE LUCA, Romina y ALVAREZ PRIETO, Natalia. La educación secundaria en Argentina durante la última dictadura militar (1976-1983). Currículum, educación para el trabajo, disciplina y evaluación. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, n. 19, p. 53-77, 2012.

DE LUCA, Romina. La educación en Argentina Durante la última dictadura militar: regionalización y descentralización del nivel primario de educación (1976-1983). *Contextos educativos*, n.16, p. 73-88, 2013.

DERRIDA, Jacques. *Mal de archivo*. Una impresión freudiana. Madrid: Editorial Trotta, 1997.

DOVAL, Delfina. La cruzada restauradora de la educación. Uniformar, descentralizar. *Anuario de la Sociedad Argentina de Historia de la Educación*, n. 7, p. 231-62, 2006.

DOVAL, Delfina, KAUFMANN, Carolina y MONZÓN, María Inés. El trabajo como contenido de enseñanza en los manuales de Civismo (Argentina, 1976-1989). *Ciencia, Docencia, Tecnología*, n. 43, p. 55-96, 2011.

GARATTE, Luciana y GARCÍA CLÚA, María Noelia. La educación personalizada en Argentina durante la última dictadura militar. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, n. 52, 182-201, 2016.

GARCÍA, Natalia. *El caso Vigil*. Historia sociocultural, política y educativa de la Biblioteca Vigil (1933-1981). Rosario: FHUMYAR Ediciones, 2015.

_____. *La educación clandestina. Espiar, colaborar y depurar (Santa Fe 1966-1983)*. Rosario: Prohistoria, 2017.

_____. Visiones clandestinas, prácticas autoritarias y reforma educativa en Santa Fe. (Argentina, 1966-1973). *Espacio, Tiempo y Educación*, n. 1, 159-180, 2018.

GARGANO, Cecilia. *Ciencia en dictadura: trayectorias, agendas de investigación y políticas represivas en Argentina*. Buenos Aires: INTA, 2015.

GONZÁLEZ CANOSA, Mora. Consenso y dictadura. Consideraciones analíticas a partir de un legajo policial sobre un conflicto en la ciudad de Lincoln (provincia de Buenos Aires) durante la última dictadura militar Argentina. *Naveg@merica*, n.7, p. 1-16, 2011.

GUDELEVICIUS, Mariana. La política educativa implementada durante el primer año del «Proceso de Reorganización Nacional»: Contradicciones y límites. *Trabajos y Comunicaciones*, n. 38, p. 1-20, 2012.

GUTIÉRREZ, Talía. Estado, educação não formal e desenvolvimento rural. Os Centros de Educação Agrícola (Argentina, 1970-2010). *Revista Brasileira de História da Educação*, n. 3, p. 87-121, 2014.

HEREÑÚ, Adriana. Continuidades y rupturas en la política de educación inicial santafesina (1976-1983). In: KAUFMANN, Carolina (ed.) *Estudios sobre historia y*

política de la educación argentina reciente (1960-2000). Salamanca: Farenhouse, 2018. 131-50.

JELIN, Elizabeth. Introducción. Gestión política, gestión administrativa y gestión histórica: ocultamientos y descubrimientos de los archivos de la represión. In: DA SILVA CATELA, Ludmila y Jelin ELIZABETH (Comps.) *Los archivos de la represión: Documentos, memoria y verdad*. Madrid: Siglo XXI, 2002. 1-14.

KAUFMANN, Carolina. De libertades arrebatadas. Del discurso pedagógico en la Argentina del proceso. *Propuesta Educativa*, n. 16, p. 64-69, 1997.

_____. Implicancias del personalismo en el plano educativo. Argentina: 1976-1982". *Ciencia, Docencia y Tecnología*, n.16, p. 63-106, 1998.

_____. La familia argentina. Las significaciones instituidas en manuales de Formación Moral y Cívica (1976-1983). In: KAUFMANN, Carolina y DOVAL, Delfina. *Paternalismos Pedagógicos*. Las políticas educativas y los libros durante la Dictadura. Rosario: Laborde Editor, 1999, [Edición ampliada 2007]. 5-23

_____. Silencios inviados. ¿Investigar en la historia educacional reciente? In: KAUFMANN, Carolina, (dir.) *Dictadura y Educación*. Tomo 1 Universidad y grupos Académicos Argentinos (1976-1983). Madrid: Miño y Dávila, 2001. p.25-53.

_____. Memoria de las urbanidades. Los manuales de Formación Moral y Cívica en Dictadura. In: GODOY, Cristina (Comp.) *Historiografía y memoria colectiva*. Tiempos y Territorios. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2002. 227-42.

_____. (dir.) *Dictadura y Educación*. Tomo II: Depuraciones y vigilancias en las universidades nacionales argentinas (1976 - 1983). Buenos Aires: Miño y Dávila, 2003.

_____. (dir.) *Dictadura y Educación*. Tomo III: Los textos escolares en la historia argentina reciente. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2006.

_____. Estudio Preliminar. Permanencias y mutaciones en la educación técnica argentina (de los albores a fines de siglo XX). In: *Postales del Centenario*. Escuela Industrial Superior (1909-2009), Vol. 1. Proyectos educativos en escenarios políticos. Historia(s) de las EIS. Santa Fe: Universidad Nacional de Litoral, 2009, p.9-42.

_____. Textos escolares. Manuales de urbanidad argentinos (primera mitad del siglo XX) (2003-2009)". *Ciencia, Docencia e Investigación*, n.2, p. 1-8, 2012.

_____. Libros, infancia y escuela en la última Dictadura argentina (1976-1983). In: FENDLER, Ute y FEIERSTEIN, Liliana (Eds.) *Enfances? Représentations de l'enfance en Afrique et en Amérique Latine*. Munich: AVM. Edition, p. 135-53, 2013.

KAUFMANN, Carolina y DOVAL, Delfina. *Una Pedagogía de la Renuncia. El Perennialismo en Argentina (1976-1983)*. Paraná: UNER, 1997.

_____. *Paternalismos Pedagógicos*. Las políticas educativas y los libros durante la Dictadura. Rosario: Laborde Editor, 1999 [2007].

Historiografía y memorias en la educación argentina reciente: balances políticos-académicos y aportes desde un estudio de caso

KAUFMANN, Carolina, DOVAL, Delfina y FERNÁNDEZ, Silvia. La educación personalizada en la Argentina de las dictaduras militares (1976-1983): hagamos memoria. *Revista de Pedagogía*, n. 49, p. 49-70, 1997.

LEVÍN, Florencia. El pasado reciente: entre la historia y la memoria. In: *La historia reciente como desafío a la investigación y pensamiento en Ciencias Sociales*. Buenos Aires: CAICYT-CONICET, 2008, p. 1. Disponible em: <http://ecursos.caicyt.gov.ar>. Acceso em: 02 Jan. 2012.

LOZANO SEIJAS, Claudio. Prólogo. In: KAUFMANN, Carolina (Direcc.) *Dictadura y Educación*. Tomo 1 "Universidad y grupos Académicos Argentinos (1976-1983)". Madrid: Miño y Dávila, 2001.9-12.

MANNOCCHI, Cintia. Aprender a leer y escribir durante la última dictadura. *Archivos de ciencias de la educación*, n. 4, p. 1-16, 2010.

MARIÑO, Marcelo. Las aguas bajan turbias: política y pedagogía en los trabajos de la memoria. In: PINEAU, Pablo, MARIÑO, Marcelo, ARATA, Nicolás y MERCADO, Belén. *El principio del fin*. Políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar (1976-1983). Buenos Aires: Colihue, 2006. 119-210.

MUSIN, Alcides, RAMÍREZ, Ileana y ALMIRÓN, Victoria. Historia de la formación docente de nivel inicial en el Chaco: la conformación de la carrera de profesorado de educación pre-elemental en la Universidad Nacional del Nordeste (1973-1982). *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, n.11, p. 65-78, 2015.

NARODOWSKI, Mariano. y MANOLAKIS, Laura. Defending the 'argentine way of life'. The State and school textbook in Argentina (1884-1984). *Paedagogica Historica*. n. 1, p. 301-16, 2002.

PAGANO, Nora y GÓMEZ, Analía. Universidad Nacional de Luján: Una aproximación a partir de los archivos de la DIPBA. *PolHis Boletín Bibliográfico Electrónico del Programa Buenos Aires de Historia Política*, n. 12, 1-18, 2013.

PINEAU, Pablo. Reprimir y discriminar. La educación en la última dictadura cívico-militar en Argentina. *Educación en Revista*, n. 51, p. 103-22, 2014.

PINEAU, Pablo, MARIÑO, Marcelo, ARATA, Nicolás y MERCADO, Belén. *El principio del fin*. Políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar (1976-1983). Buenos Aires: Colihue, 2006.

PITTALUGA, Roberto. Notas a la relación entre archivo e historia. *Políticas de la memoria*, n. 6/7, p. 199-205, 2006/2007.

POSTAY, Viviana. *Los saberes para educar al soberano 1976-1989*. Los libros de texto de civismo de las escuelas secundarias entre el Proceso y la transición democrática, Córdoba: Ferreyra Editor, 2004.

RODRÍGUEZ, Laura. La primaria durante la dictadura: Reforma curricular y 'concentración' de escuelas rurales". *Archivos de ciencias de la educación*, n. 2, p. 1-18, 2007a.

_____. Las reformas al Estatuto del Magisterio en la provincia de Buenos Aires durante la última dictadura militar (1976-1983). *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, n. 2, p 137-60, 2007b.

_____. El control social sobre los docentes durante la última dictadura militar. Un análisis de los sumarios administrativos en la provincia de Buenos Aires, 1976-1983. *Sociohistórica*, n. 21/22, p. 121-41, 2007c.

_____. La Historia que debía enseñarse durante la última dictadura militar en Argentina (1976- 1983). *Antítesis*, Ahead of Print do, n. 3, p. 227-56, 2009.

_____. La Educación artística y la política cultural durante la última dictadura militar en Argentina (1976-1983). *Arte, Individuo y Sociedad*, n. 1, p. 59-74, 2010.

_____. *Católicos, nacionalistas y políticas educativas en la última dictadura (1976-1983)*. Rosario: Prohistoria, 2011.

_____. Funcionarios y políticas educativas en Argentina (1976-1983). *Cuadernos Chilenos de Historia de la Educación*, n. 4, p. 62-85, 2015.

_____. Historia Reciente de la Educación: balances y aportes para el estudio de la universidad durante la última dictadura (1976-1983). *IRICE*, n. 30, p. 11-40, 2016a.

_____. La «subversión científica» en las universidades de Argentina e Hispanoamérica. *Nuevo Mundo. Mundos Nuevos*, n.16, 2016b

_____. Servicios de inteligencia, violencia política y terrorismo de Estado en las Universidades argentinas (1974-1983). In: KAUFMANN, Carolina (ed.) *Estudios sobre historia y política de la educación argentina reciente (1960-2000)*. Salamanca: Farenhouse, 2018. 35-62.

SANTARRONE, María Fernanda y KAUFMANN, Carolina. Los discapacitados sociales. La Política de Educación Especial durante la última Dictadura. *Cultura, Lenguaje y Representación*. Revista de Estudios Culturales de la Universidad Jaume I., n. II, p. 75-88, 2005.

SOUTHWELL, Miriam. Ciencia y penitencia: dictadura, pedagogías restrictivas y formación de pedagogos. In: KAUFMANN, Carolina, (dir.) *Dictadura y Educación*. Tomo II: Depuraciones y vigilancias en las universidades nacionales argentinas (1976 - 1983). Buenos Aires: Miño y Dávila, 2003. 118-163.

SOUTHWELL, Miriam, y VASSILIADES, Alejandro. Regulación estatal y formación docente durante la última dictadura militar en la provincia de Buenos Aires. *Pensamiento Plural*, Brasil, n. 1, p. 117-35, 2009.

TEDESCO, Juan Carlos. Elementos para una sociología del curriculum escolar en Argentina. In: TEDESCO, Juan Carlos, BRASLAVSKY, Cecilia y CARCIOFI, Ricardo. *El Proyecto Educativo Autoritario*. Argentina 1976-1982. Buenos Aires: FLACSO, Miño y Dávila, 1983. 17-73.

TEDESCO, Juan Carlos, Cecilia BRASLAVSKY y Ricardo CARCIOFI. *El Proyecto Educativo Autoritario*. Argentina 1976-1982. Buenos Aires: FLACSO, Miño y Dávila, 1983.

Historiografía y memorias en la educación argentina reciente: balances políticos-académicos y aportes desde un estudio de caso

VASSILIADES, Alejandro. Entre la homogeneización moralizante y la adaptación al entorno: la escolarización bonaerense durante la última dictadura (1976-1983). *Archivos de Ciencias de la Educación*, n. 2, p. 145-58, 2008.