

## **VI Jornadas de Sociología de la UNLP**

### **“Debates y perspectivas sobre Argentina y América Latina en el marco del Bicentenario. Reflexiones desde las Ciencias Sociales”**

**La Plata, 9 y 10 de diciembre de 2010**

Título: Reflexiones y perspectivas sobre las modalidades y diseño de la represión hacia maestros durante la última dictadura en Argentina.

Autora: Mariana Gudelevicius

Pertenencia Institucional: CONICET-UBA

Correo: [mariana\\_gudelevicius@yahoo.com.ar](mailto:mariana_gudelevicius@yahoo.com.ar) o  
[mariana.gudelevicius@conicet.gov.ar](mailto:mariana.gudelevicius@conicet.gov.ar)

Mesa de trabajo N° 13: La Dictadura. Memoria, derechos humanos y justicia

Coordinadores: Laura Graciela Rodríguez (UNLP-CONICET-UNGS); Matías Manuele (UNLP); Santiago Cueto Rúa (UNLP/CISH-CONICET);

#### Introducción

Desde el golpe de Estado del 24 de marzo de 1976 hasta el final de la dictadura, el bloque social en el poder implementó una feroz política represiva sobre amplios sectores sociales con el objetivo de eliminar a aquellos con capacidad de impugnación y disciplinar al resto. Miles de docentes, al igual que otros trabajadores, sufrieron persecuciones, cesantías, arrestos, exilios secuestros, asesinatos o desapariciones. En este sentido, la docencia, al igual que otros sectores sociales, políticos y culturales, venían ejerciendo una sostenida indisciplina social que los ejecutores del golpe de Estado pretendieron clausurar. Para ello, se diseñó un entramado represivo específico para el espacio educativo cuyas modalidades variaron según cada nivel de enseñanza. En este artículo, se analiza específicamente el nivel primario. El objetivo es brindar claves explicativas para entender las características, alcances y límites del diseño y las

modalidades de la represión hacia maestras y maestros. Por ese motivo, en las siguientes páginas abordaremos, a partir de la bibliografía disponible y de los avances que hemos realizado sobre este tema<sup>1</sup>, algunos supuestos de sentido y perspectivas de análisis que permitan interpretar esta cuestión.

En el primer apartado ofrecemos un marco de análisis general para pensar la última dictadura argentina y el plan sistemático de represión implementado. En el segundo, profundizamos en el área educativa planteando algunas discusiones y perspectivas para trabajar el tema de la represión en ese espacio. Lejos de agotar el tema, nuestra intención es abrir la discusión.

## I-

El 24 de marzo de 1976, la Junta de Comandantes en Jefe de la Argentina usurpó el gobierno constitucional por medio de un golpe de Estado con el apoyo de diversos grupos civiles. El autodenominado “Proceso de Reorganización Nacional” (PRN), en un contexto de crisis orgánica<sup>2</sup>, constituyó un proyecto de reestructuración económica, social, cultural, ideológica y política<sup>3</sup> diseñado para tornarse hegemónico.

---

<sup>1</sup> El tema forma parte de nuestra investigación doctoral.

<sup>2</sup> La dominación de clases se da a través de complejos procesos de cohesión y consenso que Antonio Gramsci caracterizó bajo el concepto de *hegemonía*. Cuando estos procesos se resquebrajan ocurre una crisis orgánica que, como señalaron varios autores, existía en Argentina desde 1955. Según Juan Carlos Portantiero a partir de 1955, el proceso de concentración económica en Argentina, instaló como fracción de clase predominante a la gran burguesía industrial, financiera y comercial monopolista, extranjera o asociada al capital extranjero, desplazando de su predominio tradicional a la gran burguesía agraria. Sin embargo, la burguesía monopolista no logró imponer su hegemonía política produciéndose una situación de empate político-social. Este desfase entre predominio económico y hegemonía política generó una crisis orgánica. Ver Portantiero, Juan Carlos, “Clases dominantes y crisis política en la Argentina actual” en Braun, Oscar (comp.) *El capitalismo argentino en crisis*, Bs.As, Siglo XXI, 1973, pp.75, 82, 77y 91. Por su parte, Alain Rouquié señala que así como se conformó un esquema de dominación no hegemónico, la clase dominante recurrió a las Fuerzas Armadas para imponer una hegemonía burocrática de sustitución. Ver Rouquié, Alain, “Hegemonía militar, estado y dominación social” en Rouquié, Alain (comp.), *Argentina, hoy.*, México, Siglo XXI, 1982, p.46. Posteriormente, Pablo Pozzi, en su ya clásico estudio sobre la oposición obrera a la dictadura, profundizando los planteos de Portantiero y Rouquié, definió al proyecto dictatorial como un intento de superación de la crisis orgánica existente en el país desde 1955. *La oposición obrera a la dictadura (1976-1983)*, Buenos Aires, Imago Mundi, 2008, pp.28-29. (Primera edición: 1988). Nuestra investigación se inscribe dentro de esta última postura.

<sup>3</sup> Compartimos la hipótesis planteada por Pablo Pozzi en la década de 1980 -en su estudio sobre trabajadores y dictadura-, que sostiene que si bien el aspecto económico es fundamental al “Proceso de Reorganización Nacional”, no es el único pues el PRN es un proyecto de país que abarca no sólo la reestructuración económica, sino también la social, la ideológica y por ende la política. Ver Pozzi, Pablo, *La oposición...op.cit.* pp. 28-29. Seguimos esa conceptualización por considerar que aporta una explicación significativa no sólo del proyecto dictatorial en sí sino de los factores que le dieron origen y que lo hicieron fracasar. Asimismo, incluimos la reestructuración cultural a la definición aportada por Pozzi.

Ese proceso requirió, por un lado, que amplios sectores de la población se apropiaran de las consignas formuladas por el bloque en el poder y las internalizaran en sus prácticas. Por otra parte, la aplicación simultánea de una política de represión social tendiente a aniquilar a los sectores con capacidad de desarrollar alternativas a ese proyecto pero también con una intencionalidad preventiva y disciplinante hacia el conjunto de la sociedad. Para ello, el bloque social en el poder diseñó y ejecutó, desde el aparato de Estado y en nombre del Estado, un plan sistemático de represión que combinó la aplicación de normativa- para darle cierto marco legal- con acciones clandestinas<sup>4</sup>. Su principal característica fue la utilización del terror como actividad permanente del Estado con el objeto de desarticular la sociedad<sup>5</sup>. Así mismo, el terror se instaló a nivel de una capilaridad social constituyendo una red variable de relaciones de fuerza que recorrió la totalidad social produciendo efectos diversos<sup>6</sup>.

En ese sentido, podemos afirmar que, como planteó Juan Villareal<sup>7</sup>, la dictadura fue el resultado de un proceso general de respuesta autoritaria, disciplinaria y represiva-

---

<sup>4</sup> Si bien la represión clandestina y paraestatal se había desarrollado en la Argentina como una política de estado desde mediados de la década de 1950- siguiendo los lineamientos de la Doctrina de Seguridad Nacional-, el bloque social en el poder durante la dictadura de 1976-1983, produjo un salto en la escala y magnitud de la represión dando paso a un proyecto sistemático que puso los recursos del Estado al servicio de un mecanismo represivo cuya principal característica fue la utilización del terror como método permanente.

El trabajo más sistemático en la caracterización del terrorismo de Estado entre 1976 y 1983 en Argentina es el de Eduardo Luis Duhalde, quien definió esa modalidad como una nueva forma de *Estado de Excepción*, caracterizado por su doble faceta de *Estado Público/ Estado Clandestino*. En este sentido, la pretendida legitimidad del *Estado Terrorista* radicaría en la postulada necesidad del terror – como método de excepción y permanente a la vez- para defender el orden social capitalista, contrarrestando -o suprimiendo- de manera eficaz y definitiva las acciones -en muchos casos, la existencia- tanto de grupos revolucionarios como de aquellos que protagonizaban una extendida indisciplina y movilización social en los años setenta; ejercida esta última por diversos sectores políticos, sociales y culturales, ya sea en tono de protesta/ resistencia o en diversos proyectos de reforma o transformación estructural. Ver Duhalde, Eduardo L., *El Estado terrorista argentino. Quince años después, una mirada crítica*, Buenos Aires, Eudeba, 1999, p. 213 y 215. Para ampliar la vinculación entre defensa del sistema capitalista y dictadura también consultar Armony, Ariel *La Argentina, los Estados Unidos y la cruzada anticomunista en América central, 1977-1984*, Bs.As, UNQ; Canitrot, Adolfo; “La disciplina como objetivo de la política económica” en: *Desarrollo Económico*, N° 76, Bs. As., 1980; Schvarzer, Jorge; *La industria que supimos conseguir. Una historia política y social de la industria argentina*, Planeta, Bs. As.; Cap. 9. Novaro, Marcos y Palermo, Vicente, *Historia Argentina Tomo 9. La dictadura militar 1976-1983. Del golpe de estado a la restauración democrática*, Buenos Aires, Paidós, p.20.

<sup>5</sup> Duhalde, Eduardo L. *El Estado terrorista argentino. Quince años después, una mirada crítica*, Buenos Aires, Eudeba, 1999, p. 213 y 215

<sup>6</sup> Nos basamos en las explicaciones de Juan Villareal y de Guillermo O’ Donnell. Ver Villareal, Juan, “los hilos sociales del poder” en Jozami, Eduardo, Pedro Paz y Juan Villareal, *Crisis de la dictadura argentina*, Buenos Aires, Siglo XXI, 1985, p.214 y O’Donnell, Guillermo, “Democracia en Argentina: micro y macro” en Oszlak, Oscar (comp.), *Proceso, crisis y transición democrática*, Buenos Aires, CEAL, 1984.

<sup>7</sup> Villareal, Juan, “los hilos sociales del poder” en Jozami, Eduardo, Pedro Paz y Juan Villareal, *Crisis de la dictadura argentina*, Buenos Aires, Siglo XXI, 1985.

que conjugó las iniciativas de múltiples fuerzas sociales- a los avances de radicalización y lucha de los sectores populares en los años anteriores. Orientados, presionados o bien convencidos, amplios sectores sociales apoyaron la lucha contra la “subversión”, callaron acerca de las manifestaciones de la “guerra sucia” y consolidaron la restauración del orden<sup>8</sup>. Por ende, consideramos acertada la mirada de aquellos investigadores que interpretaron la última dictadura argentina como un aspecto inherente a la lucha de clases<sup>9</sup>.

Sin embargo, durante la dictadura también se comprobó la existencia de fuertes niveles de conflictividad y acciones de oposición y denuncia que marcaron límites a los objetivos del “Proceso de Reorganización Nacional”<sup>10</sup>. Esto nos lleva a señalar dos cuestiones. En primer lugar, que la sociedad no era inocente ni pasiva respecto a lo que sucedía en ese contexto. Durante ese período, se manifestó un variado arco de actitudes individuales y comportamientos sociales que abarcaron desde el apoyo y consenso hasta

---

<sup>8</sup> Villarreal, Juan, “los hilos sociales del poder” en Jozami, Eduardo, Pedro Paz y Juan Villarreal, *Crisis de la dictadura argentina*, Buenos Aires, Siglo XXI, 1985, p.214-215.

<sup>9</sup> Entre estos trabajos, rescatamos el libro de Ines Izaguirre y colaboradores, *Lucha de Clases, guerra civil y genocidio en la Argentina, 1973-1983. Antecedentes. Desarrollo. Complicidades*, Buenos Aires, Eudeba, 2009.

<sup>10</sup> Ver, entre otros, Pozzi, Pablo. *Oposición obrera a la dictadura (1976-1983)*, Buenos Aires, Imago Mundi, 2008, Schneider, Alejandro “Ladran

Sancho...Dictadura y clase obrera en la zona Norte del Gran Buenos Aires”, en Pozzi, Pablo, Hernán Camarero y Alejandro Schneider (comp.) *De la Revolución Libertadora al Menemismo. Historia Social y Política Argentina*, Bs.AS, Imago Mundi, 2002. Bitrán, Rafael y Schneider, Alejandro; "Dinámica social y clase trabajadora durante la dictadura militar de 1976-1983. Estudio de la zona norte del Gran Buenos Aires, en particular de las fábricas Del Carlo y Ford Motors"; en Autores Varios. *Nuevas tendencias en el sindicalismo: Argentina-Brasil*, Buenos Aires: Editorial Biblos/Fund. Simón Rodríguez, 1992. Otro Trabajo clásico es el Petras, James. "Terror and the Hydra: The Resurgence of the Argentine Working Class"; en James Petras, Eugene Havens, Morris Morley, and Peter De Witt. *Class, State and Power in the Third World*. New Jersey: Rowman and Littlefield, 1981; págs. 255-265. También el trabajo de Falcón, Ricardo “La oposición obrera a la dictadura” en Quiroga y Tcach (Comps) *A veinte años del golpe. Con memoria democrática*, Rosario, Homo Sapiens, 1996. Para el caso de los docentes de nivel primario ver Mariana Gudelevicius, “Argentina 1976-1983: Historias de solidaridad, oposición y resistencia a la dictadura en el ámbito educativo”, en *Historia, voces y memoria. Boletín del Programa de Historia Oral de la facultad de Filosofía y Letras*, Buenos Aires, 2008. N° 2, Rodríguez, Laura G. “Las regulaciones al trabajo docente y el rol de la CTERA durante la última dictadura militar (1976-1983), Ponencia presentada en *VII Seminario de la Red de Estudios sobre Trabajo Docente. Nuevas regulaciones en América Latina*, Buenos Aires, RED ESTADO, 3, 4 y 5 de julio de 2008. de la misma autora, “Los trabajadores del sector público durante la última dictadura militar. El caso de los docentes, las reformas al Estatuto y los sindicatos”, Ponencia presentada en las *II Jornadas Nacionales de Historia Social*, Córdoba, 2009.

la oposición y la resistencia<sup>11</sup>. Segundo, y vinculado a lo anterior, oposiciones y consensos forman parte de la trama en la que se construye cualquier proceso que busca ser hegemónico. Es decir, no son aspectos excepcionales sino que surgen del seno de esa dinámica. Como planteara Raymond Williams<sup>12</sup>, una hegemonía dada es siempre un proceso. Es un complejo efectivo de experiencias, relaciones y actividades que tiene límites y presiones específicas y cambiantes. La realidad de toda hegemonía, dice Williams, es que mientras por definición siempre es dominante, jamás lo es de un modo total o exclusivo. En todas las épocas las formas alternativas o directamente opuestas de la política y la cultura existen en la sociedad como elementos significativos. Esto significa que las alternativas políticas y culturales y las numerosas formas de oposición y lucha son importantes no sólo en sí mismas, sino como rasgos indicativos de lo que en la práctica ha tenido que actuar el proceso hegemónico con la finalidad de ejercer su control<sup>13</sup>.

Consideramos que el área educativa constituye un ejemplo interesante para estudiar los fenómenos mencionados. El proyecto educativo dictatorial buscó modificar y anular las bases de sustentación del sistema de instrucción estatal centralizado vigente

---

<sup>11</sup> La idea de un arco variado de actitudes y comportamientos es señalada en Gabriela Aguila, *Dictadura, represión y sociedad en Rosario, 1976-1983*, Bs.As, Prometeo, 2008, segunda parte, pp.221-291. Sin embargo, consideramos que ambas cuestiones, el tema de la represión y el de las actitudes y comportamientos sociales frente a la misma, han sido abordadas en estrecha relación con las interpretaciones construidas a partir de la apertura democrática, especialmente con los discursos que proclamaron “dos demonios” o aquellos que plantearon una clausura del pasado. Ver Vezzetti, Hugo, *Pasado y presente. Guerra, dictadura y sociedad en la Argentina*, Siglo XXI, Buenos Aires, 2002, Cap.1; Feierstein, Daniel, *El genocidio como práctica social. Entre el nazismo y la experiencia argentina*, Bs. As, FCE ,pp. 303-305; Lvovich, Daniel y Jaquelina Bisquet, *La cambiante memoria de la dictadura. Discursos públicos, movimientos sociales y legitimidad democrática*, Bs.As, UNGS, 2008, p.11 -14. Esta cuestión explica, en parte, la amplia gama de trabajos referidos al tema que ponen el acento en el comportamiento específico de algún sector o clase social y/o aquellos que buscan dar una interpretación general de la relación entre sociedad y dictadura.

En relación a lo anterior, existen diversos estudios sobre la última dictadura cuyos objetivos fueron, en términos generales: explicar que el objetivo de la dictadura fue la reestructuración y fragmentación social; destacar cómo la propagación de la disciplina en la sociedad logró que la conducta de obediencia alcanzase alto consenso, generando que la posibilidad de insubordinación se planteara aislada o fragmentariamente (sin excluir situaciones de un consentimiento poco imbuido y desigualmente internalizado por parte de individuos y grupos); analizar cómo desde distintos actores políticos y sociales se construyeron discursos y representaciones en torno a imágenes de guerra y de violencia que justificaron la represión; estudiar el apoyo que distintas instituciones y grupos civiles brindaron a la Junta Militar y, finalmente, ponderar la oposición obrera a la dictadura o analizar cómo los organismos de derechos humanos –en especial los constituidos por madres, abuelas y familiares de desaparecidos- se organizaron y activaron de manera tal que llegaron a ser los principales agentes de una movilización –de una resistencia- en defensa de la vida, la verdad y la justicia. Esta situación lleva a reflexionar no sólo sobre las modalidades y el diseño de la represión sino también sobre las dimensiones sociales de la misma.

<sup>12</sup> Raymond Williams, *Marxismo y Literatura*, Barcelona, Península, 1980, p147

<sup>13</sup> Raymond Williams; *Marxismo y Literatura*, Barcelona, 1980. pp. 147 y ss.

desde fines del siglo XIX. El mismo, se había desarrollado de manera hegemónica desde 1884- año de sanción de la ley 1420 de Educación Común- hasta 1955, sostenido tanto por la oligarquía agroexportadora que le dio origen como por la alianza de clases del peronismo. Sin embargo, a mediados de los años 50 este modelo comenzó a ser impugnado por los sectores sociales partidarios de la privatización de la educación, por aquellos que cuestionaban y disputaban - como los sectores católicos - la función hegemónica del estado en materia educativa<sup>14</sup> y por los que, si bien denunciaban a la educación estatal como un instrumento de dominación, defendieron la educación pública, laica y gratuita, promovieron la igualdad de oportunidades para los sectores populares y propusieron modelos alternativos donde la educación permitiera la liberación nacional o bien el acceso al socialismo<sup>15</sup>. Estas tendencias generaron presiones y límites a la hegemonía del sistema educativo ideado por la Generación del '80, abriendo un campo de posibilidades para la formación de oposiciones y alternativas a su dominio. Como es sabido, la década de 1990 marca el triunfo y la cristalización del neoliberalismo como modelo hegemónico en lo social en general y en lo educativo en particular. Sin embargo, reconocer que la constitución de esa nueva hegemonía demandó alrededor de 50 años permite pensar en un proceso que no fue dado de una vez y para siempre sino, por el contrario, en un proceso conflictivo, resistido. Por tanto, consideramos que el análisis de las políticas educativas implementadas entre 1976 y 1983, además de su especificidad, deben interpretarse en el marco de ese proceso conflictivo.

Desde nuestra perspectiva, el período 1976-1983 muestra los intentos por consolidar alternativas- en el sentido de Raymond Williams- al modelo educativo basado en la Ley 1420. Las mismas fueron impulsadas por algunos sectores del catolicismo<sup>16</sup>, por defensores de las teorías neoliberales encuadrados en las reformas

---

<sup>14</sup> Rodríguez, Laura G. (2010). “Los nacionalistas católicos de *Cabildo* y la educación durante la última dictadura”, en *Actas del II Encuentro Internacional Teoría y Práctica política en América Latina. Nuevas izquierdas y derechas en el escenario regional*, Mar del Plata: Facultad de Humanidades de la UNMP, 3 al 5 de marzo.

<sup>15</sup> Pablo Pineau, “Impactos de un asueto educacional. Las políticas educativas de la dictadura (1976-1983)” en Pablo Pineau, Marcelo Mariño y otros, *El principio del fin. Políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar (1976-1983)*, Buenos Aires, Colihue, 2006. Mariana Gudelevicius, “El devenir de la situación laboral docente en el proceso de transferencia del servicio educativo nacional de nivel primario durante la última dictadura argentina. 1976- 1981” en *Revista de la Escuela de Educación de la Facultad de Humanidades y Artes*, UNR, 2009, Año 5, pp. 81-105.

<sup>16</sup> Recomendamos la lectura de los trabajos de Laura Rodríguez sobre la influencia de diferentes grupos católicos en el área educativa durante la dictadura. Ver Rodríguez Rodríguez, Laura G. (2010). “Los

impulsadas desde el Ministerio de Economía, por las Fuerzas Armadas y por los partidarios de una modernización tecnocrática del sistema educativo<sup>17</sup>. Sin embargo, como fue demostrado en diversas investigaciones, la política educativa del autodenominado “Proceso de Reorganización Nacional” distó de ser un proyecto homogéneo y coherente<sup>18</sup>.

Si se analizan las intenciones, los discursos y las políticas explícitas durante el período, se observa que no se condicen con los resultados logrados<sup>19</sup>. A nuestro entender, cada gestión ministerial puso de manifiesto las condiciones de posibilidad y los límites del proyecto educativo dictatorial<sup>20</sup>. Esto se evidenció en las dificultades de los funcionarios a cargo de la cartera educativa para concretar muchas de las medidas propuestas. En parte, la dificultad devino de las tensiones no resueltas entre los integrantes de la Junta Militar entre sí y entre éstos y los sectores civiles con quienes compartieron las decisiones en materia educativa<sup>21</sup>. Sin embargo, no debe desestimarse la agencia de los otros integrantes del sistema educativo que desplegaron a lo largo del período dictatorial acciones individuales y/o colectivas de oposición a la política

---

nacionalistas católicos de *Cabildo* y la educación durante la última dictadura”, en *Actas del II Encuentro Internacional Teoría y Práctica política en América Latina. Nuevas izquierdas y derechas en el escenario regional*, Mar del Plata: Facultad de Humanidades de la UNMP, 3 al 5 de marzo.

<sup>17</sup> Ver un resumen de estas posturas en Pineau (2006), op.cit.

<sup>18</sup> Juan Carlos Tedesco, en su clásico trabajo sobre la educación en tiempos dictatoriales, había observado la alta rotación de ministros en el área educativa y la falta de una propuesta coherente. Tedesco, Juan Carlos, Cecilia Braslavsky y Ricardo Carciofi. (1985). *El proyecto educativo autoritario (1976-1983)*, Buenos Aires: GEL. Tanto Laura Rodríguez como la autora de este artículo, venimos profundizando, en nuestras investigaciones, en esa hipótesis aportando datos empíricos y estudios de caso. En ese sentido, ambas discutimos con quienes plantean que la política educativa del PRN fue exitosa en sus objetivos como es el caso de Pablo Pineau con su hipótesis de las dos estrategias. Ver Pineau, op.cit.

<sup>19</sup> Consideramos, junto a Laura Rodríguez, que analizar la situación educativa durante la última dictadura argentina observando solamente las intenciones del gobierno supone una mirada poco fértil para la comprensión de procesos dinámicos que hay que reconocer e incorporar teóricamente. Ambas hemos señalado, en otros trabajos, que los estudios sobre “educación y dictadura” no avanzan en análisis que aborden la distancia entre la letra de la normativa, su aplicación y la recepción por parte de los agentes del sistema educativo en particular y la sociedad en general.

<sup>20</sup> Laura Rodríguez es quien más ha avanzado en demostrar el funcionamiento interno del aparato estatal en materia educativa durante la dictadura. Además de señalar las tensiones entre el estado nacional y las jurisdicciones provinciales, sus trabajos sobre funcionarios y elencos ministeriales complejizaron los abordajes sobre el tema, mostrando una trama de relaciones conflictivas entre los agentes del sistema educativo. Ver Rodríguez, Laura Graciela (2008). “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”. En *Cuadernos del CISH*, La Plata: Ediciones Al Margen, N° 21. Rodríguez, Laura Graciela (2009). “Coincidencias y conflictos entre funcionarios del Proceso. El caso del Ministerio de Cultura y Educación”, *Entrepassados. Revista de Historia*, Buenos Aires: N° 35 pp.1-25.

<sup>21</sup> En este sentido, adoptamos el planteo de Laura Rodríguez (2009:1) que señala que los ministros de educación de la dictadura tuvieron poca autonomía en relación a la Junta Militar, escaso liderazgo frente a los sectores universitarios y provinciales y estuvieron limitados por un presupuesto escaso.

educativa<sup>22</sup>. Así mismo, la emergencia de críticas públicas hacia ciertas medidas- formuladas desde un amplio abanico de sectores sociales, incluso de algunos involucrados en la toma de decisiones- también evidencia límites a la transformación educativa que se quiso imponer<sup>23</sup>.

Por tanto, la distancia entre las medidas formuladas y los resultados de su aplicación, permite plantear interrogantes sobre aquello que, en la práctica, tuvo que lidiar el proceso de imposición de una hegemonía. Por un lado, es necesario seguir ahondando en investigaciones que profundicen en las contradicciones entre el proyecto dictatorial y lo que, en definitiva, se logró. Por otra parte, la existencia de intersticios para el desarrollo de actividades opuestas o alternativas a la política educativa oficial abre un espacio de análisis para incluir el accionar docente en los estudios sobre educación y dictadura. Así mismo, es necesario incorporar aspectos que interroguen sobre el consenso social en relación a la política educativa dictatorial. Por ende, es preciso desarrollar claves explicativas que enfoquen la mirada en individuos y grupos que conforman el sistema educativo, ver sus intenciones, prácticas, comportamientos y vinculaciones así como sus reacciones frente a cada política en particular<sup>24</sup>.

En el siguiente apartado abordaremos el tema específico de este artículo que es el de las modalidades y diseño de la represión hacia docentes de nivel primario. Como ya hemos señalado, en esta oportunidad, no desarrollaremos un análisis de caso sino que, a partir de las investigaciones existentes, plantearemos algunas cuestiones que consideramos relevantes.

## II

---

<sup>22</sup> Ver. Gudelevicius, Mariana (2008) "Argentina 1976-1983: Historias de solidaridad, oposición y resistencia a la dictadura en el ámbito educativo", en *Historia, voces y memoria. Boletín del Programa de Historia Oral de la facultad de Filosofía y Letras*, Buenos Aires: El Colectivo, Primer semestre, N° 2, pp.71-94.; Rodríguez, Laura G. "Las regulaciones al trabajo docente y el rol de la CTERA durante la última dictadura militar (1976-1983), Ponencia presentada en *VII Seminario de la Red de Estudios sobre Trabajo Docente. Nuevas regulaciones en América Latina*, Buenos Aires, RED ESTADO, 3, 4 y 5 de julio de 2008. de la misma autora, "Los trabajadores del sector público durante la última dictadura militar. El caso de los docentes, las reformas al Estatuto y los sindicatos", Ponencia presentada en las *II Jornadas Nacionales de Historia Social*, Córdoba, 2009.

<sup>23</sup> Un ejemplo es el tema de la transferencia del servicio educativo primario a las provincias, Tierra del Fuego y Municipalidad de Buenos Aires. La cuestión recibió críticas desde los más diversos sectores. Una síntesis de los mismos se puede encontrar en Mariana Gudelevicius, "El devenir de la situación laboral docente en el proceso de transferencia del servicio educativo nacional de nivel primario durante la última dictadura argentina. 1976- 1981" en *Revista de la Escuela de Educación de la Facultad de Humanidades y Artes*, UNR, 2009, Año 5, ISSN N° 1851-6297.

<sup>24</sup> Remitimos a los trabajos de Laura Rodríguez quien más desarrolló esta perspectiva que es la adoptada en nuestras investigaciones.

La represión estatal hacia los docentes ha sido abordada en varios estudios desde diferentes perspectivas y niveles de profundidad. A partir del relevamiento de investigaciones que mencionan el tema como un aspecto dentro de un entramado represivo general<sup>25</sup> y de aquellas que lo analizan como parte de la política educativa<sup>26</sup> concluimos que aun falta completar la apoyatura empírica que de cuenta de la complejidad de la trama represiva en los distintos momentos del proceso dictatorial así como analizar las actitudes y comportamientos de la docencia en ese contexto. Consideramos que la información sobre la represión específicamente escolar se basa casi exclusivamente en el análisis de fuentes del período 1977-1979<sup>27</sup>, pero no se presentan datos para los años restantes, cuestión que puede hacer suponer que la represión se concentró sólo en esos años. Contrariamente, una de nuestras hipótesis consiste en asumir que la represión fue parte constituyente de la política educativa dictatorial y adoptó diferentes modalidades entre el inicio y la finalización del “Proceso de Reorganización Nacional”. En relación a lo anterior, realizamos un avance en esa dirección en trabajos anteriores sobre las primeras medidas en materia educativa tras el golpe de Estado, donde mostramos que el objetivo de las mismas fue articular instancias represivas en el espacio escolar<sup>28</sup> desde los primeros días del régimen dictatorial.

---

<sup>25</sup> Duhalde, E. L., *El Estado...op.cit.*, pp243 y 249. Spitta, Arnold, *op.cit*

<sup>26</sup> Tedesco, Juan Carlos, Cecilia Braslavsky y Ricardo Carciofi, *El proyecto educativo autoritario*, Bs.As. GEL, 1985 Kaufmann, Carolina (dir), *Dictadura y Educación. Tomo II. Depuraciones y vigilancias en las universidades nacionales argentinas*, Buenos Aires, Miño y Dávila, 2003. Garano Santiago y Werner Petrot, *La otra juvenilia. Militancia y represión en el Colegio Nacional Buenos Aires (1971-1986)*, Bs. As, Biblos, 2002. Pineau, Pablo “Impactos de un asueto educacional: las políticas educativas de la dictadura (1976-1983)” en Pineau, Pablo y otros, *El principio del fin: políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar (1976-1983)*, Buenos Aires, Colihue, 2006, pp 13 a 111. También hay estudios que analizan la matriz autoritaria de la pedagogía dictatorial. Ver, entre otros, Puiggros, Adriana, *Democracia y autoritarismo en la pedagogía argentina y latinoamericana*, Bs As, Galerna, 1991. De la misma autora, *Historia de la Educación Argentina*, Bs. AS, Galerna, 2000, vol.VIII. kaufman, Carolina y Delfina Doval, “Una pedagogía de la renuncia. El perennialismo en la Argentina (1976-1982)”, *Serie de Investigaciones*, Paraná, FCE, UNER, 1997.

<sup>27</sup> Las fuentes con las que se analiza la represión escolar mayoritariamente corresponden a ese período. Emitida por organismos educativos específicamente, las únicas fuentes citadas son las Resoluciones N° 538 /77 y N° 1478/79 del Ministerio de Cultura y Educación. El resto, corresponde a fuentes sobre la censura de libros (abarcan casi todo el período dictatorial) analizadas en los trabajos de Avellaneda, Andrés, *Censura, autoritarismo y cultura: Argentina 1960-1983*, CEAL, Bs.As, 1986. Invernizzi, Hernán, *Los libros son tuyos. Políticos, académicos y militares: la dictadura en Eudeba*, Buenos Aires, Eudeba, 2006 e Invernizzi, Hernán y Judith Gociol, *Un golpe a los libros. Represión a la cultura durante la última dictadura militar*, Buenos Aires, Eudeba, 2002. Por otra parte, el tema de la “Operación Claridad” (operativo represivo específico para la educación), se menciona citando el análisis documental de Invernizzi y Gociol, en base a fuentes del período 77-79. La intención es señalar que aún falta realizar trabajo empírico.

<sup>28</sup> Gudelevicius, Mariana, “Educación y dictadura. Las primeras medidas en materia educativa del ‘Proceso de Reorganización Nacional’: análisis de la gestión Guzzetti” Ponencia presentada en *V Jornadas de Sociología de la UNLP*, La Plata, 12 de diciembre, 2008 y Gudelevicius, Mariana, “Un balance de la política educativa implementada durante el primer año del autodenominado “Proceso de

También hemos desarrollado trabajos basados en el análisis de fuentes orales<sup>29</sup> donde mostramos cómo ciertas prácticas represivas se mantuvieron más allá de la coyuntura dictatorial e influyeron en las elaboraciones de la memoria sobre el período. En este sentido, coincidimos con Daniel Feierstein<sup>30</sup> la peculiaridad de esta “maquinaria del terror” fue que no culminó con el aniquilamiento material de los “enemigos” sino que el modo de articular las prácticas genocidas hizo posible que los efectos de las mismas continuaran en los modos en que ese aniquilamiento fue procesado en la memoria, en las representaciones, en las modalidades de construir las imágenes de esa experiencia. Justamente, la característica central de las prácticas genocidas es que son prácticas sociales que operan sobre el conjunto de la sociedad, en el sentido que no están dirigidas sólo a las víctimas sino que buscan transformar a toda la sociedad sin que esta pueda tomar conciencia de dicha transformación. A partir de un proceso de *enajenación* de la experiencia, se construyeron modos de representación “sedantes”, en el sentido en que tranquilizan a la conciencia, y permiten que la experiencia parezca ajena para continuar la vida como si este proceso no hubiera existido. Por otra parte, estudios como los de Laura Rodríguez sobre el comportamiento de los funcionarios de la burocracia educativa demostraron la existencia de cierta autonomía por parte de los cuadros medios e inferiores de la misma que permitió el relajamiento en el tiempo de ciertos mecanismos de control.<sup>31</sup>

---

Reorganización Nacional”, en *V Jornadas de Trabajo sobre Historia Reciente*, Los Polvorines, UNGS, 22 al 25 de junio de 2010.

<sup>29</sup> Mariana Gudelevicius, ““No es un día de duelo...es un día de surgimiento de algo nuevo”. Un análisis de los homenajes a docentes desaparecidos en la Ciudad de Buenos Aires”, en *Actas del IX Encuentro Nacional y III Congreso Internacional de Historia Oral de la República Argentina. Los usos de la memoria y la historia oral*, Buenos Aires, 7, 8 y 9 de octubre de 2009. ISBN 978-987-1642-02-1.

<sup>30</sup> Feierstein, Daniel, *El genocidio como práctica social. Entre el nazismo y la experiencia argentina*, Bs. As, FCE ,pp. 303-305;

<sup>31</sup> Laura Rodríguez, “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”, *Cuadernos del CISH*, La Plata, Ediciones al Margen, 2007 vol.1 n.21 p.1-24. la misma autora, en otro trabajo, plantea que las nuevas perspectivas adoptan un enfoque heterodoxo del control social que pretende reconocer las contradicciones existentes en el funcionamiento cotidiano de los “aparatos de control”, la agencia de los sujetos localizados en las posiciones intermedias del Estado y las múltiples formas en que ese control se ejerce efectiva y cotidianamente (cf. Di Liscia y Bohoslavsky, 2005). El control, como ha sido mostrado en estudios sobre el nazifacismo y la dictadura argentina, aún bajo el Estado autoritario, nunca es total y presenta fisuras, contradicciones e ineficacias (Gellately, 2002; Fritzsche, 2006; Calveiro, 2006). Sin pretender negar los dispositivos represivos que se pusieron en marcha, partimos del supuesto que en ciertas dependencias de la burocracia educativa existieron áreas adonde el control fue más ambiguo y flexible, y que estas mismas políticas vistas en un nivel macro, adoptan otras configuraciones cuando se estudia cómo fueron aplicadas en una escala de análisis local. Ver Laura Rodríguez, *Las políticas educativas de las últimas dictaduras en el Cono Sur Latinoamericano. ¿Qué podemos comparar? Apuntes*

Asimismo, compartimos lo planteado por Hernán Inverizzi y Judith Gociol respecto a que la cultura- y la educación como parte de ésta- era una preocupación clave en el proyecto dictatorial y, para controlarla, se desplegó una estrategia de alcance nacional<sup>32</sup>. Nuestra hipótesis es que la educación, como aspecto de la política cultural dictatorial, cumplía un rol destacado en la transmisión de valores y contenidos acordes con los lineamientos generales del régimen. Para el gobierno, el logro de los objetivos del “Proceso de Reorganización Nacional” se completaría una vez que las nuevas generaciones comprendieran y desarrollaran el “legado” que el golpe de estado pretendía instaurar.<sup>33</sup> Por ese motivo, el ámbito escolar fue concebido como un espacio para la lucha contra la subversión, asignándosele a los docentes un rol central en esa contienda. Sin embargo, la educación también fue considerada un ámbito que favorecía la infiltración subversiva, instrumentándose un aparato represivo en las instituciones escolares para erradicarla. Esta política fue acompañada por prácticas capilares de control de la tarea pedagógica<sup>34</sup> y una serie de regulaciones<sup>35</sup> al trabajo docente.

---

para la construcción de una agenda de investigación. Buenos Aires: Buenos Aires. 2009. Artículo Completo. Otro. II Encuentro Internacional de Estudios Comparados en Educación. Sociedad Argentina de Estudios Comparados.

<sup>32</sup> Inverizzi, Hernán y Judith Gociol, *Un golpe a los libros. Represión a la cultura durante la última dictadura militar*, Buenos Aires, Eudeba, 2002, p.13 y 29.

<sup>33</sup> Un síntesis primer abordaje de esta hipótesis puede consultarse en Gudelevicius, Mariana, “Argentina, 1976-1983: historias de solidaridad, oposición y resistencia a la dictadura en el ámbito escolar” en *Historia, voces y memoria. Boletín del Programa de Historia Oral*, Buenos Aires, El colectivo, volumen 2, primer semestre, 2008, p.75

<sup>34</sup> El tema del control de la tarea pedagógica es el más abordado. En estos estudios se analiza la censura de libros, el control de contenidos y de la enseñanza. Ver Tedesco, Juan Carlos, Cecilia Bravslaski y Ricardo Carciofi *op.cit.*, Pineau, Pablo, *op.cit.*, Alejandro Vassiliades, “La regulación de las prácticas docentes en la Provincia de Buenos Aires durante la última dictadura militar: acerca de nuevos sentidos para la tarea de enseñar” Ponencia presentada en *IV Congreso Nacional y I Internacional de Investigación Educativa*, Río Negro, 2007. Miriam Southwell y Alejandro Vassiliades, “Regulación estatal y formación docente durante la última dictadura militar en la provincia de Buenos Aires”, ponencia presentada en *Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación*, Buenos Aires, 2007. Alejandro Vassiliades, “Enseñar durante la última dictadura militar en la Provincia de Buenos Aires: acerca de nuevos (y perdurables) sentidos para la escuela y los docentes”, en *Anuario de Historia de la Educación*, Buenos Aires, Prometeo, 2007 n.7 p.263-290. Laura G. Rodríguez, “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”, *Cuadernos del CISH*, La Plata, Ediciones al Margen, 2007 vol.1 n.21 p.1-24. Laura G. Rodríguez, “Las políticas de control y sanción a los docentes durante la última dictadura militar” ponencia presentada en *XI Jornadas Interescuelas- Departamento de Historia*, Tucumán, 2007.

<sup>35</sup> Ver Rodríguez, Laura, “Las reformas al Estatuto del Magisterio en la provincia de Buenos Aires durante la última dictadura militar (1976-1983)”, *Revista de Ciencias de la Educación*, Rosario, Laborde, 2007 vol. 2 n.2 p.1-21. De la misma autora “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”, *Cuadernos del CISH*, La Plata, Ediciones al Margen, 2007 vol.1 n.21 p.1-24. y Rodríguez, L.G., “Los trabajadores del sector público durante la última dictadura militar. El caso de los docentes, las reformas al Estatuto y los sindicatos”, Ponencia presentada en las *II Jornadas Nacionales de Historia Social*, La Falda, 2009.

Desde nuestra perspectiva, entendemos que durante la dictadura, desde el gobierno a través del Ministerio de Cultura y Educación, se aplicó una estrategia de polarización del sector docente entre enemigos del sistema y colaboradores. Entre estos dos polos, se ubicaba el resto de la docencia a la que se debía cooptar pero a la vez disciplinar por ser potencialmente vulnerables a ser influenciados por la subversión. El primer grupo fue literalmente expulsado de la escena educativa y sobre ellos se ejerció la represión directa. El segundo grupo estuvo conformado por docentes vinculados con las fuerzas armadas<sup>36</sup>, colaboradores espontáneos<sup>37</sup> y otros que fueron seleccionados para ocupar cargos de conducción o supervisión. El tercer grupo, por el ser más vasto, fue el sujeto interpelado por el gobierno para colaborar con la “reorganización” nacional y el destinatario de medidas que combinaban disciplinamiento, control y regulaciones al trabajo cotidiano. En este punto nuestra investigación “dialoga” con la hipótesis formulada por Juan Villareal en su análisis de la reestructuración social ocurrida durante el proceso dictatorial. Según el autor, en ese contexto se acelera el crecimiento del sector terciario configurándose una creciente heterogeneidad entre los sectores asalariados. Para Villareal, los asalariados terciarios se sitúan laboralmente en el campo de difusión del poder a la sociedad. Su actividad sindical se inscribe directamente en el terreno de ejercicio del poder y se vuelve inmediatamente lucha política. Aunque también, contradictoriamente, suele limitarse por su espíritu de subordinación<sup>38</sup>. Nuestra hipótesis es que los docentes, portadores de múltiples identidades, constituyen un colectivo activo cuyas acciones generan permanentemente tensión entre la función que socialmente se les asigna y sus propias subjetividades culturales y políticas.

En relación a las actitudes y comportamientos docentes frente a la política educativa dictatorial, el tema ha sido poco explorado. El ámbito universitario es el que presenta mayores investigaciones a partir de estudios que demostraron la colaboración

---

<sup>36</sup> Son numerosas las resoluciones ministeriales donde se mencionan, especialmente en las escuelas técnicas, docentes miembros de las Fuerzas Armadas. Muchos de ellos, a lo largo del año, fueron llamados por sus respectivas fuerzas a cumplir tareas militares. Así mismo, se encontraron referencias a docentes esposas de militares. En entrevistas realizadas a docentes que trabajaron en ese período, es frecuente la mención de esos docentes ligados a las FF.AA como colaboradores. Así mismo, durante la gestión de Juan José Catalán- siguiente a la de Bruera- se solicita, por medio de un comunicado, la colaboración de familiares docentes de militares en la detección de subversivos.

<sup>37</sup> Un ejemplo paradigmático es el del rector del Colegio Nacional Buenos Aires, Manila, que realizó jornadas de homenaje a los héroes de la lucha antisubversiva. Bajo el lema de “Solidaridad civil” del establecimiento con los soldados, obligaba a los profesores a mencionar en clases los nombres de los caídos a manos de la subversión.

<sup>38</sup> Villareal, Juan, *op.cit.*, p267.

de grupos académicos afines al gobierno dictatorial<sup>39</sup>. En relación al nivel primario, las investigaciones son escasas y recientes<sup>40</sup> - la mayoría presentadas en Congresos o como artículos de revista- pero presentan importantes aportes empíricos al combinar documentación oficial, sindical, periodística y fuentes orales que permiten formular nuevos interrogantes y planteos teóricos. Respecto a esta cuestión, entendemos que las actitudes y comportamientos son prácticas sociales e históricas que se configuran en una trama de relaciones, frente a otro u otros, en un momento dado y en respuesta a situaciones concretas que son percibidas como reales o posibles. Sin embargo, mas allá de la intencionalidad de los agentes, los efectos que pueden generar dichas acciones no necesariamente son inmediatos, previsibles o evidentes. En este caso, la historia oral puede resultar una valiosa herramienta pues consideramos que el problema se plantea en dos niveles. Por un lado, el tema de *qué cosa ha ocurrido, cómo han ocurrido las cosas*; por otro lado, *qué cosa se ha relatado*<sup>41</sup> en relación a la recepción por parte de los docentes de las acciones gubernamentales implementadas en el ámbito educativo durante el autodenominado “Proceso de Reorganización Nacional”. Nuestro principal supuesto de anticipación de sentido es que si bien el gobierno dictatorial implementó una eficaz política represiva y disciplinante, que instaló el terror a nivel de lo que podríamos denominar una “capilaridad social”, este terror encontró límites y resignificaciones concretas. De hecho, las redes sociales al interior de las comunidades educativas de nivel primario, la experiencia militante previa y la defensa de la autonomía permitieron el establecimiento de intersticios donde las prácticas políticas y las prácticas pedagógicas de los docentes no resultaron excluyentes, generando

---

<sup>39</sup> Kauffmann, Carolina (dir), *Dictadura y Educación, Tomo I. Universidad y grupos académicos (1976-1983)*, Bs. As, Miño y Dávila, 2001. Saguier, Eduardo, “colaboracionismo del mundo académico con el Proceso” disponible en [www.er-saguier.org](http://www.er-saguier.org)

<sup>40</sup> Pineau, Pablo, *op.cit.*, p.55-56. Autores Varios, *UEMEPE 50 años. Historia del sindicalismo docente porteño. Tomo I. 1957-1992*, Bs. As, UTE, 2007, pp 197-245. Rodríguez, Laura G. “Las regulaciones al trabajo docente y el rol de la CTERA durante la última dictadura militar (1976-1983), Ponencia presentada en *VII Seminario de la Red de Estudios sobre Trabajo Docente. Nuevas regulaciones en América Latina*, Buenos Aires, RED ESTADO, 3, 4 y 5 de julio de 2008. de la misma autora, “Los trabajadores del sector público durante la última dictadura militar. El caso de los docentes, las reformas al Estatuto y los sindicatos”, Ponencia presentada en las *II Jornadas Nacionales de Historia Social*, Córdoba, 2009. Nosotros hemos realizado algunos aportes también. Ver, Gudelevicius, Mariana, “Argentina, 1976-1983: historias de solidaridad, oposición y resistencia a la dictadura en el ámbito escolar”, en *Historia, voces y memoria. Boletín del programa de Historia Oral*, Buenos Aires, El colectivo, volumen 2, primer semestre, 2008, pp 71 a 94. Avances de último artículo fueron presentados como ponencia en las *IV Jornadas de Trabajo sobre Historia Reciente*, Rosario, abril de 2008 y el *VII Seminario de la Red de Estudios sobre trabajo docente: “Nuevas regulaciones en América Latina”*, 3, 4 y 5 de julio de 2008.

<sup>41</sup> Un trabajo por demás interesante sobre este problema es el presentado por Alessandro Portelli “El uso de la entrevista en la historia oral” en *Historia, Memoria y Pasado Reciente*, Anuario de la UNR, N°20, Homo Sapiens, Rosario, 2003/2004, pp35 a 50.

mecanismos de respuesta activa a la intervención del Estado Terrorista en el ámbito educativo. Esto fue posible por la experiencia acumulada en los años anteriores. En este sentido, si bien la dictadura asesinó, encarceló o cesantó a los principales militantes y activistas docentes y clausuró sus canales de participación, existieron espacios de sostenimiento de las redes docentes así como mecanismos para rearmar las instancias de participación. Consideramos que eso se debió al “trabajo gris y cotidiano”<sup>42</sup> de cientos de activistas y militantes que sostuvieron esas redes.

Vinculado a lo anterior, a lo largo de la dictadura se efectuaron acciones represivas directas sobre numerosos docentes (y estudiantes también) que combinaron legislación y acciones públicas con otras de carácter clandestino. Cada nivel educativo presentó diferencias en relación al diseño de ese accionar, pues en Media y Superior la represión incluyó a docentes y estudiantes y en Primario la comunidad de padres muchas veces prestó colaboración. También hubo diferencias regionales y cambios en el tiempo vinculados con el devenir general de la dictadura. Sin embargo, la represión y el control hacia los docentes-y el estudiantado- habían comenzado años antes, especialmente durante el gobierno de la presidenta depuesta. La “novedad” de esta etapa es que desde el gobierno se asumía la autoría de esas acciones y se había logrado que parte de la población acordara en la “necesidad” de esa lucha antiliberal y la apoyara. No obstante, tal como plantea Raymond Williams, “ninguna cultura dominante verdaderamente incluye o agota toda la práctica humana, toda la energía humana y toda la intención humana”<sup>43</sup>. A lo largo del período analizado continuaron desarrollándose actividades individuales o colectivas que potencialmente podían constituirse en oposición o alternativas al orden que se pretendía imponer, marcando a su vez límites a las acciones del estado. Un ejemplo significativo es el de una escuela primaria cooperativa en Ramos Mejía<sup>44</sup>, donde la estructura organizativa no incluía la figura del director. Los docentes, en conjunto y solidarios con los gastos e ingresos del establecimiento, planificaban y desarrollaban las actividades educativas con criterios de avanzada para la época. La escuela funcionaba desde 1971 y era un polo cultural para el barrio. A fines de 1977 los docentes decidieron cerrar sus puertas tras varias requisas

---

<sup>42</sup> Pozzi, Pablo, *La oposición....op.cit.*

<sup>43</sup> Raymond Williams, *Marxismo y Literatura*, Barcelona, Península, 1980, p147.

<sup>44</sup> La escuela mencionada fue la “Federico García Lorca” cuya mentora fue Elva Scaglia vinculada a su vez con Cristina Fritzsche ( una de las principales promotoras del piagetismo en Argentina). Así mismo, muchas de las docentes de la escuela, además de trabajar en el sistema estatal, tenía experiencias previas de trabajo en el colegio Jean Piaget, Kinderland y otras experiencias innovadoras para la época. Por otra parte, la trayectoria de esos docentes muestra que participaron en experiencias de educación no formal, especialmente ligadas a bibliotecas populares y clubes barriales.

policiales derivadas de denuncias de vecinos. Otro ejemplo fue el de la cooperativa Constancio Vigil<sup>45</sup> en Rosario, intervenida en 1978. En el caso de las organizaciones gremiales, si bien muchos activistas fueron perseguidos, las conducciones disueltas y los locales clausurados, existieron recambios internos y camadas de activistas que continuaron realizando gestiones como las mencionadas de CTERA, que si bien fueron de carácter defensivo, implicaron algún tipo de oposición. Así mismo, a lo largo de 1976 continuaron desarrollándose actividades de alfabetización en villas y de trabajo comunitario en barrios carenciados, publicaciones y reuniones de docentes activistas o militantes<sup>46</sup>. En este sentido, la represión alcanzó a un número importante de activistas pero no pudo desarmar las redes internas, construidas desde décadas atrás.

### III. Palabras finales

A lo largo de esta ponencia buscamos mostrar complejidades del proceso dictatorial que, a nuestro entender, no siempre son incorporadas a los análisis sobre la educación en ese periodo. Si bien no hemos presentado estudios de caso, las menciones a investigaciones existentes y las reflexiones que nos surgieron a partir de ellas, ofrecen claves explicativas a tener en cuenta en futuras investigaciones.

---

<sup>46</sup> Ver más detalles en Mariana Gudelevicius, “Argentina, 1976-1983: historias....” Op.cit, p.86.