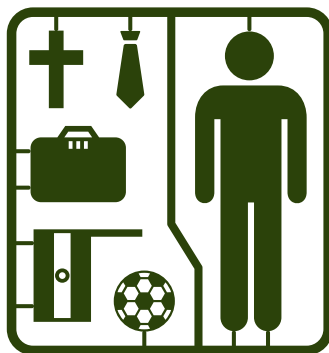


Entre los libros de
la buena **MEMORIA**

Laura L. Luciani

Juventud en dictadura
Representaciones, políticas
y experiencias juveniles en Rosario (1976-1983)



FaHCE
FACULTAD DE HUMANIDADES Y
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA



UNIVERSIDAD NACIONAL DE MISIONES

EDICIONES **UNGS**



Universidad
Nacional de
General
Sarmiento

Laura L. Luciani

Juventud en dictadura
Representaciones, políticas y experiencias
juveniles en Rosario (1976-1983)

FaHCE
FACULTAD DE HUMANIDADES Y
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA

Umm
UNIVERSIDAD NACIONAL DE MISIONES



Universidad
Nacional de
General
Sarmiento

Esta publicación ha sido sometida a evaluación interna y externa organizada por las instituciones editoras.

Corrección: María Valle

Diseño gráfico: Andrés Espinosa (UNGS)

Diseño: Franco Peticaro (UNGS)

Queda hecho el depósito que marca la ley 11.723

Impreso en Argentina

©2017 Universidad Nacional de La Plata, Universidad Nacional de Misiones, Universidad Nacional de General Sarmiento

Colección Entre los libros de la buena memoria 7

Luciani, Laura

Juventud en dictadura : representaciones, políticas y experiencias juveniles en Rosario : 1976-1983 / Laura Luciani. - 1a edición para el alumno. - La Plata : Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación ; Misiones : Universidad Nacional de Misiones ; Los Polvorines : Universidad Nacional de General Sarmiento, 2017.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-950-34-1465-1

1. Historia Argentina. I. Título.

CDD 982.0711



Licencia Creative Commons 4.0 internacional a menos que se indique lo contrario

La Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata, la Universidad Nacional de Misiones y la Universidad Nacional de General Sarmiento promueven la Colección de e-books “Entre los libros de la buena memoria”, con el objeto de difundir trabajos de investigación originales e inéditos, producidos en el seno de Universidades nacionales y otros ámbitos académicos, centrados en temas de historia y memoria del pasado reciente.

La Colección se propone dar a conocer, bajo la modalidad "Acceso Abierto", los valiosos avances historiográficos registrados en dos de los campos de estudio con mayor desarrollo en los últimos años en nuestro país, como lo son los de la historia reciente y los estudios sobre memoria.

Colección Entre los libros de la buena memoria

Directores de la Colección

Gabriela Aguila (CONICET-UNR)

Jorge Cernadas (UNGS)

Emmanuel Kahan (CONICET-UNLP)

Comité Académico

Daniel Lvovich (UNGS-CONICET)

Patricia Funes (UBA-CONICEDT)

Patricia Flier (UNLP)

Yolanda Urquiza (UNaM)

Marina Franco (UNSAM-CONICET)

Silvina Jensen (UNS-CONICET)

Luciano Alonso (UNL)

Emilio Crenzel (UBA-CONICET-IDES)

Comité Editorial

Andrés Espinosa (UNGS)

Guillermo Banzato (UNLP-CONICET)

Claudio Zalazar (UNaM)

Índice

Agradecimientos.....	9
Introducción	11
Capítulo 1. Juventud y jóvenes en el discurso militar.....	31
Capítulo 2. Control, disciplinamiento y represión en ámbitos juveniles: las escuelas medias y la Universidad de Rosario en dictadura	59
Capítulo 3. Las políticas hacia los jóvenes en las Fuerzas Armadas.....	115
Capítulo 4. Como si vivir fuese algo inconcebible: culturas juveniles durante la dictadura.....	169
Capítulo 5. Militancia y participación: de la “apoliticidad” inicial a la movilización pos Malvinas	199
Capítulo 6. “Nuevos” y “viejos” jóvenes. La coyuntura pos 81 y el final de la dictadura.....	223
Conclusiones.....	259
Bibliografía.....	269

Agradecimientos

Sin una torre de cristal: vivir, investigar, escribir, movilizarnos

La investigación que aquí presento es el resultado –con algunas modificaciones– de mi tesis de doctorado defendida a comienzos de 2014 y que culminé gracias a la obtención de una beca del CONICET. Los recuerdos de ese tiempo de trabajo se presentan ante mí como instantáneas. Las discusiones con Gabriela Águila sobre la pertinencia del tema, cuando yo daba por sentado que iba a ser la directora de este proyecto y ella asumía en forma tácita semejante compromiso (y asumía también que yo era capaz de llevarlo a buen puerto). Las conversaciones concienzudas y constantes con Elvira Scalona, gran promotora de muchas tesis escritas y defendidas y la impulsora de varios libros. Las discusiones con Alberto Pla sobre la docencia, días antes de su muerte, la última vez en que vislumbré su generosidad puesta en marcha. La reunión con mis compañeros doctorandos (Luciana, Mariana, Débora, Gisela) en cursos y seminarios y los debates en torno a nuestras propias problemáticas. Mi decisión de ser madre de Lucas, primero, y de Olivia, después. En un bar, luego de movilizarnos con varias colegas, cuando Cristina Viano aseveraba algo que muchas compartimos: la constante de combinar nuestras preocupaciones académicas y políticas (no somos docentes e historiadoras en la torre de cristal). Marchando con mi hijo en brazos un 24 de marzo. Compartiendo mates mientras hacíamos el aguante frente a Tribunales, donde se llevaba adelante la Causa Díaz Bessone; algunos, contando su historia, otros, solo es-

cuchando. Viajando al Archivo Provincial de la Memoria, en Santa Fe. Esperando a un entrevistado frente a su escuela para recorrerla juntos. Escuchando a muchos entrevistados. En una jornada, discutiendo algunos pasajes escritos y recibiendo los comentarios de colegas que generosamente aportaban con sus reflexiones (recuerdo especialmente a Marina Franco, Luciano Alonso, Daniel Lvovich). Mudándome de casa, con mis libros y mis papeles bien identificados. Frente a Tribunales, esperando la sentencia. Contenida por David cuando la tarea me desbordaba. Recitando párrafos a Cecilia para que opinara al respecto. Otra vez mates, ahora con mi vieja, que me recordaba que hay cosas más importantes que la escritura de mis “tantas páginas”. Marchando, otra vez, encontrándome allí con colegas, amigas, amigos, entrevistadas y entrevistados. Encerrada, de a ratos, escribiendo...

Un trabajo de investigación se hace con esfuerzo y asumiendo las propias palabras. Pero no se produce solo con palabras. Tampoco se produce en soledad. Reconocerlo es una forma, humilde, de agradecer a quienes acompañaron ese camino.

Introducción

Cuando el dictador falleció en su celda del penal de Marcos Paz, hacía exactamente dos meses que había convocado –a través de una revista española– a “los más jóvenes”, aquellos “que hoy promedian entre 58 y 68 años, que aún están en aptitud física de combatir, que en caso de continuar sosteniéndose este injusto encarcelamiento y denostación (sic) de los valores básicos, ameriten el deber de armarse nuevamente en defensa de las instituciones básicas de la República...”¹ El llamado se pronunció exactamente una semana antes del nuevo aniversario del golpe de Estado de 1976. “Los más jóvenes” eran quienes 37 años atrás tenían entre 21 y 31 años de edad.

Como siempre que se escuchan declaraciones de represores, la arenga erizó sensibilidades colectivas. Pero el enojo impide la pregunta y nosotros debemos preguntarnos: ¿por qué los convocados a la “defensa de las instituciones básicas de la República” eran aquellos que habían vivido la dictadura siendo los “más jóvenes”? Es posible que sus palabras solo tuvieran el propósito del impacto mediático, algo que efectivamente logró. Quizás solo fuesen palabras tiradas al aire, como tantas otras que lanzó desde la cárcel. Pero quizás escondían parte de una convicción: que aquellos jóvenes debieron ser los herederos del “Proceso” y sus continuadores.

En este trabajo nos proponemos indagar algunos aspectos de la dictadura que concurren con el interrogante señalado. Es evi-

¹ “La nostalgia del dictador”, *Página 12*, 18/03/13.

dente que las palabras del dictador Jorge Rafael Videla no fueron el puntapié inicial del recorrido que aquí proponemos. Tampoco lo concluyeron, sino que más bien abonaban un cúmulo de reflexiones sustentadas en una investigación que iniciamos unos años atrás con el propósito de acercarnos al estudio de las representaciones sobre la juventud y las experiencias juveniles en el espacio rosarino durante la última dictadura militar, y que fueron objeto de estudio en la tesis doctoral.

Las dificultades para ese estudio no fueron pocas y se condensaban en la pregunta: ¿se puede pensar en forma conjunta en juventud y dictadura? O mejor aún: ¿por qué juventud y dictadura? La elección de la temática no fue azarosa, ya en la tesis de licenciatura sobre la prensa local durante el período 1976-1981 se advertía la insistencia de los medios por referirse a los jóvenes en aquellos años. Era evidente, además, que los primeros comunicados de la Junta Militar los convocaba a formar parte y ser los herederos del autodenominado Proceso de Reorganización Nacional (en adelante PRN). Asimismo, no desconocíamos la abundante literatura que hacía referencia a la visibilidad que los jóvenes y sus prácticas habían tenido en los últimos años de la década del sesenta y los primeros de la del setenta, y cómo dejaban de ser claves en las lecturas sobre la realidad social argentina de los años posteriores, para reaparecer nuevamente como temática en la transición democrática. Se constituían así en una luz intermitente en la historia reciente argentina, que emergía solo en las coyunturas “necesarias” cuando su presencia era innegablemente nítida. Las reflexiones anteriores fundamentaban una respuesta: se podía hablar de jóvenes en dictadura y, en nuestro caso, se volvía ineludible reconstruir esa trama, otorgarle historicidad a la juventud en calidad de sujeto construido social e históricamente, pero a la vez como colectivo, diferente del adulto, que entramó sus prácticas y vivencias en el marco de una dictadura.

Delimitar qué juventud y a qué jóvenes abordar fue uno de los primeros escollos a superar. Tras recuperar los estudios que han abordado históricamente la temática, concebimos a la juven-

tud como un constructo histórico-social,² es decir, como el modo en que una sociedad –generalmente adultocéntrica–³ percibe a los jóvenes, impone un rol específico, otorga valores, costumbres que condensan la supuesta esencia de “ser joven”,⁴ y cómo esto se traduce en las relaciones intergeneracionales.⁵ Así, cada sociedad crea a sus jóvenes, y limita no solo su marco etario sino también características físicas, ocupacionales, de sociabilidad que les son propias según el “deber ser” de esa coyuntura. La acepción de juventud aquí referida obliga a dejar de lado aquellas perspectivas que pretenden otorgar características esencialistas a los jóvenes en tanto generación, y que incurren en considerarla un sujeto contestatario, rebelde y revolucionario, así como también aquellas preocupadas por plantearla como una etapa de moratoria social. Ambas, desde lugares diferentes, impiden pensar históricamente el problema.

Si sostenemos que la juventud es una representación que se construye históricamente, es decir, que en contextos históricos específicos las sociedades definen y redefinen qué es ser joven,⁶ el objetivo no es dar una definición sino deconstruir las representaciones en torno a la juventud en dictadura. En esa línea, recuperamos los planteos de Chartier que concibe las representaciones colectivas como sistemas de interpretación, generadoras de esquemas que producen y clasifican lo social, que orientan y organizan las conductas.

2 Ver Levi, Giovanni y Schmitt, Jean Claude, *Historia de los jóvenes*, t.I y II, Taurus, Madrid, 1996. Souto, Sandra, “Juventud, teoría e historia: la formación de un sujeto social y de un objeto de análisis”, en *Revista HAOL*, n°13.

3 En este sentido, queremos señalar a sociedades cuyo imaginario se despliega desde un ideal de vida adulta.

4 Como señala Bourdieu “Las clasificaciones por edad (y también por sexo, o claro, por clase), vienen a ser siempre una forma de imponer límites, de producir un orden en el que cada quien debe mantenerse, donde cada quien debe ocupar su lugar”, Bourdieu, Pierre, “La juventud no es más que una palabra”, en *Sociología y cultura*, Grijalbo, México, 2002, p. 164.

5 Ver Feixa, Carlos, “Antropología de las edades”, en Prat, Joan y Martínez, Ángel (eds.), *Ensayos de Antropología Cultural. Homenaje a Claudio Esteva-Fabrega*, Editorial Ariel, Barcelona, 1996, pp. 319-335.

6 Ver Balardini, Sergio, “De los jóvenes, la juventud y las políticas de la juventud”, en *Última Década*, n° 13, pp. 11-25. Passerini, Luisa, “La juventud, metáfora del cambio social (dos debates sobre los jóvenes en la Italia fascista y en los Estados Unidos durante los años cincuenta)”, en Levi, Giovanni y Schmitt, Jean Claude, *Historia de los jóvenes*, ob. cit, t. 2, pp. 383-453.

Una historia de sentidos y significaciones construidas en forma plural “en el reencuentro entre una proposición y una recepción, entre las formas y los motivos que les dan su estructura y las competencias y expectativas de los públicos que se adueñan de ellas”.⁷

Esta primera opción teórica es ineludible para pensar la problemática, especialmente porque proponemos anclar las relaciones entre juventud y dictadura, es decir, en un contexto histórico específico y acotado, el período 1976-1983, para entender cómo las representaciones respecto de los jóvenes y sus prácticas se configuraron en esa coyuntura. Analizar históricamente la producción de juventud implica comprender cómo la sociedad resignifica qué es ser joven y su lugar en esa sociedad. En esa línea, se aborda un estudio que minimiza la condición etaria del sujeto (o al menos la entiende como parte de un marco más general de representaciones que la sociedad construye) y redimensiona los espacios institucionales, de sociabilidad y las prácticas consideradas “de jóvenes” que se habían consolidado previamente, así como las características que adquirieron durante la dictadura.

La hipótesis general que sustenta inicialmente la investigación propone pensar que la dictadura contribuyó a gestar nuevas formas de juventud que se construyeron desde el discurso y desde las políticas de Estado, pero también desde otras instituciones que acompañaron su discurso y sus prácticas. Es decir, se trata de demostrar que durante la última dictadura militar se instauraron nuevos sentidos y definiciones en torno a la juventud y al “deber ser” de los jóvenes, definiciones que, aun cuando no fueron unívocas, implicaron una redefinición de estos como parte de la sociedad. En primer lugar, proponemos advertir las representaciones en torno a la juventud construidas en dictadura y en el espacio rosarino, representaciones que se anclaron en discursos y prácticas políticas específicas. Incluimos, además, el estudio respecto de las vivencias juveniles que esas prácticas y discursos acumularon. Es decir, cómo las políticas se inscribieron en la vida cotidiana juvenil, al mismo tiempo que en-

⁷ Chartier, Roger, *El mundo como representación. Historia cultural: entre práctica y representación*, Gedisa, Barcelona, 1995, p. 11.

tendemos que este no fue un proceso unidireccional ni homogéneo. En segundo lugar, nos proponemos indagar sobre la emergencia de experiencias autónomas que se constituyeron en alternativas a los modos hegemónicos de concebir a los jóvenes.

Uno de los primeros supuestos que sostenemos es que, durante la dictadura y desde el gobierno de facto, se tendió a crear discursivamente a la juventud como portadora de los ideales del PRN y su beneficiaria. La construcción del nuevo sujeto social joven era el correlato necesario para el “orden” que los militares pretendían imponer. En este sentido, enfatizamos aquellos planteos que señalan que la dictadura militar argentina implantada entre el 76 y el 83, al igual que otras experiencias del Cono Sur, al igual que otras experiencias del Cono Sur, no vino simplemente a restaurar el orden, tal como anunciaban sino que buscaba forjarlo. Para ello construyeron un régimen que combinó prácticas represivas, desaparición, tortura y muerte con la implementación de políticas tendientes a disciplinar y modificar los ámbitos político, económico, social y cultural.⁸ Así, redefinir el “deber ser” de los jóvenes formaba parte de ese contexto general de cambios que la dictadura pretendía imponer.

En este sentido, uno de los objetivos de este libro es analizar el discurso que se instituyó respecto de los jóvenes en los años de la dictadura, ya que entendemos que no puede ser escindido del continuo proceso histórico en que se inscribe, es decir, nos vemos obligados necesariamente a deconstruirlo en sus continuidades y rupturas con la etapa previa, especialmente el período 1973-1976. Si los jóvenes habían entrado en la escena social y política argentina en la década previa al golpe de Estado de marzo de 1976, para la dictadura fue necesario admitir la existencia del joven como un sujeto político que debía –según sus propios criterios– ser “desactivado”, y la necesidad de crear un sujeto nuevo, disciplinado y controlado.

8 Ver Ansaldi, Waldo, “Matriuskas del terror. Algunos elementos para analizar la dictadura argentina dentro de las dictaduras del Cono Sur”, en Pucciarelli, Alfredo (coord.), *Empresarios, tecnócratas y militares. La trama corporativa de la última dictadura*, Siglo XXI, Buenos Aires, 2004, pp. 27-51. Garretón, Manuel, “Repensando las transiciones democráticas en América Latina”, en *Nueva Sociedad*, n° 148, 1997, pp. 20-29.

Ahora bien, esos cambios en las construcciones discursivas fueron acompañados de políticas específicas que se gestaron y se pusieron en práctica durante esos años. Así, otro de los objetivos implica analizar las estrategias de intervención diseñadas durante la última dictadura militar y direccionadas a los jóvenes. En esa línea, enfatizamos el rol que jugaron las instituciones educativas en cuanto instrumentaron nuevas prácticas de sociabilidad juveniles. A ello le sumamos otras instancias de reorientación de las prácticas y actividades juveniles, que se desplegaron desde las Fuerzas Armadas y que marcaron un momento de significativo despliegue de políticas juveniles.

Si un aspecto importante de esta investigación se centra en los modos en que se crearon discursos y políticas, otro de los problemas abordados refiere a las experiencias juveniles en el marco de la dictadura. Es por ello que retomamos el concepto de “experiencia” de Thompson como categoría “que incluye la respuesta mental y emocional, ya sea de un individuo o grupo social, a una pluralidad de acontecimientos relacionados entre sí o muchas repeticiones de un mismo tipo de acontecimiento”.⁹ Recuperar la experiencia implica entender el modo en el que las políticas y los discursos fueron resignificados, aceptados, incorporados o resistidos por quienes las vivieron en la medida que eran –en un ejercicio dialéctico de construcción de representaciones– jóvenes. La experiencia se instituye así más que en un hecho vivido –y recordado–, en un mecanismo por el que la acción individual y colectiva es tramada en un proceso social más complejo, que le otorga densidad y sentido, naturalizando esos acontecimientos e incorporándolos al continuo de la vida cotidiana. De este modo complejizamos el concepto de experiencia al recuperar aquellas perspectivas que proponen entenderla no como

9 Thompson, Edward Palmer, *La miseria de la teoría*, Crítica, Barcelona, 1981, p.19. Ya en otra obra angular el autor refiere a esta concepción de experiencia pensada, en articulación con el concepto de clase, como resultado de las relaciones tejidas históricamente cuando “algunos hombres, de resultas de sus experiencias comunes (heredadas o compartidas) sienten y articulan la identidad de sus intereses a la vez comunes a ellos mismos y frente a otros hombres cuyos intereses son distintos (y habitualmente opuestos) a los suyos”, en Thompson, Edward Palmer, *La formación de la clase obrera en Inglaterra*, Crítica, Barcelona, 1989, p. XIV.

algo dado que el individuo vive, sino como el modo en el cual los sujetos “son constituidos por medio de la experiencia”, para otorgar así historicidad tanto a la experiencia como a las identidades que ella produce.¹⁰ Esta propuesta se incorpora, al menos parcialmente, en tanto consideramos que las experiencias se instituyen como hechos sociales en las relaciones que los sujetos construyen. En este caso, las experiencias se constituyen –en el cruce con los sistemas normativos, las políticas, las creencias, los discursos, etcétera– en productores de lo juvenil, apropiándose de prácticas y normalizándolas.

En definitiva, más que un estudio específico sobre la juventud lo que aquí proponemos es deconstruir la producción de la categoría juventud en dictadura. Si consideramos como Rossana Reguillo que la juventud es “una categoría construida, pero las categorías son productivas, hacen cosas, son simultáneamente productos del acuerdo social y productoras del mundo”, desmontar esa categoría invita, en definitiva, a reflexionar sobre comportamientos y actitudes sociales en dictadura en torno los sentidos, roles y prácticas que se otorgan a esa juventud desde múltiples lugares. Esa definición nos convoca, además, a plantear la recuperación de espacios, discursos y prácticas propias que permitieron la emergencia de incipientes culturas juveniles¹¹ y que reorientaron los interrogantes y las experiencias juveniles desde sus propias concepciones. En este sentido, nos interesa especialmente advertir las instancias en que, más allá de las políticas específicas gestadas desde el Estado y desde la mirada adulta, los jóvenes se pensaron a sí mismos generacionalmente y en forma autónoma, y buscaron proyectar en diversos sucesos sus preocupaciones.

Lo señalado hasta aquí nos obliga a pensar una periodización que insista en privilegiar la coyuntura en que se expusieron con

10 Ver Scott, Joan, “Experiencia”, en *La Ventana*, n° 13, pp. 49-50.

11 Preferimos utilizar el término “culturas juveniles” a fin de recuperar la definición planteada por Feixa y Porzio para quienes el término refiere “a la manera en que las experiencias sociales de los jóvenes son expresadas socialmente mediante la construcción de vida distintivos, localizados fundamentalmente en el tiempo libre, o en espacios intersticiales de la vida institucional”, en Feixa, Carlos y Porzio, Laura, “Los estudios sobre culturas juveniles en España (1960 -2003)”, en *Revista de Estudios de la Juventud*, n° 64, pp. 9-28.

mayor contundencia discursos y políticas juveniles. Iniciada la dictadura, se enfatizó, desde el discurso castrense, en el rol que los jóvenes debían ocupar en el nuevo contexto, discurso que fue una constante durante el periodo 1976-1981, y que luego perdió peso y significación. Por otra parte, y aun cuando muchas de las políticas fueron ya de manifiesta presencia en la etapa inicial, la mayoría se concentraron significativamente en torno a 1978-1980. La condensación de políticas en este período debe ser reconsiderada. Si los primeros años se caracterizaron por la fuerte represión y depuración de aquellos sujetos que podían coincidir con el perfil de subversivo esgrimido por el régimen,¹² finalizada esta etapa, se perfilaron los distintos proyectos que buscaban reorientar las relaciones entre el régimen y la sociedad, y que, en buena medida, incorporaron políticas de acercamiento con ella. Parte de esas políticas fueron definidas en torno a quienes se consideraban los potenciales beneficiarios del denominado Proceso de Reorganización Nacional: los jóvenes.

Diversas variables abonaron la idea castrense respecto de la necesidad de resignificar los vínculos entre régimen y sociedad. En primer lugar, las expresiones de movilización y fervor popular emergentes en el marco del Mundial de Fútbol del 78. Si bien el acontecimiento no puede ser caracterizado directamente como válvula de escape ni como expresión de absoluto consenso, fue significativo para la sociedad e incluso para las autoridades castrenses que buscaron apropiarse del hecho. El tiempo festivo que proveyó el mundial a la dictadura fue, además, un tiempo de jóvenes. No solo por la asociación habitual entre jóvenes y gesta deportiva, sino porque muchos de ellos vivieron esos días como una breve experiencia de exteriorización de sus sentimientos, de alegría compartida por el triunfo o como forma de desahogo. Más allá de los modos en que cada persona resignifica y otorga sentido a esa expresión colectiva de salir a la calle y vitorear a la selección —e inclusive al mismo Videla—, queda en evidencia que la manifestación pública frente al mundial fue un acto genuinamente juvenil. A ello se suma, además,

¹² Ver Canelo, Paula, *El Proceso en su laberinto. La interna militar de Videla a Bignone*, Prometeo, Buenos Aires, 2008.

el conflicto con Chile por el canal de Beagle que adquirió un cariz, en ocasiones, minusvalorado. El conflicto no solo activó la alarma militar respecto de la defensa del país y una posible guerra sino que también modificó las percepciones sociales en torno a ello. Es posible pensar que, ya finalizado el tramo más sangriento de la lucha contra la “subversión”, la redefinición de los objetivos en torno a otra guerra, ahora con un país vecino, permitió generar nuevas cuotas de apoyo social e inclusive pretendió gestar cierta cohesión en el interior del ámbito castrense.

Si como hemos señalado el primer lustro de dictadura intensificó sus discursos y políticas en torno a los jóvenes, los años restantes, aquellos de la crisis del régimen y sus objetivos, señalan también una disminución drástica en las pretensiones de apropiación discursiva de los jóvenes como herederos del PRN. A pesar de ello, las políticas que intervinieron sobre sus espacios de acción y sociabilidad siguieron vigentes y buscaron, inclusive, institucionalizarse. La etapa iniciada en 1981 no solo se define respecto de los cambios que impone el propio gobierno militar, sino que incluye las primeras expresiones críticas a la dictadura, y un amplio margen de descontento provenía de jóvenes. La década del ochenta se inició con la visibilización de culturas juveniles autónomas producidas desde y para los jóvenes, que fueron el puntapié inicial para la generación de nuevas prácticas sociales y políticas netamente juveniles y que interpelaron a la propia dictadura en el período 1981-1983.

Dado que la condición juvenil es versátil y permite multiplicar al infinito variantes de realidades juveniles,¹³ se vuelven necesarias ciertas consideraciones. En primer lugar, que la mirada gestada desde el régimen militar (desde varias instituciones y parte de la sociedad) sobre los jóvenes estaba permeada por una matriz específica de construcción del estereotipo, es decir, por determinado modelo de juventud que desde la propia sociedad y desde el Estado se producía y reproducía. Ese estereotipo dejaba en los márgenes determinados resquicios y experiencias juveniles. En segundo lugar, las estrategias de intervención estaban supeditadas a su posible instrumentaliza-

13 Bourdieu, Pierre, “La juventud no es más que una palabra”, en *Sociología y cultura*, ob. cit.

ción a través de las herramientas que el Estado ya proveía y que habían sido creadas específicamente para vigilar, controlar, asistir e incorporar a los jóvenes.

Los jóvenes a los cuales nos referiremos aquí son una construcción abstracta articulada en torno a tres variables: primero, a quienes se entendía, miraba y percibía como jóvenes, segundo, qué políticas se desarrollaron según esa concepción de juventud y tercero, quiénes experimentaban su puesta en práctica. En la medida que aceptamos y sostenemos este recorte del objeto de estudio, no trabajamos todas las representaciones construidas en torno a los jóvenes ni a todos los jóvenes, sino a un tipo definido de joven, aquel que la propia sociedad visibilizaba, que se construía desde determinado estereotipo y que empalmaba muy claramente con un sujeto que pertenecía a la clase media, real y simbólicamente. Es decir, no solo aquellos que eran de clase media sino que se sentían o aspiraban a cierto ascenso social, jóvenes que siendo hijos de trabajadores iban a la escuela, iban a la Universidad, y construían con sus pares prácticas de sociabilidad horizontales.

No abordaremos aquellas intervenciones que, aunque afectaron a sectores juveniles, no fueron definidas pensando en ellos en tanto tales. Esto nos advierte respecto de la primera ausencia: no se habla aquí de las experiencias de trabajadores jóvenes, ni de las políticas que los afectaron como trabajadores en ese contexto específico. Es necesario profundizar los fundamentos de este recorte. Cuando hablamos de trabajadores jóvenes estamos enfatizando, en principio, su condición de clase, en la que ser joven es, en definitiva, un adjetivo. No se incurre en el mismo problema cuando hablamos de los estudiantes, ya que la condición juvenil pareciera inscrita en la propia cotidianeidad de su vida. Ello deriva de una diferencia sustancial: las escuelas son consideradas productoras de juventud, es decir, la institución escolar desde sus inicios y al menos hasta los años aquí estudiados¹⁴ son las que producen determinadas prácti-

¹⁴ Las escuelas no son productoras de juventud *per se*, sino que debe entenderse que sus orígenes están ligados a ese proceso. Ver Balardini, Sergio, "De los jóvenes, la juventud...", en *Última Década*, ob. cit. . Ello, sin embargo, pareciera haberse modificado en los últimos años en los que la crisis de la escuela no solo muestra su descomposición en tanto educadora,

cas y sociabilidades juveniles. El mundo del trabajo, en cambio, es aniquilador de la juventud, en la medida que introduce al joven en el mundo productivo y por tanto, según las concepciones de esta época, en el mundo adulto. La condición juvenil de un trabajador si bien no es meramente contingencia atañe a cuestiones que se resuelven en el mundo del trabajo, con lógicas, prácticas y políticas que no pueden autonomizarse de ese espacio. En ese sentido, no descartamos la posibilidad de un estudio sobre los trabajadores jóvenes, pero elegimos no incluirlos aquí.

Asimismo reconocemos que la subjetivación juvenil de las mujeres adquirió formas particulares pero esto no es objeto de tratamiento específico en este trabajo. En general, puede advertirse que el discurso militar refirió con mayor frecuencia al joven en abstracto pero las connotaciones que se le atribuyeron incorporaban elementos de masculinización del sujeto joven (los más frecuentes referían a la virilidad, fuerza y heroicidad). Ello no es casual, formaba parte de los modos en que se gestaron las miradas en torno a los jóvenes desde los años sesenta.¹⁵ A esto se suma otro elemento: las Fuerzas Armadas tenía una larga trayectoria en la gestación de vínculos formales de relación con los varones jóvenes, especialmente a través de la conscripción. En esa línea, aunque las políticas gestadas se dirigieron al conjunto de la población joven (varones y mujeres), en algunos casos derivó en políticas de acercamiento específicas respecto de los varones.¹⁶

Tampoco proponemos aquí abordar algunas de las problemáticas que suelen asociarse con los estudios juveniles, especialmente aquellos que atañen a las relaciones intergeneracionales, las relaciones familiares, las amistades y los vínculos afectivos con los pares.

sino también en tanto productora de juventud. Ver Dutchatzky, Silvia y Corea, Cristina, *Chicos en banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones*, Paidós, Buenos Aires, 2009.

15 Ver Passerini, Luisa, "La juventud, metáfora del cambio social", en Levi, Giovanni y Schmitt, Jean Claude, *Historia de los jóvenes*, ob. cit.

16 Para facilitar la lectura, cuando hablemos de "jóvenes" referiremos a jóvenes tanto varones como mujeres. En el caso que nos detengamos en el estudio de cuestiones específicas, se hará explícito, por ejemplo, cuando abordamos las políticas desarrolladas por las Fuerzas Armadas hacia jóvenes varones.

La ausencia de esta línea de investigación, significativa en los estudios socioculturales, debe comprenderse en el despliegue que hemos propuesto inicialmente: trazar los ejes de articulación entre la dictadura, sus políticas hacia la juventud y las experiencias específicas que se desplegaron en ese contexto. En ese sentido, el acercamiento a estas temáticas, cuando surge, está subordinado a la propuesta señalada.

Por último, cabe delimitar los anclajes sobre los cuales se construye este trabajo. En principio se define desde la historia social y local. Pensar la juventud como problemática de la dictadura y cómo las políticas hacia los jóvenes se consolidaron en un determinado espacio urbano implica alejarnos de la perspectiva político-institucional –por lo menos en sus aspectos más positivistas–, e ir más allá de las intenciones y/o proyecciones de la dictadura para dimensionar los modos de asir esas experiencias socialmente. Las instituciones aquí estudiadas son no solo el espacio habitado, continentes de las representaciones políticas y de la misma cotidianeidad del sujeto joven, son además los espacios que permiten tejer la trama sobre la cual se direccionan las miradas hacia lo joven; y son, principalmente, producto de las interacciones sociales, de los conflictos, las luchas y el reacomodamiento de los propios sujetos.

Así, el trabajo urde sus raíces en la historia local y urbana, y entendemos que un análisis micro nos permite tejer densamente las redes de relaciones que se constituyen en ese ámbito.¹⁷ El espacio urbano, Rosario, definido y delimitado para nuestro objeto de estudio, permite dar cuenta del ejercicio dialéctico entre políticas, prácticas y experiencias al enfocar la mirada en un *hinterland* acotado. La ciudad es el espacio que contiene probablemente la mayor densidad de huellas y marcas juveniles; más que un lugar establecido, es la reconfiguración permanente de acciones y prácticas sociales.¹⁸ En la ciudad se definen sus lugares de esparcimiento, de sociabilidad,

17 Ver Pons, Anaclét y Serna, Justo, “Más cerca, más denso. La historia local y sus metáforas”, en Fernández, Sandra, (comp.), *Más allá del territorio. La historia regional y local como problema. Discusiones, balances y proyecciones*, Prohistoria, Rosario, 2007, p. 26.

18 Ver Reguillo, Rossana, *La construcción simbólica de la ciudad: sociedad, desastre y comunicación*, ITESO, México, 2005.

de consumo; en ella, además, se emplazan los espacios institucionales (y políticos) que el Estado define, se los agrupa, los clasifica, los controla. En ella viven y disputan su vivencia; en la ciudad lo juvenil adquiere visibilidad. Rosario, por otra parte, no es un límite geográfico o administrativo definido, es la ciudad como espacio transitado por jóvenes, que abandonan el barrio para ir al centro, que van y vienen en el espacio regido por las coordenadas –económicas– del cordón industrial, es el espacio de llegada y movilidad de nuevos jóvenes que buscan seguir una carrera universitaria, que adquieren la dimensión de la urbanidad y que se quedan a vivir allí. El recorrido propuesto, con sus presencias y ausencias, permite construir cierta cartografía de lo juvenil en la ciudad en la medida que abrimos un mapa sobre determinadas instituciones, marcas y prácticas juveniles creadas desde arriba, pero que son vividas y limadas por acciones autónomas de los jóvenes, prácticas que no necesariamente se construyeron desde la resistencia pero que adquirieron en ocasiones una lógica disruptiva.

Sobre la necesidad de “piernas robustas”

En *Pueblo en vilo*, Luis González retoma la tesis de otro historiador y la recomienda para quien pretenda hacer historia local; la receta incluye “madurez, lecturas amplias, mucha simpatía y piernas robustas”.¹⁹ Siempre me parecieron acertadas sus apreciaciones, pero nunca lo fueron tanto como en la recopilación realizada para esta investigación. Especialmente la última máxima: “La exigencia de las piernas robustas alude a la necesidad que tiene el historiador pueblerino de recorrer a pie, una y otra vez, la sede de su asunto, y de visitar personalmente al mayor número posible de parroquianos”.²⁰

La búsqueda de fuentes documentales sin duda requirió andar y desandar caminos. Especialmente porque a diferencia de otras te-

19 González, Luis, *Pueblo en vilo*, Colegio de México, México DF, 1968, p. 11.

20 Ídem, p.12

máticas, pensar las representaciones de juventud en dictadura obligaba a recorrer diversos universos documentales, escasamente reunidos. Los discursos respecto de los jóvenes y las políticas gestadas en dictadura se convirtieron en un mundo infinito y difícilmente asible. La delimitación del objeto de estudio tal como lo hemos expresado con anterioridad permitió, sin embargo, una aproximación que se recortaba específicamente sobre un conjunto de fuentes escritas y que incorporaba solo tangencialmente a otras.

Así, una parte significativa del trabajo estuvo supeditada al relevamiento exhaustivo de discursos referidos a jóvenes durante la dictadura, a fin de interpretar y reconstruir esas representaciones de juventud existentes y sus mutaciones a lo largo del período 1976-1983. En esa línea, se han considerado primordialmente los comunicados de las sucesivas juntas militares, las diversas intervenciones y discursos de sus miembros. Se incluyen las alocuciones de los interventores provinciales o municipales, los funcionarios ministeriales (especialmente de Educación y Cultura en los distintos niveles de la Administración Pública), los rectores de las universidades, representantes de la Iglesia, notas o editoriales de la prensa. El trabajo de recopilación de las fuentes documentales estuvo en gran medida supeditado a recuperar y analizar las diversas estrategias discursivas y representaciones en torno a la juventud, dando cuenta de las variaciones según el contexto y según quien los nominase. Por otra parte, la revisión de las fuentes documentales permitió analizar no solo los discursos sino las políticas de intervención sobre los espacios considerados como propios de los jóvenes, destacándose los cambios producidos en el ámbito educativo, escuelas secundarias y la universidad. Otra línea de investigación corresponde a la regulación ejercida sobre los espacios de sociabilidad nocturna y espectáculos públicos, en la medida que se consideraba que contravenían la moralidad y constituían focos de peligro para la formación de las personas jóvenes.

Un cúmulo significativo de fuentes documentales relevadas lo constituye la prensa periódica local y, en menor medida, la prensa de alcance nacional. Entre los diarios locales destacamos especialmente *La Capital*, *La Tribuna* y diario *Rosario*. El primero, con

una tirada de sesenta mil diarios los días de semana y cien mil los domingos, era el de mayor relevancia en la ciudad y la zona.²¹ A ello sumamos el relevamiento de diversas revistas tanto de tirada nacional como local. Hemos realizado un seguimiento de la revista *Expreso Imaginario* como emergente de la cultura juvenil rockera, y de publicaciones locales vinculadas los jóvenes que tuvieron gran difusión durante los últimos años de la dictadura, como la revista *Risario*, o las llamadas “revistas alternativas”.

Para el análisis de políticas específicas vinculadas a jóvenes, analizamos fuentes escritas de origen estatal, especialmente municipales y provinciales. En esa línea, hemos relevado censos y decretos municipales y provinciales, especialmente los referidos a ámbitos de sociabilidad y esparcimiento urbano. Se han incorporado también otros documentos de índole institucional como son las normativas educativas dispuestas en las circulares escolares y los libros de actas de algunas escuelas específicas. Respecto del ámbito provincial, un significativo aporte lo constituyó la creación del Archivo Provincial de la Memoria, que cuenta con el acervo más importante de documentación de la provincia referido a la llamada Dirección General de Informaciones, una institución de carácter provincial que dependía del gobernador, que surgió en 1966 y se mantuvo vigente hasta principios de la década del noventa.²² El archivo permite rastrear las estrategias de control y de inteligencia que emergieron en la sociedad santafesina durante los años de la dictadura. De tal archivo hemos relevado en forma minuciosa aquellos documentos correspondientes al área de Educación y Cultura durante el período 1976-1983, así como algunos de los partes policiales que son constitutivos de este acervo. A ello se suman, en menor medida, un conjunto de narrativas construidas desde lo testimonial y que bucean sobre diversos aspectos de lo juvenil en dictadura. Ese universo de

21 Ver Luciani, Laura, *Entre el consenso, la censura y el silencio*, tesis de Licenciatura, Rosario, 2007 (mimeo).

22 Ver Águila, Gabriela, “Las tramas represivas. Continuidades y discontinuidades en un estudio de caso. La Dirección General de Informaciones en la provincia de Santa Fe, 1966-1991”, en *Sociohistórica*, n° 13, 2013. Disponible en <http://www.sociohistorica.fahce.unlp.edu.ar/article/view/SHn31a01/pdf>.

fuentes incluye desde relatos no ficcionales y ficcionales, así como también la producción de videos documentales referidos al período.

No es menor el lugar que se otorga a las fuentes orales. Aun cuando algunos autores plantean que la historia oral es una herramienta eficaz cuando no hay fuentes documentales, lo cierto es que en esta tesis su presencia adquiere además otro sentido: la preocupación por incorporar aspectos que las fuentes documentales no nos ayudan a delimitar, especialmente las experiencias. En ese sentido, acordamos con Portelli que la historia oral ha servido para enfrentarse a las palabras, las personas y las experiencias.²³ La historia oral convoca actos, recuerdos de quien narra su historia y nos obliga como historiadores a enfrentarnos con ello. La producción de fuentes orales nos permite entonces acercarnos a los modos en que las personas configuran y resignifican sus prácticas sobre determinados parámetros y le otorgan el sentido de “lo vivido”. Para algunos científicos sociales, que la historia esté mediada por la memoria de quien narra genera serios obstáculos, para otros –y acuerdo con ese planteo–, el potencial y la riqueza está precisamente en ello.

Se han entrevistado a treinta y una personas, de las cuales diecinueve fueron varones;²⁴ tienen en común que todos ellos asistieron a la escuela media entre inicios de la década del setenta y la década del ochenta, aunque no todos culminaron sus estudios en ese período. Esto destaca que los motivos sobre las cuales se definieron las entrevistas fueron múltiples, sin embargo sus experiencias de juventud se construyeron, generalmente, sobre las variables de institucionalización que construían una primera identidad: todos fueron estudiantes secundarios y dos de ellos fueron liceístas, es decir que cursaron sus estudios secundarios en un liceo militar. Algunos fueron además estudiantes universitarios. Entre quienes fueron

23 Portelli, Alessandro, “La verdad del corazón humano. Sobre los fines actuales de la Historia oral”, en *Secuencia*, n° 12, p. 2.

24 Si bien ese universo de entrevistas fue construido específicamente para este trabajo, se han incluido entrevistas realizadas en el marco de proyectos anteriores. Los datos de las personas entrevistadas se consignan a lo largo del trabajo con el nombre de pila e inicial de apellido, excepto en tres casos, aquellos en los que, además, hemos citado algún libro, escrito o nota periodística. Optamos –con consentimiento del entrevistado– por incluir el nombre completo para que el lector advierta que referimos a la misma persona.

estudiantes secundarios y/o universitarios, algunos conjugaban esa experiencia con la militancia política en algún tramo de su vida. También encontramos aquellos que, habiendo construido su historia desde ambos lugares, fueron, además, detenidos-desaparecidos durante la dictadura. Algunos entrevistados realizaron la conscripción durante el período. También hubo quienes participaron de algunos operativos específicos propuestos hacia los jóvenes, como el operativo ¡Argentinos! Marchemos hacia las fronteras. Tres de ellos tuvieron una activa participación en organizaciones católicas. Varios visitaban, además, los lugares de baile de moda, mientras que otros preferían el mundo de la cultura *under* y el rock. Y un reducido número de estos jóvenes, además, trabajaba. Como vemos, las variables sobre las cuales transitaron sus experiencias no tienen un sino determinado y si bien el primer acercamiento estuvo signado por algún hecho específico (haber sido estudiante, militante político, haber realizado la conscripción, etcétera) la entrevista abrió las múltiples facetas que adquiriría la identidad juvenil en dictadura, facetas que inclusive desbordan a los procesos aquí estudiados.

La entrevista se ancló, inicialmente, en una identidad particular, aquella que la entrevistadora imponía. Y si bien se corría el riesgo de sesgar la mirada, los propios intereses de los entrevistados respecto de qué contar otorgaron nuevos ritmos a la narrativa de su pasado.²⁵ Ello no impidió que, en ocasiones, se necesitara más de una entrevista para indagar sobre aspectos inicialmente poco explorados. Siguiendo esa perspectiva, la producción de fuentes orales también dependió de “piernas robustas”. No porque se entrevistara a un gran número de personas —hemos privilegiado sostener el testimonio desde lo significativo por sobre lo representativo—²⁶ sino porque la realización de entrevistas requirió necesariamente aceptar tanto los tiempos de las personas como sus ritmos. Ha implicado, además, la necesidad de desandar los recuerdos a través de las mar-

25 Respecto de la historia oral, la memoria y a identidad ver Pollack, Michael, “Memoria e identidad social”, en *Memoria, olvido, silencio. La producción social de identidades frente a la situación límite*, Al Margen, Buenos Aires, 2006, pp. 33-52. También James, Daniel, *Doña María: historia de vida, memoria e identidad política*, Manantial, Buenos Aires, 2004.

26 Ver Fraser, Ronald, “La historia oral como historia desde abajo”, en *Ayer*, n°12, pp. 79-92.

cas e inscripciones de los espacios otrora transitados. Así, la relación entrevistadora y entrevistado/a se construyó, en ocasiones, a través del recorrido por patios de escuelas, aulas, pupitres, por el reconocimiento de esquinas, bares y barrios o recorridos imaginarios a través de álbumes fotográficos, películas vistas, libros leídos, canciones tarareadas.

Organización del libro

Como hemos adelantado, en este trabajo exploraremos tres núcleos de sentido: las representaciones en torno a jóvenes potenciadas desde la dictadura, las políticas gestadas para jóvenes y las formas en que estas representaciones y políticas se entramaron en prácticas y vivencias específicas de aquellos que transitaban sus experiencias juveniles en el contexto de la dictadura. Así, el libro transita seis capítulos. En el primero, pretendemos analizar cómo se construyó el discurso castrense en torno a los jóvenes, sus prácticas de sociabilidad e instituciones que los contenían. Nos proponemos rastrear las diversas apelaciones a los jóvenes, sus matices y complejidades para comprender cuáles fueron sus características más significativas y qué rol otorgó el régimen a los jóvenes en su agenda. El segundo capítulo analiza qué políticas se introdujeron desde la dictadura y modificaron las prácticas y relaciones en el interior de las instituciones educativas. En ese sentido, nos proponemos comprender qué particularidades tuvo ese proceso en las escuelas medias y facultades de la ciudad, cómo se llevaron adelante y cuánto afectaron la vida y prácticas cotidianas en el ámbito institucional. En el tercer capítulo se aborda la gestación de políticas específicas hacia los jóvenes que se desarrollaron desde las Fuerzas Armadas e indagamos sobre algunas experiencias específicas: la implementación de los Planes de Acción Cívica, la participación de dos escuelas rosarinas en el operativo ¡Argentinos! Marchemos hacia las fronteras y la creación del Liceo Aeronáutico Militar.

Los dos capítulos siguientes, desde lugares distintos, abrevan en el estudio de formas de acción y sociabilidad autónomas que se

gestaron durante los años de dictadura. En el primero de ellos indagamos en el estudio de las culturas juveniles en dictadura y la significación que tuvieron en ese contexto. Nos interesa especialmente comprender qué impacto tuvieron como prácticas de sociabilidad juvenil en la vida de quienes transitaban esas experiencias. Nos detenemos con mayor especificidad en la cultura rockera y las particularidades que ella adquirió. En el siguiente capítulo abordamos la militancia política juvenil en los años de la dictadura para comprender qué derroteros siguieron las prácticas políticas, así como los sentidos que adquirió la pertenencia partidaria en aquellos años. En el último capítulo recuperamos el período 1981-1983 e indagamos sobre las modificaciones en la institucionalidad del régimen y su crisis, y cómo ellas marcaron variaciones respecto de las formas de definición de la juventud. Asimismo nos proponemos reflexionar en torno a cómo la guerra de Malvinas modificó las percepciones sociales respecto de los jóvenes y qué características asumieron las prácticas juveniles en esa etapa de la dictadura.

Capítulo 1

Juventud y jóvenes en el discurso militar

El 24 de marzo de 1976 las Fuerzas Armadas derrocaron el gobierno de María Estela Martínez de Perón e instauraron una Junta Militar compuesta por los comandantes de las tres fuerzas, el general Jorge Rafael Videla, el almirante Emilio Massera y el brigadier Orlando Agosti, y así dieron paso a la que sería la última dictadura del siglo XX en la Argentina. El mismo día del golpe fueron difundidos un conjunto de documentos con los que la junta construía el marco de legitimidad de su accionar,²⁷ y que sentaron las bases del llamado PRN.²⁸ Aun cuando en ellos prima la idea de que el interlocutor es la sociedad en su conjunto, queda de manifiesto que se invoca a sectores específicos. En los primeros comunicados, la convocatoria apela a obreros, jóvenes y empresarios. Así, los jóvenes fueron un tema si no prioritario, al menos significativo en la agenda militar, obligándonos a indagar respecto de su presencia y su rol en el proyecto del PRN y advirtiéndonos que la juventud y los jóvenes se convirtieron en una problemática frecuente durante aquellos años de dictadura.

27 Ver Crespo, Victoria, “Legalidad y dictadura”, en Lida, Clara, Crespo, Horacio y Yankelevich, Pablo (comp.) *Argentina 1976. Estudios en torno al golpe de estado*, FCE, Buenos Aires, 2008.

28 Cuando hablamos de Proceso de Reorganización Nacional no lo hacemos homologando este término al de dictadura –concepto a partir del cual la historiografía reciente sobre el período se ha consolidado y con el cual acordamos– sino que particularmente en este capítulo nos planteamos inscribir los discursos de los militares en tanto trama en el interior del llamado Proceso de Reorganización Nacional, entendiéndolo como un proyecto específico que aglutinó, al menos inicial y parcialmente, a los militares que llevaron adelante el golpe. Para la utilización del término ver Canelo, Paula, *El Proceso en su laberinto...* ob. cit.

En este capítulo analizaremos las múltiples aristas desde las cuales ese sujeto joven fue construido desde el discurso militar, a partir de las voces de militares y civiles que ocuparon cargos en el gobierno y que, en diversas ocasiones, se refirieron a ellos. No buscamos construir una definición unívoca de joven o señalar cuáles fueron las más comunes, sino que nos proponemos poner de relieve el abanico de miradas que existieron. Los jóvenes tuvieron momentos de “protagonismo”, fueron connotados con signos positivos tanto como, en ocasiones, negativos, ocuparon un lugar en el discurso del régimen, aun cuando ese lugar no siempre fue el mismo; fueron estigmatizados o alabados de acuerdo al momento, el espacio y el rol que ocuparan esos jóvenes (“modelos” de otros jóvenes) y quien los nominara. Recorrer e indagar los discursos en torno a la juventud nos permite pensar cómo se definía, desde qué lugares y cómo, a partir de aquella matriz de sentido, el régimen construía políticas específicas hacia el sujeto joven.

La juventud en los primeros comunicados y en los discursos de las juntas militares

“Orden”, “restitución de valores esenciales”, “moral cristiana”, “ser nacional” fueron algunos de los términos utilizados por los militares durante el primer año de dictadura (y fueron recuperados con distinta fuerza y sentidos a lo largo de todo el período). Con ello se buscaba legitimar el golpe de Estado y, al mismo tiempo, construir una imagen dual: frente a un pasado violento y confuso, la dictadura se erigía como bastión de la normalidad, del encauzamiento, de la vuelta al orden. Este discurso probablemente contribuyó a cohesionar a parte de la sociedad en torno a algunos de esos objetivos, e inclusive, a que muchos observasen con alivio la toma del poder por las Fuerzas Armadas,²⁹ al menos en los primeros meses.

29 Al respecto puede consultarse Alonso, Luciano, “Sobre la existencia de la historia reciente como disciplina académica. Reflexiones en torno a *Historia reciente. Perspectivas y desafíos de un campo en construcción*, compilado por Mariana Franco y Florencia Levin”, en *Prohistoria*, n° 11, pp. 191-294.

El estudio sobre los significados que tuvo la dictadura para la sociedad debe comprender no solo un análisis exhaustivo de la implementación del terrorismo de Estado y las violaciones a los derechos humanos cometidas, de las medidas económicas o las restricciones políticas impuestas en ese período, sino que debe asumir un abordaje que analice los modos en que esta dictadura transmutó la vida social y cotidiana de las personas. En palabras de Gabriela Águila, el problema es identificar no solo el costado represivo sino la faceta pública de la dictadura, es decir, entender los cambios sociales y culturales que promovió.³⁰ Esa faceta pública se articulaba, en sus primeros años, con un plan sistemático de represión, persecución, desaparición, tortura y muerte de aquellos que eran considerados como el enemigo subversivo, y construyó así la matriz sobre la que se asentaba un discurso reordenador y creador de nuevas pautas, comportamientos y sujetos sociales. En esos primeros tiempos, el esfuerzo de los militares también se dirigió a señalar el camino que debía seguir la sociedad argentina, delimitando el rol de los diversos sectores que la componían.

La referencia explícita a interlocutores definidos se hizo presente en la figura de obreros, empresarios y jóvenes. La visibilización de estos como colectivos necesarios para la realización del proyecto militar se esbozó ya en los primeros comunicados e intervenciones de la Junta Militar. El comunicado n° 13 refería específicamente a la juventud:

La Junta de Comandantes de las Fuerzas Armadas se dirige a la juventud de la Patria convocándola a participar, sin retaceos ni preconceptos en el proceso de reorganización que se ha iniciado. Un proceso donde se han colocado como pautas básicas de acción la plena vigencia de los valores éticos y morales que son guía y razón de la conducta de todo joven argentino que merezca el calificativo de tal.

30 Ver Águila, Gabriela, *Dictadura, represión y sociedad en Rosario, 1976/1983. Un estudio sobre la represión y los comportamientos y actitudes sociales en dictadura*, Prometeo, Buenos Aires, 2008. Ver especialmente el capítulo 8.

Esta primera apelación permite considerar a la juventud como un sujeto al que se le atribuye determinado destino en el nuevo contexto y un rol por lo menos visible en la agenda militar. A ello agregaba:

[El] proceso [está] signado por la autenticidad de sus principios y de los hechos que le darán la razón y fundamento, satisfaciendo así a la sed de sinceridad y franqueza que han esgrimido, reiteradamente, como aspiración primordial, todos los sectores representativos de la juventud. Un proceso donde cada joven vea abiertos todos los caminos y las metas, sin otro requisito que su capacidad y contracción al trabajo fecundo [...] Nuestra juventud de hoy será la destinataria y beneficiaria de ese mañana mejor [...].

Y luego:

En beneficio de ese futuro y de la ardua tarea que hemos emprendido, las Fuerzas Armadas formulan un vibrante e irrenunciable llamado a la juventud argentina para que integrada en la comunidad nacional contribuya con entusiasmo, idealismo y desinterés a la construcción de una patria que sea orgullo de todos los hijos de esta tierra.³¹

La convocatoria se extendía hacia la juventud a la que entendía como una entidad abstracta, construyendo así una imagen preconcebida y disociada del resto de la sociedad. Pero la condensación de las expectativas en el término “juventud” no implicaba, por otra parte, la demanda hacia un sujeto colectivo ya que aquello que se reclamaba era la presencia de cada joven desde su propia individualidad. En días posteriores al golpe, la voz de Videla encarnó un sólido y constante discurso respecto de algunos temas específicos. Entre las cuestiones centrales planteó el rol de la juventud: “...de ella [la juventud] reclamamos su fuerza creadora, sus patrióticos ideales, su

31 Comunicado n° 13 de la Junta Militar, *La Capital*, 25/03/1976, tapa.

sentido de responsabilidad en el claustro y el taller”.³² Si en una primera instancia el comunicado convocaba a los jóvenes a sumarse al proyecto del gobierno militar junto a otros actores,³³ también daba cuenta de una imagen despojada de cargas negativas, de quien solo había reclamado “sinceridad y franqueza” y que era la encarnación del futuro, la destinataria y beneficiaria de la reformulación institucional planteada por el gobierno militar. Por otro lado, también se apelaba a la juventud como fuerza creadora, cuyo deber era aportar a esta nueva etapa.

Desde los comunicados y las interpretaciones de Videla se yuxtaponían dos estereotipos claves: el primero, en calidad de heredera del PRN, el segundo, como generación potenciadora de un nuevo país. En ambos se enfatizaba una concepción esencialista que recuperaba premisas ya estatuidas y que se condensaban en la tríada juventud-futuro-cambio pero vaciándola de todo contenido que pudiera plantear la crítica al orden estatuido. Con ello se modificaban las percepciones previas desde las cuales la sociedad argentina y los jóvenes habían definido su rol reasignando valores acordes a la nueva etapa: “...la contracción al trabajo, la responsabilidad en el claustro y el taller”.³⁴

La construcción de este discurso estaba estrechamente ligada a dos cuestiones: la necesidad de generar consenso en amplios sectores sociales, de los que los jóvenes no estaban excluidos, y producir una juventud nueva con capacidad para ser la destinataria de la reformulación institucional propuesta. En este punto debemos considerar que la apelación a ellos no carecía de sentido, si los jóvenes habían tenido en los años previos una visibilidad cada vez mayor, si habían sido la punta de lanza del discurso político de los años previos y habían gestado formas de acción autónomas, desarticular ese vínculo

32 “Videla convocó al pueblo y demandó comprensión”, *La Capital*, 31/04/76, tapa, p. 2 y p. 6.

33 Si bien nos ocupamos de analizar especialmente el lugar de los jóvenes en el discurso militar no podemos dejar de señalar que la apelación a estos junto a otros sujetos colectivos, como los empresarios y los obreros, implicó sin embargo una convocatoria diferente. Mientras que los empresarios eran considerados necesarios en el marco del PRN, a los obreros y a los jóvenes se les demandaba “sacrificio y esfuerzo”.

34 “Videla convocó al pueblo...”, *La Capital*, 31/03/76.

entre política y juventud era una tarea que el nuevo régimen debía abordar.³⁵ Para ello la dictadura pretendió construir una representación de juventud que buscaba marcar un corte respecto de aquella de los años sesenta y setenta, e intentó, en ese proceso, modificar la cultura juvenil a fin de adecuarla a las exigencias del contexto. Esto quiere decir que la dictadura militar implementada a partir de 1976 se propuso como la única capaz de restaurar valores y normas, pero también como fundadora de nuevos sujetos.³⁶

Hacia finales de 1976 Videla retomó su discurso respecto de los jóvenes.³⁷ En un acto de premiación a los diez jóvenes sobresalientes realizado por la Cámara Junior de Buenos Aires,³⁸ evento que se realizaba todos los años, señaló que la juventud no era un estamento sino “un tránsito –un tránsito fecundo, plástico, creador– hacia la madurez”, con ciertos valores que les eran propios: “el

35 Sin insistir mucho en estas cuestiones, ya que no son objeto de esta investigación, recordemos simplemente que desde los años sesenta, nuevas experiencias y prácticas juveniles propias del campo cultural y la vida cotidiana abonaron y potenciaron diversas formas de participación social y política de los jóvenes, quienes al rechazar los patrones tradicionales, buscaron nuevos modos de inserción en ese espacio. En ese proceso confluyeron además de esa cultura crítica juvenil, vertientes que enlazaban la realidad internacional, la política interna y las redefiniciones del término “revolución” en un esquema nuevo y alejado de las prácticas de la izquierda tradicional. Ese nudo de problemas con el cual una mayoría de jóvenes se sentían identificados (más allá de los derroteros particulares que luego siguieran) los reunía en torno a sus sentimientos y esperanzas y adquirirían el cariz de clave generacional.

36 Burkart sostiene que la dictadura argentina adquiere dos dimensiones: una destructiva (la desaparición, tortura y represión de aquellos considerados subversivos) y otra creadora, en la medida que el gobierno militar tiende a crear un nuevo campo cultural bajo sus propias normas y valores, es decir, se piensa a sí misma como productora de valores, normas y sujetos. Ver Burkart, Mara, “La dictadura militar y su proyecto de transformación cultural”, en CD *XIº Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia*, Tucumán, 2007.

37 Cuando fue director del Colegio Militar de la Nación, a principios de los años setenta, Videla ya se había referido a las generaciones jóvenes como aquellas “en cuya mente y alma está la mejor esperanza de la nacionalidad”. Citado en Badaró, Máximo, *Militares o ciudadanos: la formación de los oficiales del ejército argentino*, Prometeo, Buenos Aires, 2009, p. 78.

38 La Cámara Junior Internacional es un organismo no gubernamental que existe desde 1915 y que participa actualmente en el Sistema de Naciones Unidas. En la Argentina, la primera organización local fue fundada en 1944 a través del director de la Cámara de Comercio. Según reza la actual página web “es una red mundial de jóvenes ciudadanos activos, entre los 18 y 40 años de edad, quienes comparten la creencia que para poder crear cambios positivos, deben trabajar en conjunto para mejorar ellos mismos y el mundo que los rodea”. Ver <http://www.jciargentina.org.ar>.

esfuerzo, el desinterés, la generosidad, el querer dar más”. Valores que, según los argumentos de Videla, debían ser encauzados en un proyecto y objetivo en pos del país, proyecto que las Fuerzas Armadas llevaban adelante:

Todos estos valores esenciales [de la juventud] requieren articulación eficiente y objetivos claros. Es decir, deben insertarse a través de un proyecto concebido en función de los altos intereses de la Nación. En el Proceso de Reorganización Nacional ese proyecto adquiere relevancia prioritaria. Las Fuerzas Armadas no están en el poder para un mero reordenamiento administrativo sino para alcanzar metas fundamentales [...] ¿qué joven argentino puede sustraerse a esta empresa común?³⁹

Hay aquí una definición clara respecto de la juventud como un estado no permanente, como el tránsito hacia la edad adulta; la juventud se define no tanto por lo que es sino por lo que debiera llegar a ser. Pero al mismo tiempo es incorporada al discurso militar como presente, y en ese punto es que se convoca a su esfuerzo, al sacrificio individual en función de “los altos intereses de la Nación”. En ese sentido, el discurso de Videla pretendía tender puentes de conexión entre las expectativas individuales, los supuestos valores inherentes del ser joven y el proyecto militar refundador.

Es interesante no solo el discurso de Videla sino la premiación en sí. La Cámara Junior realizaba –y realiza aún– esta mención a diez jóvenes sobresalientes entre todas las postulaciones presentadas. La elección, realizada por un jurado heterogéneo, había destacado en esta ocasión a ocho varones y dos mujeres entre 29 y 40 años, todos profesionales y, en su mayoría, casados y con hijos. Si bien la edad no es un elemento clave ya que, como hemos insistido, no es un determinante para entender cómo una sociedad concibe el ser joven –y la misma Cámara Junior Argentina entiende como jóvenes a las personas comprendidas entre 18 y 40 años–, la propia definición de juventud considerada como un estado “en tránsito”

39 “Fueron proclamados los diez jóvenes sobresalientes de 1976”, *La Capital*, 2/12/76, tapa y p. 2.

no parece coincidir con la situación definida en la nota respecto de las personas que han sido galardonadas, ya que todas son, como hemos señalado, profesionales en ejercicio de sus carreras.⁴⁰ Si bien no fue el gobierno quien definió a los ganadores, la participación de Videla en el acontecimiento y la lectura de un discurso propio permiten interrogar sobre qué imágenes de jóvenes se construían en aquellos años y qué representaban los galardonados. Había un ideal de joven, que proyectaba además un ideal de adulto, y en el que se destacaba su condición de padre o madre de familia y de profesional.⁴¹

Más allá de la consideración que pudiera hacerse respecto de estas personas como posibles “modelos” para los jóvenes argentinos, es necesario señalar una última cuestión: varias de ellas tenían un estrecho vínculo con la dictadura. Podemos mencionar el caso de Guillermo Laura, abogado y urbanista que en ese entonces tenía 36 años y que fue el encargado de obras viales para la intendencia del brigadier Cacciatore en la ciudad de Buenos Aires durante la última dictadura. Nicolás Bazán (h), otro de los premiados, había sido designado interventor del Departamento de Biología de la Universidad Nacional del Sur durante durante la gestión de Ivanisevich, en 1975, y desde mediados de 1976 fue nombrado director interino del Instituto de Investigaciones Bioquímicas por el rector interventor. En agosto de ese año, el V Cuerpo de Ejército realizó un operativo en esa universidad, en el que se detuvieron a docentes y estudiantes; el hecho contó con la colaboración de las nuevas autoridades y Bazán había denunciado por “intensa penetración encubierta” a tres de sus colegas en su declaratoria ante la Policía Federal.⁴² Aun cuando no todos colaboraron tan estrechamente con

40 A modo de ejemplo señalamos: “Carmen Batle de Albertoni, 39 años, química, casada, tres hijos; Nicolás Bazán (h.) médico e investigador científico, 34 años, casado, cuatro hijos; Héctor Borla, pintor, 39 años; Víctor Jorge Elías, economista, 39 años, casado, tres hijos...”.

41 De las mujeres premiadas una de ellas era química y otra conductora de programas infantiles televisivos.

42 “No premiar el deshonor: ¿Quién es el Dr. Julio Bazán?”, en <http://www.derechos.org/nizkor/arg/doc/bazan.html>. Bazán fue cesanteado de su cargo en 1981. Ver Tedesco, Marcelo, “La Universidad en los años del ‘Proceso’”, en Cernadas de Bulnes, Mabel (dir.), *Universidad Nacional del Sur, 1956-2006*, EDIUNS, Bahía Blanca, 2006, p. 226.

el régimen,⁴³ la vinculación efectiva de algunos de estos personajes permite pensar que en ellos se inscribía el prototipo de joven que debía heredar el proyecto castrense y que se delineaba en el discurso citado, en la solicitud de “esfuerzo” y de “sacrificio” de los jóvenes, reclamados por el propio Videla.

En la visita realizada por Videla a Rosario, a principios de 1977, y ante las preguntas que realizaron los estudiantes universitarios convocados a tal fin, nuevamente señalaba el rol que debía jugar la juventud: “Es aprender para convertirse en profesionales idóneos que cubran las verdaderas necesidades de la Nación”. Pero a su vez comparó a la juventud con una planta:

Si esta es bien regada, cuidada y protegida será una planta útil sino no será nada, a lo sumo un árbol fracasado. Este es un país que está creciendo, que siente crecer aún con dolor y la juventud es el destinatario de este proceso que tendrá que tener descendencia para poder tener trascendencia. Todo el estado está empeñado en brindar esas posibilidades, luego de un proceso de madurez que culmine con ese destinatario que es la juventud capacitada para heredar el proceso.⁴⁴

La metáfora (para que las plantas crezcan necesitan un tutor) permite incorporar una nueva mirada, quizás una de las más hegemónicas en estos años, de los jóvenes como sujetos pasivos, receptivos sin contenido, que deben ser guiados, controlados y cuidados por otro (adulto) para que puedan desarrollar su potencial y cumplir el rol al que están destinados: servir al país. En este sentido es posible pensar que a pesar del llamado inicial, la invitación es general y difusa. No se convoca a los jóvenes para que asuman un rol activo, sino que les proponía formar parte en abstracto y/o en el

43 Cinco eran investigadores de CONICET –el propio Bazán entre ellos–, algunos, además, docentes universitarios y otros habían ejercido su profesión con cierto vínculo o auspicio de dependencias estatales. Carlos Alberto Prato, ingeniero civil, fue asesor y responsable de distintos proyectos de obras públicas en aquellos años como señala su propio CV: www.endeic.com.

44 “No es momento de abrir el juego político dijo Videla”, *La Capital*, 30/03/1977 tapa y p. 7.

futuro de ese proyecto. En esa misma reunión, Videla ya señalaba que debían cumplirse tres etapas: “comprensión al curso de acción emprendida, adhesión y participación”;⁴⁵ la última quedó relegada a un tercer lugar. Pero no solo hablaba aquí a los jóvenes de los jóvenes, sino que recurría a la premisa que fue eje en esta primera etapa: la participación política estaba vedada.

La convocatoria se encuadró en el contexto de 1976. Ese fue un momento de convergencia de las Fuerzas Armadas en torno a dos objetivos: derrocar el gobierno y erradicar la subversión. Esos primeros acuerdos, que permitieron fortalecer la unidad de las Fuerzas Armadas y de la Junta Militar para llevar adelante el golpe de Estado, fueron plasmados en los documentos iniciales y en las declaraciones militares que reproducían las bases del PRN. Agotado el discurso en torno a la lucha contra la subversión, se verificaron, a poco más de un año del golpe, una serie de diferencias en el interior del núcleo militar sobre las proyecciones del régimen. Ellas abarcaban diversas temáticas pero se concentraron en torno al problema de la apertura política.⁴⁶ Si en ese primer momento de acuerdos los jóvenes fueron parte de la agenda militar sin tener un rol específico, avanzada la dictadura y las fricciones entre proyectos políticos de las distintas fuerzas, los discursos respecto de esta temática adquirieron otras.

Si a principios de 1977 Videla había declarado que la participación política estaba lejos de concretarse y su rol era educarse en favor del país, a mediados de año abrió su agenda al “diálogo” con los jóvenes. Señaló que hablar de descendencia del proceso no significaba “crear el partido de las Fuerzas Armadas” sino admitir a la juventud como heredera: “No estamos llamándola demagógicamente, la estamos exhortando a prepararse con responsabilidad para

45 “No es momento de abrir el juego político dijo Videla”, *La Capital*, 30/03/1977 tapa y p. 7.

46 Los primeros meses de 1977 mostraron la necesidad de cambios en los objetivos del régimen. Paula Canelo señala en esa línea las difusas expresiones de Videla en torno a la apertura del diálogo y las manifestaciones públicas del régimen del fin de la etapa militar en la erradicación de la subversión (aunque la amenaza subversiva seguía latente pero tenía ahora otros modos de manifestarse). Canelo, Paula, *El proceso...* ob. cit., pp. 52-54.

ese futuro”.⁴⁷ Con la misma tesitura moderada se refirió a ella en los años siguientes, pero incorporando reuniones planificadas con jóvenes, como representantes de un sector de la sociedad. En una de ellas explicitó el motivo de dicha reunión: “Ya conocen cuál es el objeto de la invitación, perseguimos tomar contacto a través de estos almuerzos con sectores de la comunidad. En este caso con un conjunto de jóvenes pampeanos que no representan más que eso: ser jóvenes de una provincia”; su preocupación era saber “qué piensa la juventud, no la juventud chiquilina sino el joven con mayúscula, con responsabilidad, el que no ha terminado aún su etapa de formación profesional pero ha avanzado en la vida...”.⁴⁸

En todas esas ocasiones los jóvenes estuvieron no solo en el contenido de las alocuciones sino que estuvieron presentes, refrendando el discurso militar, aun cuando podamos comprender esa presencia como estrategia propiciada desde el régimen. Los convocados asistían a esos actos, saludaban a los representantes de la dictadura e inclusive los interrogaban sobre el futuro del país. Más allá de que no podamos mensurar cuánto de esa participación significó un claro consenso a la dictadura,⁴⁹ lo cierto es que permitió visibilizar cierta legitimidad del régimen en torno a su definición de juventud.

Ninguno de los discursos y encuentros señalados explicitó tan claramente la relación entre dictadura y jóvenes como los acontecimientos vinculados al Mundial de Fútbol de 1978. Fueron más de mil quinientos estudiantes secundarios los convocados para realizar la coreografía milimétricamente orquestada para la apertura en la cancha del club River;⁵⁰ y en el primer partido jugado en Rosario, participaron casi setecientos jóvenes que integraban bandas musicales de localidades del sur de la provincia. De la propia ciudad, la prensa señalaba la presencia de la banda del Centro Educativo La-

47 “Ante estudiantes y obreros habló Videla en Corrientes”, *La Capital*, 16/07/77, p. 3.

48 “Jóvenes pampeanos almorzaron con Videla”, *La Capital*, 23/08/79, p. 2.

49 Lvovich, Daniel, “Dictadura y consenso. ¿Qué podemos saber?”, en Revista *Puentes*, n°17, año 6, pp. 41-45. Lvovich, Daniel, “Actitudes sociales y dictaduras: las historiografías española y argentina en perspectiva comparada”, en *Páginas*, n°1, pp. 29-49. Disponible en <http://revistapaginas.unr.edu.ar/index.php/RevPaginas/article/view/149/149>.

50 Revista *Gente*, n° 671, 1/06/78, p. 19.

tinioamericano y la Banda Juvenil Municipal.⁵¹ El logo oficial, a su vez, era el Mundialito, el dibujo de un varón joven/aniñado, mezcla de gaucho y futbolista realizado por la empresa de García Ferré.

El mundial puede ser leído en una multiplicidad de sentidos pero sin dudas tuvo cierto “aire” juvenil y forma parte de los recuerdos colectivos de una generación de jóvenes.⁵² Luego de cada partido ganado por la selección argentina, las calles se poblaban de jóvenes festejando. Un entrevistado recuerda aquella fiesta:

Estábamos en la calle [...] en la peatonal Córdoba subidos en los semáforos de Corrientes y Córdoba con todo y en el Monumento en una expresión masiva..., en la escuela, en los bares de la escuela de todo alrededor del Politécnico [...] recuerdo haber estado con mis compañeros siendo parte de toda esa fiesta del Mundial.⁵³

Asimismo, esta presencia se plasmó claramente en el discurso de la prensa y se hizo visible al conjunto de la sociedad, lo que generó nuevas formas de representación de la juventud, y este fue, quizás, su aspecto más significativo.⁵⁴ Finalizado el mundial, no fueron los discursos de Videla lo que llamó la atención de la prensa sino las actitudes de “centenares” de estudiantes que reclamaron

51 “Una brillante ceremonia dio marco a la inauguración del estadio rosarino”, *La Capital*, 3/06/78, tapa y p. 20-21.

52 Siguiendo a Mannheim, pensamos la generación no en un sentido biológico sino como la posibilidad de gestación de una unidad generacional en la medida que los sujetos conviven y experimentan contemporáneamente procesos sociales, políticos y culturales que les permiten en palabras del autor “ser con otro”. Mannheim, Karl, “El problema de las generaciones” (1928), hemos tomado aquí la traducción aparecida en la revista *REIS*, nº 62 (1993).

53 Gustavo B. ingresó al Instituto Politécnico en 1977 y culminó sus estudios hacia finales de la dictadura. Desde los 15 años fue militante de la FJC. En 1982 inició sus estudios universitarios, y ya en democracia, fue presidente del centro de estudiantes de la Facultad de Humanidades y Artes. Entrevista realizada en abril de 2011.

54 La prensa –al menos en Rosario– fue aquella que más incidió en la construcción de representaciones negativas respecto de los jóvenes en los dos primeros años de la dictadura, y marcó además el ritmo de cierto sentido común o acuerdo social respecto de estos como parte de la sociedad. Sin embargo, estas representaciones fueron cambiando luego del mundial. Ver Luciani, Laura, *Entre el consenso...*, ob. cit. Luciani, Laura, “La ciudad en orden. La política editorial de *La Capital* de Rosario durante la última dictadura militar argentina”, en *REHIME*, nº 7. Disponible en <http://www.rehime.com.ar/escritos/dossier.php>.

ante la Casa de Gobierno su presencia.⁵⁵ Los medios señalaban que la mañana posterior a que la selección argentina ganase la Copa del Mundo, Videla salió a recibir a unos tres mil estudiantes que “reclamaran su presencia a gritos, llegando hasta a provocarlo [...] al clamor de ‘Si no sale es un holandés’”. Por la tarde “un número aún mayor de jóvenes estudiantes, estimados en no menos de cinco mil, sitió afectuosamente por segunda vez la Casa de Gobierno, exigiendo bullangueramente y con insistencia, voceando rítmicamente estribillos tales como ‘Y dale, dale flaco...’, ‘Videla corazón’”.⁵⁶

La revista *Gente* graficó el encuentro de Videla con los jóvenes en una foto a página doble. El copete señalaba: “Puerta de la Casa Rosada. Miles de estudiantes secundarios celebran con cánticos y banderas la victoria en el Mundial. El presidente Videla se acerca, se mezcla con ellos, dialoga, francamente y sin protocolo. Se habla, claro, de fútbol. Pero ese diálogo tiene mucho que ver con un nuevo país”.⁵⁷ Ese vínculo, gestado al calor de la festividad pública, efímero, señaló un punto de encuentro entre los discursos legitimadores de la Junta Militar y los jóvenes a quienes se dirigía. Aunque Videla no fue el único miembro de alguna de las juntas militares “vitoreado” públicamente, la presencia exclusiva de jóvenes —o la percepción de ellos que da cuenta la prensa— frente a la Casa Rosada no deja de ser elocuente.⁵⁸ Este encuentro, sin embargo, no volvió a

55 Según señalan Palermo y Novaro, estas manifestaciones juveniles fueron “poco espontáneas y menos trascendentes”. Si bien los autores no explicitan de dónde extraen tales apreciaciones, considero que una relectura de los medios en aquellos días permite admitir la visibilidad que los medios otorgaron a los festejos juveniles en ese contexto. Respecto de que tan espontáneas fueron esas manifestaciones, no tenemos elementos que permitan ponderar tal aseveración. Novaro, Marcos y Palermo, Vicente, *La dictadura militar 1976/1983. Del golpe de estado a la restauración democrática*, Paidós, Buenos Aires, 2006, p. 234.

56 “Videla con estudiantes”, *La Capital*, 27/06/78, tapa.

57 Revista *Gente* n° 675, 29/06/78.

58 Carlos R. quien fue a la cancha a ver el partido Perú-Argentina recuerda: “Estuvo Videla en el estadio, yo era muy chico, y recuerdo como lo aplaudía la gente. Ehh... que fue la primera vez que yo veía a un presidente en un lugar, de facto o democrático, en un lugar donde estaba yo y bueno fue en un estadio lleno, era el Mundial y bueno ganamos y la gente lo vitoreaba, que sé yo”. Carlos R. fue estudiante del Colegio Nacional N° 1 durante los años de la dictadura y en 1979 participó del operativo ¡Argentinos! Marchemos hacia las fronteras. Entrevista realizada en octubre de 2011. Por su parte Gustavo B. consideraba los festejos del Mundial como parte de “necesidad de expresión” frente al “ahogo y con lo que

repetirse en los años subsiguientes, quizás porque el mundial abrió una breve etapa de confluencia entre régimen y sociedad, pero sin negar por ello la crisis que se gestaba y los diversos modos en que en el interior de las Fuerzas Armadas se buscaba canalizar ese apoyo.

Otro de los integrantes de la Junta Militar, el almirante Emilio Massera, también había dado cuenta de su particular mirada sobre los jóvenes y el lugar que el PRN les otorgaba. A fines de 1977 y en ocasión de recibir el título *honoris causa* en la Universidad del Salvador, planteaba que “la mayoría [de los jóvenes], no saben cómo hacer para volcar su imaginación, su aptitud para el sacrificio, no saben cómo canalizar su entrega a la República porque la estructura de la República está más preparada para rechazarlos que para incorporarlos”.⁵⁹ Para mediados de 1978 había aumentado la apuesta: “Madurada en el dolor, la juventud de mi país no necesita palabras, necesita acción. Tiene dos urgencias, la urgencia natural de los jóvenes que están signados por la impaciencia creadora y la urgencia de los que saben el valor del tiempo”.⁶⁰ Esa acción estaba asociada a un fin común que había hecho desaparecer “las tradicionales distancias entre generaciones” e implicaba “defender a esta Argentina” de las agresiones sufridas, en la que debía primar “el orden moral”.⁶¹ La asociación positiva y el llamado de Massera no deben deslindarse de sus propias intenciones respecto de construir una plataforma política para su propia candidatura, lo que marcó diferencias con las gestiones de Videla, primero, y Viola, después.⁶²

Por su parte, si Viola también había realizado sus primeras intervenciones referidas a la temática a fines de 1977,⁶³ no fue sino hasta el recambio de la Junta Militar cuando las percepciones en

solapadamente se estaba viviendo y con lo que estaba sucediendo que por algún lado busca expresión”.

59 “La educación es prioridad”, *La Capital*, 23/11/77, tapa. Sobre los vínculos de Massera con la Universidad del Salvador puede consultarse Cuchetti, Humberto, *Combatientes de Perón. Herederos de Cristo. Peronismo, religión secular y organizaciones de cuadros*, Prometeo, Buenos Aires, 2010, p. 226 y ss.

60 “El Almirante Massera habló a la juventud”, *La Capital*, 31/07/78, p. 5.

61 Íd.

62 Canelo, Paula, *El proceso...* ob. cit., p. 78 y ss.

63 “Viola: La juventud debe sentirse protagonista”, *La Capital*, 08/10/77, tapa.

torno a la juventud comenzaron a dar cuenta de matices. Los años 1980 y 1981 y en consonancia con este nuevo clima en el cual se avizoraba laxitud en las medidas restrictivas, de apertura y movilización social, se volvía a señalar el rol que cumpliría la juventud. Meses antes de asumir su cargo, Viola ya planteaba en una entrevista la importancia que tendría en esta nueva etapa al señalar que “mantendremos un interés especial durante todo el desarrollo del proceso y buscaremos la participación de ella, fundamentalmente a efectos de capacitarla para que esté en condiciones de tomar la conducción de los distintos sectores en el momento que sea oportuno”.⁶⁴ Esto sería refrendado por Viola como presidente de facto en la asunción el 29 de marzo de 1981, y en los subsiguientes discursos pronunciados en ese año,⁶⁵ y también en acciones. Según Pablo Vila, una de las instancias de acercamiento a los jóvenes implicó el proyecto de creación de un Ministerio de Juventud, que fracasó mucho antes de lo esperado,⁶⁶ así como el acercamiento de las figuras más conocidas del rock a través de Ricardo Olivera, un operador cercano al ámbito castrense y al rock.⁶⁷

A los discursos y acciones de Viola se sumaban las palabras vertidas desde la Armada. A fines de 1980 y en una nueva premiación de la Cámara Junior, Lambruschini advertía sobre la imposibilidad de negar la presencia de la juventud como actor social e insistía que debía aportar al proceso “su cuota de sana impaciencia, de fecundo inconformismo, el acicate de su beneficiosa sed de pureza, el estímulo de su rechazo a la injusticia y la mediocridad”, renovando lo que consideraban como la “esencia” del ser joven. Asimismo, seña-

64 “Los lineamientos de su gobierno trazó Viola”, *La Capital*, 21/11/81, tapa y p. 11.

65 Para el día del estudiante Viola señalaba que el cambio procurado por las Fuerzas Armadas sería “tarea de nosotros –sin paternalismos pero también sin rehuir responsabilidades–,” aunque luego agregaba: “...pero completarlo, culminarlo requiere ya el hacer del conjunto de jóvenes y mayores”, en “Mensaje del presidente a la juventud”, *La Capital*, 22/09/81, tapa y p. 20.

66 Ver Vila, Pablo, “Rock nacional. Crónicas de la resistencia juvenil”, en Jelin, Elizabeth, *Los nuevos movimientos sociales: mujeres, rock nacional*, CEAL, Buenos Aires, 1985, p. 100; Berti, Eduardo, *Rockología: documentos del '80*, Galerna, Buenos Aires, 2012, p. 91.

67 Ver Pujol, Sergio, *Rock y dictadura. Crónicas de una generación (1976-1983)*, Emecé, Buenos Aires, 2005, p. 186 y ss.

laba que su deber era no “caer en fórmulas disgregadoras, sin caer por ello en la mediocre complacencia”, y culminaba:

Tenemos la impresión de que esas grandes consignas o ideas fuerza han comenzado a hacerse carne en la juventud argentina, que sin pueril halago podemos calificar hoy como uno de los sectores de la Nación que permite abrigar mayores esperanzas de un futuro grande y cierto [...] Poco a poco se están ensamblando sus necesarias disconformidades con un ánimo y dirección constructivos. Es una realidad ya la conciliación de sus naturales inclinaciones a la alegría o la diversión con un clima moral y normas de comportamiento ético que casi no tienen igual en el mundo.⁶⁸

En ese nuevo contexto, se llamaba a la juventud a participar del PRN, pero ese llamado no era una convocatoria abstracta tal como se planteaba en las primeras intervenciones de Videla, sino que se apelaba a la participación juvenil en diversos ámbitos y lugares. Los matices en el discurso no se refirieron a las definiciones de juventud, en las que en general se mantendrían algunos esquemas básicos, sino respecto del rol que cumpliría en el nuevo contexto. Viola y Lambruschini llamaron a los jóvenes a participar del PRN y no era una convocatoria abstracta, que pretendiese la comprensión o la adhesión: se buscaba generar un rol activo –al menos en parte– en los jóvenes.

Ese planteo, generado a partir de la asunción de la segunda junta militar,⁶⁹ no solo quedó en palabras. A tono con esta propuesta y en el marco del recambio de funcionarios municipales, se realizó en Rosario, hacia fines de 1979, un ciclo de preparación para la administración pública destinado especialmente a los jóvenes y propiciado desde el Gobierno municipal. Si bien dicho ciclo no

68 “La juventud tiene un concreto papel”, *La Capital*, 11/12/80, tapa.

69 La segunda Junta Militar incluía además la figura del brigadier Omar Graffigna. Sus discursos en torno a los jóvenes se difundieron especialmente en el marco de creación del Liceo Aeronáutico de Funes. Sobre el tema nos referiremos en otro capítulo.

implicó un recambio generacional en el gabinete municipal, alentó la participación de los jóvenes potenciado desde el gobierno local⁷⁰.

Cabe preguntarnos respecto a este giro en torno al lugar que debían ocupar los jóvenes en la dictadura. Una posibilidad es pensar que, iniciada una nueva fase de diálogo con diversos sectores de la sociedad civil, se extiende esta convocatoria también a los sectores juveniles. Otra línea de reflexión nos obliga a pensar este cambio que articula el proyecto militar (plasmado especialmente en los primeros años de dictadura y definido en el PRN), la represión sistemática sobre la llamada “subversión”, el disciplinamiento y ordenamiento social junto con los recambios generacionales propios de cada sociedad. En los inicios del año 1981 el interlocutor joven del discurso militar no era necesariamente el mismo de 1976. Habían pasado cinco años, y no en vano, de desaparición, tortura, muerte, pero también cinco años de intentos de reordenamiento político, social, económico, cultural y administrativo que modificó la vida cotidiana argentina. Si originalmente hemos planteado que en esa refundación de la sociedad se pretendió también crear un sujeto joven nuevo, al haber pasado ya al menos una generación por las aulas de las escuelas secundarias, es posible pensar que para quienes ocupaban los altos cargos gubernamentales en dictadura ese trabajo de modelación del joven ya estaba realizado. La convocatoria no invitaba a aquellos “viejos” jóvenes, sino a quienes se desarrollaron al albor de la dictadura.

Por último, cabe destacar que en ninguno de los documentos o discursos emanados de las juntas militares encontramos una mirada estigmatizante hacia los jóvenes, ni son frecuentes las referencias a la “subversión” como una cuestión vinculada a lo juvenil; por el contrario, priman los discursos condescendientes, paternalistas y la

70 “Los jóvenes aprenderán a conducir nuestra administración municipal”, *La Tribuna*, 2/11/1979, p. 10. Días después la Dirección General de Vecinales y Acción Social informaba que colaboraba con ella un grupo de jóvenes voluntarios cuya actividad estaba dirigida a realizar actividades recreativas en gerontocomios. “Un grupo de jóvenes ayuda al municipio”, *La Tribuna*, 5/11/1979, p. 10. En julio de 1981 el gobernador contraalmirante Rodolfo Luchetta también llamaba a los jóvenes para que “se sumen a esta etapa con la fuerza de sus opiniones”, ver “Luchetta dirigió un mensaje por el 9 de Julio”, *La Capital*, 08/07/81, tapa.

apelación a una juventud blanca —para usar la metáfora de Cecilia Braslavsky—,⁷¹ símbolo de futuro, esfuerzo y trabajo. La producción de esta nueva juventud gestada desde el seno de la dictadura implicó que, más allá de los matices discursivos, de los modos en que se la definiera, en el imaginario se imponía un tipo de juventud específica, que negaba las posibles variantes de experiencias juveniles. Se la caracterizaba con al menos cuatro atributos: andrógina, de clase media, estudiante y heterosexual, aunque es justo decir que esta caracterización no era exclusiva de este período y que Luisa Passerini condiciona para la segunda mitad del siglo XX.⁷²

Según con el cristal con que se mire: otras formas de definir la juventud

Si hasta el momento nos dedicamos a reseñar los modos en los cuales las juntas militares dieron tratamiento a la temática joven, resta considerar los múltiples sentidos que emergieron del conjunto de militares y civiles que ocuparon cargos como funcionarios de la dictadura. En ese sentido, es necesario ponderar cuáles fueron esas otras miradas que se construyeron desde distintos niveles del gobierno para generar un mapa más definido respecto de cómo se creaban, articulaban y fluían las representaciones en torno a la juventud en el contexto de dictadura. No nos detendremos en la totalidad de discursos ya que sería, además de imposible, excesivo; pero sí nos preocuparemos por delimitar aquellos que se hicieron presentes con

71 Como señala Cecilia Braslavsky, existe la tendencia a representar a los jóvenes como “un conjunto monocromático”: la juventud gris portadora de todos los males, la juventud dorada que identifica a los jóvenes como privilegiados que disfrutan del ocio de ausencia de responsabilidades, la juventud blanca que representa a los jóvenes como sujetos puros que vienen a salvar la humanidad. Braslavsky, Cecilia, *La Juventud argentina: informe de situación*, CEAL, Buenos Aires, 1986, p.13. Estas construcciones simbólicas no son nuevas, atraviesan las representaciones en torno a las prácticas juveniles en diferentes coyunturas históricas, sin embargo en el contexto de la dictadura son resignificadas y tensionadas con otros discursos, emergentes incluso de instituciones públicas, tema sobre el cual volveremos más tarde.

72 Ver Passerini, Luisa, “La juventud como metáfora...”, ob. cit. Sin embargo, en esta coyuntura se vuelve prioritario reflexionar sobre el carácter masculino de lo juvenil en el discurso militar, cuestión que excede al análisis planteado y que retomaremos en otro capítulo.

mayor frecuencia a través de los medios de comunicación y, especialmente, aquellos que provenían de las esferas cuya vinculación con los jóvenes, o algún sector de ellos, era más evidente, como el Ministerio de Cultura y Educación.⁷³ Las alocuciones proferidas desde espacios tan diversos sin duda no constituyen un bloque de opiniones, supuestos y significaciones único, sin embargo subyace en ellos una matriz de significaciones que permiten dar cuenta de vínculos comunes. Más allá de los atributos que pretendían imprimirse en la juventud, es posible observar que muchos de estos discursos giraban en torno a la temática pero en estrecha relación con otras de las cuales parecieran no poder escindirse: el rol de la familia, la educación, y especialmente, su vínculo con la subversión.

Así, en los primeros años de la dictadura, funcionarios civiles o militares del régimen construían una imagen de la juventud que discurría por diversos carriles. Más cercanas a las definiciones propuestas por las juntas militares eran aquellas que emanaban desde la cartera del Ministerio de Educación y Cultura, y expresaban una continuidad respecto de los tópicos ya señalados. En julio de 1976 el ministro de Educación y Cultura de la Nación, Ricardo Bruera,

73 En este apartado señalaremos algunos de los discursos más frecuentes de los jefes de fuerzas policiales, interventores, funcionarios que tuvieron repercusión nacional; sin embargo, para un lector atento no pasará desapercibido el hecho de que son escasas las referencias a discursos de los interventores de la provincia, del municipio ni de quien ocupara la cartera de educación en Santa Fe. Cabe señalar que a lo largo de los años de dictadura, quienes ocuparon esos espacios se dedicaron en ocasiones a reseñar aspectos vinculados a la administración pública, problemas de la ciudad y/o provincia, etcétera, pero fueron menos frecuentes, y en algunos casos completamente ausentes, las referencias a la juventud. En general es posible observar que los lineamientos generales del PRN no eran profundizados por quienes ocuparan esos cargos, más bien eran tomados como premisas básicas sobre las cuales se realizaban las gestiones y políticas pertinentes. El gobernador militar de la provincia de Santa Fe, Aníbal Desimone lo definía de este modo: "Ellos, niños y jóvenes, futuro de grandeza de esta tierra que los vio nacer, deben ser motivo de permanente atención del gobernante. Es el tema fundamental, juntamente (sic) con la salud de la población sobre las cuales el accionar del gobierno y la comunidad debe ser intenso, continuo e irrenunciable", en "Inauguróse el Congreso Provincial de Educación Católica en Santa Fe", *La Capital*, 01/09/78, p. 35. En ese sentido, más que reseñar y analizar discursos de quienes ocuparan el gobierno en la esfera local, es necesario priorizar el estudio respecto de las políticas llevadas adelante en estos ámbitos que no solo acompañaban el discurso emanado desde las cúpulas militares, sino que, además, lo ponían de manifiesto en la práctica. Sobre dichas políticas nos detendremos en otros capítulos.

dirigía su primer mensaje a la juventud, en el que acordaba el rol protagónico que debía tener en este proceso y manifestaba que “no es la destrucción de las instituciones ni el rechazo de los valores y tradiciones nacionales el camino por el cual la juventud podrá asumir, vitalmente, el desafío de la transformación de la situación actual”.⁷⁴ En el festejo del día del estudiante agregaba:

Queremos que la juventud de hoy [...] pueda transformar el hecho concreto de su unidad biológica en una comunidad ideológica [...] Porque esta juventud ha enriquecido su experiencia a través de este duro proceso que le ha tocado protagonizar; porque ha sabido, por un lado, sobrevivir a tantas discrepancias y a tantos problemas emergentes de la situación real del país que han entorpecido su concreta realización como tal. Ha sabido evitar la compulsión de la subversión, manteniéndose firme en su estilo.⁷⁵

El secretario de Educación de la Nación, contralmirante Carranza, retomaba parte de estas premisas y planteaba que la Universidad debía ajustarse al reclamo de la sociedad de consolidar “el alto nivel académico, el rigor científico y la honestidad intelectual”, considerando que el primero era un “elemento disuasivo de sendas erradas de la juventud para que la juventud se encuentre en el camino constructivo y creativo que la aliente”⁷⁶. Las expresiones difundidas desde este ministerio no solo pretendieron definir el rol de la juventud, se ocuparon de señalar el lugar que la familia debía tener en su proceso formativo. En el inicio del ciclo lectivo 1977 Bruera planteaba:

74 “Mensaje a la juventud dirigió el profesor Bruera”, *La Capital*, 09/07/76. Bruera había sido durante el onganato asesor del ministerio de Educación Nacional y ministro de Educación de la provincia de Santa fe, y había defendido, además, la reforma educativa de 1968. Respecto de las líneas más importantes de su gestión puede consultarse: Rodríguez, Laura, *Católicos, nacionalistas y políticas educativas en la última dictadura, 1976/1983*, Prohistoria, Rosario, 2011, p. 29 y ss.

75 “El ministro Bruera habló a la juventud”, *La Capital*, 22/09/76.

76 “Asumió en la UNR el Doctor Riccomi”, *La Capital*, 12/08/76, tapa y p. 7.

Fue ciertamente el negativo impacto de falsas opciones psicologizantes y sociologizantes con las que nos indujeron a la quiebra de todas las responsabilidades de la autoridad paterna, el desprestigio de la institución familiar, la negación del ejercicio válido y honesto del poder adulto para arquitecturar orgánicamente el juego generacional [...] La familia es la principal educadora y es por ello que sin integración familiar no hay sistema educativo capaz de sostener la pervivencia de una comunidad nacional.⁷⁷

Bruera no fue el único en detallar la función que debía cumplir la familia. El interventor de Mendoza, coronel Tamer Yapur, emitió un documento que fue difundido por los medios nacionales y locales. En él se señalaba que ante las gestiones realizadas por los padres de aquellos detenidos por estar involucrados en la subversión, la intervención militar no podía hacer nada, ya era tarde. Sin embargo podía hacerse algo por la mayoría de la juventud:

Aún estamos a tiempo para que los padres controlemos la actividad de nuestros hijos, mantengamos una mayor comunicación con la juventud, volvamos a reunirnos en la mesa familiar, sepamos quiénes son sus amistades y vivamos permanentemente atentos a las acechanzas a que se ven enfrentados en la vida diaria.⁷⁸

Expresaba además la necesidad de resguardar a la familia “de las ideologías extrañas al sentir nacional, que van corroyendo el corazón de los jóvenes cuando estos no encuentran en sus progenitores la guía espiritual y la respuesta válida a sus inquietudes legítimas”.⁷⁹

Como ya hemos advertido, desde el discurso de Bruera y de los funcionarios de este ministerio se explicita, en primer lugar, una clara coincidencia con las definiciones de juventud expresadas por la Junta Militar, en las que se pondera su rol como el futuro y como la beneficiaria del PRN pero también su cualidad transformadora que le permitía ser parte en el presente de ese proceso. En segundo lugar,

77 “Inauguró Bruera el período lectivo”, *La Capital*, 08/03/77, tapa y p. 6.

78 “Invita a controlar a los hijos jóvenes el Coronel Yapur”, *La Capital*, 07/04/1976, p. 3.

79 Ídem.

la relevancia que adquiere la familia en la educación de los jóvenes.⁸⁰ Redefinir el rol de la familia implicaba no tanto un repliegue sobre lo privado sino más bien una intromisión de lo público sobre la intimidad de la familia para marcar que los padres —especialmente las madres— se constituían en una pieza clave en el disciplinamiento social de jóvenes. Como señala Judith Filc:

La descripción de la Argentina como un conjunto de familias aisladas que permanecían en sus hogares a salvo de la penetración contribuyó a producir la ilusión de una privacidad posible y fomentó la pasividad [...] Al mismo tiempo, sin embargo, el hogar aparecía junto con los espacios públicos, como vulnerable a la penetración.⁸¹

El énfasis puesto en la familia y las instituciones asociadas a los jóvenes, especialmente las educativas, dan cuenta de una juventud que era construida generalmente desde un lugar pasivo. Ya sea que se hablase de su potencial creativo, en tanto futuro, o como sujetos a los cuales el peligro acechaba, lo cierto es que no se concebía a los jóvenes como sujetos de acción, reflexión o con poder de toma de decisiones. Era la familia, la escuela, la universidad, lugares que debían contenerlos, resguardarlos, defenderlos de algo que siempre era ajeno a su existencia y supuesta esencia.

En las citas reseñadas es posible advertir los primeros indicios de una asociación entre juventud, peligro y subversión. En el caso del mensaje emitido por el interventor mendocino esta asociación adquiere una significación mayor que en otros emisarios, especialmente al hacer referencia a detenidos por delitos de subversión por los que, según sus palabras, los padres ya nada podían hacer. Esta asociación entre juventud y subversión fue difundida desde diversos lugares entre los que la prensa, sin duda, ocupó un rol relevante.

80 Juan José Catalán, a inicios del ciclo lectivo de 1978, planteaba que “los padres, son en verdad el principal agente de la educación y tienen el derecho y el deber de satisfacer plenamente lo que sus hijos y la sociedad esperan de ellos”, en “La libertad de una nación comienza a germinar en la escuela, dijo Catalán”, *La Capital*, 14/03/78, tapa y p. 3.

81 Filc, Judith, *Entre el parentesco y la política. Familia y dictadura, 1976-1983*, Biblos, Buenos Aires, 1997, p. 43.

Pero no fue la única que insistió en ello. En ocasiones, los representantes de las Fuerzas Armadas enfatizaban esta cuestión. Es común encontrar notas periodísticas, comunicados y entrevistas en las que se recordaba que la subversión era un peligro que acechaba a la sociedad y especialmente a los jóvenes, u ocasiones en las que se insistía en la condición de joven de los llamados “subversivos”. Esta ecuación entre juventud y subversión se constituyó en un sentido común que impregnó lo cotidiano, y multiplicó las referencias fuera del imaginario militar, difundiéndose en la sociedad argentina. Cabe recordar que el montaje juventud-subversión se encadenaba en una serie de representaciones previas, en las que lo juvenil se asociaba a fenómenos socioculturales considerados desintegradores de los valores propios de la sociedad argentina. Ya desde principios de los años sesenta, el uso de drogas, las transgresiones culturales, el consumo de música y modas extranjeras eran considerados temas juveniles y objeto de preocupación para parte de la sociedad.⁸² Durante la dictadura de Onganía –y más en el cambio de década– estas miradas se entremezclaron con procesos políticos sociales radicalizados que también serían decodificados en términos de “peligro para la vida occidental y cristiana” (y en los que llamaba la atención la condición juvenil de sus participantes). Ese peligro, sin embargo, tenía claros contornos políticos, redefinidos desde el imaginario y las prácticas militares bajo los conceptos de “seguridad interna” y “lucha antisubversiva”.⁸³

La asociación juventud-subversión en la dictadura era resultado de la condensación de ese conjunto de sentidos previos que, al sostener el perfil político del sujeto considerado subversivo,⁸⁴ no

82 Manzano, Valeria, “Política, cultura y el problema de las drogas en la Argentina 1960-1980s”, en *Apuntes de Investigación del CECYP*, n° 24.

83 Pontoriero, Esteban, “De la guerra (contrainsurgente): la formación de la doctrina antisubversiva del Ejército argentino (1955-1976)”, en Águila, Gabriela, Garaño, Santiago, Scatizza, Pablo (coord.), *Represión estatal y violencia paraestatal en la historia reciente argentina: nuevos abordajes a 40 años del golpe de Estado*, Universidad Nacional de La Plata, La Plata, 2016. Disponible en: <http://www.libros.fahce.unlp.edu.ar/index.php/libros/catalog/book/63>.

84 Gabriela Águila señala que para “las fuerzas represivas se era ‘un delincuente subversivo’ en una gradación que podía incluir el haberse detectado su participación en la estructura de cualquiera de las organizaciones armadas, tanto como activar en los centros de estudiantes, los

dejaba de marcar una característica visible para la sociedad. En documentos oficiales de los operativos antisubversivos y en los discursos de las autoridades de las “fuerzas del orden”, las referencias a la llamada “acción subversiva” se impregnaban de un cariz joven. Esto es visible especialmente en los comunicados policiales, la mayoría difundidos en la prensa local y nacional, que con frecuencia hablaban de “delincuentes subversivos jóvenes”, lo que permitía construir cierto perfil de quien podía incluirse en esa categoría. La asociación realizada desde los comunicados entre la condición juvenil y la subversión permitía condensar sobre aquellos una mirada negativa que se trasladaba del discurso militar a la sociedad. Inclusive los medios se hacían eco y alertaban a la población respecto a la necesidad de investigar la documentación de las parejas jóvenes que quisiesen alquilar un inmueble. Según José Lofiego, miembro del Servicio de Informaciones de la policía de Rosario, se enviaba a las comisarías las mismas indicaciones: “Les habíamos dado una especie de formulario mimeografiado con algunos interrogantes básicos, sobre todo movimientos sospechosos de personas que nadie los conocía en el barrio, de personas jóvenes con hijos de poca edad, hacíamos hincapié sobre todo en eso”.⁸⁵ En el imaginario militar de aquellos años, subversión y juventud eran términos que se articulaban y proponían un abanico de interpretaciones. En principio, aunque no todos los jóvenes eran considerados subversivos, la construcción discursiva de los comunicados ayudaba a crear un ambiente de duda sobre ellos y ellas, estigmatizándolos. Por otro lado, funcionaba como una estrategia de “identificación del enemigo”, de quienes constituían la “subversión”, legitimándose así el accionar represivo.

Pero dicha asociación permitía no solo relacionar joven con subversión, sino impregnar de esas cosmovisiones los espacios considerados de y para los jóvenes, en las que las instituciones educativas, y especialmente las universidades, fueron connotadas como ámbitos

barrios o las comisiones internas de los sindicatos o por haber sido reconocida su participación en lo que los servicios de inteligencia denominaban ‘actos insurgentes’ (tales como efectuar pintadas, arrojar panfletos en la vía pública, participar en los actos políticos o ‘gritar consignas insurgentes’). Águila, Gabriela, *Dictadura, represión...* ob. cit., p. 71.

85 Águila, Gabriela, *Dictadura, represión...* ob. cit., p. 245.

de peligro, habitados por la llamada “subversión”. Por ser este un espacio cotidiano en la vida de jóvenes, la diatriba antimarxista fue moneda frecuente en ella. Así, uno de los objetivos explícitos señalados por militares e interventores civiles era erradicar la subversión de las aulas, o mejor dicho, erradicar a los “ideólogos” que llevaban por el mal camino a los jóvenes. Lo planteó de este modo el general Villas, comandante del V Cuerpo de Ejército luego de un operativo en la Universidad Nacional del Sur: “Estos ideólogos, infiltrándose en todos los ambientes, envenenan a la juventud desde los claustros universitarios a las aulas secundarias y si no se desenmascara y desbarata esa máquina generadora de delincuentes, la infiltración será total”.⁸⁶

En la misma línea y en el acto de su asunción como interventor de la Escuela de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario, Ariel Arango expresaba que la carrera había sufrido “dramáticos extravíos” pero “ninguno tan amenazante como el que implicó en años recientes, la presencia marxista en la conducción de la institución. [...] En un ambiente de absoluta subversión de nuestros valores morales, el crimen fue propuesto a la juventud estudiosa como modelo de conducta política y fervor revolucionario”.⁸⁷

La asociación juventud-subversión-universidad fue aquella que mantuvo cierta constancia inclusive hasta 1981, cuando el régimen comenzaba a mostrar fisuras y los lineamientos del PRN eran resignificados. En esa línea, vale el esfuerzo de citar *in extenso* la declaración difundida por el II Cuerpo de Ejército en la conmemoración del noveno aniversario de la muerte del teniente general Juan Carlos Sánchez:⁸⁸

Fue su propósito [del Tte. Sánchez] que nuestro pueblo y especialmente los jóvenes que se hallan en pleno proceso de definición de su personalidad, y que son presa fácil de esa captación marxista conozca los mecanismos utilizados por la subversión

86 “Bahía Blanca: descubrimiento de una red de subversivos”, *La Capital*, 05/08/76, tapa.

87 “Asumió ayer el interventor en la Escuela de Psicología, Profesor Ariel Arango”, *La Capital*, 24/03/77, p. 3.

88 El general de brigada Juan Carlos Sánchez había sido el jefe del II Cuerpo de Ejército desde diciembre de 1970 hasta abril de 1972, cuando muere en un atentado realizado por fuerzas conjuntas del ERP y la FAR. Fue ascendido *post mortem* a teniente general y el II Cuerpo lleva desde entonces su nombre.

para la consecución de sus objetivos. Y ¿cuáles son esos mecanismos, procedimientos y argumentos utilizados por los personeros de la antipatria para inocular el germen del marxismo-leninismo en la conciencia de nuestros jóvenes estudiantes y obreros? [...] Todo comienza con las charlas “cara a cara” en los pasillos, en las aulas de la facultad, en los bares circundantes, para ir evolucionando hasta adquirir características “masivas”, lo que facilita la adhesión de los más retraídos al hacerlos sentir integrados a un grupo que los envalentona y motiva. Se suele explotar los sentimientos solidarios y las ansias de saberlo todo, propias de la juventud. [...] El proceso de captación se completa cuando el estudiante, convenientemente motivado, va saliendo de a poco de su medio cotidiano, la familia, sus amigos de siempre, se hace sectario y se convierte en un verdadero activista al servicio de las agrupaciones terroristas.⁸⁹

Que en 1981 se redactaran documentos como el señalado requiere de un análisis. Fueron especialmente los comunicados producidos por los diversos cuerpos del ejército (que eran engranajes de la maquinaria represiva comandada por los “señores de la guerra”⁹⁰) aquellos que más insistieron en la asociación entre subversión y juventud sin modificar su discurso, incluso luego de producidos los recambios en las juntas militares. Ahora bien, entre los comunicados oficiales de operativos y los discursos de algunos de los funcionarios –militares o civiles– hay una marcada diferencia. En la información remitida a la prensa respecto de los operativos, la figura del joven se asociaba directamente a la subversión y se construía así, entre ambas, una relación mimética. En cambio, en las referencias discursivas de los representantes de las fuerzas o funcionarios del gobierno de facto, la subversión era extraña al joven mismo, y podía, desde afuera, enajenarlo. Esa diferencia de matices no es menor, permite armar un mapa de la complejidad con la cual las voces, las palabras,

89 “A nueve años de la muerte del general Juan C. Sánchez”, *La Capital*, 4/4/81, p. 9.

90 Ver Canelo, Paula, “Construyendo elites dirigentes. Los gobernadores provinciales durante la última dictadura militar (Argentina, 1976-1983)”, en *Anuario del Centro de Estudios Históricos “Prof. Carlos S. A. Segreti”*, año 11, n° 11.

fueron entretejiendo, mixturando y articulando la multiplicidad de aristas con las que era pensada la problemática de la juventud, lo que nos permite sedimentar ciertas premisas básicas. Insistimos en una cuestión ya mencionada. Las diversas juntas militares nunca se refirieron a los jóvenes asociándolos con la denominada subversión, ni tampoco hicieron las asociaciones inversas, es decir, no definieron la subversión en términos de juventud. Este lugar de pureza y de diferenciación otorgado a la juventud es sumamente significativo. Si hay una intención explícita de construir una nueva juventud, esta creación implicó desechar parte de las connotaciones que en los tiempos previos y desde las esferas de la sociedad se les adjudicaba a los jóvenes a fin de construir nuevos significados.

Como hemos señalado, desde los primeros años de la dictadura y hasta el inicio de la gestión de Viola, los discursos en torno a los jóvenes fueron profusos, entramados en el marco de redefiniciones generales que el régimen construía. Se articulaban también con las lógicas represivas que, desde un inicio, se pusieron en marcha y con las diversas iniciativas de intervención que buscaban reorientar los espacios juveniles. Así, las redefiniciones en torno al deber ser joven se constituyeron en el cruce entre esas prácticas y discursos. La débil gestión de Viola y su abrupto desenlace implicaron cambios significativos en la mirada de las juntas militares respecto del rol de los jóvenes en el PRN. Marcaban el signo de los nuevos tiempos, la crisis de institucionalidad del régimen, así como las críticas que emergían de la sociedad y corroían las bases del proyecto castrense. En esa coyuntura, hablar de los jóvenes o “dialogar” con ellos no se presentaba como una tarea prioritaria para el gobierno. De hecho, entre diciembre de 1981 y el final de la dictadura ya en 1983, los discursos en torno a la problemática joven disminuyeron notablemente y el “diálogo”, cuando se produjo, dio cuenta de las presiones que la demanda juvenil imponía. Sobre estas cuestiones volveremos en el último capítulo.

Capítulo 2

Control, disciplinamiento y represión en ámbitos juveniles: las escuelas medias y la Universidad de Rosario en dictadura

En este capítulo iniciamos un recorrido por aquellas políticas de la dictadura que estuvieron dirigidas a modificar, adecuar, corregir prácticas y acciones que se desenvolvían en espacios articuladores de la sociabilidad joven, enfocando la mirada en la región: las escuelas medias de la ciudad y la Universidad Nacional de Rosario. Ambos espacios fueron objeto del control, el que se justificó desde el discurso por el “peligro” que “acechaba” las aulas y a quienes transitaban por ellas. Ese “peligro” estaba claramente definido para los años de la dictadura en torno a la figura del subversivo, pero se entretejió en estos espacios con un control más difuso que ampliaba el horizonte de ordenamiento del régimen.

Ahora bien, más allá de las políticas diseñadas –con mayor o menor esmero–, nos interesa reseñar cómo estas se llevaron adelante y cómo fueron asumidas y vividas por aquellos a los que iban dirigidas, redefiniendo las condiciones de lo juvenil. En esa línea, el capítulo se divide en apartados que buscan sistematizar un recorrido por los ámbitos educativos de la ciudad y que permitan entender cómo esas políticas se insertaron en espacios específicos y formaron parte de las prácticas cotidianas de los jóvenes. Asimismo, cada apartado se construye sobre lógicas diferentes que refieren a las particularidades de cada caso, ya que las escuelas medias son instituciones heterogéneas en sus derroteros y la Universidad contiene, como institución, cierta unidad. Algunas de las particularidades en el proceso de institucionalización de las políticas educativas implementadas en dictadura se asientan sobre esas diferencias.

Dictadura y educación. Un acercamiento a la problemática

Una de las grandes líneas de indagación respecto de la última dictadura militar se ha desarrollado en torno a las políticas educativas. Los científicos sociales que estudian procesos pedagógicos en la historia reciente han debatido y debaten respecto de la significación de las políticas educativas y los cambios en la pedagogía durante la última dictadura militar en la Argentina, y cómo ellas han afectado el proceso educativo posterior. A grandes rasgos podemos señalar que la mayoría de los autores centran su estudio en torno a las modificaciones sufridas en las políticas educativas, el currículo y los cambios en las escuelas, y sitúa el debate en si esos cambios fueron de grado o naturaleza. Es decir, si aquello que caracteriza el campo educativo entre 1976-1983 refiere a mutaciones estructurales o si lo que se observa allí es la profundización de un proceso que se ha desencadenado en una etapa previa.⁹¹ Por otro lado, algunos trabajos sobre el tema han recuperado las políticas educativas durante la dictadura enfatizando los cambios y matices operados a lo largo del período y consideraron especialmente a los elencos ministeriales que llevaron adelante estas propuestas.⁹² Sin embargo, son pocos los estudios referidos a instituciones educativas en ese contexto dictatorial, y menos los que han explorado el modo en que esas políticas se pusieron en marcha, se imbricaron con realidades institucionales diversas y fueron constitutivas de la vida cotidiana de estudiantes y docentes en dictadura. Los trabajos que existen en esa perspectiva no han surgido, en general, de la preocupación de investigadores académicos sino más bien del interés por parte de la comunidad escolar (ya sean directivos, docentes, ex alumnos, alumnos) por cono-

91 Para retomar las discusiones planteadas Kaufmann, Carolina y Doval, Delfina, *Paternalismos pedagógicos*, Laborde editor, Rosario, 1999; Southwell, Myriam, "Una aproximación al proyecto educacional de la Argentina posdictatorial: el fin de algunos imaginarios", en *Cuadernos de Pedagogía*, año v, n° 10, pp. 33-48; Southwell, Myriam, "La escuela como gendarme", en *Revista Puentes* n° 12, pp. 57-63; Pineau, Pablo *et. al.*, *El principio del fin. Políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar (1976-1983)*, Colihue, Buenos Aires, 2006. Kaufmann, Carolina (comp.), *Dictadura y Educación*, Miño y Dávila, Buenos Aires, 2001, t.1.

92 Ver Rodríguez, Laura, *Católicos, nacionalistas...* ob. cit.

cer y narrar la historia de la institución en dictadura.⁹³ Estos trabajos constituyen un aporte significativo a los estudios sobre el período en la medida que logran articular las experiencias particulares y diversas con aquellas miradas macro sobre los procesos educativos. Pivoteando entre estas perspectivas, acercaremos nuestra mirada a algunas instituciones educativas de la ciudad y los jóvenes que las transitaban en dictadura. Nos centraremos en las políticas educativas, a quienes se dirigían y cómo ello modeló su trayectoria, lo que nos permitirá advertir qué efectos tuvieron y cómo se redefinieron en los casos particulares.

Si aceptamos y sostenemos el planteo ya señalado de que la última dictadura militar pretendió generar un orden nuevo y la reformulación de la sociedad, tanto las escuelas como la Universidad formaron parte de este proyecto. De hecho constituyeron un espacio clave para los objetivos de la dictadura. Al ser instituciones estatales, se convirtieron en una herramienta central en la difusión y reproducción del ideario militar respecto del deber ser nacional para el conjunto de la sociedad y, especialmente, para aquellos jóvenes que eran considerados los futuros “herederos” del PRN.⁹⁴

Cuando analizamos los efectos más significativos de la dictadura en el orden educativo, deberíamos considerar la represión y la persecución ejercida tanto sobre docentes como estudiantes, el control y disciplinamiento social en el ámbito escolar –en sus distintos niveles– y los cambios en los contenidos curriculares, como algunos

93 En ese sentido pueden señalarse: AAVV, *¡Tomen distancia! Educación y autoritarismo. Las escuelas de Pergamino bajo la dictadura militar argentina*, Programa Jóvenes y Memoria, Pergamino, 2002; Britze, Rafael y Denza, Néstor, *Los pibes del Santa: represión estudiantil en Florencio Varela*, Comisión por la Memoria, la Verdad y la Justicia de Florencio Varela, Buenos Aires, 2008; Garaño, Santiago y Pertot, Werner, *La otra Juvenilia. Militancia y represión en el Colegio nacional de Buenos Aires, 1971-1986*, Biblos, Buenos Aires, 2002. Una excepción la constituye García, Natalia, *El caso Vigil. Historia sociocultural, política y educativa de la Biblioteca Popular Constancio C. Vigil (1933-1981)*, Fhumyar ediciones, Rosario, 2014. Si bien la autora centra su trabajo en la historia de la Biblioteca Popular, se dedica *in extenso* al estudio de la escuela secundaria creada por la Vigil.

94 Respecto del rol de las escuelas ver Luciani, Laura, “Actitudes y comportamientos sociales durante la última dictadura militar en Argentina (1976-1983). Algunas consideraciones respecto de cómo analizar la compleja trama entre régimen y sociedad”, en *Naveg@américa*, n° 3. Disponible en <http://revistas.um.es/navegamerica/issue/view/6641>.

de los elementos más significativos. En ese sentido, la represión en el interior del espacio educativo fue parte de una estrategia definida desde los inicios de la dictadura, y si bien no fue exclusiva en este ámbito, debe señalarse su importancia. Tal como expresan Novaro y Palermo, la represión se enfocó en el ámbito sindical y educativo.⁹⁵ Los militares concebían este último como un espacio de acción “subversiva” especialmente visible luego del proceso de politización que vivieron las instituciones educativas y sus estudiantes en los primeros meses del gobierno de Cámpora, cuando un buen número de escuelas y universidades en todo el país fueron tomadas por los estudiantes a fin de plantear diversas reivindicaciones. Ese proceso, sin dudas, había modificado las instituciones, las demandas estudiantiles y sus prácticas, en un lapso corto de tiempo. Con el golpe de Estado se acentuaba y profundizaba el accionar represivo sobre ese espacio, ya que consideraban que “desde allí ‘el virus subversivo’ se difundía y penetraba en las mentes de los estudiantes [...] Esta actividad debía ser eliminada porque si no se interrumpía el eslabonamiento ideológico entre las generaciones no tardarían en reaparecer las formaciones armadas que ahora estaban siendo aniquiladas”.⁹⁶

La interrupción del eslabonamiento ideológico se llevó adelante mediante una estrategia represiva entramada con prácticas que modificaron los ritmos de las instituciones escolares y de la comunidad educativa en su conjunto. El disciplinamiento social implementado en el marco de las escuelas y universidades implicó la modificación y la creación de un conjunto de reglamentos, decretos, circulares que instaban a las autoridades y a los docentes a domesticar los cuerpos de los estudiantes –y de la comunidad educativa en general– a través de medidas de control sobre la higiene, la vestimenta, las relaciones entre pares y con las autoridades, etcétera. Si bien la mayoría de los autores acuerdan que no fue exclusivo de esta dictadura, el disciplinamiento del espacio público fue significativamente mayor en este período. Podemos decir que no solo hubo proscripciones o prohibiciones que restringieron la vida cotidiana sino que los cambios

95 Novaro, Marcos y Palermo, Vicente, *La dictadura militar...*, ob. cit., p. 114.

96 Ídem, p. 116.

implicaron la invasión de la dictadura tanto en lo público como en lo privado.⁹⁷

Otra de las cuestiones reseñadas refiere a la modificación del currículo escolar. Al analizarlo suele hacerse hincapié tanto en la supresión de algunos contenidos curriculares específicos que se consideraban peligrosos como en el cambio de materias. Dichas modificaciones señalaban la explícita intención de difundir y consolidar un modelo de aquello que, desde las esferas militares, se identificaba como la esencia del ser argentino. A ello se sumó una política de censura en tanto:

La dictadura militar instalada en el ámbito educativo generó dispositivos inquisitoriales claves: bibliografía, textos que fueron censurados y “sacados de circulación”, libros prohibidos; mientras otros que respondían a sus propuestas programáticas, recomendados y aprobados, circularon retomando la norma instituida por los sujetos de la determinación curricular.⁹⁸

El cambio del currículo, la censura de libros y la aprobación de otros, pretendía mantener un estricto control ideológico sobre los y las jóvenes que transitaban su vida cotidiana en la escuela.

En líneas generales, podemos plantear que estos tres elementos que caracterizaron los rasgos significativos de las instituciones educativas en dictadura no estuvieron ausentes en las escuelas rosarinas ni en la Universidad Nacional de Rosario. Pero ello no nos ayuda ni a definir ni a analizar qué rol jugaron en la lógica burocrática educativa o las modificaciones que marcaron en la cotidianeidad de las relaciones tejidas en el interior de la escuela o de los claustros durante esos años. Tampoco cómo fueron vividas por los estudiantes. Un recorrido a través de casos específicos y de experiencias particulares otorga densidad a estas cuestiones.

97 Mariño, Marcelo, “Algunas reflexiones en tiempo presente sobre los estudiantes secundarios en tiempos de oscuridad”, en *Cuadernos de Pedagogía*, año v, n° 10, 51-60.

98 Kaufmann, Carolina y Doval, Delfina, *Paternalismos...*, ob. cit., p. 125.

“Silencio alumnos”: el disciplinamiento y el control de los jóvenes en las escuelas medias rosarinas

Iniciar la secundaria es quizás el primer acto de decisión personal. Con ayuda de la familia, siguiendo sus tradiciones o intentando contrariarlas es en general la primera decisión que tomamos sobre nuestra vida. No es casual que todas las personas entrevistadas refirieran siempre como una decisión personal elegir seguir con los estudios secundarios y asistir a tal o cual escuela. Silvia, que había iniciado sus estudios secundarios a principios de los setenta y, por mandato familiar, asistido a una escuela religiosa, decidió elegir una educación laica:

A mí me hubiese gustado entrar al Politécnico pero no me animé, porque pensaba que como venía de una formación de escuela religiosa no iba a tener buena formación [...] Bueno la cuestión es que terminé yendo a la Dante Alighieri y... para mí fue todo un acontecimiento, fue un mundo nuevo absolutamente. Era una escuela no religiosa y mixta. [Risas].⁹⁹

Gloria, en cambio, se decidió por el Superior de Comercio. Había escuchado de su hermana decir que era la mejor escuela y eso la impulsó a elegirla, a pesar de las suposiciones de su madre: “Y bueno mi mamá siempre decía que a mí no me gustaba estudiar [...] Entonces dijo bueno [...] cuando termines la escuela vas a hacer corte y confección [...] y yo ni en..., no, yo quiero seguir la escuela secundaria [...] ¿y adónde querés ir? Al Superior de Comercio. Casi se me cae de culo la vieja... [Risas]”.¹⁰⁰ Gustavo señala qué lo motivó a realizar el examen de ingreso para el Instituto Poli-

99 Silvia C. realizó parte de sus estudios secundarios en la escuela Dante Alighieri entre 1972 y 1975, y participó de las tomas del colegio. Fue militante del PST. En 1977 retomó la escuela secundaria nocturna en el Nacional N° 1 y en el año 78 se radicó en Buenos Aires, para regresar a Rosario ya en democracia. Entrevistas realizadas en julio y agosto de 2011.

100 Gloria C. ingresó al Superior de Comercio en el año 71 y comenzó a militar en la UES a partir del año 74. Para fines del 75, cuando aún era estudiante secundaria, fue detenida y se la mantuvo como presa política hasta 1978. Luego salió del país y volvió en la contraofensiva de Montoneros. Regresó definitivamente al país ya en democracia. Entrevista realizada en abril de 2009.

técnico: “En principio porque desde chiquito quería ser carpintero y me gustaba trabajar mucho con todo lo que sea construir [...] y tenía algo muy afín con la profesión de mi viejo que era ingeniero [...] y sabía que si no entraba en el Politécnico me iba a meter en la Técnica 2”.¹⁰¹ Sabina, quien también ingresó al Politécnico en 1981, recuerda: “Yo era renegada, ni fui al taburetazo ni a la cena, pero mi hermano había entrado. Entonces yo tenía ese paradigma de la prueba de inteligencia [...] para mí entrar era una prueba”.¹⁰² Si bien a veces las elecciones estaban condicionadas por los temores o las preferencias de amigos o parientes, lo cierto es que elegir la escuela donde se terminaban los estudios secundarios, o tener un abanico de ellas como opción, pareciera ser un denominador común para estos jóvenes.

Por otra parte, asistir a la secundaria a principio de los años setenta implicaba muchas otras cuestiones. En primer lugar, la posibilidad de ascenso social y la aspiración a una educación universitaria o terciaria, cuestiones que se presentaban como un camino vedado a las generaciones precedentes. Recordemos que la matrícula de las escuelas medias del país se había expandido entre 1955 y 1965, de 489 mil a 789 mil estudiantes, al incorporar paulatinamente a jóvenes que pertenecían a sectores trabajadores y al aumentar el número de mujeres escolarizadas.¹⁰³ Las estadísticas de la provincia de Santa Fe señalan que entre 1947 y 1960 la población crecía en una tasa anual del 8%, mientras que el analfabetismo se redujo entre esos años de 166.400 a 113.800 personas.¹⁰⁴ Según un informe realizado

101 Entrevista a Gustavo B., abril de 2011.

102 Sabina F. ingresó al Instituto Politécnico en 1979 y culminó sus estudios secundarios ya en democracia. Ingresó luego a la Escuela de Artes en la UNR. La entrevista fue realizada en febrero de 2011. El “taburetazo” es un festejo que desde el año 2006 realizan los alumnos y ex alumnos de la institución cada aniversario de la escuela. La práctica implica la vigilia y el encuentro en la puerta de la institución portando cada uno el taburete como estandarte de la educación técnica. Con ello trata de explicar que no es la clásica estudiante que construye su identidad como “chica Poli” y mezcla esa anécdota del presente para ejemplificarlo.

103 Ver Manzano, Valeria, “Cultura, política y movimiento estudiantil secundario en la Argentina de la segunda mitad del siglo XX”, en *Propuesta educativa*, n° 35, año 20, vol.1, p. 42.

104 Ver *Anuario 1970*, Santa Fe. Para el censo de 1980 Rosario era la segunda ciudad con tasa más baja de analfabetismo, con un 4,4%.

por el Departamento de Estadística del Ministerio de Educación y Cultura de la provincia, en el año 1981, 114.742 jóvenes asistían a la escuela secundaria.¹⁰⁵ El ingreso y permanencia en ella evidenciaba la brecha entre esta nueva generación y sus antecesores. Silvia C. nos señalaba:

De mi familia y creo que fue en general de todo un sector de la sociedad argentina... Mi generación, prácticamente la mayoría de los primos y las primas terminaron la escuela secundaria. Mientras que mi mamá y sus hermanas y hermanos prácticamente no terminaron la escuela primaria. [...] Había de algún modo esa condición de ascenso social. Y yo ya lo tuve, yo ya lo viví, mis primos también.¹⁰⁶

Realizar los estudios secundarios era además el primer paso hacia el conocimiento de un espacio fuera de aquel que había formado parte de su vida cotidiana hasta entonces, era salir de la familia, la casa y a veces incluso del barrio, para trasladarse hasta la escuela ubicada en otro punto de la ciudad, generalmente en el macrocentro, allí donde se congregaban la mayoría de las escuelas medias rosarinas.¹⁰⁷ Beatriz, que pasó su infancia en Barrio Parque, cursó allí sus estudios primarios, y asistió luego a una escuela privada, Dante Alighieri, ubicada en el céntrico Boulevard Oroño.¹⁰⁸ Gustavo, que había vivido en zona norte, y Sabina, que provenía de una escuela primaria de zona oeste, cursaron la secundaria en el Instituto Poli-

105 Ver *Memoria sintética del período 1976-1981*, Ministerio de Educación y Cultura, 1981, p. 9 y ss. Según el censo de 1980, la población de 15 a 19 años correspondía a 195.803 personas.

106 Entrevista a Silvia C., julio de 2011.

107 Para los años setenta las escuelas medias –tanto públicas como privadas– de la ciudad se concentraban en el macrocentro. Las mencionadas en este capítulo –Nacional N° 1, Politécnico, Superior de Comercio, Dante Alighieri y Normal N° 1– se ubicaban en la zona delimitada por el río Paraná hacia el Boulevard Oroño y Avenida Pellegrini. La escuela de la Biblioteca Vigil fue emplazada fuera de ese radio.

108 Beatriz A. realizó sus estudios secundarios en el instituto Dante Alighieri entre 1976 y 1980. Al año siguiente comenzó sus estudios universitarios en la Facultad de Humanidades y Artes. Entrevista realizada en junio de 2011.

técnico,¹⁰⁹ ubicado en la avenida Pellegrini, muy cerca del parque Urquiza.

Ir del barrio al centro implicaba un cambio que trastocaba, sin dudas, sus espacios de sociabilidad, sus vínculos, su relación con la ciudad como geografía social y política, con sus marcas y huellas. En definitiva, trastocaba la cadencia de sus rituales y costumbres cotidianas. No es que el barrio, la esquina, el club dejasen de formar parte de su identidad juvenil sino que a ella se sumaban y yuxtaponían otros espacios de la ciudad que reacomodaban y daban nuevos sentidos a sus construcciones identitarias.¹¹⁰ La esquina de la escuela, un bar cercano o la entrada de la institución, como lugar de reunión con los amigos/compañeros, el regreso en transporte público o caminando eran ahora nuevos espacios de tránsito y reunión. En el caso del Nacional N°1,¹¹¹ un lugar de encuentro era el almacén que se ubicaba en la esquina, a unos metros de la entrada del colegio; Sergio lo recuerda en los setenta como “anexo” de la misma institución: “Ahí nos juntábamos todos, estábamos todos y ahí transcurría este hilo conductor que era el afecto”.¹¹² Gustavo recuerda que, durante el Mundial de Fútbol de 1978, gran parte de su tiempo lo pasaban en el *hinterland* de la escuela: “En la escuela, en los bares de la escuela, de todo alrededor del Politécnico, con las cornetas, con todo, invadiendo los bares”.¹¹³

En dictadura, ese paisaje urbano que se abría con la escuela secundaria adquirió algunas características que marcaron los recuer-

109 Según recordaba un actual directivo del Instituto Politécnico, durante los años de la dictadura la escuela había recibido el mayor número de inscripciones para los exámenes de ingreso, probablemente estimulado por el hecho de que en dictadura un 10% del cupo de ingreso a la Universidad era otorgado a estudiantes de las escuelas medias dependientes de ella.

110 Reguillo plantea que en el estudio de las culturas juveniles es necesario comprender las relaciones entre la reorganización geopolítica del espacio y la apropiación de nuevos espacios a los que los jóvenes dotan de nuevos sentidos. Reguillo, Rossana, *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*, Norma, Bogotá, 2000, p. 145.

111 Ubicada en la intersección de la calle 9 de julio y Necochea, es la institución educativa más antigua de la ciudad, cuya fundación data de 1874. Para una revisión sobre los orígenes ver Carvalho, Eduardo y Colovini, Jorge, *Colegio Nacional del Rosario. Orígenes, fundación y primeros tiempos*, Asociación cooperadora Colegio Nacional 1, Rosario, s/f. Kanner, Leopoldo, *David Peña y los orígenes del Colegio Nacional*, Banco Provincia de Santa Fe, Rosario, 1974.

112 Monserrat, Sergio (dir.), *El glorioso Nacional 1*, documental, Rosario, 2012.

113 Entrevista a Gustavo B., abril de 2011.

dos de esas primeras salidas al mundo “exterior”, donde el espacio se impregnaba del verde oliva y se cargaba de otros sentidos que paulatinamente formaron parte de la cotidianeidad. Beatriz recuerda su primer encuentro con las Fuerzas Armadas en los días posteriores al golpe:

Cuando fue el golpe, se suspendieron las clases algunos días [...] la cuestión es que después de eso cuando se renuevan las clases, yo venía caminando por el parque Independencia, cruzando el parque, a ver... entre el Palomar y Ovidio Lagos, ahí en esa calle, yo venía con dos compañeras de la primaria que habíamos empezado la secundaria en la misma escuela, en la Dante. Y entonces, veníamos cruzando el parque volviendo ese primer día en que se había renovado las clases, y entonces nos para un camión, unos milicos, no sé qué, vestidos de verdes y nos piden el documento y nosotras por supuesto no teníamos documentos. Y entonces nos pusimos a llorar porque nos querían llevar, porque si no teníamos documento nos tenían que llevar, y nos pusimos a llorar y bien nos dijeron que nos fuéramos pero que no saliéramos sin documento, con lo cual yo no dejé el documento ni para ir a la panadería.¹¹⁴

Alejandro, quien asistía al Superior de Comercio, también recuerda: “En más de una oportunidad el ejército te esperaba en calle San Juan y te traía caminando por Balcarce [donde se encontraba la escuela] y vos a los 16 años, a los 15 años, a los 14 años conocías un FAL no por hacer la colimba sino porque te lo apoyaban en la espalda y te hacían entrar de prepo”.¹¹⁵

Esta primera experiencia de nuestros entrevistados, indisociable de su vida joven y de estudiante, nos advierte que en su cotidianeidad la dictadura podía percibirse y era visible a través de la constante presencia militar en la calle y del control que ejercían sobre las actividades y las idas y venidas de los estudiantes. Pero la dictadura

114 Entrevista a Beatriz A., junio de 2011.

115 Alejandro P., docente. Ingresó al Superior en 1974 y egresó en 1979. Fue delegado de curso en 1975. Entrevista realizada en octubre de 2010.

no nacía puertas afuera de las escuelas sino que, por el contrario, en ella encarnaba gran parte de sus objetivos, traducidos en la lógica de la burocracia, las políticas y las prácticas educativas, y adquiriría en ese espacio otras formas y condicionamientos.

Más allá de las políticas educativas impuestas, las escuelas no vivieron un proceso de modificación homogéneo ni un brusco corte entre la realidad previa y la posterior al 24 de marzo de 1976. Es cierto que cerraron sus puertas apenas instaurada la dictadura y las reabrieron ya con los objetivos planteados por el primer Ministro de Educación y Cultura, Ricardo Bruera.¹¹⁶ Pero ese cierre no significó un cambio abrupto y, en muchos casos, se profundizaron políticas gestadas y puestas en marcha en el período previo, cuando las medidas tomadas marcaban las contradicciones entre el proceso de politización creciente de las escuelas medias¹¹⁷ y la derechización institucional que se avizoraba en ellas.

Esto es evidente especialmente en lo que refiere al cambio de autoridades de las instituciones. Si bien a nivel nacional muchas escuelas fueron intervenidas al iniciarse la dictadura, Rodríguez afirma que en muchos casos “asumieron ese rol los docentes colegas del mismo colegio”.¹¹⁸ En la ciudad de Rosario el recambio de autoridades, cuando se produjo, no fue necesariamente un hecho consumado en los primeros meses de 1976. En el caso de una de las escuelas medias dependientes de la Universidad Nacional de Rosario, el Superior de Comercio, las modificaciones se produjeron ya hacia

116 Bruera señalaba: “...tendrá primacía inmediata en la acción del gobierno de la educación la restauración del orden en todas las instituciones escolares. El caos solo significa alienación y en él se diluye toda posibilidad de realización personal y social auténticas. La única pedagogía que propugnamos es la del esfuerzo. [...], las evasiones de los temas de trabajo, las pérdidas de tiempo, el incumplimiento de los horarios, el cierre de los establecimientos como modalidad para resolver eventuales problemas, los asuetos excesivos y las interrupciones innecesarias, han constituido el estilo que todos –padres, docentes y alumnos– debemos erradicar de nuestras escuelas y nuestros claustros”, *La Razón*, 14/04/76, p. 7.

117 Sobre la radicalización política en las escuelas medias hay pocos trabajos, sin embargo cabe destacar que para Rosario es posible advertir un proceso de radicalización que se inicia hacia 1972, pero adquiere una significación central luego del proceso de tomas de escuelas de 1973. Luciani, Laura “Represión, control y disciplinamiento en las escuelas medias rosarinas durante la última dictadura militar. Un estudio de casos”, ponencia presentada en las *XIII Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia*, Catamarca, 2011.

118 Rodríguez, Laura, *Católicos, nacionalistas...*, ob. cit., p. 45.

principios de 1975. Esta escuela, que había vivido un momento de intensa agitación política con la toma de 1973, tuvo un proceso de derechización que se plasmó fuertemente en 1975, con la asunción de Mariano Frederic como director. Durante su gestión se produjo la cesantía de un buen número de docentes que se habían incorporado luego de la toma y que pertenecían a la Juventud Peronista. Ya instaurada la dictadura, asumió como director de la escuela Américo Gabrielli, quien había ocupado el cargo entre 1964 y 1973, y que había sido destituido con la toma de la escuela. De él recuerdan: “A todo esto Gabrielli era militar, era militar... ya civil... pero era militar [...] Era contador, pero era militar... sí, sí. Eso me lo dijo su sobrina...”.¹¹⁹ El recambio de autoridades, sin embargo, no se realizó en marzo de 1976 ni en los meses previos, sino que Gabrielli asumió la gestión a principios de 1978, en un proceso de reformas que la Universidad planteó para sus escuelas medias.¹²⁰ La gestión de Gabrielli venía a profundizar el proceso iniciado por su antecesor.

En el caso del Politécnico, otra escuela dependiente de la Universidad, el golpe militar no modificó significativamente la planta docente. Quien asumiera en 1973 como director, Enrique Gomara, se mantuvo en su cargo hasta 1977. Si bien estaba vinculado al peronismo,¹²¹ su asunción no había expresado modificaciones importantes en la estructura institucional luego de la toma de 1973, o al menos no de las características asumidas en el Superior de Comercio. Su gestión fue menos “molesta” para quienes asumieron la intervención de la Universidad luego del golpe de Estado, y se mantuvo en el cargo hasta 1977. El recambio de autoridades se sucedió recién ese año, cuando asumió la dirección del colegio el secretario

119 Haydée S. fue docente en el Superior de Comercio luego de la toma realizada en el 73 y hasta el año 75, cuando fue cesanteada por el interventor de la escuela, Mariano Frederic. Militante de la JP. Entrevista realizada en febrero de 2011. Lamentablemente el dato mencionado por la entrevistada no puede ser corroborado ya que hay escasa información respecto de quien fuera el director del Superior de Comercio.

120 “Nombraron a directores de escuelas de la UNR”, *La Capital*, 06/03/78, p. 4. “Asumió el nuevo director del Superior de Comercio”, *La Capital*, 08/03/78, p. 5.

121 Un entrevistado recuerda que “con una patota armada de la UOM, cayó y asumió Gomara [...] ligado a la burocracia del sindicato de la carne”. Luis C. fue estudiante del instituto Politécnico entre 1969 y 1973 y participó de las tomas en el instituto. Fue luego militante del PST. Entrevista realizada en agosto de 2011.

de la Universidad y presidente del Consejo de Enseñanza Media, Luis Suñer. En 1978, y en el marco de las modificaciones que la Universidad realizaba, asumió el agrimensor Sergio D. Fulgueira y continuó en ese puesto hasta finales de la dictadura. Así, es posible pensar que en la práctica cotidiana los cambios no se avizoraron tan rápidamente en el Instituto Politécnico, y los dos primeros años de la dictadura pareciera que no modificaron demasiado la experiencia de los estudiantes. En este sentido, es posible verificar que aun cuando las dos escuelas dependían de la Universidad tuvieron diferencias importantes en sus experiencias institucionales.

En la mayoría de las escuelas nacionales, las autoridades escolares no fueron modificadas luego del golpe y cuando ocurrió, no implicó la entrada de gente nueva sino que asumieron la dirección docentes que ya trabajaban allí. En otros casos, se mantuvieron quienes ocupaban el cargo hasta entonces. Ello se debió, muchas veces, a la propia lógica de la burocracia educativa. Un ejemplo de esta continuidad se evidencia en la permanencia de las autoridades del Colegio Nacional N° 1, en el que, quien asumiera como directora ya en 1974, Eloisa Puente de Ferrari, se mantuvo en su puesto durante toda la dictadura e inclusive se sostuvo en su cargo durante toda la década del ochenta. Haydée, que fue docente en distintas escuelas medias de la ciudad, recuerda que los directivos no necesariamente eran puestos por la dictadura pero esto no implicaba una posición crítica respecto del régimen: “Los actos vos tenías que ir a los actos el día del acto, el día feriado [...] con directivos que a lo mejor venían de escalafón, de carrera pero que cumplían absolutamente todas las normas que la dictadura imponía. Quizás con un miedo atroz, pero nunca lo manifestaron”.¹²²

La experiencia de la escuela secundaria que dependía de la Biblioteca Constancio Vigil fue diferente a la de las narradas hasta aquí. La Biblioteca fue un proyecto particular que se había gestado a lo largo de varias décadas y que promovía el desarrollo y el conocimiento para los sectores populares. En ese marco, la escuela media había nacido como una instancia de educación formal gratuita, lai-

122 Haydée S, entrevista realizada en febrero de 2011.

ca, mixta y con doble escolaridad, pensada para los sectores populares, y desarrollada, a diferencia de la mayoría de las instituciones de educación media, en un barrio de la zona sur de la ciudad. En 1977, con la intervención de la Biblioteca Vigil, la escuela media padeció profundos cambios. Como señala Natalia García, las autoridades fueron desplazadas y su estructura modificada a fin de convertirse, hacia 1980, en el Complejo Educativo Pedro de Vega. La intervención implicó la remoción de la comisión así como de las autoridades escolares, y la incorporación de colaboracionistas del régimen.¹²³

La cesantía de docentes fue otro elemento de cambio significativo que acompañó la derechización de las escuelas. Como ya señalamos, en muchos casos se produjo meses antes de instaurada la dictadura, sin embargo, luego de 1976, la lista de docentes cesanteados aumentó. Esto se debió a la implementación de la Ley de Prescindibilidad N° 22280 que autorizaba a dar de baja al personal del Estado por razones de seguridad.¹²⁴ Según un informe de la Dirección de Inteligencia, entre marzo de 1976 y marzo de 1979, fueron dejados cesantes cien docentes de la provincia de Santa Fe.¹²⁵ En la escuela media que pertenecía a la Biblioteca Vigil, la cesantía fue un recurso de significativa importancia mediante el cual se expulsó a quienes acompañaron el proceso de organización de la escuela.¹²⁶ En el caso del Politécnico, los entrevistados recuerdan al profesor Orlando Merli cesanteado luego de 1977. Beatriz no recuerda docentes cesanteados en la Dante: “Las docentes que yo tuve en la Dante era gente que venía de antes, no eran docentes que empezaron en el 76”.¹²⁷

Por su parte, otro informe de la Dirección General de Inteligencia de la provincia de Santa Fe señalaba en 1978 que en las escuelas

123 García, Natalia, *El caso Vigil...*, ob. cit., p. 327 y ss. Para la autora la paradoja que existe entre el desmantelamiento de los recursos materiales y simbólicos de la institución y el mantenimiento de sus instituciones educativas formales evidencia la importancia que el régimen atribuyó a las instancias educativas.

124 Rodríguez, Laura, *Católicos, nacionalistas...*, ob. cit., p. 28.

125 *Informe Especial de Inteligencia*, legajo 1, caja 7, 13 de febrero de 1980, Archivo Provincial de la Memoria (en adelante APM).

126 García, Natalia, *El caso Vigil...*, ob. cit., p. 331.

127 Beatriz A. entrevista realizada en junio de 2011.

de la provincia “el quehacer educacional se vio permanentemente influenciado por los elementos de reconocida militancia izquierdista”, sin embargo, “con posterioridad al 24Mar76 (sic), merced a la ejecución del operativo “CLARIDAD”, en la jurisdicción, muchos de tales elementos se vieron neutralizados, posibilitando con ello que el desarrollo del quehacer educacional se viera así favorecido”.¹²⁸ El informe agregaba que aún había docentes “izquierdistas” en las escuelas de la provincia sobre los que se realizaba un seguimiento pormenorizado de sus actividades.¹²⁹ En este sentido, es posible matizar aquellos planteos que adjudican un rol central a los despidos y persecuciones de los docentes ya que si bien esto operó como un elemento importante, no implicó una depuración masiva o total de quienes que se encontraban en la mira de los funcionarios de la dictadura.¹³⁰ En esa misma línea deben considerarse las ocasiones en las que los docentes cesanteados apelaron su reincorporación al Ministerio de Educación luego de la aplicación de la ley.¹³¹ En el caso de Haydée, docente de Historia y militante de la JP, cesanteadada del Superior de Comercio en 1975, siguió trabajando en escuelas medias de la ciudad.

Otro de los elementos que se contabilizan respecto de los cambios durante la dictadura se refiere al control sobre los jóvenes. Esto

128 Legajo 1, caja 495, julio de 1978, pp. 203-204, APM.

129 Legajo 1, caja 495, julio de 1978, pp. 203-204, APM. Muchos de estos docentes realizaban sus actividades en escuelas medias de ciudades pequeñas, ello no impedía que sus actividades fuesen controladas por las diversas instancias de investigación militar y/o policial.

130 Para Rodríguez la Ley de Prescindibilidad provocó “el alejamiento compulsivo de cientos de docentes en todo el país”; si bien esta afirmación es correcta, es interesante recuperar los casos particulares para comprender los alcances reales de ese control y el reacomodamiento de esos docentes luego de las cesantías. Rodríguez, Laura, *Católicos, nacionalistas...*, ob. cit., p. 29.

131 Es interesante consignar que en el *Informe Especial de Inteligencia* de 1980 se cuestionaba la actitud del ministro de Educación, capitán de navío Eduardo Carreras, por plantear la revisión de casos y solicitar la ampliación de informes a la Dirección General de Informaciones. En sus conclusiones señalaba: “la actitud ‘condescendiente’ a reincorporar a docentes de claros antecedentes ‘de izquierda’ y de no impedir la incorporación a la docencia oficial santafesina de elementos indeseables trae como consecuencia directa la detención de la depuración ideológica que se venía realizando —con esfuerzo, lenta pero constante— y que, en futuro mediano volvamos a tener las aulas con maestros que prediquen a nuestra niñez y adolescencia marxistas”. *Informe Especial de Inteligencia*, legajo 1, caja 7, 13 de febrero de 1980, APM.

se evidenció en un conjunto de situaciones, experiencias y anécdotas que se anclaron en el imaginario de quienes transitaron la escuela secundaria entre 1975 y 1982, constituyéndose en marcas de la propia experiencia. Uno de esos sucesos, constantemente citado por las personas entrevistadas, refiere a los cambios en las normativas en el uso de uniforme y la higiene. La temática de la vestimenta, el aseo y la pulcritud fueron algunas de las banderas levantadas en torno a los cambios generados en los estudiantes y jóvenes luego del golpe de Estado. En los primeros días de abril de 1976, el diario *La Razón* aplaudía la vuelta al “decoro” en la vestimenta de varones y mujeres jóvenes del Colegio Nacional de Buenos Aires, en referencia al uso del uniforme, la ausencia de “melanas y barbas”, la higiene y la disciplina de aquellos que asistían al establecimiento: “Cabello corto para los varones, cabello recogido para las mujeres, se advierten hoy como norma general en todos los establecimientos”.¹³² Aun cuando la nota sugiere que este cambio no fue “ordenado” y que se ha producido “espontáneamente”, cabe destacar la importancia que el control respecto de hábitos y costumbres adquirió en esta coyuntura, en la que los establecimientos educativos, como parte de la trama institucional del Estado, tenían un rol central.¹³³ Gloria recuerda la vigilancia constante en los pasillos de la escuela a través de la figura de los celadores, lo que ya se producía desde 1975:

Un día entró y yo ya estaba en 5° año, entró y empezó a... a decir que si no se cumplía con los reglamentos de la escuela era porque eso era subversivo, era subversivo tener las medias tres cuartas bajas, tenían que estar bien estiraditas arriba, era subversivo no tener la corbata ajustada o el saco bien puesto.¹³⁴

Si en 1973 una de las victorias alcanzadas por el movimiento estudiantil secundario del Superior de Comercio fue el no uso del uniforme, el hecho narrado marcaba el compás de un nuevo tiem-

132 *La Razón*, 09/04/76, p. 4.

133 Cabe señalar que el Ministerio de Educación había enviado disposiciones respecto de la vestimenta e higiene de estudiantes y docentes ya en diciembre de 1975, sin embargo en la mayoría de los establecimientos educativos no fueron aplicadas en aquel entonces.

134 Entrevista a Gloria C., abril de 2009.

po. El discurso del celador entramaba en lo cotidiano el cuestionamiento al desorden, el desaliño y el incumplimiento de las normativas como fundamento de la “subversión” en el ámbito escolar. En el recuerdo de la entrevistada, eso operaba como un proceso de regresión y represión respecto de las prácticas cotidianas en su condición de estudiante. En el caso de la escuela Dante Alighieri, donde la exoneración del uniforme también fue una bandera de lucha de los estudiantes en el 73, volvió a ser normativa en 1975 con el uso del guardapolvo y el uniforme debajo. En 1977 se obligaba solo el uniforme. Beatriz recuerda que en “la Dante” no todos los estudiantes cumplían las normativas respecto del uniforme:

Y después otra cosa que me acuerdo de la época de la secundaria eran... [...] de compañeros de mi hermana, ella tiene dos años más que yo de escuela y los chicos que eran los compañeros de ella eran... no respetaban el uniforme, me acuerdo que andaban con cosas así que no eran con los colores del uniforme [...] Mi hermana usaba un pulóver rayado en grises que era cardigan y estaba prohibido usar pulóver abrochado adelante... y algo que no fuera... y el uniforme era un pulóver gris, y a ella no le decían nada. Digamos a ellos los dejaban ir, como que la cosa estaba mucho más relajada con ellos.¹³⁵

En el Nacional N° 1 el uso del uniforme se implementó mediante circular recién en 1979, cuando se dispuso que los alumnos debían concurrir “con la medida que se hace necesaria acorde con un centro de cultura”.¹³⁶ Para las autoridades, la medida se veía reflejada en la vestimenta diferenciada por género: en los varones en el uso de pantalón azul o gris, camisa blanca y corbata azul oscura, y en las mujeres, en el uso del delantal blanco, falda o vaquero azul intenso y el cabello recogido con vincha blanca.¹³⁷

En el caso del Instituto Politécnico el uso del uniforme se implementó también en ese año, durante la gestión de Fulgueira.

135 Beatriz A. entrevista realizada en junio de 2011.

136 Disposición N° 11, libro de actas del Colegio Nacional N° 1, 1979. A ella se sumaba otra disposición, la N°12, que reglamentaba la vestimenta de los profesores.

137 Íd.

Fue una medida altamente resistida por los estudiantes: “Esto [la obligatoriedad del uniforme] no estaba, se fijó..., ya se fijó después y generó la primera gran resistencia, y esto implicaba ya un nivel de organización estudiantil y de malestar generalizado”.¹³⁸ La lucha contra la implementación del uniforme fue una batalla perdida¹³⁹ pero significó un elemento de cohesión entre los estudiantes frente a las autoridades escolares, al tiempo que se convirtió en una consigna de lucha que heredarían las generaciones posteriores.

Si el uso del uniforme se constituye en el recuerdo más significativo del control, sin duda no fue el único. Las reglamentaciones respecto de los comportamientos en la escuela tenían un sinfín de detalles que los estudiantes debían observar. En el libro de actas de 1979 del Colegio Nacional se recordaba la resolución N° 1635/78 que establecía las “normas sobre las características y tratamiento de los símbolos patrios” y señalaba el comportamiento esperado de los estudiantes en las fechas conmemorativas.¹⁴⁰ Sabina, quien inició sus estudios en el Politécnico en 1981, recuerda que cuando rindió el examen de ingreso “los celadores se comunicaban con *walkie talkie*”, y en el período de las clases “ponían ‘Aurora’ todas las mañanas para izar la bandera en el patio helado, o sea yo lo percibía como un lugar completamente opuesto a mi experiencia precedente”.¹⁴¹

La reglamentación sobre el uso del uniforme, así como otras medidas, no se produjo específicamente luego del golpe sino que su aplicación varió en cada caso. En aquellas escuelas que estuvieron en el foco de la mirada militar, el control del Estado y de las autoridades fue más férreo durante la dictadura y profundizó medidas

138 Entrevista a Gustavo B., abril de 2011.

139 En una de las actuales revistas del centro de estudiantes, un ex alumno recuerda el *hit* entre los estudiantes de su época (1979-83): “Ya Fulgueira está conforme/ ya Fulgueira está conforme/ ya Fulgueira está conforme/ no sabemos una mierda ¡pero usamos uniforme!”, en *Revista Seno. Revista del centro de estudiantes del Politécnico*, n° 29, noviembre de 2010.

140 El acta de 1979 recordaba: “Y considerando que en su parte resolutive expresa la necesidad de ser entonado por todos los presentes el Himno Nacional y los himnos que la festividad patria requiera dirigida por una profesora/profesor y de ningún modo acompañado por disco. Se hará absolutamente necesaria la participación directa de los alumnos en los actos y homenajes, no substituyendo por discos transmitidos por altavoces”, Libro de actas, Colegio Nacional N° 1, 1979.

141 Entrevista a Sabina F., febrero de 2011.

tomadas con anterioridad, mientras que en otros casos las medidas fueron aplicadas en años posteriores. Por otra parte, la nueva reglamentación no siempre implicó un acatamiento pasivo de los estudiantes. Fuera en forma individual, colectiva, espontánea u organizada en algunos casos, se hizo presente la resistencia.

A pesar de las diferencias de grado o registro de inserción de la dictadura en las escuelas, para aquellos jóvenes que iniciaron sus estudios secundarios luego de 1976 –y que no conocían experiencias personales o familiares de militancia política en el período previosus vidas y prácticas cotidianas fueron “normales”. Esa idea general, sin embargo, tiende a ser deconstruida a medida que narran sus propias experiencias. La dictadura había trastocado significativamente la vida en las aulas, especialmente porque permitió construir cierta idea hegemónica de normalidad, de imposibilidad de narrar en ese contexto aquello que se silenciaba, obturando los vasos comunicantes que permitían abrir una línea explicativa sobre determinados hechos y ausencias que no eran ajenas a la comunidad. Aun cuando las diversas capas de naturalización de las experiencias les permitieron transitar esos años sin temor, sin enfatizar en el control ejercido, lo cierto es que la escuela tramó y articuló las propias prácticas autoritarias y de poder de la institución con las lógicas de control y disciplinamiento impuestas por la dictadura. Qué de esos hechos remite a la lógica institucional y cuáles a la escuela inserta en la dictadura es imposible de cuantificar. Las propias lógicas de las instituciones educativas probablemente colaboraron en abonar la idea de normalidad señalada, y la existencia de recuerdos más benignos sobre aquellos años. Más allá de la invisibilidad del control manifestada por los entrevistados, ese proceso tuvo expresiones de gran intensidad verificables en instituciones específicas o en hechos particulares.

Asimismo, es posible pensar que un control menos visible también persistía como marca de las escuelas en dictadura. Este no se planteaba solo en el uso de uniforme, el seguimiento de normativas o en la apoliticidad que hegemonizó aquellos años de escuela. Las personas entrevistadas insisten en plantearlo en otros términos: una trama implícita que acompañó sus años estudiantiles y constituyeron la marca más perdurable respecto de su sociabilidad en las

instituciones escolares en dictadura. Para Gustavo B., su militancia política le permitía interrogar indiciariamente desde otro lugar la realidad vivida, era “sentir en el propio cuerpo la necesidad del silencio”, un silencio autoimpuesto para no recibir la descalificación de los pares:

Eras sistemáticamente puesto en el lugar del desubicado, del que inventa cosas, del que habla pavadas del que... miente. Como también sentías la idea de que no podías ser la mosca blanca y necesitabas construir tu sentido de pertenencia no podías ser tan distinto para poder al mismo tiempo sobrellevar tu propio espacio, el silencio era sistemático.¹⁴²

Un silencio a veces compartido:

Tengo muy presente un famoso acto del Politécnico que nos llevaron frente al monumento y donde habló monseñor Bonamín que bendijo la cruz y la espada y la metralleta para combatir a la subversión y estábamos todos ordenados, los alumnos del Politécnico y fue indigerible para una cantidad de nosotros y recuerdo las miradas que cruzábamos silenciosamente.¹⁴³

Laura, que inició sus estudios secundarios en 1979 en la escuela Normal N° 1, en la que había realizado también sus estudios primarios, recuerda:

Sabía de algunas cosas de las que no tenía que hablar, en mi casa éramos ateos, y era algo que no se podía nombrar en la escuela. En realidad nadie me dijo no tenés que decir pero yo me di cuenta. Y entonces en el Normal 1 había una tradición todos los fines de año y principios de año, toda la escuela cruzaba la calle Mendoza y se iba a la iglesia Santa Rosa, no era obligatorio pero... digamos que las seiscientas alumnas cruzaban la calle y vos te quedabas. Bueno ni lo intenté. Entonces lo que hacía era ir con todo el mundo, no se quedaba nadie [...] entonces

142 Entrevista a Gustavo B., abril de 2011.

143 Entrevista a Gustavo B., abril de 2011.

murmuraba y después cuando entregaban la ostia me iba para atrás.¹⁴⁴

Recuerda, además, que ante el comentario de una compañera –“que no tenía ninguna inquietud política, todo lo contrario”– sobre la existencia de “campos de concentración”, la docente de Formación Moral y Cívica “la trató de mala argentina, de que hacía campaña con la gente en el exterior que no quería al país [...] Me había causado gracia lo que le había pasado a la docente que había saltado... pero no pude hablarlo con nadie, porque no se hablaba”.¹⁴⁵ Para Azucena, quien había sido militante de la UES, detenida-desaparecida y luego presa legal entre mediados de 1976 y fines de 1978, la vuelta a una escuela nocturna en 1979 implicó la imposición del silencio respecto de su propia experiencia: “Por ejemplo yo pensaba qué distinto ahora que se puede hablar a esos momentos en que no podíamos hablar ni la gente quería escuchar [...] Había todo un marco que te llevaba a no plantearlo. No había una posición reaccionaria del otro lado, pero creo que todavía estábamos viviendo el terror”.¹⁴⁶ Para Beatriz, quien no militaba políticamente, el no preguntar también era parte de la práctica cotidiana. Así, ante nuestra pregunta respecto de qué se hablaba con los compañeros sobre la realidad social y política del país, afirma: “Nada, nada en absoluto. ¿Sabés qué? Mi socialización en la adolescencia, toda mi época de salida al mundo fue en el marco de la dictadura donde de eso no se habla, donde eso es malo, donde eso no existió”.¹⁴⁷ Para Alejandro, lo que ocurría en el país no se comentaba entre los compañeros: “En un punto nuestra gran preocupación era cómo pasar

144 Laura B. realizó sus estudios secundarios en el Normal entre 1979 y 1983. Su padre y hermano tenían ya militancia en partidos de izquierda antes de la dictadura y ella misma militó en el MAS desde 1983. Entrevista realizada en junio de 2013.

145 Entrevista a Laura B., junio 2013.

146 Azucena S. inició sus estudios secundarios en la Escuela Superior de Comercio en 1974 y al año siguiente comenzó a militar en la UES. En agosto de 1976 fue detenida-desaparecida y llevada al Servicio de Informaciones, luego fue presa legal. En 1979, ya en libertad, inició nuevamente sus estudios secundarios en una escuela para adultos. Entrevista realizada en agosto de 2011.

147 Entrevista a Beatriz A., junio de 2011.

un disco de Sui Generis [...] Lo demás tiene que ver con una cuestión de familia, en mi familia siempre se habló de política [...] Yo no creo que mis compañeros hayan estado discutiendo estos temas en su casa, o muy pocos de ellos”.¹⁴⁸ A pesar de las diferentes trayectorias, militantes o no, el silencio aparecía como una estrategia de supervivencia, de resguardo, que tácitamente se imponía entre los jóvenes estudiantes. Ese silencio, además, encarnaba las lógicas que el control adquiriría en ese contexto.

Esa sensación de control omnipresente que obligaba a optar por el silencio¹⁴⁹ urdía sus raíces en hechos concretos, muchas veces implícitos en las prácticas y desconocidos por los estudiantes. Ejemplo de ello es un informe realizado por la Dirección General de Inteligencia a pedido del ministro de Educación y Cultura, capitán de navío Pérez Cobo. En él se solicitaba información y antecedentes respecto de dos estudiantes de escuelas técnicas de la provincia: uno de ellos, de una escuela técnica de la ciudad de Santa Fe, el otro, estudiante del Politécnico de Rosario. El motivo era que ambos habían ganado una beca de la provincia para asistir al ITBA (Instituto Tecnológico de la provincia de Buenos Aires) y ese solo hecho los hacía pasibles de vigilancia tanto sobre su persona como sobre su familia.¹⁵⁰ Otro ejemplo de tenor diferente refiere a un documento que también archivó la Dirección General de Inteligencia en la carpeta correspondiente al Ministerio de Educación. En él se cita el discurso escrito por una docente de una escuela de Santo Tomé para el acto del 25 de mayo. El documento, que fue escrito por una maestra “muy activa en la Iglesia”, había sido modificado, probablemente por las autoridades:

El éxito o el fracaso del gobierno dependerá en buena parte de nuestra mutua colaboración, pues sería patrióticamente desho-

148 Entrevista a Alejandro P., octubre de 2010.

149 Pollack destaca la importancia de lo no-dicho y el silencio cuando las memorias dominantes atentan contra la propia identidad. Su planteo pretende comprender los modos en que se mantienen las memorias marginales de quienes vivieron situaciones límites, pero su análisis nos convoca a pensar el sentido del silencio en las experiencias de nuestros entrevistados. Pollack, Michael, *Memoria, olvido, silencio*, ob. cit., p. 23 y ss.

150 Legajo 1, caja 494, APM.

nesto esperar, que solo el gobierno resuelva los problemas que sufre el país...

[...] Perdón... por no propagar nuestra ideología valores, de tal manera, que nuestro hermano rechace la subersión (sic).

Perdón... por los secuestros, por las torturas y las prisiones injustas.

[...] Perdón... por la evasión de impuestos y los salarios injustos.

[...] Perdón... por la sangre derramada de nuestros hermanos.
Inocentes [agregado en cursiva y a mano].¹⁵¹

Aun cuando no queda explícito quién ha censurado el escrito ni la fecha exacta de su producción (se encontraba archivado con un conjunto de documentos pertenecientes al Ministerio de Educación correspondiente al período 1976-1983), es posible pensar que en dictadura hubo intenciones de controlar más profundamente el discurso institucional que llegaba a los estudiantes y a la comunidad en general.

Sin duda aquello que marcó claramente la línea divisoria en la vida escolar entre el período previo y el postdictatorial refiere a la apoliticidad que impregnó las aulas de las escuelas secundarias durante esos años. El centro de estudiantes dejó de ser legal y la actividad política estudiantil fue vedada. Para muchos de los que iniciaron sus estudios secundarios ya instalada la dictadura, hablar de centro de estudiantes o de política era inimaginable. Para Beatriz, del grupo de compañeros de su promoción que había iniciado los estudios en 1976, ninguno se había politizado ni durante la dictadura ni luego en democracia. El centro de estudiantes tampoco funcionaba en la escuela Dante:

—Te hago una pregunta, ¿hablar del centro de estudiantes...?

—Yo nunca escuché esa palabra... cuando fui a la escuela. Yo lo que sí me acuerdo de haber oído hablar del centro de estudiantes

151 Legajo 1, caja 7, APM.

y estas cosas era antes en la época de las tomas [...] pero mientras yo fui a la escuela no había centro de estudiantes.¹⁵²

En el Superior de Comercio, en el que la militancia política había tenido una significación mayor desde la toma de la escuela en 1973, organizarse políticamente o formar el centro de estudiantes en dictadura dejó de ser una posibilidad. Para Alejandro P., luego de 1976, el cambio en la escuela fue notable y las banderas de reivindicación planteadas en el período previo fueron fuertemente reprimidas: “Incluso yo tengo imágenes de no ver más a los chicos estos que lideraban [...] te estoy hablando de gente que la veía por los pasillos todos los días, en el patio, movilizándolo”.¹⁵³

Sin embargo, en algunas otras instituciones, el centro de estudiantes se mantuvo o al menos realizó ciertas actividades en la clandestinidad. En el Politécnico, si bien no funcionaba legalmente, existía de un modo “extraoficial”. Gustavo recuerda haber participado de tales reuniones ya como militante de la FJC:

Lo que pasa es que yo a los 14 años ya... porque enseguida me contacto con la militancia estudiantil, que obviamente tenía en ese momento... tenía una suerte de semiclandestinidad, había por un lado como cierta permisividad y al mismo tiempo algo que se generaba y circulaba con una clandestinidad [...].¹⁵⁴

Aquello que “circulaba en clandestinidad” eran las reuniones del centro: “Había actividades del centro de estudiantes que no estaba legitimado pero se formaban... había comisiones que trabajaban alrededor de por ejemplo, [...] del tema de la revista del centro de estudiantes”.¹⁵⁵

Según Gustavo B., la publicación de revistas fue uno de los canales más significativos de acción del centro de estudiantes en 1978. En ellas los estudiantes se expresaban en torno a diversos temas: “Eran expresiones de quejas hacia los docentes, expresiones

152 Entrevista a Beatriz A., junio de 2011.

153 Entrevista a Alejandro P., octubre de 2010.

154 Entrevista a Gustavo B, abril de 2011.

155 Íd.

de qué pasaba con los campeonatos de fútbol que se promovían, en búsquedas digamos de mostrar la diferencia, era de qué manera aparecía expresado lo que no cuadraba con la norma, con lo común, con lo establecido”.¹⁵⁶ Es posible pensar que estas actividades fueron acotadas y desconocidas para la mayoría de estudiantes pero para quienes participaron permitió insuflar aire frente a tanto silencio.

En el Nacional N° 1, Gabriel –promoción 1979– recuerda que “el año 1976 en plena época del Proceso en este Colegio Nacional N° 1, en esta rejilla [señala una rejilla del patio], nuestros compañeros escondían sus panfletos porque militaban en distintos partidos políticos”.¹⁵⁷ Sergio M. recuerda el año 77, su primer año en la escuela:

—Siempre me acuerdo que en un recreo hubo una volanteada así relámpago del centro de estudiantes en la clandestinidad y siempre me acuerdo de algo que, nadie habló ni nadie dijo nada, nosotros que éramos pendejos o sea no... solamente vimos eso.

—¿Vos sabías lo que era un centro de estudiantes en esa época?

—No, no lo sabía, no, no tenía idea porque... No, porque viste a los 13 años, porque yo en el 77 tenía 13 para 14, nada... [...] Y no se habló nada y nadie dijo nada.¹⁵⁸

Si bien no podemos mensurar en cuántas escuelas se mantuvo cierta actividad política luego de marzo del 76, la existencia de volanteadas en escuelas medias de la provincia fue también verificada por la Dirección General de Inteligencia de la provincia. En un memorándum de julio de 1976 se señalaba que en el departamento San Lorenzo “fueron hallados en las adyacencias de la escuela técnica jurisdicción de la seccional 7 de esta ciudad volantes titulados ‘Compañeros estudiantes’, pertenecientes a la Juventud Guevaris-

156 Íd.

157 Monserrat, Sergio (dir.), *El glorioso Nacional*, ob. cit.

158 Sergio M. cursó sus estudios en el Colegio Nacional N° 1 entre 1977 y 1981. Al año siguiente inició sus estudios en la Universidad y fue uno de los estudiantes que realizó la huelga de hambre en 1983. Entrevista realizada en agosto de 2011.

ta”.¹⁵⁹ Sin embargo, la realización de estas actividades estuvo acotada, en la mayoría de los casos, a los primeros meses de la dictadura. Cuando la represión se articuló con el disciplinamiento y el control en el ámbito educativo, la militancia como acción política pública desapareció paulatinamente en la mayoría de las escuelas.

Si hasta el momento hemos reseñado los cambios y las continuidades en las instituciones educativas y cómo se estructuró el control y la disciplina en calidad articuladores de un discurso y una práctica autoritaria en el interior del ámbito escolar, es necesario plantear cómo esto se articuló con las prácticas represivas. En principio, cabe señalar que la represión sobre docentes y estudiantes no fue una constante a lo largo de la dictadura, ni moneda frecuente en todas las escuelas, aunque sí constituyó un elemento particular en ese contexto. La represión se llevó adelante especialmente en aquellos espacios educativos altamente politizados. Con la asunción del segundo ministro de Educación, Juan José Catalán, se publicó y difundió en las escuelas medias el documento-libro: *La subversión en el ámbito educativo. Conozcamos a nuestro enemigo*. El documento funcionaba como un instructivo para detectar posibles acciones subversivas en el ámbito de las escuelas para su posterior erradicación. Laura Rodríguez señala que dicho documento expresaba claramente los lineamientos de militares y civiles en materia educativa, y aun cuando fue recibido con beneplácito por los sectores más reaccionarios de la sociedad, se cuestionó su escasa difusión.¹⁶⁰ El documento, en definitiva, condensaba parte de las lógicas de control, disciplinamiento y represión diseñadas por el Ministerio de Educación para el ámbito educativo. Era un diagnóstico tardío, difundido cuando las prácticas represivas y el objetivo de “erradicar la subversión” en el ámbito de las escuelas secundarias tenía ya sus engranajes aceitados.

159 Ver memorándum 197, 16/07/76, legajo 3 caja 15A, APM. Otros memorándum de similares características señalan la realización de volanteadas en otros colegios secundarios de la provincia. Memorándum 25/05/76 y 28/06/76, caja 50, APM.

160 La primera copia que leí de este documento llegó a mis manos a través de una estudiante de la carrera de Historia, lo había encontrado en la biblioteca de una escuela de Firmat, aún catalogado. A pesar de que es posible que su difusión fuera escasa, sería interesante determinar en cuántas escuelas este material ingresó como parte de la bibliografía de la época y si realmente fue consultado.

En Rosario, muchos de los entrevistados suelen señalar que hubo compañeros o docentes “que no volvieron a ver” y la existencia de “infiltrados” en las escuelas. Sin embargo, esas anécdotas toman otra dimensión cuando analizamos algunas instituciones específicas en las que la acción represiva se encarnó en preceptores y docentes que eran parte de los grupos de tareas, y en las que la desaparición de compañeros fue más palpable. En el Superior de Comercio, la incorporación de dos agentes de los servicios de inteligencia en la planta docente estuvo definida desde 1975, durante la gestión de Frederick. Eran Carlos Sfulcini, alias “Carlos Bianchi”, quien ingresó como docente de Historia. En noviembre de 2010 fue apresado por su vinculación con la desaparición del militante comunista Tito Messiéz. Otro de los incorporados fue Oscar Armando Salegas, agente de reunión¹⁶¹ y preceptor del colegio:¹⁶²

—Y respecto de estos infiltrados que decís había en la escuela, ¿lo supiste con el tiempo?

—No, te dabas cuenta enseguida, por una razón muy simple y esto es muy teatral, el lenguaje del cuerpo es el que te lo está diciendo no el lenguaje de la palabra, o el lenguaje del chisme, la sospecha o el rumor. Si a vos se te sienta un tipo... obviamente acá no volaba una mosca, esto que ves que tiene vida, que tiene chicos [...] no era el Superior de la época, acá no volaba una mosca. Si hay alguien que es preceptor, te toma lista, el primer día de clase, se sienta en el escritorio, corre el saco así vos ves un arma a los 15 años es la primera arma real en tu vida, no era ya ver la tele, película de guerra, combate, boludeces, era de verdad, el tipo toma la lista... bueno...¹⁶³

La presencia de este personal en la escuela adquiría un significado muy evidente, el control sobre la totalidad de los estudiantes

161 “Agente de reunión” es una de las diferentes tareas que cumplían los agentes de los servicios de inteligencia en dictadura. Su función infiltrarse en diversas reuniones para recabar información.

162 “Un secreto revelado”, *Rosario 12*, 28/02/2010.

163 Alejandro P., octubre de 2010. La entrevista fue realizada en la misma escuela.

se engarzaba con la lógica represiva ejercida sobre determinados sujetos considerados “subversivos”. No olvidemos que el Superior de Comercio fue una de las escuelas con mayor actividad política en los años previos a la dictadura y la que sufrió la represión con mayor crudeza.¹⁶⁴ Un repaso por la causa judicial Díaz Bessone¹⁶⁵ permite ponderar aún más la situación ya que en el juicio testimoniaron sobrevivientes de centros clandestinos de detención que durante la dictadura eran militantes y estudiantes secundarios (entre 15 y 18 años), y en algunos casos, del mismo Superior de Comercio.¹⁶⁶ También porque uno de los civiles acusados en esta causa fue “Cady Chomicky”, ex alumno del Superior de Comercio y militante de la UES que luego de su detención, en 1977, pasó a formar parte de los grupos de tareas al igual que su mujer, Nilda Folch, también militante y ex alumna del colegio que colaboró en la represión clandestina y que se encuentra prófuga.¹⁶⁷

Por otra parte, cabe destacar que en el caso Sfulcini su actividad como “docente” no solo se circunscribió al Superior. Con la intervención de la escuela que pertenecía a la Biblioteca Cons-

164 Un número significativo de desaparecidos y muertos fueron egresados de esta institución: Analía Minetti, Eduardo Pérez, Marcelo Acoroni, Orlando Finsterwald, Alberto Pisani, Horacio Ferraza, Eduardo Laus, Mirian Moro, Cristina Constanzo, Roberto de Vicenzo, Oscar Manzur, Carlos Blassetti, Ana María Gurmendi, Graciela Koatz, Rubén Aizcorbe, Héctor Rimada, Adriana Ángel, Ricardo Mazza, Hugo Mattion y Raúl Bustos. Al momento de su desaparición, en su mayoría eran exalumnos del Superior de Comercio que habían militado en la UES.

165 La causa 120/08 conocida como “Díaz Bessone”, ex causa Feced, cuyas audiencias se llevaron adelante en los tribunales de la ciudad de Rosario entre mediados de 2010 y principios de 2012, implicó el enjuiciamiento de Ramón Díaz Bessone, ex jefe del II Cuerpo de Ejército; los ex policías José Lofiego, Mario Marcote, José Scortecchini y Ramón Vergara, y el civil Ricardo Chomicky, acusados de privaciones ilegítimas de la libertad, homicidios y tormentos, entre otros crímenes. Ver “Prisión perpetua para los represores de la causa Díaz Bessone por crímenes de la dictadura”, *La Capital*, 26/03/12, tapa.

166 Para indagar respecto de los testimonios en la causa ver [www.diariodelosjuicios.com/search/label/Díaz Bessone \(ex- Feced\)](http://www.diariodelosjuicios.com/search/label/Díaz+Bessone+(ex-Feced)). Asimismo, un seguimiento sobre la represión estudiantil en el ámbito secundario puede verificarse a través de los partes policiales que forman parte del archivo de la Dirección General de Inteligencia, APM.

167 Chomicky fue absuelto. Su enjuiciamiento derivó en posiciones encontradas en los organismos de derechos humanos. AAVV, *El caso Chomicky*, Museo de la Memoria-Editorial Municipal de Rosario, Rosario, 2015. Sobre un caso similar ver Seminará, Luciana, “De eso no se habla. Un acercamiento a los campos de concentración y el colaboracionismo durante la última dictadura militar”. Disponible en <http://www.riehr.com.ar/detalleInv.php?id=45>.

tancio Vigil asumió como interventor-rector. Lo acompañaban en ese proceso el psicólogo Raúl Pangia, como vicedirector, y Ramón Telmo Alcides Ibarra, que fue su asesor pedagógico. Pangia había sido agente de censura de los servicios de inteligencia y funcionario durante la gestión de Ivanissevich, encargado de la depuración docente, mientras que Ibarra era, por su lado, miembro de la policía provincial y formó parte del grupo de tareas que funcionaba en el servicio de informaciones. Los recuerdos sobre estas tres personas referenciadas por estudiantes y docentes insisten en algo más que actitudes autoritarias. Iban armados, interrogaban a los estudiantes y los acosaban. Marina Naranjo, hija de Rubén Naranjo, uno de los directivos echados de la Vigil, recordaba respecto de Pangia:

Yo le tenía terror. Al comenzar el año, creo que fue, que me hizo pasar al frente ¡que era una novedad! Y para hablar de Platón. ¿¡Te imaginás!? Yo no estudiaba un carajo, no sabía dónde estaba mi viejo, era un quilombo todo, entonces yo me acuerdo que lo miraba y hablaba, yo hablaba [...] y entonces en un momento me para y me dice: “Usted no tiene ni idea de Platón, pero usted tiene un problema más grave, usted sabe pensar y usted sabe que eso en este país le va a costar muy caro”.¹⁶⁸

Por su parte Celina recuerda el interrogatorio que padeció en manos de Ibarra. El “asesor pedagógico” la había llamado a su despacho instándola a hablar sobre las personas y/ o reuniones realizadas en su casa alegando que los datos le permitirían ayudar a los padres de Cecilia, ambos detenidos ilegalmente por formar parte del Consejo Directivo de la institución. El interrogatorio conjugaba amenazas verbales e intimidación con un arma.¹⁶⁹ En ese entonces Cecilia tenía tan solo 11 años. Aquí nuevamente vuelven a contrastarse las experiencias en los diversos casos. La visibilidad efectiva de los “servicios”; tanto en la escuela de la Biblioteca Vigil como en el Superior de Comercio señalan una particularidad que posiblemente

168 Citado en García, Natalia, *El caso Vigil...*, ob. cit., p. 346.

169 Junto al trabajo de Natalia García puede consultarse: “También con los niños”, *Rosario12*, 22/10/2012.

no fue común al resto de las instituciones, o al menos no fue tan evidente: la articulación lisa y llana entre la represión y el control en las escuelas medias de la ciudad.

La Universidad Nacional de Rosario en dictadura

La Universidad Nacional de Rosario vivió profundos cambios entre su natalicio y el golpe de estado de 1976. Durante ese período mostró un proceso de dinamismo y radicalización política similar a lo ocurrido en otras Universidades del país, correlato de los sucesos que la sociedad argentina transitaba. Un nuevo discurso emanaba de ella y este encontraría su apogeo hacia finales de la dictadura de Lanusse. El cuestionamiento al ingreso restrictivo, la jerarquía, la falta de democratización de las instituciones educativas y el debate en torno al rol de la Universidad fueron parte de esas demandas que buscaron plasmarse entre finales de esa dictadura y la asunción de Cámpora. Sin embargo, a poco de iniciada la democracia esa nueva etapa encontraba sus límites a través de la gestión del ministro de Educación Oscar Ivanissevich. Las Universidades que habían vivido su tiempo de democratización y de fuerte radicalización política, tanto entre estudiantes como docentes, fueron intervenidas prelu-diando el nuevo ritmo que adquirieron ya en dictadura.

Luego del golpe de Estado se dictó la Ley N° 21276 y todas las universidades fueron directamente intervenidas, sus gestiones y las designaciones de personal pasaron a ser controladas por la órbita del Ministerio de Educación. Las medidas tomadas no solo implicaron la intervención sino también la represión a través de la persecución y desaparición de docentes y estudiantes, las cesantías, la anulación de toda actividad política y se definió, además, un estricto control sobre los contenidos educativos, las reglamentaciones y normas a seguir. El objetivo de erradicar la subversión fue el puntal sobre el cual se asentó el reordenamiento de la universidad, e intentó configurar una nueva cultura juvenil en los claustros. La Universidad Nacional de Rosario, con sus particularidades, no estuvo exenta de ese proceso.

El control y el disciplinamiento como política educativa en la universidad

La Universidad Nacional de Rosario inició esa nueva etapa con la intervención del delegado militar coronel Joaquín Sánchez Matorras. Su asunción, aun cuando venía a señalar una nueva etapa de intervencionismo en la Universidad, no marcaba un corte abrupto con su antecesor, el civil Fernando Cortés, interventor designado por la gestión anterior. Cortés mantuvo luego de marzo su cargo como decano de Ciencias Económicas, lo que denotaba las buenas relaciones —y la continuidad— entre ambas gestiones. Las primeras medidas que tomó Sánchez Matorras tuvieron como objetivo el control de docentes y estudiantes. Ya a principios de abril se tomó la medida de confeccionar una ficha censal para los docentes y un registro de los estudiantes de la universidad. En la misma línea se llevó adelante la cesantía de docentes considerados “prescindibles”. Edgardo Garbulsky relataba cómo se llevó a cabo esta política en la Escuela de Antropología:

Después de varios días de cierre de la Facultad, el personal de la misma fue convocado para el llenado de una ficha de actualización de datos, que incluía colocar el domicilio real. Luego de Semana Santa se reabre la Facultad para la toma de exámenes. El 20 de abril, el interventor de la Universidad, coronel Sánchez Matorras, emite la primera lista de personal declarado prescindible entre los que me encontraba.¹⁷⁰

En esos primeros meses se cerró, además, la Escuela de Servicio Social, que pertenecía al Ministerio de Bienestar Social y estaba adscrita a la Universidad. Sánchez Matorras ocupó el cargo de interventor por pocos meses pero en ese lapso logró imprimir una lógica claramente depurativa a su gestión,¹⁷¹ y allanó el camino para la

170 Ver Garbulsky, Edgardo, *La Antropología en Rosario durante la dictadura*, texto escrito a 30 años del golpe para el Instituto de Investigaciones Antropológicas, Facultad de Filosofía y Letras, UBA, 2006.

171 Ver Águila, Gabriela, “El terrorismo de estado sobre Rosario”, en Pla, Alberto (coord.), *Rosario en la Historia (de 1930 a nuestros días)*, t.2, Ed. UNR editora, Rosario, 2000, p. 150 y ss.

llegada de un interventor civil al marcar algunos de los lineamientos generales que se mantuvieron luego.

Para mediados de 1976 fue designado Humberto Riccomi, quien ocupó el cargo hasta finales de la dictadura. El nuevo rector interventor era doctor en Bioquímica y Farmacia, había sido docente de varias cátedras y en 1970 fue designado como decano de la Facultad de Ciencias Bioquímicas de la Universidad Nacional de Rosario, para ser desplazado luego en el marco de las tomas de 1973. Con su asunción como interventor en 1976 volvía a ella luego de tres años de ausencia. En el acto de inicio de sus funciones declaró que su gestión iba a colaborar con los objetivos fijados por “el gobierno nacional en el Acta del 24 de marzo” y la Ley N° 21276. Destacaba aquellos objetivos que se correspondían, según su análisis, con la agenda de la Universidad:

Vigencia de la seguridad nacional, erradicando la subversión y las causas que favorecen su existencia. Vigencia plena del orden jurídico y social y la conformación de un sistema educativo acorde con las necesidades del país que sirva efectivamente a los objetivos de la Nación y consolide los valores y aspiraciones sociales del ser argentino.¹⁷²

A ello sumaba aquellos objetivos contenidos en la ley y que hacían al rol de la Universidad en esta coyuntura.¹⁷³

La intervención venía a declarar un proyecto desarrollado en tres niveles. El primero, determinado para el resto del año, era la recuperación plena del ámbito de gestión y administración de los organismos de la Universidad. La segunda etapa prevista debía

172 “El rector de la Universidad, doctor Riccomi, dio al asumir las pautas de reordenamiento en tres niveles”, *La Capital*, 12/08/76, p. 7.

173 La ley establecía la necesidad de recuperar “el marco institucional y el nivel académico necesarios para el cumplimiento de los fines específicos de las casas de altos estudios y asegurar así la formación de la juventud argentina”. El artículo 2 definía que las autoridades debían arbitrar “de inmediato las medidas necesarias para que las universidades nacionales cumplan efectivamente su finalidad de preservar, incrementar y transmitir la cultura. En particular, deberán asegurar la formación y capacitación integrales de profesionales y técnicos y la promoción de la investigación científica y tecnológica de conformidad con los requerimientos del desarrollo cultural, social y económico de la Nación”.

“proyectar, elaborar y difundir ampliamente las normas y planes que habrán de regir durante el año académico 1977”.¹⁷⁴ Por último, consideraba que más allá de recuperar la “normalidad” en la Universidad se debía “avanzar resueltamente hacia adelante superando los niveles máximos logrados por la universidad en cualquier época anterior”.¹⁷⁵ Alejándose en parte de lo previsto por la ley de la dictadura, Riccomi planteó la creación de comisiones asesoras constituidas en los diversos niveles de la Universidad como órganos consultivos y administrativos.¹⁷⁶ En suma, las palabras de Riccomi al inicio de su gestión signaban a la Universidad Nacional de Rosario a ceñirse a las pautas y objetivos del PRN y a reestructurarla en función de mejorar los niveles académicos y de investigación.

En ese marco, las medidas tomadas por ambos interventores, Sánchez Matorras primero y Riccomi después, marcaron el ritmo de la depuración, control, disciplinamiento y represión organizados en el ámbito de la Universidad en pos de la seguridad nacional, pero incorporando, con el nuevo interventor, la preocupación por los niveles académicos. Ahora bien, si en el diagnóstico las universidades eran consideradas como el semillero de la subversión, las cesantías docentes, el control sobre el espacio universitario, los estudiantes, el material bibliográfico, las carreras y los planes de estudio, se constituyeron como herramientas para su erradicación y para el control sobre la comunidad educativa en general.

Las primeras medidas tomadas por Riccomi fueron la designación de los funcionarios y decanos correspondientes a las dependencias de la Universidad, que eran ratificados por el Ministerio de

174 “El rector de la Universidad, doctor Riccomi, dio al asumir las pautas de reordenamiento en los tres niveles”, *La Capital*, 12/08/76, p. 7.

175 Íd.

176 Al respecto, ver Doval, Delfina, “Vigilancia y tecnocracia en la Universidad Nacional de Rosario, los programas de pedagogía para la formación docente”, en Kaufmann, Carolina (dir.), *Dictadura y Educación*, t. 2, Miño y Dávila, Buenos Aires, 2003, p. 200. Riccomi señalaba en su allocución que en el funcionamiento de las comisiones asesoras era “donde la comunidad académica debiera funcionar como una verdadera democracia directa sin mecanismos electorales más o menos artificiales que en lugar de fortalecer los vínculos comunitarios suelen debilitarlos y hasta romperlos en aras de causas y banderas extrañas a la vida universitaria”, en “El rector de la Universidad, doctor Riccomi...”, *La Capital*, 12/08/76, p. 7.

Educación, todos docentes consustanciados con la política educativa propugnada y algunos, al igual que el rector interventor, regresaban a la gestión universitaria luego del *impasse* democrático. En los actos de asunción de autoridades, los diferentes decanos designados mostraron su apoyo al régimen y a la política implementada por el rector al hacer énfasis especialmente en dos cuestiones: el ordenamiento de las facultades, frente a un diagnóstico de desorden previo, y la necesidad de ampliar los niveles académicos de ellas.¹⁷⁷ A modo de ejemplo podemos señalar las palabras del decano designado por la intervención en la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, Eduardo Sutter Schneider: “La universidad debe ser el lugar de la reflexión, no de la actividad agresiva e irracional, de la reflexión serena que quiera para el hombre argentino la plenitud de su desarrollo”.¹⁷⁸ Palabras similares se escucharían de otros decanos en los actos de asunción o en las colaciones de fin del año 1976. En esencia el discurso dictaba: “a la universidad se viene a estudiar”.

Entre las modificaciones más significativas que se dieron entre finales de 1976 y principios del año siguiente pueden señalarse el cupo restrictivo, fundamentado en el sobredimensionamiento de la educación universitaria. Junto a ello, el cierre de algunas carreras y la suspensión de la inscripción en otras. Así como inicialmente ocurrió con la carrera de Servicio Social, se cerraron además las carreras de Bibliotecología y Antropología a partir de 1977. Se sumó el cierre transitorio de inscripción a las carreras de Comunicación y Psicología.¹⁷⁹ En ese sentido, la mira puesta en estos ámbitos no fue casual, eran considerados como aquellas carreras donde la “infiltración marxista” había encontrado sus mejores instrumentos.

Cuando se definió el cierre de Antropología, muchos docentes ya habían sido cesanteados y en 1977 el espacio correspondiente a la disciplina fue refuncionalizado como Departamento de Geografía,

177 “Asumieron dos decanos y otros lo harán hoy”, *La Capital*, 20/08/76, p. 4 y 6. “Con la asunción de E. Sutter Schneider y M.A. Chiarpanello completose decanato”, *La Capital*, 1/09/76, p. 6.

178 “Con la asunción de E. Sutter Schneider y M.A. Chiarpanello completose decanato”, *La Capital*, 1/09/76, p. 6.

179 Ver Doval, Delfina, “Vigilancia y tecnocracia...”, ob. cit., p. 200.

disciplina de la cual provenía el decano interventor de la Facultad de Filosofía y Letras, Enzo Luraschi.¹⁸⁰ La ocupación no solo implicó la desaparición del departamento sino también el desguace de valioso material producto de excavaciones llevadas adelante por antropólogos de la casa. La carrera no volvió abrirse durante todo el período de la dictadura y en esos años, una de las discusiones en el interior del Consejo de Rectores de Universidades Nacionales (CRUN) se refirió a la posibilidad de que Antropología y Sociología fueran definidas como especializaciones de posgrado.

La carrera de Comunicación tenía para 1976 una vida breve pero intensa y convulsionada. En la universidad pública se había creado recién en 1973 y desde ese entonces el instituto que la albergaba pasó por distintas dependencias de la UNR e instituciones educativas. Alicia, una estudiante de la carrera de Comunicación que culminó sus estudios en dictadura recuerda:

Porque mi cursado fue muy irregular, yo entro en el 73, hago medio año en la carrera... estatal, digo privada, hasta que se crea la estatal. El año 75 lo tuvimos sin clases y nos estuvieron paseando de Filosofía en... a Derecho, de Derecho al Normal 2, Agrarias, volvimos al Normal 2, hicieron una asamblea, no nos querían o sea que finalmente nos aceptan en la Facultad de Derecho cuando era decano Sutter Schneider como un instituto, ni siquiera como una escuela, como que no querían la carrera, como que no había lugar para eso.¹⁸¹

180 Garbulsky recuerda además no se produjeron avances, investigaciones ni producciones científicas en el área durante ese período. Ver Garbulsky, Edgardo *La Antropología...*, ob. cit. Por su parte el departamento de Geografía comenzó a funcionar para noviembre de 1977. Al acto inaugural asistieron representantes de la Universidad y del II Cuerpo de Ejército, mientras que monseñor Bolatti bendijo el nuevo departamento. “Presidió el rector Dr. Humberto Ricconi la inauguración del departamento de geografía”, *La Capital*, 11/11/77, p. 7.

181 Alicia S. estudió la carrera de Comunicación Social en la UNR durante el período 1973-1978 y trabajaba como correctora en el diario *La Tribuna*. Entrevista realizada en febrero de 2007. La entrevistada señala la instalación de la carrera de Comunicación en Derecho ya que en dictadura tanto las Facultades de Derecho y de Ciencia Política y Relaciones Internacionales –de quien dependía la escuela– funcionaban en el edificio de Córdoba y Balcarce.

Otra carrera que sufrió diversos intentos de traslado fue Psicología. Debemos recordar que en este caso la Escuela de Psicología se encontraba intervenida y la planta docente depurada, incluso antes de la gestión de Sánchez Matorras. Precisamente por esta situación, el primer interventor había ratificado la gestión vigente, así lo entendían las autoridades de la escuela:

En un ambiente de absoluta subversión de nuestros valores morales, los crímenes llorados y repudiados por la comunidad argentina, dentro de los muros de la escuela eran propuestos a la juventud estudiosa como modelos de conducta política y fervor revolucionario. En ese auténtico aquelarre tuvo lugar la glorificación del delito y la refutación de la virtud.

Esta aberrante situación fue totalmente revertida durante nuestra gestión. Con decisión, convicción en nuestras ideas y acompañados por un grupo de profesores y personal no docente, no muy numeroso, pero pleno de coraje y fervor, modificamos totalmente la estructura de la conducción marxista, estableciendo las condiciones óptimas, sin precedentes en la historia de la carrera, en las que actualmente desenvuelve su actividad.¹⁸²

Con la asunción de Riccomi se tomaron medidas que implicaron cambios mucho más profundos. En principio se decidió cerrar transitoriamente la inscripción y se planteó según la Resolución CS N° 154/76 la “reestructuración académica y docente” de la Escuela de Psicología.¹⁸³ Sin embargo ese proyecto de reestructuración no tuvo un horizonte feliz. En principio, porque llevó a un conflicto entre los docentes y el propio interventor. Dos eran las preocupaciones fundamentales: la ratificación de la planta docente que había ingresado con la intervención de la carrera –y que de hecho acompañaba al régimen– y la reubicación de la escuela que se encontraba en las dependencias de la Facultad de Filosofía y Letras. Luego de

182 “Han sido ampliadas unas declaraciones formuladas con respecto a la situación de Psicología”, *La Capital*, 31/12/76, p. 5 y 15.

183 Ídem.

diversas intervenciones públicas de docentes de la casa –entre ellos del mismo Raúl Pangia a quien ya mencionamos– y comunicados del rectorado emitidos entre finales de 1976 y principios del año siguiente, el conflicto fue mitigado con la designación del nuevo director, Ariel Arango. En el acto de su asunción Riccomi planteó: “con este acto se cumplía una nueva etapa de esta gestión que se había propuesto al frente de la universidad local [...] evitando toda forma de politización en la Escuela de Psicología”.¹⁸⁴ Arango, por su parte, destacó la modificación del plan de estudios y la transformación de la Escuela en Facultad, como objetivos centrales de su gestión.¹⁸⁵

Sin embargo, los conflictos con la Escuela de Psicología volvieron a surgir a lo largo de los años 1977 y 1978 cuando estudiantes y docentes presentaron diversas cartas al rector y al Ministerio de Educación. En 1977, se dirigieron mediante un memorándum a Riccomi para señalar que, ante el orden establecido en la escuela –y que ellos mismos agradecían–¹⁸⁶ solicitaban la reapertura de las inscripciones para el año 1978 y la creación de la Facultad de Psicología. A principios de 1978, y ya iniciado el ciclo lectivo con los nuevos ingresantes,¹⁸⁷ otro conflicto enfrentó a estudiantes y docentes con Riccomi. Desde el rectorado se había planteado cerrar

184 “Asumió ayer el interventor de la escuela de Psicología”, *La Capital*, 24/03/77, p. 3.

185 “Asumió ayer el interventor de la escuela de Psicología”, *La Capital*, 24/03/77, p. 3. Ariel Arango ocupó dos años el cargo de director. Había sido docente de la facultad y echado en 1973 en el marco de las tomas. Según señalaron los entrevistados, con él se excluyó toda visión social del psicoanálisis y se consolidaron figuras como José Luis Sotomayor Salcedo, quien fue su secretario académico. Ambos eran discípulos de Ángel Garma. Entre los docentes se encontraban otros de menor nivel académico como José María Herrou Aragón, creador de la “máquina para enamorar a la distancia”, y continuaron docentes como Pangia quien era, además, secretario estudiantil. El claustro se completaba, además, con algunos docentes que habían sobrevivido a la purga de la dictadura y para los estudiantes marcaban la diferencia. En el caso de Arango, cabe destacar que ya en democracia fue docente de la Universidad de Belgrano y autor de varios *best sellers*, algunos de ellos los vino a presentar a la ciudad.

186 El memorándum manifestaba: “Hacemos notar con verdadera satisfacción la presencia de un ambiente renovado de trabajo, orden y seriedad sin precedentes, dentro de un marco de insoslayable jerarquía en la faz docente”, en “Las inquietudes de un claustro de Profesores”, *La Capital*, 29/08/78, p. 4 y 13.

187 Luego de dos años de cerrada la inscripción en 1978 se abrió nuevamente, con un total de 50 cupos.

la especialidad Clínica de la carrera, que cursaban más del 90% de los estudiantes. Si bien la disposición emanaba del ministerio, los estudiantes deslindaban a la cartera del hecho: “Hoy a quince días de rendir el examen de ingreso nos enteramos con perplejidad que por expreso pedido suyo el Ministerio de Educación de la Nación eliminó la especialidad Clínica, situación paradójica ya que en las restantes carreras de Psicología del país no se ha tomado el mismo temperamento”.¹⁸⁸ Las discusiones en torno a la especialidad de Psicología Clínica, el destino de la Escuela, y las modificaciones del plan de estudios fueron algunas de las problemáticas que atravesaron las relaciones entre el rectorado y la Escuela de Psicología durante toda la gestión de Ricconi.

Si bien los medios locales daban cuenta de la participación y el reclamo de estudiantes y docentes frente al rector interventor, ello no nos indica una acción de resistencia frente a la dictadura sino la emergencia de diferencias entre distintos sectores que, en líneas generales, apoyaban la política educativa de la dictadura. Sergio C., estudiante en aquellos años, señala: “Mi idea, pero esto es una idea, es que Arango en la dirección de la Facultad tenía un peso... un peso muy grande”.¹⁸⁹ No debemos olvidar que fue durante su gestión que se reabrió la inscripción a la carrera, hecho por el cual, según Sergio C., se “vanagloriaba” de que él [Arango] había discutido en el II Cuerpo de Ejército para que la carrera siguiera adelante”.¹⁹⁰ Por su parte, la gestión pretendió, sin lograrlo, que la Escuela Superior se convirtiese en Facultad. Dicho proyecto quedó trunco cuando en 1979 cambió la gestión de la Escuela y sus autoridades tomaron una orientación tomista, y modificaron sustancialmente los planes de estudio. Para Sergio C. este no fue un cambio casual, y según los comentarios de entonces, Arango y Sotomayor estaban sostenidos por Galtieri y los cambios en la estructura militar local y nacional,

188 “Nota de los alumnos de la Escuela de Psicología”, *La Capital*, 19/04/78, p. 5.

189 Sergio C. cursó sus estudios en la Escuela Superior de Psicología de la UNR. Si bien inició algunas materias en 1972, dejó luego la carrera para volver a ingresar en 1975, graduándose en 1984. Entrevista realizada en mayo de 2013.

190 Sergio C., entrevista realizada en mayo de 2013.

que significaron el ascenso de Galtieri, implicaron para Arango la pérdida del apoyo del II Cuerpo de Ejército

Más allá de los rumores de entonces o las propias expresiones de Arango a sus estudiantes respecto de sus vínculos con el II Cuerpo de Ejército,¹⁹¹ lo cierto es que durante los años que asumió esa tarea, su relación con el rector fue tensa, dando cuenta de un posicionamiento diferente respecto de los lineamientos generales impuestos respecto de la carrera de Psicología. Asimismo, los cambios en la estructura organizativa de la Escuela de Psicología llevada adelante en 1979 modificó en parte esa situación en favor del rector. La gestión de Arango y su relación conflictiva con las políticas implementadas por Riccomi permiten entrever las dificultades de una intervención que lejos estaba de ser homogénea y hegemónica. Esto no implicó la emergencia de un movimiento opositor a la política universitaria o de resistencia a la dictadura sino que del interior del grupo que acompañaba la gestión interventora surgieron críticas a las medidas implementadas, así como iniciativas que buscaban limitarlas.¹⁹²

La existencia de conflictos con las autoridades no se reduce a este caso (aunque sin duda su trascendencia fue mayor). De menor relevancia, pero dando cuenta de una situación similar, podemos señalar el conflicto que se desencadenó entre el decano de la Facultad de Filosofía y Letras, Enzo Luraschi y el director de la Escuela de Filosofía, Raymundo Pardo, el que adquirió estado público a través de la prensa local. Durante el mes de junio de 1977, Raymundo Pardo cuestionaba al decano por pretender “redimensionar” la carrera en

191 Durante la gestión de Arango el II Cuerpo de Ejército se había propuesto otorgar dinero para la remodelación de un aula. Sergio recuerda que luego el proyecto se concretó con dinero de los docentes de la institución y a pesar de ello en su inauguración, el representante del II Cuerpo de Ejército, Roberto Villar, y el propio Galtieri asistieron al acto donde se le otorgó al aula el nombre de Ejército Argentino. Ver: “Inauguración del aula Ejército Argentino”, *La Capital*, 01/12/78. Actualmente el espacio remodelado corresponde al aula 11 de la Facultad de Humanidades y Artes.

192 Respecto de la Escuela Superior de Psicología se puede consultar Águila, Gabriela, “El terrorismo de estado...”, ob cit., p. 152. También Orzuza, Stella Maris, Gomez, Carlos, Capella, Laura, Fuks, David, Lopez, Clarisa, y Viano, Cristina, “Análisis de los legajos académicos de estudiantes y psicólogos asesinados y/o desaparecidos durante la última dictadura militar en el Gran Rosario”, ponencia en el *VI Congreso Internacional de Salud Mental y Derechos Humanos*, Buenos Aires, 2007.

función de la poca cantidad de alumnos que tenía. Esto implicaba la negativa a nombrar algunos docentes de materias específicas. Pardo sumaba además otro reclamo: “No se ve la utilidad de registrar día a día la cantidad de alumnos que tienen ciertas cátedras. Tampoco es eficiente ni pedagógico que el director de Escuela de Filosofía de la Facultad sea controlado (por un ordenanza) cada una hora”, situación que, según señalaba, vivían también los docentes de la carrera.¹⁹³ Pardo no era un opositor al régimen ni a la gestión interventora, sin embargo las políticas implementadas generaron ciertas rispideces y cuestionamientos incluso en aquellos que acompañaban el proyecto gestado desde la dictadura. Si bien no podemos mensurar el alcance de estas críticas entre los docentes, lo cierto es que el decano removió de su cargo a Pardo y la gestión de la Escuela de Filosofía quedó en manos de Raúl Echauri, quien dio un perfil diferente a la carrera.¹⁹⁴

Para mediados de 1978, y en simultáneo a los hechos de Psicología, se registró en la prensa otro conflicto que involucraba a docentes de la Facultad de Ciencias Veterinarias y al rectorado. La nota era breve y por sí misma no advierte demasiado: señalaba el cuestionamiento del claustro por algunas medidas anunciadas que no fueron llevadas adelante.¹⁹⁵ Para ese entonces la Facultad de Ciencias Veterinarias hacía un año que se había trasladado, en la misma lógica de reestructuración señalada en otros casos, al predio perteneciente a la Escuela Agrotécnica de Casilda. Si bien el cambio se debía –según el rector– a la necesidad de ampliar las instalaciones ante un número significativo de estudiantes, las dificultades no se agotaban en el problema edilicio: la creación del Consejo Regional

193 “La Facultad de Filosofía y Letras de la UNR”, *La Capital*, 12/06/77, p. 4 y 6. También ver “La Facultad de Filosofía y Letras de la UNR”, *La Capital*, 29/06/77, p. 4 y 17.

194 Echauri era un filósofo tomista de extensa trayectoria en el país. Entre 1974 y 1977 se había radicado en España, y fue docente de la Universidad de Navarra, Pamplona, que pertenecía al Opus Dei. En 1977 volvió a radicarse en el país y al año siguiente se hace cargo del departamento de Filosofía de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNR. Ver Gayo Berlanga, Carlos, *Vida y pensamiento de Raúl Echauri. Un filósofo tomista argentino del siglo XX*, tesis de doctorado, 2003, Pamplona, mimeo. Disponible en www.unav.es/gep/TesisDoctorales/TesisCGayo.pdf.

195 “Dificultades en la Facultad señalan”, *La Capital*, 02/05/78, p.8.

Educativo, el aumento de cargos docentes y la integración de los diversos ciclos de enseñanza allí reunidos no se habían concretado. Este fue el núcleo de reclamos señalados desde la Facultad y hacia el rector. Sin embargo, el comunicado no quedó en un mero trascendido público. En un informe especial de inteligencia elevado al ministro de Educación de la provincia se manifestaban las irregularidades que vivía dicha Facultad “afectando al personal docente, no docente y alumnos”.¹⁹⁶ Entre ellas mencionaba:

Irregularidades por las que se hallan atravesando alumnos del 4° año, consistentes en el NO cumplimiento por parte del Señor Rector de la universidad Nacional de Rosario, DR. HUMBERTO RICCOMI, a promesas efectuadas al personal NO DOCENTE, DOCENTE y ALUMNOS.

Situación que se agrava, en razón de que alumnos del 4° Año, aún no han comenzado el ciclo lectivo debido a que varias cátedras no han sido cubiertas por profesores.

[...] Que las relaciones entre el Director de la escuela Agrotécnica SR. TULLIO DARIO AVALOS, agrónomo y el Interventor de la Facultad de Veterinaria, SR. EFRAÍN ARMAS, doctor en Medicinas, no son las acordes a su investidura (sic), por la frialdad existente entre los mismos.

[...] Dichos problemas a llevado (sic) a que diversos alumnos del 4° año se hayan dirigido a los distintos organismos oficiales con el fin de recabar apoyo en su gestión.¹⁹⁷

El informe planteaba al final –errores ortográficos de por medio– un diagnóstico de la situación de la Facultad: la necesidad de adoptar medidas a corto plazo destacando que si bien hasta el momento los alumnos de la carrera buscaron una solución “pacífica

196 Nota 44, D-2, 21 de abril de 1978, caja 182, UC11, atado 1.

197 Nota 44, D-2, 21 de abril de 1978, caja 182, UC11, atado 1. Las mayúsculas son del informe.

del problema” dirigiéndose inclusive por nota al jefe policial de la zona y “manifestando que no mantienen actividad política”, la potencialidad del conflicto irresuelto abría las puertas a la “subversión para ocasionar trastornos y captar adeptos ante la ‘inacción’ de las autoridades competentes”.¹⁹⁸ El documento es rico en matices para analizar. Por un lado, la verificación a través de un informe de inteligencia de los desacuerdos entre los diversos niveles de la gestión universitaria. En segundo lugar, el rol con el que identificaban a los estudiantes de la carrera, como pacíficos y apolíticos, y por último, el propio análisis militar respecto de la gestión de Riccomi y la necesidad de acciones concretas y rápidas.

Los casos aquí abordados, aun con sus especificidades, nos permiten pensar las características que adquirió ese control en el marco de la comunidad universitaria. Sin duda, la depuración de la planta docente, su “racionalización”, el control y traslado de las escuelas e institutos, formaron parte de una lógica que pretendió diezmar especialmente –aunque no de forma exclusiva– a las carreras vinculadas a las ciencias sociales, y en ese sentido, el traslado de las instituciones no era solo una cuestión formal sino un intento de desarticular la redes de solidaridad y comunicación entre los estudiantes y docentes de las diversas carreras.

Por otro lado, nos han permitido pensar que esa lógica no fue unívoca y generó críticas en algunos de los funcionarios y docentes que inclusive se consideraban partidarios del régimen. Si el objetivo era erradicar la subversión y el orden instaurado contribuía a ello, para los funcionarios y docentes que acompañaban la gestión interventora ellos mismos eran promotores de ese orden, y la injerencia del control sobre sus actividades era un error. Por su parte, el informe de Inteligencia, aunque es el único de estas características encontrado para el caso de la Universidad Nacional de Rosario, nos permite admitir la posibilidad de un control que excede el marco de la gestión de Riccomi y que pretende desentrañar los posibles conflictos en el interior de la Universidad en la medida en que eran elementos que la podían llevar a una potencial politización.

198 Íd.

En 1978, y a casi dos años de su asunción, Riccomi hacía un balance de las gestiones realizadas. Insistía que el año 1977 había sido de reordenamiento, de modificación del currículo, de depuración ideológica de la universidad. Si bien ello fue efectivamente un “logro” que podía celebrar, era un logro a medias, ya que el control sobre las carreras, las aulas, los docentes y los estudiantes no fue absoluto. Por el contrario, como hemos visto generó disidencias de los propios docentes que acompañaban y aplaudían ese proceso de transformación de la Universidad. Esos cuestionamientos fueron menores en comparación al apoyo obtenido de las autoridades designadas y la mayoría de los docentes que consustanciaban su praxis con la política del régimen. Riccomi construyó su núcleo de apoyo en algunos espacios de la Universidad, donde se verificó el acompañamiento a su política educativa. En esa línea, podemos mencionar las gestiones de Sutter Schneider en Ciencia Política y Relaciones Internacionales, Miguel Chiarpenello, en la Facultad de Ciencias Económicas, Hugo Caggiano en Arquitectura, Luraschi en Filosofía y Letras, decanos de las casas de estudios más significativas por la cantidad de alumnos.¹⁹⁹ Todos ellos promotores del discurso interventor en la Universidad. Asimismo, no debemos olvidar que durante la visita de Videla a la ciudad, realizada en 1977 (y a la cual ya hemos hecho referencia), fueron estudiantes de Ciencia Política, Económicas, Ingeniería y Derecho los que se entrevistaron con Videla, lo que muestra también que ese apoyo a la gestión interventora atravesó no solo a las autoridades y docentes sino también a un buen número de estudiantes que sin duda acompañaron el proyecto.

199 Para el año 1977 el cupo de ingreso fue mayor para el área socioeconómica correspondiente a las Facultades de Ciencias Económicas, Derecho, Ciencia Política y Relaciones Internacionales y Salud (Medicina, Odontología y Bioquímica y Farmacia), siguiendo en número decreciente los ingresos establecidos para las áreas de tecnología (Arquitectura y Planeamiento e Ingeniería y Ciencias Exactas), humanidades y artes y agropecuarias. Ver estadísticas en www.unr.edu.ar.

Riccomi, las gestiones ministeriales y la investigación

Como ya señalamos, el rector se mantuvo en su cargo durante toda la dictadura, lo que marca una diferencia con el Ministerio de Educación de la Nación por el que pasaron cuatro funcionarios.²⁰⁰ Las razones de esta continuidad solo pueden ser supuestas. Riccomi no tuvo durante su gestión enfrentamientos con el ministro de turno ni cuestionó las políticas de la cartera. Esto lo puso de manifiesto el interventor de la Universidad Nacional de Rosario en el marco de la reunión de rectores con Bruera, y que llevó a la disputa entre el ministro y el rector de la UBA.²⁰¹ En esa ocasión, Riccomi destacaba la “unidad de criterio con la que se trabajó en ese cónclave”, así como el buen diálogo que había establecido él como interventor y todos los decanos de la Universidad Nacional de Rosario, con los cuales mantenía reuniones periódicas.²⁰² Si bien ese halo de armonía señalado por Riccomi distaba de ser real, lo cierto es que ese discurso le permitía otorgar a su gestión cierta legitimidad y estabilidad, tanto hacia el interior de la Universidad como en su relación con el ministerio.

Más allá de su continuidad como interventor, los cambios ministeriales afectaron las políticas y gestiones realizadas en la Univer-

200 Tanto en la UNC como la UBA, dos de las universidades más grandes del país, se sucedieron diversos rectores. En la UNL luego de la intervención inicial del delegado militar, José Hipólito Núñez, se designó como rector a Jorge Douglas Maldonado, quien ocupó el cargo entre 1976 y 1983. En la UNLP Guillermo Gallo se mantuvo como rector interventor también durante todo el período.

201 Respecto de los conflictos entre el ministerio y el rector interventor de la UBA, ver Rodríguez, Laura, y Soprano, Germán, “La política universitaria de la dictadura militar en la Argentina: proyectos de reestructuración del sistema de educación superior (1976-1983)”, en *Nuevo Mundo. Mundos Nuevos*. Disponible en <http://nuevomundo.revues.org/56023>; Rodríguez, Laura y Soprano, Germán, “Las políticas de acceso a la universidad durante el Proceso de Reorganización Nacional 1876-1983. El caso de la Universidad Nacional de la Plata”, en *Question*, vol. 1, n° 24. Disponible en <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/883>. También ver Rodríguez Zoya, Leonardo y Salinas, Yamil, *Universidad y dictadura. La educación universitaria argentina en el período 1976-1983*, 2005 (mimeo). Disponible en <http://www.pensamientocomplejo.com.ar/docs/files/RodriguezZoya,%20L%20-%20Salinas,%20Y%20-%20Universidad%20y%20Dictadura%201976%20-%201983.pdf>.

202 “Visita la sucursal de *La Capital* el rector de la UNR”, *La Capital*, 15/09/76, p. 3.

sidad Nacional de Rosario. No es casual que ante el cambio en el gabinete del Ministerio de Educación de la Nación, en la Universidad local también se plantearan nuevas reestructuraciones. En julio de 1977, y a pocos meses de iniciada la gestión del nuevo ministro de Educación, Juan José Catalán, Riccomi inició una ronda de encuentros con decanos, autoridades y docentes de las diversas facultades que implicó el seguimiento de lo realizado hasta el momento y la apertura del “diálogo” que “permitió analizar numerosos problemas y situaciones”,²⁰³ al tiempo que se interesó por las finanzas de cada una de las dependencias. Recordemos que, para entonces, Catalán había realizado su primera reunión con el CRUN, y allí había señalado que el mayor problema de las Universidades estaba planteado en el orden presupuestario.²⁰⁴

Otro ejemplo del acompañamiento de la política universitaria puede reseñarse a partir de la posición de Riccomi sobre la Resolución N° 1006. Tal resolución, dictada en agosto de 1978, buscaba reducir el presupuesto de las Universidades nacionales eliminando facultades consideradas superpuestas en una misma región. En esa oportunidad, Riccomi informaba a la comunidad universitaria sobre la posibilidad de reestructuración de la Universidad Nacional de Rosario y señalaba sobre dicha resolución:

Deja amplia libertad de acción a los rectores para elevar en un plazo de 120 días la estructuración académica definitiva. Es decir que se llega a la fijación de pautas luego de un largo período de análisis en que cada uno de los participantes tuvo la oportunidad, en su momento y por la vía adecuada de manifestar su criterio al respecto.²⁰⁵

La mentada resolución generó tensiones en las Universidades nacionales e implicó un nuevo conflicto entre el ministerio y el rector de la UBA quien, con el aval de todos los decanos y respaldándose en la autonomía universitaria, se eximía de cumplir la normativa.

203 “Visitas del rector a todas las facultades de la UNR”, *La Capital*, 22/07/77, p. 19.

204 Ver Rodríguez, Laura y Soprano, Germán, “La política universitaria de la dictadura...”, ob. cit.

205 “Sobre reestructuración de las universidades”, *La Capital*, 25/08/78, p.4.

El conflicto se dirimió con el pedido de renuncia por parte de Videla al ministro de Educación.²⁰⁶ Con la asunción de Llerena Amadeo, en la Universidad Nacional de Rosario se anunciaron cambios en el equipo de gestión, en algunas facultades y la reestructuración a partir de nuevas políticas educativas, todo ello manteniendo a Riccomi en su puesto. El balance de la gestión 76-79 señalaba que ese había sido el período de reordenamiento de la universidad y que el trienio siguiente “deberá centrarse en su desarrollo”.²⁰⁷ Esa idea abarcaba desde un nuevo estatuto universitario acorde a la ley nacional hasta el reimpulso del Centro Universitario de Rosario (CUR).²⁰⁸ De algún modo la creación del CUR —por entonces llamada “Siberia”—²⁰⁹ fue el resultado final de los intentos de reestructuración de la Universidad que permitió la desarticulación definitiva de las facultades ya en democracia. Si el reordenamiento y disciplinamiento de la universidad estuvo signado bajo el rótulo de la reestructuración, a esto se le pretendió sumar un perfil de desarrollo académico y de investigación. La gestión interventora planteó diversas experiencias de organización de proyectos de investigación tendientes a mostrar esa iniciativa. En esa línea puede considerarse, por ejemplo, el estrechamiento de vínculos con el CONICET y la creación del Instituto Rosario de Investigaciones de Ciencias de la Educación (IRICE), que de la mano del ex ministro de facto Bruera se puso en marcha en la ciudad.²¹⁰

206 Ver Rodríguez, L. y Soprano, Germán, “La política universitaria de la dictadura...”, ob. cit.

207 “Declaraciones del rector Riccomi en Casilda”, *La Capital*, 3/04/79, p. 6.

208 “Declaraciones del rector Riccomi en Casilda”, *La Capital*, 3/04/79, p. 6. Sobre la creación del CUR, ver Águila, Gabriela, “El terrorismo de estado...”, ob. cit., p. 151 y nota n° 50. La propuesta de crear el Centro Universitario no era nueva y de hecho retomaba un proyecto iniciado a principios de la década del setenta.

209 Con ese término se designó al CUR por la lejanía en que se encontraba respecto del centro de la ciudad.

210 Al respecto Kaufmann, Carolina, “La Siberia rosarina. IRICE-CONICET-UNR, Argentina (1977-1983)”, en Kaufmann, Carolina (dir.), *Dictadura y educación*, ob.cit.

La vida en la universidad, los estudiantes

Si algunas de las medidas más importantes que modificaron la vida universitaria rondaron en torno al cupo de ingreso, el cierre de carreras, el traslado de las escuelas o los intentos de reestructuración, se les sumó un control minucioso a través de normativas y reglamentaciones que ordenaban y administraban la vida universitaria en general. Estas dependían no solo del rector sino del amplio entramado de la burocracia de las propias facultades. Entre esas medidas se incluía, por ejemplo, el cuidado en la vestimenta de estudiantes y docentes. En un editorial publicado en días previos al golpe de Estado, el diario *La Capital* aplaudía la reglamentación, que existía ya desde fines del año 1975, que ordenaba la vestimenta de docentes universitarios ya que “entrañan el propósito de asegurar el umbral de decoro a las aulas superiores”.²¹¹ El regreso al decoro se impuso además desde la asepsia de las paredes de las facultades, ajenas ahora a las inscripciones políticas, el ingreso con identificación legal a cualquier dependencia universitaria o la prohibición de reunirse o conversar con compañeros en los pasillos, todas ellas medidas que formaban parte de la rutina diaria de los estudiantes universitarios. Estos cambios que se impusieron entre 1975 y 1976 se mantuvieron como práctica cotidiana hasta los últimos años de la dictadura. En junio de 1978, una carta de lectores del diario *La Capital* refería positivamente a ese cambio:

Me asombré al ver la limpieza y el orden imperantes. Recuerdo que la última vez que había entrado me había asustado la cantidad de carteles políticos, estandartes, panfletos, volantes e inscripciones que allí había. Pienso que no era un ambiente muy propicio para el estudio. En cambio ahora, si los muchachos no estudian no ha de ser porque no se le permita hacerlo. En el orden y el respeto se dan las condiciones ideales para hacerlo.²¹²

Sergio C. recuerda que ir a la facultad implicaba:

211 “Saco y corbata en las universidades”, *La Capital*, 18/03/76, p. 4.

212 “Gratificante”, *La Capital*, 8/06/78, p.4.

En la facultad ponen una vigilancia en la entrada. Cuando uno entra tiene que dejar el documento de identidad y lo retira a la salida. [...] Había que entrar con la camisa adentro del pantalón [...] sin sandalias, sin zapatillas, solo zapatos. Y una vigilancia permanente. Lo del estado de sitio se trae adentro de la facultad [...] a clase se llega a la hora de clase, el docente viene con la llave, abre el aula, termina la clase, se retiran todos, el docente cierra el aula y entrega la llave de Bedelía.²¹³

Beatriz, que comenzó a cursar la carrera de Historia en 1981, para entonces Facultad de Humanidades y Artes, la recordaba como “limpia”, y por ello entendía la ausencia de carteles y de propaganda política. Asimismo, recuerda que a poco de iniciar la facultad y en un momento de encuentro con dos compañeros en el pasillo “salimos del salón, nos quedamos los tres parados en la puerta y ahí viene uno de estos tipos que estaban en la facultad, de la vigilancia [...] viene y nos dice tres es multitud, sepárense, sepárense tres es multitud”.²¹⁴ Esa vigilancia era constante; otro entrevistado agrega: “Cuando uno entra muchas veces, tiene uno de los que estaban en vigilancia siguiéndolo. Hay anécdotas de vigilancia dentro del baño”.²¹⁵

A esto se sumaba la vigilancia censora sobre el currículum y la bibliografía. La diatriba antimarxista y antisubversiva no solo se gestó desde el discurso interventor y en las reglamentaciones. En el caso de la Universidad Nacional de Rosario, los contenidos de las materias de las distintas carreras de Ciencias Sociales que sobrevivieron a la “purga” institucional cambiaron profundamente. Si 1976 fue el año de reordenamiento, para 1977 las estructuras universitarias se encontraban depuradas de docentes y contenidos considerados “subversivos”. Para Godoy y Broda este cambio implicó una clara autocensura, que se ocupó de limpiar la bibliografía de los progra-

213 Entrevista a Sergio C., mayo de 2013.

214 Entrevista a Beatriz A., junio de 2011.

215 Entrevista a Sergio C., mayo de 2013.

mas de estudio.²¹⁶ En el caso de la Escuela Superior de Psicología, Sergio recuerda que ya en 1975 esa depuración estaba en marcha:

Me lo encuentro a Pangia cambiando unos carteles, se estaban cambiando materias del plan de estudios, porque eran... materias "izquierdistas". Por ejemplo, dice, se refería a una, toda la bibliografía está basada en Politzer [...] o sea ya había todo un proceso de persecución a todo pensamiento de izquierda, de consolidación de un movimiento de derecha dentro de la facultad.²¹⁷

Para quienes transitaron la carrera de Historia por entonces, las materias tuvieron un fuerte contenido antimarxista en los primeros años, y fue diluyéndose hacia finales de la dictadura.²¹⁸ Sin embargo, esto no implicó que los planes de estudio fuesen menos conservadores o clericales:

Cuando entré la facultad me pegó mal, yo ya era atea, ya me registraba atea [...], los que hicimos la Facultad de Humanidades en aquella época, en todas las materias estudiábamos las cinco vías de la existencia de Dios de Santo Tomás [...] Y por ese lado me molestó mucho la Facultad de Humanidades, mi malestar tenía que ver con esta cosa de que en todas las materias teníamos que cursar Santo Tomás y nos hacían fichar la Biblia [...] entonces había que buscar los valores, nos hacían estudiar los valores, los valores de la cultura cristiana occidental, y los valores eran qué sé yo... y entonces estaba la lista de los valores y vos tenías que agarrar la Biblia y entrar a buscar, a leerla la Biblia y donde encontrabas ahh acá habla de los valores de qué sé yo la

216 Godoy, Cristina y Broda, Vanina, "El poder de la palabra bajo vigilancia en la universidad pública en dictadura", en Kaufmann, Carolina (dir.), *Dictadura y educación*, ob. cit., p. 63.

217 Sergio C. se refiere a Georges Politzer, psicólogo y filósofo marxista húngaro.

218 Según la apreciación de quien cursara la carrera de Historia en la Universidad Nacional de Rosario en aquellos años, es posible marcar una diferenciación clara entre los contenidos de las materias en los primeros años de la dictadura 1976-1979, con una fuerte connotación antimarxista, y los años primeros de la década siguiente.

virginidad [...] eso hacíamos, fichábamos, la Biblia [silencio] y a mí eso me enojaba profundamente.²¹⁹

El tomismo fue sin duda uno de lineamientos filosóficos que atravesó las carreras humanísticas por aquellos años. Como hemos señalado, esa línea se introdujo también en la Escuela de Psicología luego de 1979:

Entra una gestión que cambia la orientación psicoanalítica por una orientación del realismo cristiano, del realismo aristotélico tomista [...] la idea es dar un panorama mucho más amplio de la psicología, de las distintas corrientes. Con lo cual en realidad se pierde lo poco de bueno que teníamos hasta ese momento que era por lo menos leer Freud.²²⁰

Lo mismo ocurre en Filosofía con la dirección de Raúl Echaury, como ya señaláramos.

Probablemente todos estos cambios no fueron vividos con miedo o temor por aquellos que ingresaron a la Universidad en los últimos años de la dictadura, percepción en parte abonada por un control que, para inicios de la década del ochenta, se encontraba aceitado. Beatriz grafica esta idea en una anécdota:

Y yo nunca había ido a una facultad, y voy a una facultad y bueno hay un escritorio ahí en la puerta, la gente puede entrar solamente de a una, y tenía que mostrar el documento o la libreta en la puerta y esto que sé yo, era así. Y yo desde... no sé a la semana del golpe andaba con el DNI encima, entonces que me lo pidan también para entrar a la facultad bueno era... qué sé yo era decir buenos días y mostrar la libreta.²²¹

El disciplinamiento se volvía así parte de la cotidianeidad. No preguntar en clase, no reunirse, o el control sobre el desplazamiento dentro de las dependencias de una facultad, se naturalizaba y no

219 Entrevista a Beatriz A., junio de 2011.

220 Entrevista a Sergio C., mayo de 2013.

221 Entrevista a Beatriz A., junio de 2011.

era considerada una práctica anormal. Ahora bien, esta percepción de Beatriz en 1981 probablemente distaba mucho de aquella que tuvieron quienes transitaron por la universidad entre 1975 y 1978.

Para Sabatino, quien cursaba Medicina, la mirada sobre la universidad y su experiencia difiere de aquella señalada por Beatriz, y menciona que ya en 1975 “la persecución en la facultad era terrible, a nosotros nos ponían contra las paredes [...] Aparte la facultad ya es dirigida por los fascistas del peronismo, Ivanissevich y todos esos. La facultad no se podía hablar directamente; uno iba, cursaba”.²²² Con el golpe de Estado, si las cosas cambiaron, fue en el sentido de la profundización de ese proceso de control y represión vividos. La realidad del ámbito universitario de 1976 obligó a Sabatino a retraerse en el ámbito privado:

Así es que a mis dieciocho años, me reencontraba con un hogar donde era posible seguir estudiando, Anatomía sobre todo [...] Y desde ese marco hogareño fui pariendo exámenes y sacando materias: Histología, Fisiología, Química, Física, apoyado en una nueva capacidad para diseñar, articular y resumir, dado que en la facultad “había que andar lo menos posible”, hablar lo menos posible y en especial no quedarse demasiado.²²³

Alicia, por su parte, recuerda: “Aprendimos a caminar contra la dirección en que venían los autos, a tener mucho miedo al salir de la facultad y esperar el ómnibus. También a esconder, enterrar libros y revistas”.²²⁴ Sergio C. señala la infiltración de gente de los “servicios o con vocación de servicios”²²⁵ en la facultad.

Es posible pensar que, si bien este control se implementó muy tempranamente, tuvo efectos diferentes en aquellos que cursaron los primeros años de la universidad en dictadura y quienes la ini-

222 Sabatino Palma realizó sus estudios secundarios en la escuela Dante Alighieri y participó de las tomas, momento en que inició su militancia en la TERS, para acercarse luego a la JP. En 1975 comenzó su carrera universitaria en Medicina y en el año 1977 sus estudios como actor en los talleres de Arteón. Fue parte del grupo Discepolín y actor en la obra *¿Cómo te explico?* Entrevista realizada en julio de 2011.

223 Palma, Sabatino, *Tablas, potrero y diván*, Homo Sapiens, Rosario, 2007, p. 210.

224 Alicia S. Entrevista realizada en febrero de 2007.

225 Sergio C. Entrevista realizada en mayo de 2013

ciaron en los ochenta. No porque el disciplinamiento y el control se hubiesen relajado significativamente sino porque para quienes el control había sido una constante desde sus experiencias secundarias, el ingreso a la universidad con todas sus restricciones no se presentaban como algo extraño a sus propias prácticas. Por otro lado, para quienes vivieron la universidad entre los años 1975 y 1978, ese control quedaba evidentemente articulado con una lógica de represión más visible y explícita de la que se produjera en años anteriores.²²⁶

Como vemos, la instalación de las lógicas represivas se comprende en su relación con el control y disciplinamiento en el ámbito universitario.²²⁷ Si bien no nos detendremos a analizar la represión sobre los militantes estudiantes universitarios durante la última dictadura militar,²²⁸ es necesario entender que más allá de aquellos que fueron detenidos-desaparecidos y/o asesinados, la represión fue, en

226 Es necesario plantear una digresión que ayude a comprender cómo mutó ese mundo para los jóvenes que ingresaron tanto a la escuela secundaria como a una facultad, en dictadura. Los cambios no fueron percibidos del mismo modo por las distintas subgeneraciones de jóvenes, y probablemente fueron decodificados de modo diverso por aquellos que habían iniciado sus estudios a principio de los setenta que quienes lo hicieron en plena dictadura. Mientras los primeros vivieron o conocieron un proceso de politización y radicalización en el ámbito escolar o en el de la universidad, en el caso de quienes que vivieron esos hechos en su infancia e ingresaron luego de 1976 a las escuelas secundarias, no solo no lo vivieron sino que es posible pensar que esas experiencias no formaron parte de la herencia transmitida por las generaciones anteriores. En este sentido, es posible advertir en las diversas entrevistas una diferencia significativa entre aquellos que iniciaron sus estudios en el período previo al golpe de Estado y su percepción de los cambios sucedidos, de aquellos que lo hicieron ya instalada la dictadura. Algo similar podría señalarse respecto de quienes iniciaron sus estudios secundarios hacia finales de la dictadura y sus estudios superiores en democracia.

227 Ver Águila, Gabriela, *Dictadura, represión...*, ob. cit., p. 221 y ss.

228 Si bien no nos detendremos a analizar las lógicas represivas en la Universidad Nacional de Rosario, sin duda este fue un ámbito fuertemente golpeado por ellas. Un proyecto de investigación señala que sumaban casi doscientos los docentes y estudiantes universitarios rosarinos asesinados y desaparecidos durante el período 1976-1983. Ver “Presentan la investigación Memoria con identidad”, *La Capital*, 22/04/06. Para el caso de Psicología ver además Orzuza, Stella Maris, Gomez Carlos, Capella, Laura, Fuks, David, Lopez, Clarisa y Viano, Cristina, “Análisis de los legajos académicos de estudiantes y psicólogos...” ob. cit. Respecto de la desaparición de un docente de física y su esposa psicóloga ver Monserrat, Sergio (dir.), *Liliana y Eduardo. Luces de la memoria*, documental, Rosario, 2010. En él se puede advertir la represión y persecución política sobre un grupo de docentes de la Facultad de Ingeniería. Si bien no hay muchos trabajos que reconstruyan las identidades e historias de los docentes y estudiantes desaparecidos y asesinados en dictadura, en la actualidad la mayoría de las facultades, así como las escuelas medias dependientes de la Universidad, han

muchos casos, una instancia visible para esos otros jóvenes que en los primeros años de la dictadura transitaban la universidad.

Gabriela Águila ha señalado que si bien la represión tuvo un carácter secreto y clandestino, esto no implicó que fuese invisible para la sociedad,²²⁹ y en el ámbito universitario de los primeros años de la dictadura esa visibilidad no era menor. Alicia, estudiante de Comunicación y correctora del diario *La Tribuna* desde 1977, señala: “Entonces, yo creo que sobre el 78 termino de cursar... y lo único que yo te puedo decir es que las cosas que, la imagen que tengo es que... lo que yo veía en la facultad y las cosas que pasaban, esto es lo que yo no veía reflejado en ninguna de las páginas de los diarios”.²³⁰ Aquello que Alicia “veía” en la facultad no solo se refería a la ausencia de docentes y estudiantes militantes sino a la realización de operativos represivos: “Yo recuerdo haber estado en la Facultad de Derecho, estaba el comando enfrente y entraron... me cuesta decir si entraron policías, si eran civiles o estaban... si sé que entraron a las aulas, nos dijeron que no saliéramos, que no nos moviéramos de allí”.²³¹ El recuerdo difuso de Alicia no le permite aseverar si en ese operativo o en otro se llevaron a dos compañeros, dando cuenta además que la acción de fuerzas represivas en el espacio universitario no era inusual.²³²

Para quienes transitaron los claustros de la Universidad en aquellos años, por muy ajenos a la participación política que estuviesen, era muy difícil no ver esos operativos armados. Sin embargo, la incidencia que esto tuvo en la propia realidad de los estudiantes probablemente no fue significativa, o al menos no adquirió en todos el mismo sentido. Y mientras aquellos que tenían cierta militancia

realizado diversos actos e instalado placas conmemorativas que reactivan las memorias en torno a ese pasado.

229 Ver Águila, Gabriela, *Dictadura, represión...*, ob. cit., p. 230.

230 Alicia S. Entrevista realizada en febrero de 2007.

231 Íd.

232 Más allá de las apreciaciones de Alicia respecto de aquello que los diarios no reseñaban, cabe destacar que a principios de julio de 1977 se publicó en el diario *La Capital* una nota que mencionaba, a través de versiones extraoficiales, la detención de dos jóvenes en la facultad de Ciencia Política “Trascendido”, *La Capital*, 09/07/77, p. 12. Para un análisis respecto de aquello que los diarios locales publicaban en dictadura Luciani, Laura, *Entre el consenso la censura...*, ob. cit.

política, simpatía o solidaridad con experiencias militantes concibieron esos años en la facultad como años de terror, vigilancia y miedo que obligaba al resguardo de la propia vida, para otros las facultades estaban más ordenadas y agradecían no solo el discurso de las autoridades sino sus acciones. Ya hemos señalado el caso específico de los estudiantes que acompañaron a Videla en su visita a la ciudad,²³³ pero aun cuando no fueran muchos es probable que ese acompañamiento no se resuma solo en ellos. En los actos de colaciones de las diversas facultades durante gran parte de la dictadura, un estudiante tomaba la palabra por los egresados y lo hacía con la venia de las autoridades de la institución. En algunos casos, más allá de felicitar a sus compañeros aplaudían la gestión universitaria. Quizás el caso más paradigmático, ya que su discurso fue reproducido en la prensa, sea la del egresado de Ciencia Política de 1976, no casualmente uno de los “estudiantes” que al año siguiente formó parte de la comitiva presidencial.²³⁴ Sergio C., quien fue estudiante de la carrera de Psicología en esos años, recuerda también que existía un buen número de estudiantes vinculados a la gestión de Arango y que “se enorgullecían de eso”.²³⁵ Inclusive uno de ellos solía decir que hablaba “desde Massera”. El panorama nos permite pensar en una heterogeneidad de estudiantes que poblaron las aulas en esos años. Posiblemente, quienes construyeron un discurso en consonancia con aquel emanado de las autoridades no fueron mayoría, y es posible también pensar que lo que caracterizó al claustro fue el desconocimiento parcial de lo que sucedía, el miedo y el silencio.

233 Hace unos años y ante la interpelación pública, quien fuera una de las estudiantes que participara de ese encuentro con Videla, señalaba: “Nos invitaron a los mejores promedios y yo fui”. Sus palabras daban cuenta de la necesidad de justificar ese hecho, pero a la vez daba pistas sobre las cuales entender ese comportamiento, era un honor ser elegida representante. La estudiante, luego de recibirse, pasó a formar parte del staff docente de la facultad.

234 En esa ocasión el estudiante decía: “El proceso que vive el país necesita suscitar una nueva clase rectora. [...] Se requiere insistentemente la aparición de una generación cuya actitud sea nueva, sus bases formativas tengan otra solidez y auténticamente reconstructiva”. “Acto académico en Ciencia Política y Relaciones Internacionales”, *La Capital*, 02/12/76, p. 9. Dicho estudiante fue luego intendente civil de la dictadura de Arroyo Seco, en el período 1981-1983.

235 Sergio C., entrevista realizada en mayo de 2013.

Los recuerdos, las experiencias de vida como estudiantes universitarios en dictadura, se construyeron desde lugares distintos. Para quienes eran ajenos a prácticas militantes propias, de amigos o de familiares, la represión e inclusive el control fueron menos significativos, o bien no afectó su tránsito por la facultad en dictadura. Para aquellos con un poco más de conocimiento, con cierta militancia o simpatía política, la realidad de los primeros años de la dictadura no fue menor. Las diferencias, como vemos, no están dadas solo por la distintas subgeneraciones o la coyuntura en que realizaron sus estudios secundarios o universitarios, sino en cómo las transformaciones de la universidad afectaron sus propias percepciones e intereses. En todos los casos, es posible considerar que la Universidad en dictadura marcó desde otro lugar la experiencia de cada uno de ellos. El cupo y los exámenes restringieron considerablemente el ingreso de jóvenes a la Universidad y el cambio en los planes de estudio llevó a muchos estudiantes, e incluso a graduados, a considerar, ya instaurada la democracia, a recurrir materias que habían quedado obsoletas. Por último, para quienes transitaban la universidad en los últimos años de la dictadura, los cambios que evidenciaron en su vida estudiantil estuvieron signados no tanto por el control como por la emergencia de nuevas formas de acción y participación política que marcaron esa etapa. Sobre este tema volveremos en el último capítulo.

Capítulo 3

Las políticas hacia los jóvenes en las Fuerzas Armadas

A partir del golpe de Estado de 1976 la visibilidad de las Fuerzas Armadas en la vida social se incrementó. Esa presencia no era una construcción social *a priori*. El rol que habían ejercido en los años previos²³⁶ y la idea generalizada de restauradoras del orden que se instaló con el golpe, potenció un camino de convergencias entre sociedad y Fuerzas Armadas. En ese marco, no es azaroso que se renovasen las pretensiones de ingreso a la carrera militar en la Argentina. Badaró señala que incluso se amplió el número de jóvenes que buscaban educarse en el Colegio Militar de la Nación. Si desde 1972 la cantidad de aspirantes había sido de 549 –número que sería una constante hasta 1976–, en 1977 hubo más de 1000 aspirantes, manteniéndose ese promedio durante toda la dictadura.²³⁷ Al mismo tiempo, las Fuerzas Armadas propiciaron su rol como educadoras y reforzaron sus discursos y vínculos con las generaciones jóvenes.

236 Si bien las Fuerzas Armadas estuvieron presentes en la historia política de la Argentina desde varias décadas atrás, en los últimos años la llamada “guerra contra la subversión” las había llevado a la primera plana. Ver Franco, Marina, *Un enemigo para la Nación. Orden interno, violencia y “subversión”, 1973 -1976*, FCE, Buenos Aires, 2012, especialmente el apartado “Las Fuerzas Armadas en el centro de la escena”, pp. 129-167. Para un estudio sobre las Fuerzas Armadas ver Rouquie, Alain, *Poder militar y sociedad política en la Argentina*, Emecé, Buenos Aires, 1982. Para un balance historiográfico ver Soprano, Germán, “Los militares como grupo social y su inscripción en el estado y en la sociedad argentina. Batallas intelectuales y políticas por la construcción de un objeto de estudio en las ciencias sociales”, en *REDIU CMN*, n° 22, año 8. Disponible en http://www.colegiomilitar.mil.ar/riediu/pdf/ReDiU_0822_art2-Los%20militares%20como%20grupo%20social.pdf.

237 Badaró, Máximo, *Militares o ciudadanos...*, ob. cit., p. 92.

Desde la voz institucional de las fuerzas, las representaciones sobre la juventud de los primeros tiempos de dictadura deslindaba la trama tejida entre jóvenes y peligrosidad. Un mensaje emitido por una de ellas señalaba:

El Ejército sabe que la juventud no es problema para el país y su futuro, pues conoce de su idealismo de su profundo amor a la Patria, de su entrega [para luego agregar] es consciente de que los jóvenes tienen problemas. Pero no coincide con quienes poseen de dichos problemas una visión tremendista y casi apocalíptica. Menos aún con los que interesadamente fomentan para capitalizarlos en beneficio de intereses antinacionales.²³⁸

Ser joven se unía, además, al heroísmo, cuando se hablaba de los soldados que conformaban las diversas fuerzas. Así, en un libro publicado por el Círculo Militar en 1976 se señalaba: “Esa muchachada sana física y moralmente, representada con virilidad por los oficiales y suboficiales jóvenes, esa muchachada supo reaccionar ante el golpe bajo, sorpresivo y readaptarse de inmediato a la forma de lucha que le impusieron, vaya a saber qué negros intereses”.²³⁹

Si los discursos pretendían redefinir el rol del joven argentino y los supuestos peligros que lo acechaban, desde las prácticas proyectaron un conjunto de estrategias que revitalizaban su rol frente a la comunidad, al tiempo que hermanaban la institución con los jóvenes. Así, mantuvieron y consolidaron, en ese contexto, algunos proyectos que ya existían y generaron otros nuevos. Estos tendían a vincularlos generalmente con ámbitos de jóvenes, y en especial, con varones, sugiriendo la idea de que las propias Fuerzas Armadas se consideraban idóneas en el arte de la educación de las generaciones futuras. Junto a esa idoneidad primaba la idea de que ese vínculo les permitía nutrirse de sangre nueva. En septiembre de 1976 y en el marco de la realización de un torneo juvenil interprovincial gestado desde el III Cuerpo de Ejército, el general Luciano Benjamín Menéndez, jefe del área, ponía en palabras esta asociación:

238 “Mensaje a la juventud”, *La Capital*, 7/03/1977, p. 4

239 Círculo Militar, *El ejército hoy*, Buenos Aires, 1976, pp. 39-40.

Un primer aspecto de nuestra filosofía –añadió– se relaciona con el hecho de que el Ejército es una institución eminentemente joven, a nivel de juventud: nuestros soldados son jóvenes, nuestros cabos, nuestros subtenientes. Pero además es una institución donde hay renovación permanente de promociones. Esto es común a las tres Fuerzas. El *viril* ejercicio de las armas –prosiguió el general Menéndez– requiere hombres jóvenes y sanos. Estos torneos permiten reforzar el sentimiento nacional de nuestro pueblo en esta convivencia y participación de actos militares donde siempre se exaltan los símbolos y valores patrios.²⁴⁰

Soldado, juventud, virilidad son términos que suelen articularse en forma recurrente en el discurso castrense, especialmente cuando esas alocuciones se producen en tiempos de conflicto bélico. Mary Louise Pratt señala:

Las historias de guerra están marcadas siempre por un androcentrismo aplastante [y que] las sociedades en estado de guerra se segregan por género, generación y espacio, polarizando la distribución de los actores. Los hombres-ciudadanos jóvenes parten al campo de batalla y al cuartel, las mujeres con niños y ancianos siguen ocupando la ciudad y el hogar.²⁴¹

La autora pretende discutir con una historiografía que reproduce ese androcentrismo, pero su análisis permite iluminar el modo en que desde las representaciones militares se reproducen esas imágenes. En este sentido, consideramos que en el discurso militar argentino de aquellos años la fundamentación del golpe de Estado, y de la dictadura misma, se montó sobre el dispositivo de guerra contra la “subversión” y, en ese marco, la apelación a la juventud estaba en el imaginario castrense indisolublemente asociada a lo masculino y a la guerra.²⁴²

240 “Torneo Juvenil interprovincial”, *La Capital*, 16/09/76, p. 12.

241 Pratt, Mary Louise, “Mi cigarro, mi Singer y la revolución mexicana: la danza ciudadana de Nelly Campobello”, *Revista Iberoamericana*, vol. LXX, n° 206, p. 256.

242 En ese marco de virilidad, juventud y guerra puede rastrearse la construcción simbólica en torno al servicio militar obligatorio, una de las instituciones de mayor trayectoria en la

Así, las Fuerzas Armadas proyectaron estrategias de acercamiento a los jóvenes que generalmente se concretaron a través del aparato estatal. Desde las tres Fuerzas se organizaron actividades que no fueron de gran espectacularidad pero tuvieron, en determinadas coyunturas, un impulso significativo y sumó a parte de la sociedad. El diseño de estas políticas no fue una constante durante la dictadura y si bien podemos plantear que ya desde el golpe²⁴³ desarrollaron vínculos e intervinieron en diversos ámbitos, fue en la coyuntura del período 1978-1980 cuando se verificó el despliegue de las estrategias más significativas, como fueron el proyecto “¡Argentinos! Marchemos hacia las fronteras”, potenciado a nivel nacional, y la creación del Liceo Aeronáutico en las cercanías de la ciudad de Rosario. Si bien ambos proyectos son de una envergadura diferente, su concreción en esos años nos permite pensar en un momento de auge en la búsqueda de estrechamiento de los vínculos entre militares y jóvenes.

En este capítulo analizaremos la concreción y puesta en marcha de los Planes de Acción Cívica en la ciudad, el Operativo ¡Argentinos! Marchemos... y la creación del Liceo. Los casos reseñados señalan una diversidad que no podemos desconocer y que dan cuenta de la multiplicación de estrategias desplegadas. Todas ellas confluyen en un punto central: se orientan hacia una articulación con las escuelas medias. La propuesta no pretende constituirse en una mera descripción y detalle de estas actividades sino que nos interesa seña-

historia de la relación entre Fuerzas Armadas y juventud. Si bien sería interesante analizar en profundidad el servicio militar en dictadura, esto excede a las pretensiones del capítulo en la medida que aquí nos centraremos en aquellas políticas que en dictadura buscaron potenciar el rol “social” de las Fuerzas Armadas frente a los jóvenes. Ello no nos impide sugerir una interesante propuesta respecto del estudio de la conscripción durante el Operativo Independencia en Garaño, Santiago, *Entre el cuartel y el monte. Soldados, militantes y militares durante el Operativo Independencia (Tucumán 1975-1977)*, tesis de doctorado, 2012 (mimeo). Disponible en <http://www.riehr.com.ar/detalleTesis.php?id=47>.

243 En este apartado consideraremos aquellos discursos, estrategias y prácticas que se llevaron a cabo desde las Fuerzas Armadas como institución, escindiéndose, al menos parcialmente, del gobierno de facto. Esta separación nos permite dos cuestiones: en principio, incorporar al análisis otros sectores de las Fuerzas como la Gendarmería; y por otra parte, permite pensar la multiplicidad de voces de quienes fueran sus jefes, que aun cuando adherían al régimen y llevaban adelante el plan represivo, añadían sus propias convicciones –individuales y/o colectivas– al PRN.

lar por qué se desarrollaron específicamente en esa coyuntura, qué impacto tuvieron estas políticas en el marco social en que fueron impuestas y cómo entender la trama entre las Fuerzas Armadas y los jóvenes en el contexto de la dictadura.

Las Fuerzas Armadas y la sociedad argentina: el Plan de Acción Cívica

Uno de los programas con mayor continuidad a lo largo de la dictadura fue el Plan de Acción Cívica que llevaron adelante las Fuerzas Armadas, y con mayor contundencia, el Ejército. Este no era un proyecto nuevo ya que, según un informe del Ejército, en 1963 “se iniciaron estudios tendientes a centralizar y desarrollar armónicamente un plan de acción cívica nacional”.²⁴⁴ Su implementación en ese contexto no era casual. Luego de la Revolución cubana la necesidad de contener el posible avance revolucionario llevó a Estados Unidos a implementar una doble política de acción sobre América Latina: el intervencionismo militar y el estrechamiento de sus lazos con las Fuerzas Armadas latinoamericanas a través de diversos proyectos y la propiciación de políticas reformistas, entre ellas la Alianza para el Progreso. Según Claude Heller el Programa de Ayuda Militar se centró en dos cuestiones: el apoyo a las acciones de contrainsurgencia y los programas de acción cívica. Estos últimos tenían como objetivo “modificar la imagen poco popular de los militares en el seno de las sociedades latinoamericanas”.²⁴⁵ En ese marco, la Argentina inició en el año 1963 las negociaciones para la firma de los Programas de Asistencia Militar que implicaban la asistencia militar y la incorporación de los Planes de Acción Cívi-

244 “Destacó Suarez Mason la Acción Cívica del Ejército”, *La Tribuna*, 10/11/79, p. 2.

245 Heller, Claude, “Las relaciones militares entre Estados Unidos y América Latina: un intento de evaluación”, *Nueva Sociedad*, n° 27, p. 24. Se señalaba además que desde el punto de vista norteamericano se consideraba que las Fuerzas Armadas no solo debían tener un carácter represivo sino que “podían ser estimulados a participar en la transformación económica y social, participando en actividades tales como la construcción de carreteras, escuelas, vivienda así como de asistencia médica en zonas rurales poco comunicadas o abandonadas”.

ca.²⁴⁶ Los planes se constituyeron en estrategias de acercamiento de las Fuerzas Armadas a la sociedad, gestadas tanto en dictadura como en democracia, pero que no implicaron –al menos inicialmente– un nexo exclusivo con las escuelas ni con sectores juveniles.

Otra experiencia que desde el comienzo buscó vincular el Ejército con los jóvenes fue el Operativo Dorrego. En 1973 y en el contexto de la “primavera camporista” se propició dicho proyecto que planteaba la acción mancomunada entre el Ejército y los militantes de la JP. Puesto en marcha en la provincia de Buenos Aires, implicó la participación de dos mil soldados y más de cuatrocientos integrantes de la JP que trabajaron en la reconstrucción de zonas inundadas de la provincia. Fue impulsado por el jefe del Ejército, el comandante Jorge Raúl Carcagno, quien era considerado “un soldado con sentido social” y como un militar “populista cercano a los lineamientos de la revolución peruana”.²⁴⁷ Proveniente de Infantería, Carcagno llevó adelante negociaciones con la JP para implementar el Operativo Dorrego y así señaló su acercamiento con los sectores del peronismo de izquierda. De este operativo, el diario *La Opinión* destacaba la curiosa “convivencia armónica”²⁴⁸ entre los miembros de la institución castrense y los militantes, mientras que algunas revistas afines a la militancia de izquierda manifestaban sus dudas respecto de los vínculos que se pudieran establecer entre ambos, y recordaban que hacía poco más de un año había ocurrido la masacre en Trelew.²⁴⁹ Las críticas a la figura de Carcagno y al proyecto provinieron del seno de las Fuerzas Armadas y del propio

246 Ver Mazzei, Daniel, *Bajo el poder de la caballería. El ejército Argentino (1962-1973)*, Eudeba, Buenos Aires, 2012, p. 146 y ss. Si los Planes de Acción Cívica se llevaron adelante en la línea propuesta por el país del norte, las influencias norteamericanas en materia militar fueron, según Mazzei, menos significativas que las provenientes de la escuela francesa. Ver del mismo libro el cap. VII.

247 Ver Scenna, Miguel, *Los militares*, Ed. Belgrano, Buenos Aires, 1980.

248 “El ejército y la juventud peronista en una experiencia conjunta de trabajo y convivencia que tiende a fijar objetivos comunes”, *La Opinión*, 27/10/73.

249 “En la memoria colectiva del pueblo esta identidad del ejército con el sistema explotador y represor está presente y no podemos venir a proclamar el reencuentro del pueblo y del ejército sin haber definido claramente si es posible en los hechos, cuáles son las bases del supuesto reencuentro”, *Militancia*, n° 19, octubre de 1973.

Perón, y provocaron su destitución como jefe del Ejército.²⁵⁰ Del período que media entre las dos dictaduras, este fue sin dudas el proyecto de acción civil de mayor envergadura gestado en el interior de las Fuerzas Armadas. Con él, un sector del Ejército buscaba propiciar un acercamiento con parte de la sociedad, especialmente con la militancia juvenil. El operativo se presentaba así como un rasgo de continuidad con los Planes de Acción Cívica previos pero resignificados ahora en ese nuevo contexto de radicalización política.

Durante la última dictadura, los Planes de Acción Cívica siguieron realizándose pero sus sentidos se modificaron. Respecto del plan, el propio Ejército señalaba que en 1976 la fuerza tenía una función “colonizadora y civilizadora”, que articulaba su “lucha contra la subversión” con el “desarrollo armónico de la comunidad”.²⁵¹ Los planes estuvieron vinculados, en su mayoría, al espacio educativo y se trataban generalmente de padrinazgos, arreglos de escuelas y entrega de banderas, entre otras actividades. Jáuregui lo definía del siguiente modo:

La acción cívica del Ejército se realiza en forma conjunta con la comunidad y tiene por finalidad mejorar las condiciones de vida de la comunidad, en estrecha relación con sus integrantes, contribuyendo a su progreso social, económico y cultural, consolidando los principios fundamentales de nuestra forma de vida, especialmente en los sectores más relegados y en las zonas donde no son suficientes los recursos y los medios disponibles.²⁵²

El jefe del II Cuerpo de Ejército señalaba, además, que no era objetivo del Ejército competir con las acciones municipales o provinciales correspondientes, sino ser un complemento de su accionar en aquellas ocasiones en que “la acción oficial se ha demorado por distintas causas”.²⁵³ El Plan de Acción Cívica fue reimpulsado en

250 Galasso, Norberto, *Perón, exilio, resistencia, retorno y muerte, 1955- 1974*, Colihue, Buenos Aires, 2005, t. 2, pp. 1263-1264. También se refiere a este hecho Franco, Marina, *Un enemigo...*, ob. cit., p. 67.

251 Círculo Militar, *El ejército hoy*, ob. cit., p. 121.

252 “Plan de Acción Cívica en 1980”, *La Capital*, 18/04/80, tapa y p. 8.

253 Íd.

la región a partir de mayo de 1977 con matices diferentes al de la década anterior. Dentro del área del II Cuerpo de Ejército, consistió en ayudar al Gobierno provincial en el desmantelamiento de las escuelas rancho y en la construcción de edificios nuevos,²⁵⁴ asimilando así la política que el Ejército estaba llevando adelante en todo el país. El proyecto no solo quedó allí: el II Cuerpo avanzó con la entrega de subsidios para la remodelación de instituciones escolares,²⁵⁵ y en la ciudad de Rosario, la Escuela de Educación Técnica “Juana Elena Blanco” recibió dos aulas “costeadas y construidas” por esta fuerza.²⁵⁶ Ya fuera para construir, remodelar o pintar las paredes de la escuela, los soldados se hacían presentes y visibles ante la comunidad educativa, estrechando los vínculos entre instituciones y personas. En el libro *El Ejército hoy* se reproducía una supuesta carta de una maestra dirigida a la madre de un soldado en la que expresaba su agradecimiento: “Le escribo para hablarle de él y decirle de nuestro agradecimiento por la obra de Amor y Patria que está dejando en este lugar: que parece haber florecido desde que llegaron, transformando lo viejo en nuevo, lo feo en lindo y lo que es más, la desilusión en esperanza”.²⁵⁷

Las palabras puestas en la voz de una maestra tucumana nos advierten que los planes implicaron no solo un financiamiento económico del Ejército sino que generaron vínculos personales entre los miembros de la fuerza militar y del ámbito educativo. Este vínculo, sin embargo, no trascendió las puertas de la escuela y los Planes de Acción Cívica no germinaron como experiencias mancomunadas de estudiantes y soldados en acciones comunitarias fuera de ella.

En una línea similar, las otras fuerzas iniciaron proyectos de vinculación con comunidades educativas. En ese mismo año Gendarmería Nacional, Policía Federal y la Armada apadrinaron escue-

254 “Acción cívica del comando del II Cuerpo de Ejército en Santa Fe”, *La Capital*, 11/05/77, p. 6. Tiempo después el ministro del Interior, Harguindeguy, propuso paliar el déficit de docentes en zonas fronterizas con soldados: “Colaboraría el Ejército en educación”, *La Capital*, 08/06/77, p. 3.

255 Boletín de prensa 20/11/81, Caja 448, año 81, APM.

256 “El Ejército entregará aulas a una escuela”, *La Capital*, 23/11/77, p. 4.

257 Círculo militar, *El Ejército hoy...*, ob. cit., pp. 122-123.

las, las renombraron y entregaron banderas. Si bien esta presencia dentro de la comunidad educativa no era nueva, aquello que caracterizó más claramente esta etapa fue la enorme visibilidad con que se registraron tales actividades, tanto para la comunidad educativa como para la sociedad en general. Los representantes de las Fuerzas Armadas iban a las escuelas, participaban de los actos inaugurales, escuchaban los discursos de las autoridades escolares y referían los suyos. En ellos enfatizaban en el rol de las Fuerzas Armadas, las escuelas y los jóvenes. Ejemplo de ello es el acto llevado adelante en la Escuela Técnica N° 12 de la ciudad de Rosario, en la que la Armada había entregado una bandera de ceremonias y diversos materiales didácticos. En esa ocasión, habló el suboficial mayor Antonio José Ferrucci, quien exaltó la figura del Almirante Brown para dejar a los “jóvenes alumnos” como legado sus enseñanzas;²⁵⁸ luego se bendijo la bandera y la autoridad escolar, junto a un representante de los estudiantes, agradecieron el obsequio. Participaron además de este acto una delegación naval, autoridades municipales, de la cartera educativa provincial, representantes de las asociaciones vecinales cercanas que se sumaron a los docentes y alumnos de la institución. Ese mismo día una escuela de Maizales –departamento San Lorenzo– era apadrinada por Gendarmería y recibió no solo la bandera sino también el nombre que llevaría de allí en más.²⁵⁹ En esa ocasión, el representante de Gendarmería señalaba: “Este acto debe marcar el comienzo de una fructífera vinculación, para que se haga realidad el deseo de todos, cual es el de otorgar una más efectiva ayuda espiritual, intelectual y material a estos jóvenes alumnos que hoy nos miran y mañana ponderarán nuestro empeño”.²⁶⁰ Sin embargo, nada grafica más las intenciones de estos actos que las propias palabras de agradecimiento de las autoridades de la escuela que había recibido las donaciones del II Cuerpo de Ejército. Allí

258 “La Armada entregó una bandera a la Escuela Técnica N° 12, *La Capital*, 1/12/77, p. 6.

259 La escuela pasó a llamarse “Gendarme Raúl Cuello” y la elección del nombre no era casual: Cuello fue uno de los gendarmes que participó del Operativo Independencia y falleció en agosto de 1975 –según crónicas policiales, luego de salvar a sus compañeros– en el atentado del que fue víctima el avión que los transportaría de regreso.

260 “Gendarmería: otra imposición de nombre y padrinazgo”, *La Capital*, 1/12/77, p. 5.

se señalaba que al colaborar con la actividad educativa se “tiende a identificar a la ciudadanía con el Ejército argentino”.²⁶¹ Con mayor o menor número de discursos y personas, estas iniciativas se repitieron con cierta regularidad a partir de 1977 y en los tres años siguientes, con un auge entre 1978 y 1979, en los que se materializaron los planes en ayuda, los encuentros y los actos. En ese último año, según las declaraciones de Suarez Mason, se había realizado el mantenimiento de 858 establecimientos educativos en todo el país y en materia de salud “se ejecutaron 46.420 obras de las cuales 194 correspondieron a reparaciones o ampliaciones de establecimientos sanitarios”.²⁶²

A los Planes de Acción Cívica que ya tenían su historia, se sumaron otras estrategias de acercamiento a la comunidad escolar. Una de ellas fue la realización del concurso “Armada Argentina”, en la segunda mitad de 1977. La propuesta gestada desde la Armada se proponía incentivar a equipos de estudiantes primarios y secundarios para que realizasen ensayos sobre la historia naval o de intereses marítimos nacionales, entre cuyos temas se destacaban la historia naval, los próceres navales, las Islas Malvinas y las islas del Atlántico Sur, etcétera. Los trabajos premiados serían exhibidos en el buque-museo *Fragata Belgrano* y como primer premio, un viaje del grupo ganador y autoridades escolares a Ushuaia, en los medios de transporte de la fuerza.²⁶³ Otra iniciativa similar fue el premio “Leopoldo Lugones, ojos mejores para ver a la patria”, otorgado por el Ejército. Este premio consistió en la selección de 200 estudiantes, varones y mujeres, de séptimo grado “que se destacaron por su aplicación, conducta y compañerismo”,²⁶⁴ realizada por el Consejo Nacional de Educación, cuya finalidad era la realización de un viaje a distintos puntos del país durante las vacaciones de 1978. Mediante este concurso, en el área del II Cuerpo de Ejército se seleccionó un grupo de 32 estudiantes que viajaron al Chocón Cerro Colorado,

261 “La delegación de la Armada concretó la donación de la bandera a la escuela 59”, *La Capital*, 8/07/77, p. 5.

262 “Destacó Suarez Mason la Acción Cívica del Ejército”, *La Tribuna*, 10/11/79, p. 2.

263 Boletín CONET 581, mayo de 1977, p. 403 y ss.

264 “El premio Leopoldo Lugones”, *La Capital*, 11/03/78, p. 5.

Alto valle del Río Negro, San Martín de los Andes y San Carlos de Bariloche.²⁶⁵

Otra de las actividades estuvo dedicada a la realización de torneos deportivos juveniles, que luego del Mundial 78 adquirieron mayor relevancia. El director nacional de Educación Física, Héctor Barovero, puso en palabras la importancia de vincular jóvenes y deporte. Señalaba que el deporte era una “ley de la juventud” y “entre las múltiples manifestaciones estudiantiles deportivas –sean espectáculos o competencias– surge la destreza como condición inseparable de una juventud disciplinada físicamente.”²⁶⁶ Al mismo tiempo que Barovero exponía sus ideas respecto del disciplinamiento físico de jóvenes, las Fuerzas Armadas ponían en práctica sus enseñanzas. En esa línea, el II Cuerpo de Ejército desarrolló desde el año 1977 el Torneo Promoción de Actividades Juveniles, que incluía competencias en las áreas de fútbol, básquet, vóley y atletismo. Frente a la organización del torneo, en su segundo año consecutivo, los directivos y representantes de los establecimientos educativos fueron invitados a la sede del comando del II Cuerpo de Ejército donde fueron informados de tales actividades, al tiempo que el general Jáuregui señalaba que las autoridades militares y educativas debían complementarse en la tarea de formar “una juventud apta física y espiritualmente para el engrandecimiento de la nacionalidad”. Aseveraba, además, que la realización de los deportes permitía cumplir con el refrán “mente sana en cuerpo sano [...] evitando que el estudiante cayera en actividades perniciosas para su conformación ciudadana”.²⁶⁷ Asimismo, y según informaba la prensa, el Ejército realizó, solo en el año 1979, veinticinco torneos deportivos en los que habrían participado más de trescientos mil jóvenes.²⁶⁸ En ese año, la actividad deportiva de mayor relevancia en la ciudad de Rosario fue un partido de fútbol organizado por el

265 “Alumnos seleccionados realizan excursión”, *La Capital*, 2/02/78, p. 5. Ver además “El premio Leopoldo Lugones”, *La Capital*, 11/03/78, p. 5 y “A los jóvenes refiérese el Ejército Argentino”, *La Capital*, 10/04/78, tapa.

266 “El deporte es una ley de la juventud”, *La Capital*, 21/08/78, p. 7.

267 “Torneo promoción de actividades juveniles”, *La Capital*, 23/08/78, p. 5.

268 “Destacó Suarez Mason la Acción Cívica del Ejército”, *La Tribuna*, 10/11/79, p. 2

II Cuerpo de Ejército, en el cual participaron el “seleccionado bajo bandera”, conformado por parte del seleccionado juvenil argentino (que había ganado el Mundial Juvenil hacía poco tiempo) contra el seleccionado rosarino, constituido por jugadores de equipos locales (Newell’s, Rosario Central y Central Córdoba). Si bien las crónicas periodísticas señalaban críticas a la organización del evento y calificó al encuentro como un partido de poca trascendencia, lo consideraban “un pretexto para alegrar a los chicos”, aludiendo con ello a los motivos expresados por el II Cuerpo para la realización de la actividad: aportar al año internacional del niño y la familia.²⁶⁹

Las diversas actividades llevadas a cabo por las Fuerzas Armadas en aquello que consideraban accionar comunitario, se convirtieron en una de las estrategias de visibilización social más contundentes. Se realizaron con la presencia y participación del gobierno en sus distintos niveles y utilizaron como herramientas al propio aparato estatal. Que la mayoría de las políticas de acercamiento a la sociedad estuviesen vinculadas con los ámbitos educativos no era mera coincidencia. Ambas instituciones se han constituido históricamente como portadoras de prácticas, símbolos y ritos que colaboran en el proceso de reconstrucción permanente de la identidad nacional, de los valores y el “deber ser” argentino. Pero en el marco de la dictadura, el vínculo con la escuela estrechó relaciones con niños y jóvenes. La articulación del binomio escuela-Fuerzas Armadas adquirió diversos ribetes y permitió tejer una trama de acciones visibles públicamente, al tiempo que gestaban vínculos estrechos con las generaciones más jóvenes de la sociedad. En esa línea, una de las estrategias más significativas fue la realización del proyecto ¡Argentinos! Marchemos hacia las Fronteras.

269 “Los pibes salieron contentos”, *La Tribuna*, 10/11/79, pp. 16-17. Si bien esta actividad fue pensada para el conjunto de la sociedad, no debe descartarse, por un lado, la presencia significativa de público joven, “y por otro, la invitación del II Cuerpo de Ejército al seleccionado juvenil para constituirse en el equipo militar”.

Gendarmería se hace cargo de los jóvenes

Gendarmería propició durante la dictadura y bajo la dirección del general Antonio Domingo Bussi —quien estuvo a su cargo de febrero a diciembre de 1979— diversas actividades. Una primera iniciativa, realizada en el año 1979, fue el convenio con el Consejo Nacional de Educación Técnica (CONET) para la realización tanto de cursos de oficios en puestos de Gendarmería, como la implementación de “campamentos de trabajo” con alumnos de escuelas técnicas bonaerenses (y en menor cantidad, con estudiantes universitarios). Estos campamentos se llevaron adelante en zonas de frontera: el objetivo era colaborar con el mantenimiento y reparación de los edificios escolares, desinfección y el control sanitario de la población.²⁷⁰ Así, en el invierno de ese año, poco más de 150 jóvenes viajaron a las provincias del Chaco, Corrientes, Misiones y Formosa a cumplir con dichas tareas.²⁷¹

Este convenio fue para Gendarmería una experiencia piloto y sirvió para plantear un proyecto de mayor envergadura desarrollado en las vacaciones de verano, el operativo ¡Argentinos! Marchemos hacia las Fronteras. Consistió en un plan de voluntariado de jóvenes estudiantes secundarios que iban a zonas de frontera, con el fin de colaborar con las escuelas. En la experiencia participaron más de doscientas instituciones educativas seleccionadas por el Ministerio de Educación de la Nación, que las habría escogido de una lista mayor de escuelas interesadas en formar parte del operativo.²⁷² En ese sentido, cabe destacar el rol que cumplió la cartera educativa en la estructuración del proyecto. Laura Rodríguez señala que entre los

270 Esta iniciativa se sumaría a otra propiciada simultáneamente: Gendarmería Infantil. Lvovich, Daniel, “Estrategias movilizadoras del régimen militar destinadas a sectores juveniles e infantiles”, *XII Jornadas Interescuelas*, Bariloche, 2009. Lvovich, Daniel y Rodríguez, Laura, “La Gendarmería infantil durante la última dictadura”, en *Quinto Sol*, vol. 15, n° 1, pp. 1-21. Disponible en <http://www.scielo.org.ar/pdf/quisol/v15n1/v15n1a03.pdf>.

271 Ver “Confines patrios”, *La Capital*, 04/07/79, p. 6; “Juventud en las fronteras”, *La Capital* 13/07/79, p. 4; “Las fronteras: misión fundamental pero no excluyente”, *La Capital*, 28/07/79, p. 19 y “El General Bussi en Corrientes” y “Estudiantes y gendarmes en un plan de acción cívica”, *La Capital*, 28/07/79, p. 17.

272 Ver Martyniuk, Claudio, *ESMA: Fenomenología de la desaparición*, Prometeo, Buenos Aires, 2004.

objetivos principales del ministerio, especialmente durante la gestión de Llerena Amadeo, se planteaba el fomento de proyectos de educación en la zona de frontera. En esa línea, la autora inscribe la cooperación de este ministerio en ¡Argentinos! Marchemos hacia las Fronteras a partir de los convenios firmados con Gendarmería. Si bien es cierto que el Ministerio de Educación formó parte del proyecto, no fue una política gestada desde la cartera sino por Gendarmería, que movilizó la propia estructura para su implementación, y fue el nexo directo entre los participantes y la región visitada.²⁷³

Respecto del operativo en sí, la convocatoria fue primordialmente dirigida a varones, aunque en ocasiones se consideró la incorporación de mujeres. Quienes participaban eran seleccionados por las autoridades escolares con los criterios que ellas determinasen. Así, en el colegio Nacional Buenos Aires, cuando un alumno interrogó al vicerrector respecto de la selección de los estudiantes para participar del proyecto, este señaló que se elegían a “los líderes naturales” de cada curso.²⁷⁴ El financiamiento del viaje era costado por los propios padres de los estudiantes o a través de colectas, venta de rifas, etcétera. El cuaderno de comunicaciones de una alumna de la Escuela Nacional de Comercio de Morón citaba:

Sres. Padres: llamo a vuestro sentimiento de argentinidad y patriotismo para solicitar colaboración tan preciada para poder concretar el viaje de 20 de nuestros alumnos de 4° y 5° año al poblado de Bausacheta (sic), provincia de San Juan, como parte del Operativo Marchemos hacia las Fronteras para el cual nuestra escuela ha tenido el alto honor de ser elegida. El viaje debe ser costado íntegramente por la buena voluntad que pongan todos aquellos argentinos que quieran colaborar con el mismo.

[...] Descontando desde ya vuestra colaboración desinteresada agradezco en nombre de Gendarmería Nacional, de la Escuela y

273 Ver Rodríguez, Laura, *Católicos, nacionalistas...*, ob. cit., p. 24 y cap. 3.

274 Ver Garaño, Santiago y Pertot, Werner, *La otra Juvenilia...* ob. cit., p. 116.

de todos aquellos que sentimos la imperiosa necesidad de defender lo que es nuestro.²⁷⁵

En noviembre de 1979 cinco mil jóvenes se concentraron en la cancha de River para iniciar el viaje hacia los distintos poblados en los que, junto a Gendarmería, iban a realizar las tareas comunitarias. Claudio Martyniuk relata:

Cancha de River, 16 de noviembre de 1979, 10 y 30 horas, ingresa Videla y es saludado por un miembro de la Gendarmería Infantil. Se da inicio a una “espectacular fiesta cívico-militar”, llena de “fervor patriótico”. El Himno Nacional fue ejecutado por las bandas del Colegio Militar de la Nación, de la Escuela de Gendarmería Nacional, del Regimiento de Granaderos a Caballo y del Regimiento Patricios y fue coreado por las autoridades y más de 50 mil jóvenes pertenecientes a escuelas secundarias (los estudiantes que no viajaban debían ocupar las localidades de la cancha). Tras el izamiento del emblema del operativo, el provicario castrense, monseñor Victorio Bonamín, impartió una bendición al estudiantado. [...] Luego usó de la palabra el ministro de Cultura y Educación, doctor Juan Rafael Llerena Amadeo quien destacó que esta marcha de jóvenes hacia las fronteras “es un ensanchamiento del espacio geográfico y espiritual de la Nación”. Agregó que “está bien decir que históricamente estamos volviendo al trance de constituirnos en Nación, porque renacidos de la decadencia, la corrupción y la muerte, estamos andando hacia un destino fecundo y trascendente”.²⁷⁶

La concentración de los viajeros en el estadio señaló la única instancia de encuentro entre los jóvenes que participaron de la misma experiencia, lo que pone en evidencia que la convocatoria

275 Cuaderno de comunicaciones de Graciela C., alumna de la Escuela Nacional de Comercio de Morón, nota del 08/10/1979. Agradezco a Graciela la utilización de este material que es parte de su archivo personal.

276 Martyniuk, Claudio, *ESMA...*, ob. cit., p. 32. La prensa de la época señala un número de jóvenes más creíble: cinco mil. Ver “Presidió Videla la iniciación de la campaña fronteriza”, *Clarín*, 17/11/79, p. 6.

no pretendió generar vínculos entre los participantes ni fomentar su movilización masiva. En ese sentido, la intención no era emular a las juventudes hitlerianas, y de hecho, el proyecto no buscó la organización ni la socialización de los jóvenes entre sí.²⁷⁷ El objetivo era más bien tender lazos con escuelas específicas y su comunidad educativa, estrechar lazos entre dos instituciones que eran las herramientas en la consolidación de los valores construidos en torno al mito de la Patria y el ser nacional.

Esta construcción no era casual. El año 79 fue un período de profundas crisis en el interior de las Fuerzas Armadas. Los efectos de la política económica implementada por Martínez de Hoz, las críticas internacionales en materia de derechos humanos, la visita de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) y el conflicto por el canal de Beagle se presentaron como algunos de los tópicos centrales que se dirimieron entre líneas duras y moderadas en el interior de la institución castrense. Si como señala Canelo el objetivo que había aunado a las Fuerzas Armadas —la lucha contra la subversión— perdía entonces vigencia,²⁷⁸ es posible pensar que la necesidad tanto de cohesión interna como la generación de nuevas cuotas de legitimidad social, llevaron a las diversas armas a implementar nuevos proyectos. La realización del Mundial de Fútbol²⁷⁹ y la euforia social que este provocó, abrió la posibilidad para que algunos militares buscasen generar convocatorias en su favor. Asimismo, ya desde 1978 y en el marco del evento deportivo, se llevaban

277 Respecto de las características de la Juventud Hitleriana como estrategia del nazismo para la organización de los jóvenes, ver Harvley, Elizabeth, “Autonomía, conformidad y rebelión: movimientos y culturas juveniles en Alemania”, en *Hispania*, vol. LXVII, p. 225. En una línea similar ver Souza Da Rosa, Cristina, “Pequeños soldados del fascismo: a educação militar durante el gobierno de Mussolini”, en *Antítesis*, vol. 2, n° 4, pp. 621-648.

278 Canelo, Paula, *El Proceso en su laberinto...*, ob. cit., capítulo 2.

279 La realización del Mundial de fútbol en la Argentina fue un hecho significativo en la relación tejida entre dictadura y sociedad, y en el rol que tuvo para la construcción de consenso interno. Ver Corradi, Juan, “El método de destrucción. El terror en la Argentina”, en Quiroga, Hugo y Tcach, César (comp.), *A veinte años del golpe*, Homo Sapiens, Rosario, 1996, pp. 87-106. También Roldán, Diego, “La espontaneidad regulada. Fútbol, autoritarismo y Nación en Argentina ’78. Una mirada desde los márgenes”, en *Prohistoria*, n° 11, pp. 125-147; y Franco, Marina, “Derechos humanos, política y fútbol”, en *Entre pasados*, n° 28, pp. 27-46.

adelante las negociaciones por el canal de Beagle con Chile. Fue un momento de tensa relación con el país vecino y en el que, más allá de las internas, la dictadura necesitaba construir un marco de legitimidad y apoyo social en materia de política exterior.²⁸⁰ Si bien para noviembre de 1979 la tensión había menguado y se iniciaban conversaciones diplomáticas entre ambos países, la puesta en marcha del Operativo ¡Argentinos! Marchemos... pretendía vincular aquellos extensos y lejanos territorios de frontera con la vida cotidiana de los y las argentinas a través de las escuelas. Con ello se buscaba generar un marco de apoyo interno a las medidas que el gobierno militar tomaba respecto de las regiones fronterizas.²⁸¹ En ese sentido, el operativo puede pensarse como una instancia de generación de consenso social, entendiéndolo no como adhesión espontánea sino como estrategias que el régimen vehiculizaba en tal sentido.²⁸²

El operativo se puso en marcha durante la gestión del general Antonio Bussi, quien impulsó el proyecto. Bussi, provenía de infantería –igual que Carcagno y que el mismo Perón– y había sido no solo el encargado del Operativo Independencia desde de 1975 y gobernador de facto de Tucumán desde 1976, sino también segundo comandante de Institutos Militares desde 1977. En febrero de 1979 ocupó el cargo de director de Gendarmería y sería luego Jefe del III y I Cuerpo de Ejército en 1980 y 1981, respectivamente. Según Paula Canelo, Bussi formaba parte de la línea de militares “politicistas” y era, en 1979, uno de los nombres posibles para ocupar el

280 Para un análisis del conflicto ver Novaro, Marcos y Palermo, Vicente, *La dictadura militar (1976-1983)*, ob. cit., p. 247 y ss. También Alles, Santiago, “De la crisis del Beagle al Acta de Montevideo de 1979. El establecimiento de la mediación en un “juego en dos niveles”, en *Estudios Internacionales*, n° 169, pp. 79-117. Disponible en <http://www.revistaei.uchile.cl/index.php/REI/article/view/19413>. Respecto de cómo fue editorializado el conflicto en la prensa ver. Díaz, César, Gimenez, Mario y Passaro, Marina, “Dos dictaduras en el límite de la guerra. El testimonio editorial del conflicto del canal de Beagle (1977-1979)”, en *Question*, n° 6. Disponible en <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/77>.

281 Rodríguez, Laura, “Políticas educativas durante la última dictadura militar en Argentina (1976-1983). La frontera como problema”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 15, n° 47. Disponible en <https://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART47012&criteria=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v15/n047/pdf/47012.pdf>.

282 En esa línea se retoma el planteo de Calvo Vicente, Cándida, “El concepto de consenso y su aplicación al estudio del régimen franquista”, en *Spagna Contemporánea*, n° 7, pp. 141-142.

cargo de presidente.²⁸³ Que propiciara estrategias de acercamiento y consolidación pública de Gendarmería, y por tanto de su propia figura, en ese contexto de conflictividad en el interior de las Fuerzas Armadas también debe ser tenido en cuenta a la hora de explicar no solo por qué surge este operativo sino por qué, a pesar de mantenerse en el tiempo, no tuvo en los años posteriores el mismo significado que en sus comienzos.

Del Operativo ¡Argentinos! Marchemos hacia las Fronteras participaron en su mayoría jóvenes residentes en la ciudad de Buenos Aires y en el Gran Buenos Aires, lo que le otorgó centralidad y visibilidad al proyecto; logró, además, que los medios nacionales realizaran una radiografía de las actividades desde los primeros preparativos hasta su culminación en los viajes. Más allá de los visos de espectáculo que cobró en Buenos Aires, en otras grandes ciudades del país también se desarrolló pero sin tanta pompa, e involucró a un número reducido de escuelas y estudiantes. En la ciudad de Rosario, dos escuelas diferentes entre sí participaron del operativo: el Colegio Nacional N° 1 y la Escuela Nacional de Títeres de Rosario.²⁸⁴ En ambos casos es posible pensar que las escuelas no se “anotaron” para participar del proyecto sino que fueron escogidas directamente por el Ministerio de Educación. Las razones por las que fueron las únicas elegidas en la ciudad son difíciles de precisar pero es posible plantear algunas hipótesis al respecto.

En el caso del Nacional N° 1, varios factores incidirían en su selección. En principio, era la escuela más antigua de la ciudad. Ello no es solo un dato, ya que si bien no era considerada una escuela de gran nivel académico, mantenía aún cierto prestigio asociado a otros momentos de su historia. “Ser la primera escuela de la ciudad” –como afirman el personal no docente y las autoridades actuales de

283 Ver Canelo, Paula, *El Proceso en su laberinto...* ob. cit., p. 193.

284 La Escuela Nacional de Títeres fue creada en 1974 por la DINEA (Dirección Nacional de Enseñanza Artística) bajo el impulso de quien fue luego su primer director, Alcides Moreno. Para reconstruir parte de su historia se puede consultar un trabajo de investigación que, aun cuando es inicial, contiene un conjunto de información y documentación significativa. Ver Borón, Adriana, Cúneo, Nora y Loperolo, Ana, *Escuela Nacional de Títeres*. Investigación sobre su historia, Rosario, 1986 (mimeo). Ver también <http://eptt.sfe.infed.edu.ar/sitio/>.

la institución— funcionaba en el plano simbólico como un elemento de prestigio y cohesionador, tanto de la comunidad educativa en sí como en sus vínculos con la sociedad rosarina. A ello se sumaba que, desde sus inicios, había sido una escuela creada para varones y que aun cuando ya concurrían mujeres, estas tenían una presencia minoritaria, incorporándose en mayor número hacia finales de la década del setenta y los inicios de la del ochenta.²⁸⁵ Por otra parte, tenía una larga tradición de realización de campamentos y actividades al aire libre, fomentada por diversos docentes de la institución, y en la cual participaban los estudiantes.²⁸⁶

La Escuela Nacional de Títeres, sin embargo, no cumplía con ninguna de estas premisas: era una escuela joven, gestada en 1974, y si bien originalmente se pensó como una escuela con dos niveles, adolescentes y adultos, en 1976 se suprimió el primero por la escasa participación de los jóvenes, mientras que el nivel terciario se mantuvo y se consolidó en los años siguientes. Así, la escuela se caracterizó por tener alumnos adultos, en general con un título docente, que se formaban en el arte de los títeres. En este sentido, es posible sugerir que la elección de esta institución por parte del ministerio estaba definida por el carácter artístico que la escuela podía aportar al proyecto, situación que probablemente fuese tenida en cuenta en más de una oportunidad.²⁸⁷ Sin embargo, una mirada distinta sugieren las palabras de nuestra entrevistada, docente de esta escuela en aquellos años. Ella destaca que, en el marco de la dictadura, la escuela pasó de un lugar marginal en la ciudad, a un edificio en la peatonal (centro de la ciudad):

285 Esto puede rastrearse, por ejemplo, en el listado de exalumnos —desde sus inicios hasta 2002— que se publica en el libro Carvalho, Eduardo y Colovini, Jorge, *Colegio Nacional del Rosario...* ob. cit., pp. 344-372.

286 Reconstruido a través de las diversas entrevistas realizadas y de comentarios de las autoridades de la institución en charlas informales.

287 Según Marcelo P., en el viaje que realizaron a la región de Yavi se relacionaron con estudiantes de una escuela de artes de la ciudad San Fernando, provincia de Buenos Aires, escuela que por otra parte llevó tanto a varones como mujeres. Marcelo P. fue estudiante en el Politécnico y luego del Colegio Nacional N° 1. En 1979 participó de Operativo ¡Argentinos! Marchemos hacia las Fronteras. Terminados sus estudios secundarios en 1982, ingresó a la carrera de Derecho en la UNR. Entrevista realizada en febrero de 2012.

Evidentemente a donde yo puedo pensar la película muchos años después, había habido algún tipo de acuerdo para que se permitiera llegar... con este gobierno militar a... una escuela de arte a Mitre y Córdoba. Evidentemente esto estaba, pero si estaba no lo sabía todo el mundo. [Recuerda además]... y en algún momento... el chisme institucional fue vamos a las fronteras por bancos... por pupitres.²⁸⁸

En este sentido, la participación habría implicado cierta negociación entre la institución y el Ministerio de Educación y Cultura, el que otorgaba algunos beneficios como contraprestación de su participación.

Más allá del modo en que fueron seleccionadas, es evidente que ambas escuelas aportaron características diferentes al proyecto y se vieron beneficiadas, ya sea materialmente o por el prestigio que implicaba haber sido escogidas. Por otra parte, participar del Operativo ¡Argentinos! Marchemos... no significaba simplemente ser elegidas del conjunto de escuelas nacionales de la ciudad sino que las obligaba a generar las condiciones para el viaje de los estudiantes. Los estudiantes del Nacional N° 1 iniciaron una campaña de recolección de útiles escolares que fueron luego donados a la escuela de frontera. En tal actividad participó la comunidad escolar en su conjunto e incluso se movilizó fuera del espacio institucional para conseguir los materiales. Se realizaron, además, sorteos, rifas para recaudar los fondos necesarios para los pasajes de estudiantes y docentes que los acompañaban, ya que “el auspicio era de Gendarmería pero en realidad toda... la... el concretar el viaje, pagar el viaje, las cosas que conseguimos para viajar fue una cosa personal nuestra con la escuela. Gendarmería nos dio el hospedaje y la movilidad

288 Meri A. fue docente de Psicología en la Escuela Nacional de Títeres. Participó de operativo ¡Argentinos! Marchemos hacia las fronteras a principios de 1980. En septiembre de ese año fue cesanteadada por razones políticas (según manifestaba la carta que le fuera remitida por el director). En 1981 ingresa nuevamente a la escuela pero como estudiante titiritera. Entrevista realizada en abril de 2012. Alcides Moreno fue cesanteadado un mes después que Meri.

en camiones UNIMOG allá en Yavi”.²⁸⁹ Asimismo, durante todo el año 79 y frente a los preparativos, la escuela movilizó al conjunto de los estudiantes que eran constantemente informados respecto del operativo.²⁹⁰ Aun cuando la mayoría de la población estudiantil no participó directamente del viaje, estuvo implicada en las actividades que generó, tanto en los preparativos como en aquellas que se sucedieron luego del regreso de sus compañeros. La realización de este conjunto de actividades advierte que la puesta en marcha del operativo trascendió a los propios participantes e involucró a parte de la comunidad educativa y local. Es posible pensar entonces que si Marchemos hacia las Fronteras no fue realizado desde Gendarmería con el objetivo de gestar nuevas instancias de sociabilidad entre jóvenes, sí potenció las relaciones y lazos de sociabilidad existentes, especialmente en el interior de la comunidad educativa.

El viaje de los estudiantes del Colegio Nacional fue previsto a Suripujio, en la región de Yavi, provincia de Jujuy. En un documento extendido por el Ministerio de Educación se planteaba: “Este operativo constituye una oportunidad muy especial que les permitirá adquirir una visión real y vigente del país y de la gente. Una vivencia que los enriquecerá porque les permitirá tomar contacto con jóvenes como ustedes, inmersos en una realidad diferente”.²⁹¹ Por su parte las autoridades escolares le recordaban que era un “honor y gran responsabilidad” ser parte del contingente del colegio y que, por tanto, debían cuidar “el detalle y el buen nombre del establecimiento en el vestir, en el vocabulario y en todos tus actos”.²⁹² Con esas recomendaciones, catorce estudiantes y dos docentes se trasladaron a Suripujio. Según los propios entrevistados no hubo una selección de “líderes naturales”, tal como pareciera ser el caso del Colegio Nacional Buenos Aires.

289 Entrevista a Carlos R., octubre de 2011.

290 Reconstrucción realizada a partir de las diversas entrevistas relevadas.

291 Documento “¡Argentinos! Marchemos hacia las fronteras. Escuela n° 170, Suripujio, La Quiaca 15 al 25 de noviembre de 1979”. Agradezco a Carlos R. por facilitar este documento de su archivo personal.

292 Íd.

Los estudiantes de la Escuela Nacional de Títeres viajaron a la frontera entrerriana en el verano de 1980, en la zona custodiada por Gendarmería entre Concepción del Uruguay y Gualeguaychú. En este caso, la selección de los participantes estuvo signada por las obras de títeres que se montaron y en donde se destacaba *Desde el Jardín* y *Las andanzas de Juan Zorro*, junto a varios *sketch* tradicionales del arte titiritero. Como se ha mencionado, era una escuela terciaria y por lo tanto quienes viajaron eran mayores de edad, en un rango etario entre los dieciocho y treinta años, junto a tres docentes de la institución. En este caso, la comunidad escolar en su conjunto no parece haberse involucrado en el proyecto e inclusive los docentes que participaron no eran parte del núcleo central de la institución, sino que, como señala nuestra entrevistada, participaban en las actividades escolares desde los márgenes.²⁹³

El acto central de despedida de los estudiantes –en el que se hicieron presentes efectivos de Gendarmería Nacional– se realizó en el patio central del Colegio Nacional N° 1. La vicerrectora de la institución, Delia Wagner de Guever, reflexionó sobre la frontera: “Desde nuestra visión de habitantes de la ciudad, tal vez hallamos (sic) pensado muchas veces en la frontera como el lugar desolado donde finaliza la patria, pero Gendarmería ha invertido la perspectiva; frontera es el lugar donde la patria comienza”.²⁹⁴ Y señaló el sentido del operativo para los jóvenes:

Este operativo se destina a la juventud, porque ella encierra el futuro de todo el país. Por eso es necesario que conozca lo que es la soledad, la labor cotidiana y abnegada de hombres, mujeres y jóvenes que cada mañana despiertan sabiendo que constituyen la presencia argentina en una realidad muchas veces hostil [...] De este conocimiento, de esta convivencia surgirá la responsabilidad de hacer, un hacer entendido no solo como apoyo mo-

293 Meri A. Los trabajos y documentación pertenecientes a la escuela refieren pocos datos respecto de la realización de este operativo, dando cuenta solo de la fecha y la provincia a la cual viajaron, así como los nombres de las obras puestas en escena. Borón, Adriana, Cúneo, Nora y Lopergolo, Ana, *Escuela Nacional de Títeres*, ob. cit.

294 “Significativo Acto en el Nacional 1”, *La Tribuna*, 16/11/79, p. 8 y 9.

ral y material sino como un compromiso de poblar, fecundar y construir [...]. Para que en un futuro próximo no existan confines territoriales ni espirituales sino una Nación íntegra, plena y soberana.²⁹⁵

Se sumó con su discurso Alcides Moreno, director de la Escuela Nacional de Títeres, y señaló el aporte del arte en el operativo: “Como artistas titiriteros hemos buscado siempre ahondar en las raíces de nuestra cultura [...] Los artistas argentinos sabemos mirar con amor hacia adentro de nuestra frontera y con respeto pero sin complejos, hacia afuera”.²⁹⁶ Por último, el jefe de la División Noreste de Gendarmería, comandante general Vitri, arengó a los jóvenes viajeros: “No desmayéis ni un instante en esta hermosa y trascendente faena. Volcad y recibid para y de ellos lo mejor que tenéis como jóvenes y como estudiantes, vuestro corazón pleno de arrolladoras y sanas inquietudes”.²⁹⁷ Los discursos de los directivos y de Gendarmería evidenciaban así una clara consonancia de objetivos: ¡Argentinos! Marchemos hacia las Fronteras era un proyecto dedicado más a los jóvenes y a la sociedad en su conjunto que a las regiones donde viajarían.

¡Argentinos! Marchemos hacia las Fronteras, una experiencia de jóvenes

Hasta aquí nos hemos detenido en el operativo desde el punto de vista de los objetivos de Gendarmería, de la participación del Ministerio de Educación, el rol de las instituciones educativas y sus dirigentes, y la reconstrucción de dicho acontecimiento en la ciudad de Rosario. No hemos indagado en él, sin embargo, como experiencia juvenil, es decir, no lo abordamos desde lo que esto significó para los jóvenes a quienes estas políticas fueron dirigidas.

295 Íd.

296 “Estudiantes rosarinos marchan a la frontera”, *La Capital*, 16/11/79, p. 8.

297 Ídem.

Entonces, ¿qué significó para ellos?, ¿por qué participaron?, ¿cómo se relacionaron con los pueblos de frontera, con los gendarmes y qué redes de sociabilidad abrió la experiencia?, ¿cómo se resignifica esa experiencia en la actualidad? Las reflexiones en este sentido serán abordadas a partir de la participación de las dos escuelas rosarinas.²⁹⁸

Pensar la participación de jóvenes en el operativo obliga a señalar que más allá de cómo se realizó la selección de las escuelas, no hubo una imposición directa de a qué estudiantes se debía convocar. Si bien es posible que en el caso de la Escuela Nacional de Títeres estuviese limitado por la escasa cantidad de alumnos y por las obras puestas en escena, lo cierto es que no hubo una orden explícita o implícita que incidiera en la decisión de los jóvenes, especialmente en los estudiantes secundarios. Por otro lado, la participación no significó ni la aceptación de los objetivos generales que desde Gendarmería se esgrimían, ni un alineamiento ideológico definido respecto de ellos. Los entrevistados indican una multiplicidad de motivos que exceden al proyecto mismo. En ese sentido, Fernando, un exalumno del Colegio Nacional N° 1, plantea que la decisión de ir a ¡Argentinos! Marchemos... estuvo en gran parte determinada porque la escuela “cerraba” antes las notas de quienes participaran, era “más por zafar” y, en menor medida, por ayudar a las escuelas

298 La realización de este apartado ha sido a partir de un mínimo de entrevistas logradas. Tres a quienes fueron estudiantes del Colegio Nacional N° 1 (Marcelo P., Fernando K., Carlos R.) y participaron en el proyecto, y a una docente de la Escuela Nacional de Títeres (Meri A.). Si bien el número de entrevistas conseguidas es escaso deben tenerse en cuenta varias cuestiones: en principio, como no hubo una participación masiva de jóvenes, podemos suponer que, entre estudiantes y docentes, participaron menos de treinta personas. Respecto del docente y el preceptor del Colegio Nacional que habrían participado del operativo, no aceptaron ser entrevistados. En cuanto a los estudiantes de la Escuela Nacional de Títeres, fue, hasta el momento, difícil obtener datos fehacientes de los participantes. Solo se ha podido corroborar los nombres de los tres docentes, de los cuales dos fallecieron y una ha sido la entrevistada. También se realizaron entrevistas a exalumnos del Nacional N° 1 que no participaron directamente del proyecto, y a autoridades y personal no docente y docente actual de ambas instituciones. Si bien en este último caso pocas han sido entrevistas grabadas, se ha tomado nota de los comentarios y opiniones, especialmente de aquellas personas que tenían ya una larga trayectoria en la escuela.

rancho.²⁹⁹ En el caso de Carlos, otro exalumno de la institución, señala: “No me acuerdo de dónde salió esa idea [...]. Me gustó el proyecto, me gustó el proyecto de hacer un viaje con la intención de entablar relación con una escuela alejada y muy humilde. Me gustó el proyecto”.³⁰⁰ Y Marcelo, por su parte, recuerda: “Y voy a mi casa y le digo vos sabés que vinieron y van a ir al norte. Y mi abuelo me dijo: ‘Andá, andá’. A mí me gustaba viajar [...] yo fui por conocer, no por otra cosa, por conocer el norte que no lo conocía. Una cuestión turística”.³⁰¹ Si bien no es posible mensurar cuántos de los participantes fueron por el proyecto y cuántos por otros motivos, lo cierto es que ¡Argentinos! Marchemos hacia las Fronteras no concitó desde el vamos el interés de los jóvenes, al menos no como fue definido por Gendarmería. Y en esta ocasión, participar del viaje a un pueblo de frontera no significó acuerdo o apoyo explícito a los objetivos esgrimidos públicamente por el gobierno militar y Gendarmería Nacional, más bien fue la concurrencia entre los intereses particulares de los participantes y los objetivos generales de las Fuerzas Armadas.³⁰²

Ahora bien, diferente pareciera ser el caso de los docentes y preceptores, quienes como parte de la institución fueron acompañando a los estudiantes. En el caso del Nacional N° 1, a partir de las referencias de las autoridades y no docentes actuales como de las propias impresiones de los estudiantes que participaron, quienes los acompañaron eran un docente y un preceptor vinculados al área de Educación Física, espacio en el que se generaba la realización de campamentos o se organizaban actividades que implicaban cierta instrucción militar:

299 Fernando K. había iniciado sus estudios secundarios en el Colegio Nacional Buenos Aires. En 1979 siguió sus estudios en el Nacional N° 1 de Rosario. La entrevista, que no fue grabada, se realizó en octubre de 2011.

300 Carlos R., entrevista realizada en octubre de 2011.

301 Marcelo P., entrevista realizada en febrero de 2012.

302 En su análisis sobre el franquismo, Cazorla Sanches señala la necesidad de resignificar el encuentro entre las expectativas particulares y los objetivos del régimen para comprender cómo se desarrollaron las adhesiones políticas a este. En esa línea se inscribe el planteo anterior. Ver Cazorla Sanches, Antonio, *Las políticas de la victoria. La consolidación del Nuevo Estado franquista (1938-1953)*, Marcial Pons, Madrid, 2000.

El colegio tenía, tiene un área de Educación Física que eran dos canchas... tiene el tamaño de dos canchas de básquet [...], y me acuerdo de un profesor, que daba Educación Física, que aparte de dar Educación Física, nos daba cierta instrucción militar básica que era formación, caminar, giros y aquello digamos que éramos como soldaditos desfilando [...] Nos enseñaban a marchar.³⁰³

En charlas informales con las autoridades del colegio, se ha planteado la posibilidad de que la participación de la escuela en el operativo estuviese vinculada a la actuación de este grupo de docentes. Más allá de cuán certero sea este planteo, es posible pensar que la participación de los adultos que acompañaron a los estudiantes recayera en personas que, aun cuando no propiciaran la actividad, participaron con entusiasmo. En el caso de los docentes de la Escuela Nacional de Títeres, su participación tendría otras características. Como hemos señalado, los tres docentes no formaban parte del núcleo más cercano a las autoridades de la institución y para Meri, una de nuestras entrevistadas, su inclusión en el viaje fue claramente un “castigo” por su ausencia en la mudanza de la escuela: “Lo cierto es que esto sucede en un verano y ese marzo, o ese febrero, nos llaman a una plenaria y... a todo esto nos habían invitado a formar parte de la mudanza y yo con mi habitual descuelgue no aparecí [...], y supongo que esto es parte de la razón por la que voy a la frontera [risas]”.³⁰⁴

Para nuestra entrevistada la participación en ¡Argentinos! Marchemos hacia las Fronteras, medida y mediada por las memorias, fue contradictoria:

Yo tampoco soy alguien que si me dan la orden de hacer... [...] en una institución en la que participo hay una orden de que hay que ir, nada, forma parte de las reglas del juego. No me

303 Entrevista a Carlos R., octubre de 2011.

304 Meri A., respecto de la selección de los otros docentes. nos da algunas pistas: “No sé por qué es personal lo de Alcides, él era jefe de tribu y yo no le terminaba de pertenecer a la tribu, me parece que es esa la película. Estaba pero no estaba. Yo creo que él sentía eso. Los otros dos profesores me parece que no casualmente eran gay, militantes gay...”

gustaba mucho la escena, me angustiaba bastante [...] pero por otro lado no era marchar a cualquier frontera era marchar a la frontera de Entre Ríos. Frontera que no solo yo conocía como la palma de mi mano sino que en realidad había sido una frontera amigable; por la frontera, compañeros se habían ido a Uruguay en lancha, se habían escapado. O sea que en realidad tampoco era una frontera... no lo sentía en ningún momento que me estuvieran mandando a un frente de batalla. Supongo que si no, no lo hubiera aceptado.³⁰⁵

La necesidad de Meri de deconstruir esa imagen de frontera que desde el discurso castrense pretendía imponerse necesita ser analizada con detenimiento. Por un lado, es cierto que al ser nativa de Entre Ríos, este lugar no aparecía en su imaginario como un espacio de frontera sino como parte de su vida cotidiana, y es probable que fuera una frontera “amigable”:

Si pensamos en Entre Ríos de esa época, en Entre Ríos no hubo acciones militares porque en Entre Ríos era campo de adiestramiento. Entonces la gente no había vivido la escena... los problemas militares que tuvo Rosario, por ejemplo, de militares contra militantes, de enfrentamientos en la esquina [...] el gendarme es el que te ayuda a parir. Para los pueblos es eso.³⁰⁶

Por otra parte, poniendo en perspectiva su narrativa, debe advertirse que hay una necesidad de cargar de sentidos ese recuerdo y redefinir la frontera como la “frontera del exilio”, permitiéndole así significar también su propia participación en el operativo y construir desde ese lugar los fundamentos por los cuales esa no fue una experiencia disruptiva en su propia biografía. Pero el viaje, para Meri, no solo era un viaje a la frontera y con gendarmes:

305 Meri A., entrevista realizada en abril de 2012.

306 Para Carlos R., quien fue a Suripujio, la frontera tiene connotaciones que se alejan de los planteos de Meri. La frontera “tenía más que ver con el tema contrabando. Que existía, siempre existió, pero no droga [...] Creo que los gendarmes justamente tenían una función mucho más clara del cuidado de la frontera”. Entrevista de octubre de 2011.

Mi imagen de esto es la salida, yo tengo la salida, en la retina tengo la salida de un ómnibus con todos nosotros parados en calle Córdoba adonde en realidad la escena de todo el mundo era ir como en una estudiantina. Vuelvo a hablarte de esto de parecer como una burbuja porque si uno lo mira a la distancia, no entiendo con qué proceso... sí entiendo con qué proceso psíquico hicimos la escisión entre los militares a los que cuestionamos y los gendarmes a los que íbamos... pero evidentemente uno cuando está en estas situaciones hace esas escisiones.³⁰⁷

La “fiesta” que señala el inicio del viaje, las bromas de los compañeros, se presentan para la entrevistada como un recuerdo inexplicable, como una escisión entre el “drama” de la dictadura y las propias prácticas cotidianas, como si en dictadura un viaje, unas vacaciones, un festejo fuesen algo imposible.³⁰⁸ Meri era docente de Psicología, su participación se fundamentaba en que era mujer e iba para “cuidar” a las alumnas, aun cuando ella era una de las más jóvenes del grupo de mujeres que viajaron: “En realidad la joda era vos vas a cargo de las chicas, no podés traer a ninguna embarazada esta era la joda de los demás profesores que se quedaban [...] pero además como si el problema hubiera sido que viniesen embarazadas”.³⁰⁹

La mirada de los estudiantes del Nacional y la de Meri como docente se construyen desde lugares distintos, ya sea respecto del lugar y sentido de ese viaje como sobre la experiencia misma. En esa línea es interesante consignar que la mirada de los jóvenes estudiantes sobre la Gendarmería (en tanto parte de las Fuerzas Armadas) era benigna y no implicó, en la mayoría de los casos, una reflexión exhaustiva sobre el sentido del proyecto ni su participación en él. Aun cuando Fernando K señala que por su propia experiencia familiar no

307 Meri A., Entrevista realizada en abril de 2012.

308 Mucho se ha escrito sobre las dificultades de narrar cuando se han vivido situaciones socialmente traumáticas; sin embargo, sería necesario reflexionar, además, cómo se construyen las narrativas de quien, viviendo en ese contexto, no sufrió directamente experiencias traumáticas y que debe reconstruir hoy su biografía y sus actividades cotidianas sobre un período que socialmente se ha establecido como de horror y muerte.

309 Meri A., entrevista realizada en abril de 2012.

desconocía lo que estaba pasando —tenía ya para ese año un familiar desaparecido— e iba con ciertas prevenciones a la frontera, lo cierto es que en el resto, esos recaudos estaban ausentes, y la imagen general —inclusive en Fernando— es que los gendarmes eran “piolas” y que el último día estos lloraban por su partida. Carlos R. señala:

Recuerdo una excelente relación con los gendarmes... partido de fútbol con los gendarmes en una cancha de fútbol que era... estaba a 45 grados [...] comida con los gendarmes, una fiesta de despedida que nos hicieron a nosotros. Yo durante un tiempo me carteeé con el capo de la Gendarmería que estaba ahí [...], ellos se encariñaron mucho con nosotros [...] Era gente que vivían aislados. [...] Yo calculo que los más grandes tendrían 40 años, una cosa así, eran muy jóvenes.³¹⁰

Asimismo, en el caso de los estudiantes del Nacional N° 1, aun cuando señalan el recibimiento de los lugareños y las fiestas en que participaron, los recuerdos más significativos están asociados con los gendarmes, con quienes el vínculo pareciera haberse estrechado. Tan es así que, en el viaje de regreso, los acompañó uno de los oficiales e inclusive realizaron una comida en su honor. Marcelo P. recuerda: “A los dos días que vinimos... él se quedó [refiere al oficial] y la verdad que nos habían tratado tan bien que hicimos una cena y comimos en el Club Tiro Suizo [...] porque para nosotros fue muy bueno... la comunidad que se dio entre nosotros, como jóvenes”.³¹¹ El recuerdo del “subteniente Blanco”, para algunos, “Gómez”, para otros, es mencionado en todas las entrevistas y es quien los acompaña en el regreso. Más allá de las apreciaciones personales, que involucran los modos en que se reconstruyen las memorias, pareciera haber sido la única persona con la cual todos asocian algún posicionamiento ideológico político. Fernando K. recuerda que el subteniente Blanco se jactaba de haber estado en el Operativo Independencia y que cuando le preguntó si había matado a alguien se puso incómodo y le dijo: “De esas cosas no se habla”. Marcelo

310 Carlos R., entrevista realizada en octubre de 2011.

311 Marcelo P., entrevista realizada en febrero de 2012.

señala que no se aludía a la política: “El único que nos habló fue este Blanco [...] habló de Bussi, y él era de Tucumán también. Y entonces habló de Bussi [...], decía que iba a ser, ya se comentaba en el 79 que podía haber un cambio en la cúpula militar y él lo tiraba como el próximo presidente de los argentinos”.³¹² Más allá del recuerdo de este oficial que los acompañó de regreso y que incluso mantuvo correspondencia con uno de los jóvenes, todos coinciden en que no hubo “laburo ideológico”.³¹³

La mirada de Meri, sin embargo, contrasta significativamente con las anteriores y su participación en la experiencia no mejoró las percepciones que tenía de esa fuerza:

Dormíamos en una barraca todas las chicas juntas y todos los varones juntos pero no con los conscriptos [...] Los jóvenes comían en un lugar que no sé cuál era y nosotros comíamos en la mesa de los oficiales. Esa es la otra escena que tengo. De un grado de locura tal, adonde mis dos compañeros engullían la comida sin decir palabra y era muy evidente que no estábamos... a ver era excesivamente evidente que eran dos mundos que no tenían intención de tocarse. [...] Yo comía en una mesa donde todos los otros eran varones. [...] De qué hablaba no me acuerdo, pero de nada... si sé, esta es la sensación que tengo de que no se hablaba de nada, se hablaba del tiempo, de Entre Ríos...³¹⁴

En lo cotidiano, el silencio y las palabras medidas regulaban las relaciones con los gendarmes. Ser de dos mundos distintos, como señala, implicaba no solo lo diferente de sus roles sino la perturbación a la cual la experiencia la obligaba. Pero Meri plantea una cuestión no menor: los docentes comían en la mesa de los oficiales, señalando una diferencia con el resto de los estudiantes y un rango de autoridad que separaba a unos de otros. Esta diferencia complejiza aún más su narrativa, las diferencias no se construían en un solo plano entre viajeros y gendarmes, sino entre quienes detentaban un rol

312 Íd.

313 Fernando K. Es interesante, además, que aunque todos coincidan en este planteo recuerden los comentarios del oficial mencionado. Entrevista de octubre de 2011.

314 Entrevista a Meri A., abril de 2012.

de autoridad y quiénes no. Esta distinción, sin embargo, contrasta significativamente con el relato de los jóvenes que van a Suripujio. Asimismo, los recuerdos más felices de Meri están contruidos en torno al vínculo con las poblaciones que visitaban y en las que se ponían en escena las obras de títeres: “También había después un momento en el que después íbamos a barrios más bien marginales, a armar un retablo [...] con chicos que no habían visto títeres en su vida [...]. Los pibes se fascinaban”.³¹⁵

El regreso a Rosario, sin embargo, tiene ciertas similitudes ya que ambos contingentes fueron recibidos por las autoridades con beneplácito. Meri señala: “Cuando volvimos nos recibió... así, habíamos sido brillantes como habíamos vuelto”;³¹⁶ y Marcelo recuerda que inclusive fueron al estudio de uno de los canales locales a contar su experiencia; y para Carlos “el grupito chico”, es decir aquellos que eran compañeros de división, “nos quedó la cuestión del viaje durante bastante tiempo” pero “después nos dispersamos”. Por otra parte, en el colegio Nacional N° 1 se mantuvo el “espíritu” del operativo y en los años sucesivos gestó nuevos vínculos con las Fuerzas Armadas. Ejemplo de ello es la realización del certamen “El joven Argentino que quiero ser”, realizado por el Comando de Instrucciones Militares del Ejército Argentino en el año 1980,³¹⁷ y la entrega de la Bandera de los Andes.³¹⁸

La participación en el operativo ¡Argentinos! Marchemos hacia las Fronteras tuvo, en los casos estudiados aquí, significaciones distintas y las miradas sobre él que se tienen en la actualidad deben ser reconsideradas también en forma diferente en uno y otro caso.

315 Íd.

316 Unos meses después de este viaje, Meri fue cesanteada, y el mismo destino sufrieron varios docentes de la institución; y tiempo después, también cesantearon al propio director, Alcides Moreno. En 1981 entraría nuevamente a la escuela pero como alumna, según señala, ya que la experiencia de puesta en escena del arte títerero en ¡Argentinos! Marchemos... la llevó por ese camino.

317 La realización de dicho certamen es una de las anécdotas recurrentes, especialmente porque dos estudiantes fueron sancionados por no cumplir con la realización del “certamen patriótico literario”. Ver el Libro de Actas del Colegio Nacional N° 1, resolución s/n, octubre de 1980, p. 35.

318 La bandera de los Andes se entregó a escuelas centenarias de todo el país según la Resolución N° 394, Ministerio de Educación y Cultura de la Nación, 23 de marzo de 1981.

Es evidente que la resignificación actual de la experiencia no tiene las mismas connotaciones en los entrevistados, los recorridos personales posteriores transforman la mirada sobre ese pasado. Para los jóvenes estudiantes del Nacional N° 1 la experiencia no implicó situaciones contradictorias, ambiguas o conflictivas, sino que aunó a un grupo de jóvenes de la escuela en un contexto específico: eran, en su propia percepción y narrativa, tan solo estudiantes que viajaron a Suripujio. A su regreso mantuvieron entre sí algunos lazos más estrechos, aunque estos fueron diluyéndose con el paso del tiempo. La experiencia es recordada con nostalgia y cariño, como un buen recuerdo y sin implicancias ideológicas.³¹⁹ Para Meri, en cambio, relatar ese pasado resulta más complejo, no era estudiante sino docente, y ese lugar imponía un rol de autoridad que, aun cuando ella lo minimiza, señalaba una diferencia con la realidad del resto de los entrevistados.

Más allá de lo que pretendió concitar Gendarmería Nacional con este proyecto, los jóvenes lo transitaron sin que implicara un alineamiento con los objetivos definidos desde la institución castrense. Probablemente no haya modificado sus vidas a largo plazo, ni tuvo un impacto significativo en la comunidad rosarina más allá de ese verano. Entonces, ¿qué sentido adquiere reflexionar en torno a ello desde las experiencias juveniles? Si ¡Argentinos! Marchemos... es considerado en este trabajo como una política específica que buscó ahondar lazos con los jóvenes, diseñado y puesto en marcha por Gendarmería, podría plantearse que tuvo poca efectividad y no modificó la vida de los jóvenes que participaron ni la de sus compañeros; tampoco sus miradas sobre la dictadura. Quizás sería posible pensar que fue para el régimen, y sobre todo para Gendarmería, una estrategia que colaboró en la visibilización de su rol en la comunidad, más allá de sus alcances. Y fue, además, un modo de crear vínculos con un sector de la sociedad, en este caso, los jóvenes.

319 Las entrevistas a los estudiantes del Nacional N° 1 se llevaron a cabo entre fines de 2011 y principios de 2012. El dato no es menor ya que las promociones de alumnos que participaron en ¡Argentinos! Marchemos hacia las fronteras cumplieron en esos años su 30 aniversario e implicó distintas instancias de reencuentros que motivó a recuperar anécdotas e historias de estudiantes, entre ellas, el recuerdo de la participación en este operativo.

Todo ello en un contexto en el que las fronteras eran un problema vivido con cotidianeidad, inclusive en las grandes urbes. Por otra parte, no debemos desconocer que la realización de este proyecto se gestó a nivel nacional e implicó la participación y organización del viaje de miles de estudiantes, y fue, para fines de 1979, el proyecto de mayor envergadura gestado por Gendarmería.

Respecto de la experiencia en Rosario podemos señalar que no tuvo continuidad a lo largo de los años,³²⁰ ya que, como mencionamos, participaron solo dos escuelas, una de ellas terciaria, y el número de viajeros no superó las treinta personas. Sin embargo, la experiencia particular de estas escuelas empalmaba con un proyecto nacional ampliamente difundido en los medios, lo que permitió conectar el espacio local con políticas más generales, cuyo epicentro estaba en la ciudad de Buenos Aires. Más allá de todo eso, no podemos dejar de reconocer que, por lo menos para el caso del Nacional N° 1, el viaje de catorce estudiantes a la frontera activó significativamente la vida de la comunidad escolar, de docentes, autoridades, estudiantes y sus familiares durante los años 79 y 80. Probablemente, en retrospectiva, esa participación no sea hoy un antecedente tan significativo;³²¹ sin embargo, es posible pensar que, en ese contexto, participar del operativo constituyó para las instituciones educativas cierto prestigio y acompañamiento de una política diseñada por las Fuerzas Armadas. Significó mucho más que mandar a los chicos al norte. El viaje no solo sirvió para refrendar o gestar vínculos entre los estudiantes, sino también para estrechar lazos entre las Fuerzas Armadas y la escuela.

320 En algunos casos, las escuelas participantes de las primeras experiencias de ¡Argentinos! Marchemos hacia las fronteras mantuvieron continuidad a lo largo de los años, como el caso de la Escuela Mariano Acosta de Buenos Aires. Otras escuelas se incorporaron ya en democracia, como la EEM 8015 de San Justo, que participó en 2010. “Chicos santafesinos brindaron tareas solidarias en escuelas”, en “Chicos santafesinos brindaron tareas solidarias en escuelas”, 3/11/2010. Disponible en http://www.lavoz901.com/despachos.asp?cod_des=118453; Una experiencia similar puede consultarse en “Las escuelas rurales, en nuestra zona, están en extinción. Disponible en <http://www.almargenweb.com.ar/web/las-escuelas-rurales-en-nuestra-zona-estan-en-extincion/>.

321 Deberíamos preguntarnos si este es un “olvido” casual de las autoridades escolares actuales.

El Liceo Aeronáutico Militar, la educación de jóvenes en manos de Fuerza Aérea

Como hemos señalado, la pretensión de una educación en un instituto militar creció durante la dictadura y en 1975 uno de cada seis aspirantes ingresaba a un instituto secundario militar. Asimismo, en 1980, seis mil jóvenes iniciaban sus estudios en escuelas militares de todo el país: 4500 lo hacía en liceos dependientes del ejército y 815 en los liceos navales;³²² a ellos se sumaban, además, los ingresantes del flamante Liceo Aeronáutico Militar de Funes (en adelante LAM).

Desde que en 1938 se fundara el Liceo Militar General San Martín, muchos otros se habían concretado en distintas coyunturas históricas: el Liceo General Paz, en 1944, el Liceo General Belgrano, el Liceo General Espejo y el Naval Almirante Brown, todos ellos gestados en 1947; el Liceo Militar General Roca en 1966; Liceo General Storni, 1974 y en 1979, el Liceo Militar General Araoz de Lamadrid.³²³ Este último, emplazado en Tucumán, junto al de Funes en Santa Fe, fueron los dos desarrollados por las Fuerzas Armadas en la última dictadura y el LAM fue el único gestado por la Fuerza Aérea en toda su historia.

La creación de la escuela militar fue el proyecto de mayor envergadura del arma en la región. El establecimiento se emplazó en la ciudad de Funes, en viejas instalaciones del ex colegio salesiano de María Auxiliadora comprado por la Fuerza Aérea y remodelado para tal fin. Según Grela, la posibilidad de compra de ese predio por las Fuerzas Armadas se habría presentado ya en 1977 cuando Graffigna, como jefe de Estado Mayor General, visitó la ciudad de Rosario el día de la bandera y “escuchó el ofrecimiento del arzobispo de Rosario, monseñor doctor Guillermo Bolatti, consistente en interesar a la congregación salesiana, para que cediera a favor de la Fuerza Aérea, parte del predio existente en Funes del seminario Ce-

322 Ver Lázara, Juan Antonio, *Los adolescentes militares*, Guía de estudios, Buenos Aires, 1994, p. 4.

323 Según señala su actual página web, se creó con el fin de satisfacer las necesidades educacionales del noroeste argentino. Ver <http://www.licomilitarlamadrid.ejercito.mil.ar>.

ferino Namuncurá”.³²⁴ Sin embargo, la divulgación respecto de la creación de una escuela de la Fuerza Aérea en esa zona y la compra del predio se realizó dos años después.³²⁵

En 1979, el comodoro Alcides Paris Francisca fue nombrado jefe del proyecto para la creación del liceo. Francisca había sido interventor en Río Cuarto (Córdoba) entre mayo y julio de 1976, y desde diciembre de ese año y hasta principios de 1979, jefe de la policía de Mendoza. Fue nombrado jefe del Grupo de Base de la IV Brigada Aérea de Mendoza cuando lo convocaron para la realización del proyecto. Su designación implicaba que se encargase de la planificación y logística para poner en marcha el liceo y dependía directamente del comandante de instrucción brigadier Aldo Mario Barbuy; quedó como responsable del currículo, de la selección del personal docente y civil, así como de los trámites frente al Ministerio de Educación y Cultura el comodoro Lucciani.³²⁶ La propuesta educativa de la Fuerza Aérea no fue la única política educativa propiciada en ese año. Luego de varias gestiones se había firmado un convenio con el Consejo Nacional de Educación Técnica (CONET) para la realización de cursos técnicos en la VII Brigada Aérea de Morón, constituyéndose así el Centro de Formación Profesional N° 403. El objetivo era capacitar a conscriptos en el mantenimiento de los aviones de la Fuerza Aérea y otorgarles, luego de realizado el servicio militar obligatorio, la posibilidad de una salida laboral.³²⁷

Pero la creación del Liceo Aeronáutico Militar tenía otras características: preveía la realización de un establecimiento educativo al que podrían ingresar varones en edad escolar y con una capacidad para albergar a quinientos cadetes en los primeros diez años, y setecientos cincuenta luego de ese período. La Fuerza Aérea se planteaba un objetivo concreto con el desarrollo del proyecto. En

324 Ver Grella, Plácido, *Loma de Ávila: Orígenes y evolución del villorio San José y pueblo Funes*, Sociedad de Historia, Rosario, 1981, p. 499

325 Hubo otras dos posibles localizaciones: Olavarría, en Buenos Aires, y San Miguel de Tucumán. Ver www.lam.edu.ar.

326 Ver *Génesis del actual Liceo Aeronáutico Militar*, CTPN, s/f, Rosario, p. 5.

327 Con el paso del tiempo se incorporaron civiles y con el traslado de la escuela en 1988, dejó de formarse a soldados. Ver <http://cfp403moron.com.ar/Info>.

los considerandos de la Resolución N° 377/79 se declaraba que la intención era “contribuir dentro del sistema educacional argentino a la formación de jóvenes preparados a nivel de la enseñanza secundaria, que les permita integrarse a la sociedad con el máximo de sus potencialidades desarrolladas”, todo ello seleccionando a los más “capaces de trascender por sus aptitudes en la sociedad”, y agregaba: “Asimismo resulta de interés para la Fuerza Aérea extender y fortalecer la conciencia aeroespacial a la vez que conformar los núcleos de reservas necesarios para el cumplimiento de sus fines”.³²⁸ En noviembre de ese mismo año, el Ministerio del Interior convalidó dicha resolución con un decreto que señalaba que el liceo:

...constituye un valioso aporte para el cumplimiento de los objetivos que el Gobierno Nacional ha fijado en materia educativa.

Que el funcionamiento del Liceo Aeronáutico Militar brinda a los jóvenes educandos una formación armónica de todos los aspectos, promueve una espiritualidad y los capacita para la vida despertando vocaciones útiles para la comunidad, a la vez que favorece el desarrollo de una conciencia aeroespacial en una vasta e importante zona de nuestro país.

Que por otra parte, el citado Instituto brinda a sus alumnos una formación militar que los prepara profesionalmente, para que a su egreso, integren en los cuadros de la reserva fuera de Servicio de la Fuerza Aérea, con lo que se satisface una urgente necesidad de Nuestra Defensa Nacional.³²⁹

Las obras de reparación necesarias para la recepción de los cadetes correspondientes al primer año se realizaron en menos de doscientos días³³⁰ y se publicitó en los medios locales la inauguración del predio que se llevó cabo en marzo de 1980. Ya puesto en funciones como director, Francisca señalaba las tareas y objetivos que debían cumplir el personal de la institución, entre los cuales

328 *Génesis del actual...*, ob. cit., p. 39.

329 *Íd.*, pp. 41-42.

330 “El director del Liceo asumió”, *La Capital*, 12/03/80, tapa y p. 9.

incluía “inculcar en el cadete un profundo amor a Dios, a la Patria y a la Libertad del Hombre, tomando como base la Familia por ser el pilar de toda estructura social”, y que en ella la madre es “la mejor y primera maestra del hombre, sobre quien ejerce constante acción educadora”. Sostenía que tanto “los educadores militares y civiles deberán incentivar en los cadetes la creatividad, el ingenio, la capacidad de razonamiento, el aprecio por la belleza, la justicia y la verdad. Todo ello en un ambiente de franca y leal camaradería”.³³¹

El 15 de marzo, con una nutrida concurrencia de autoridades nacionales y provinciales, vicarios castrenses, el arzobispo rosarino, el presidente de la Corte Suprema de Justicia, el interventor de la Universidad Nacional de Rosario, el director de la Escuela Superior de Comercio y representantes de las Fuerzas Armadas, se oficializó el inicio de clases en el Liceo Aeronáutico. La ceremonia fue presidida por el comandante de la Fuerza Aérea Argentina, Omar Graffigna, quien señaló en su discurso que la puesta en marcha del nuevo instituto era un signo de “fe en la juventud argentina y en el porvenir de la patria”. Así se expresaba: “Digo fe en la juventud, porque la razón de ser de este Liceo Aeronáutico Militar, la constituyen adolescentes de hogares argentinos que moldearán aquí su carácter conforme a la visión de vida de ese soldado que es el hombre del aire, hijo de un país joven, y de una institución más joven todavía”.³³²

Graffigna señaló los fundamentos de la creación del Liceo al plantear que se buscaba contribuir a la formación de jóvenes que pudiesen “producir a la Argentina con nuestra forma de vida, usos y costumbres”, y así, la preocupación central radicaba en la necesidad de “formar futuros ciudadanos argentinos” que si bien se constituirían en reserva de la Fuerza Aérea, su principal finalidad era que “aprendan a dar testimonio de virtud personal para poder ex-

331 *Génesis del actual...*, ob. cit., p. 94.

332 Ver *Génesis del actual...*, ob. cit., p. 99. Palabras similares había expresado Graffigna en la conferencia de prensa que un año antes anunciara la creación del liceo. Detallaba que la iniciativa era “una vieja aspiración del arma” que buscaba “la formación del joven de hoy”; agregaba además que “debemos rencontrarnos entre todos y empezar desde chicos a los jóvenes a educarlos de acuerdo a eso. Por eso he insistido mucho en lo del Liceo, porque lo encuentro uno de los medios más aptos para educar a la juventud”, en Grella, Plácido, *Loma de Ávila...*, ob. cit., p. 500.

teriorizarlo luego en sus virtudes ciudadanas, en una sociedad libre, republicana y pluralista”.³³³ En ese sentido Graffigna ponderaba la función educativa como un elemento central en la formación de los jóvenes argentinos, función educativa que en el caso del liceo había sido diseñada desde la Fuerza Aérea.

Por su parte, el director Francisca destacó que los objetivos de la institución eran la formación “integral”³³⁴ de sus educandos:

[Que] seáis capaces de asumir y defender nuestro estilo tradicional de vida sobre la base de identificación con los valores que la sustentan, conscientes de que la justicia vigente por el ejercicio de la libertad con responsabilidad son valores fundamentales y complementarios de una concepción occidental y cristiana.³³⁵

E insistía en la necesidad de que se valorase el trabajo de las Fuerzas Armadas, que traspasaba su misión específica para participar “en el desarrollo, progreso y educación nacional”. Palabras similares expresaba un fascículo editado por el Liceo Militar en el que se advertía que el cadete debía adquirir:

...la formación e instrucción necesaria que le permitan el más amplio y generoso desarrollo de todas sus potencialidades creadoras de manera tal que, al término de sus estudios pueda insertarse beneficiosamente en el ámbito donde debe actuar, como persona sencilla, responsable y reflexiva” aclarando además que la institución “no tiene por misión reclutar personal de cuadros, ni incorporar cadetes con exclusiva inclinación a la carrera militar, sus cursantes egresan con el título de bachiller y la jerarquía que se acuerda en la reserva.”³³⁶

333 Ídem, p. 104.

334 La concepción de una educación integral no era excepcional en el discurso castrense, ya en la revista de educación del Ejército de 1979, n° 33, se señalaba que la educación era “el proceso mediante el cual el educando tiende al logro de una formación integral y armónica, desarrolla al máximo sus potencialidades personales y se integra de manera activa en la sociedad y la cultura”, ver Lázara, Juan Antonio, *Los adolescentes...*, ob. cit., p. 123.

335 *Génesis del actual...*, ob. cit., p. 104.

336 Grela, Plácido, *Loma de Ávila...*, ob. cit., p. 499.

Las palabras del director, del comandante de la Fuerza Aérea y los folletines de difusión abonaban la concepción de una fuerza que se constituía en la creadora de proyectos educativos tendientes a formar a los que consideraba los ciudadanos del mañana, es decir, los jóvenes.³³⁷ No pasaban por alto que esa no era la supuesta misión de las Fuerzas Armadas, pero consideraban que en esa coyuntura específica debían ser forjadoras activas de los valores del deber ser argentino. En ese proceso, sin embargo, los proyectos se construían en torno al imaginario y las prácticas militares, y la formación de ciudadanos se amalgamaba con el ideal de la formación de soldados que las Fuerzas Armadas propugnaban.

No podemos dejar de advertir que estos discursos contrastaban con la resolución de creación del Liceo y el decreto que señalaban que, junto a esa formación educativa armónica, buscaban propiciar la formación de los jóvenes en el plano militar y su proyección como reservistas de las Fuerzas Armadas. Que el jefe de la Fuerza Aérea y el director del instituto no expresaran públicamente este objetivo como una prerrogativa, permite abrir un abanico de suposiciones. Por un lado, la posible diferenciación respecto de esos objetivos generales y el interés específico de priorizar la educación de civiles en valores militares. Por otro, la necesidad de convocar frente a la sociedad una imagen de la fuerza que minimizase las funciones represivas y bélicas y exaltase sus intenciones de estrechar vínculos con la comunidad a través a la educación de los más jóvenes. No debiéramos olvidar que la Fuerza Aérea era la más novel de las tres armas, creada en 1912, y que no había participado de las luchas por la independencia ni de los conflictos bélicos del siglo XIX, y por lo tanto, tampoco contaba con próceres que funcionaran como refe-

337 En la página web del Liceo Aeronáutico puede leerse: "Cabe destacar que como premisa fundamental se tuvo que el Instituto no tenía como finalidad la de transformarse en un centro de reclutamiento para nutrir a la Escuela de Aviación Militar, sino que su función última y trascendente era la de formar promociones para integrar el medio civil con la mejor formación académica y con un profundo conocimiento de la Fuerza Aérea Argentina, con sus características, fortalezas y debilidades, contribuyendo así a una mejor integración de la misma y la sociedad argentina". Ver www.lam.edu.ar.

rentes de la institución, tal como ocurría con las otras dos fuerzas,³³⁸ algo que el propio Graffigna destaca en su alocución. En este sentido es posible considerar que la creación del Liceo Aeronáutico era para la fuerza, o al menos para las autoridades voceras del proyecto, un intento genuino de construcción de la propia identidad, y que pretendía, además, estrechar lazos con la sociedad. Por último no podemos desconocer la coyuntura que atravesaba la dictadura en el momento de gestación y concreción del instituto. Como proyecto específico de la Fuerza Aérea se consolidó en un momento de potencial conflicto bélico con Chile, por lo cual la formación militar y la posibilidad de consolidación y reforzamiento de las reservas de varones jóvenes para la guerra eran un objetivo plausible.

Hasta aquí nos hemos detenido en plantear el proyecto y concreción del Liceo Militar como propuesta educativa de las Fuerzas Armadas y específicamente de una de sus ramas. Hemos insistido en los objetivos que llevaron a su creación, en las intenciones de la Fuerza Aérea y del régimen que aseguraron su puesta en marcha. Queda en evidencia que el liceo fue un proyecto de una de las fuerzas en dictadura, en un contexto específico de crisis institucional o de falta de cohesión en el interior de las Fuerzas Armadas, las que, más allá de las diferencias, coincidían en la necesidad de crear una nueva escuela militar para jóvenes, la que se concretó rápidamente.

La creación del Liceo Aeronáutico fue además acompañada por una parte de la sociedad que mantenía cierta cuota de confianza en los valores y en la idiosincrasia de las Fuerzas Armadas. Lo demuestra el apoyo y colaboración que desde diversos sectores se otorgó al proyecto educativo. Así lo señala el libro *Génesis del Liceo Aeronáutico* al mencionar, por ejemplo, la creación de la Asociación Amigos del Liceo, que inició sus actividades ya para marzo de 1979,³³⁹ o el

338 Esta ausencia de próceres obligó a que la plazoleta del liceo fuese bautizada con el nombre de Abanderado Grandoli (en homenaje al joven rosarino que murió durante la guerra con Paraguay). Ver Grela, Plácido, *Loma de Ávila...*, ob. cit., p. 520.

339 La comisión directiva de la asociación tenía un miembro permanente con funciones de asesor designado por las autoridades de la Fuerza Aérea, y revistaban entre sus afiliados tanto empresarios como representantes de diversas instituciones públicas, entre los cuales destacan Juan José Castagnino, Víctor M. Cabanillas, Oscar Claudio Caprile, Roberto Murdocca. Se sumaban, además, instituciones y empresas de gran trayectoria como la Bolsa de Comercio,

acercamiento de diversas personas e instituciones. En ese sentido “el presidente del Club de Aeromodelismo de Rosario... venía a ponerse él y al Club a disposición de la Fuerza Aérea en todo lo relacionado con el Liceo Aeronáutico Militar”.³⁴⁰ La Asociación Familia Marcheggiana ofreció la imagen de la Virgen de Loreto traída desde Italia. El rector puso a disposición las instalaciones de la Universidad Nacional de Rosario para la realización de los exámenes de ingreso y el hospedaje de los aspirantes y familiares. El director del Superior de Comercio, Américo Gabrielli, no solo habilitó las instalaciones sino que donó al futuro liceo un cofre para la bandera del mástil. Si bien la mayoría eran representantes y autoridades de instituciones públicas, queda en evidencia que la puesta en marcha de este proyecto fue recibida con beneplácito por buena parte de la sociedad, la que acompañó de diferentes modos la propuesta. Para algunas empresas, la creación del Liceo Aeronáutico implicó beneficios económicos en la medida que obtuvieron las concesiones para la remodelación del predio, la dotación del mobiliario o servicios; para otra parte de la sociedad que no obtenía réditos materiales directos, la concreción del proyecto también era positiva. Por un lado, implicaba la instalación de un establecimiento educativo destinado a jóvenes varones bajo las directivas de la Fuerza Aérea, por otro, la posibilidad de estrechar vínculos con ella.

Esa confianza en la labor educativa de la Fuerza Aérea también se vio reflejada en la gran cantidad de jóvenes que en 1979 se inscribieron para formar parte de la primera promoción de liceístas. Así, la institución inició el ciclo lectivo de 1980 con su primera camada de estudiantes: para entonces se habían seleccionado ciento veinte jóvenes entre doscientos que habían realizado los exámenes de ingreso. A su vez, ellos fueron preseleccionados de un total de más de setecientos aspirantes inscriptos. Esto no es un dato menor, ya que señala el profundo interés que adquirió el potencial Liceo

Asociación Empresaria de Rosario, la Asociación Industriales Metalúrgicos Rosario, etcétera. Ver Grela, Plácido, *Loma de Ávila...*, ob. cit., pp. 505-506.

340 *Génesis del actual...*, ob. cit., p. 47.

Militar como alternativa educativa confiable para muchas familias de la región.

Como hemos señalado, no fue el único, ni el primer Liceo Militar del país; tampoco fue la primera vez que los jóvenes elegían esta formación. Sin embargo, era uno de los dos institutos militares creados en dictadura, el único en la región en el que las dos promociones iniciales pasaron por sus aulas entre finales de la dictadura e inicios de la democracia. Por otra parte, la creación del liceo, así como la cantidad de inscriptos al examen de ingreso en esos primeros años, permite pensar que, socialmente, no hubo un cuestionamiento al rol educativo de las Fuerzas Armadas. Un acercamiento a la experiencia de jóvenes que formaron parte de esa primera promoción nos permite, al menos en forma indiciaria, plantear cómo era concebido el rol de las Fuerzas Armadas en ese contexto, sus políticas educativas y los modos en que esta experiencia es recuperada en la actualidad.

Ser liceísta, ser del LAM

Soy liceísta y lo digo orgulloso, porque aquí aprendí a valorar cosas que tal vez adolescentes de mi edad no tienen la suerte que yo tengo. Y todo porque soy integrante de esta gran familia que es el Liceo Militar, cuna de nobles varones.
 (“Al primer curso”, *Ariel*, 1978.)³⁴¹

Somos cadetes del cielo/ del cielo de nuestra nación. / Todos estamos unidos/ por nuestro gran pabellón. /El bienestar de la Patria/lo logaremos junto a Dios. /Con nuestra familia en el hogar/con el anhelo de triunfar/ para poder así llegar/ a enriquecer nuestro saber/ que es la manera de impulsar/ a engrandecer nuestra nación. /A nuestras aulas a estudiar/ a defender la libertad,/ que nos legó el Gran Capitán/ para la paz continental,/ la juventud presente está/ con gran conciencia nacional.
 (Marcha del Liceo Aeronáutico Militar)

³⁴¹ *Ariel* es la revista anual que, como tradición histórica editan los cadetes del último curso del Liceo Militar General San Martín.

Ser liceísta, como los mismos exalumnos se autodenominan, fue una opción para algunos jóvenes que veían en la institución la posibilidad de una educación de buen nivel. Como señalaba Néstor, uno de nuestros entrevistados, primera promoción del Liceo Aeronáutico: “Primero influyó que mi papá es exliceísta, del Liceo de Santa Fe, y después a mí siempre me gustó, ¿por qué? Yo cero milico, incluso hoy tengo hasta, no te digo bronca pero si condicionamiento, pero me gustaba el hecho de que el lugar era un buen colegio”.³⁴² Otro exalumno abona la idea respecto del nivel educativo del liceo: “Sabía sí que la formación era buena, eso era el preconcepto que uno tenía [...] y sí yo creo que la formación académica era buena”.³⁴³ Si bien el Liceo Aeronáutico Militar de Funes abrió sus puertas por primera vez en 1980, la existencia de otros liceos y la concepción de estos como establecimientos educativos de alto nivel educativo y disciplina operaron como factores decisivos a la hora de optar por una escuela. Otro factor era la experiencia familiar, un padre o hermano liceísta o bien, como señala Marcelo C., haber leído folletos publicitando los liceos.³⁴⁴

Pero, como ya hemos dicho, ser liceísta, es decir, tomar la decisión de completar los estudios secundarios en una escuela militar fue una opción para una parte de los jóvenes. En principio, solo para varones; la inclusión de mujeres fue más bien tardía y en el caso del Liceo Aeronáutico estas se incorporaron recién hacia fines de la década del noventa. En segundo lugar, fue una opción para aquellos que si bien no necesariamente apoyaban la dictadura, había una concurrencia entre los valores propios y de su familia, con los que las Fuerzas Armadas proyectaban. Este es probablemente el rasgo más significativo del liceo considerado como política educativa para jóvenes y que lo diferencia de otros, como el proyecto ¡Argentinos! Marchemos hacia las fronteras. Mientras que formar parte de acti-

342 Néstor C. pertenece a la primera promoción del Liceo Aeronáutico Militar de Funes, 1980-1984. Actualmente es médico. Entrevista realizada en octubre de 2012.

343 Marcelo C. pertenece a la primera promoción del Liceo Aeronáutico Militar de Funes, 1980-1984. Era oriundo de la ciudad de Rufino. Actualmente es médico. Entrevista realizada en noviembre de 2012.

344 Íd.

vidades gestadas desde las Fuerzas Armadas, como el viaje realizado, no implicó un alineamiento con los valores militares –y hasta en algunos casos incluso tener ciertas prevenciones–, optar por asistir a un liceo militar implicaba una coincidencia al menos general con ellas y sus valores. Cuando se inició el ciclo lectivo 1980 y ante la pregunta sobre quiénes deseaban seguir la carrera militar, Marcelo C. recuerda: “Creo que tres o cuatro no levantamos la mano, yo nunca quise seguir la carrera militar [...] La mayoría entraron inicialmente con la idea de seguir la carrera militar”;³⁴⁵ y Néstor C. plantea la posibilidad de que más de la mitad de sus compañeros haya pensado en seguir una carrera militar, lo que deja en evidencia que la elección de la escuela señalaba el interés de una parte de los jóvenes por acercarse a las Fuerzas Armadas.

Debemos considerar, por último, que asistir al Liceo Aeronáutico implicaba el pago de una cuota, lo que la hacía una institución no accesible para todos los jóvenes que se sentían cercanos a las Fuerzas Armadas o que las consideraban como proveedoras de “buena educación”. Según Néstor C. se encontraban jóvenes de todas las clases sociales:

A mí me pasaba también, es que a mi viejo le costaba pagar la cuota [...] mi viejo era un empleado, mi hermano trabajaba [...] Y socialmente era gente de todos niveles. Había becados, había becados entero y media beca, siempre lo hubo ahora también lo hay [...] Tampoco era que había gente de que vivía en una, un nivel suburbano, en una villa, no, no, sí había gente con padres laburantes.³⁴⁶

El sistema de beca y media beca estuvo previsto desde el diseño del proyecto de creación del Liceo Aeronáutico conforme a la posibilidad de incluir entre los cadetes a “hijos de personal militar, hijos de familias no pudientes y huérfanos”.³⁴⁷ Si bien no contamos con información precisa respecto de la cantidad de becarios y cuáles

345 Marcelo C., entrevista realizada en noviembre de 2012.

346 Néstor C., entrevista realizada en octubre de 2012.

347 Íd.

fueron los términos de selección, este sistema funcionó ya en los primeros años de puesta en funcionamiento del liceo. De hecho, en el año 1981 una de estas becas fue otorgada a un joven proveniente de las Islas Malvinas en un proyecto para acercar los isleños a la Argentina.³⁴⁸

Pero el liceo no solo fue una opción para estos jóvenes ingre-
santes, fue además una experiencia que los acompañó durante cinco años de su vida, período en el que vivieron la guerra de Malvinas y la transición a la democracia, la creación de la CONADEP y el desarrollo de su informe que marcó un punto de quiebre respecto a las representaciones en torno al rol de las Fuerzas Armadas en el período previo. Sin adentrarnos demasiado en estas cuestiones, nos interesa destacar algunas de estas experiencias y cómo son resignificadas desde el presente. En ese sentido, ¿qué fue el Liceo Aeronáutico para quienes lo transitaron entre 1980 y 1984? ¿Fue simplemente una escuela? ¿Una como tantas otras? ¿Cómo vivieron esos años de convivencia con compañeros, docentes, militares y como cadetes?

Ante la pregunta respecto de cómo era el liceo, los entrevistados ponderan los factores “positivos” y “negativos” en relación con cuestiones de índole personal. En general, consideran la convivencia a diario con los compañeros de escuela como una experiencia valorable y la separación de la familia como parte de sus desencantos. Para Néstor C.:

Y como cosa negativa tenés un quiebre a nivel familiar, digamos que vos tenés pérdida de cosas familiares que tenés a una edad importante entre los doce y los diecisiete años [...] una situación de alejamiento familiar, eso es inevitable. Cosa que tenés otras cosas muy importantes como es el afianzamiento con los

348 Un libro de la historia de la Fuerza Aérea señala que desde 1971 se habían otorgado becas a malvinenses para realizar sus estudios en colegios británicos radicados en la Argentina, con el objetivo de estrechar vínculos con la sociedad de las Islas. Según el informe, tal proyecto no logró los resultados esperados y para finales de la década del setenta se estableció el régimen de becas en liceos militares. En ese contexto, Paul Betts obtuvo una beca para realizar sus estudios en el Liceo Aeronáutico Militar y fue parte de la promoción que inició sus estudios en 1981. *Historia de la Fuerza Aérea Argentina*, t. VI, vol. 1, Fuerza Aérea Argentina, 1998, p. 58. Disponible en www.radarmalvinas.com.ar. También “Malvinense y Rosarino”, *Rosario Express*, marzo de 2012.

compañeros que son amigos, más que amigos. Yo por ejemplo tengo amigos que terminé con el liceo que son como hermanos.³⁴⁹

Marcelo C. recuerda:

Yo salía acá, llegaba los viernes a la noche a mi casa y me volvía los domingos a la tarde [...] Lo duro era, que sé yo, para un chico de dieciséis, quince años cuando todos salían de joda el domingo yo me tenía que venir para acá [...] Después ya estaba acá ya estaba en un ambiente distinto, ya estabas con tus amigos.³⁵⁰

El alejamiento a temprana edad de los padres y el vínculo con los compañeros se presentan a lo largo de las entrevistas como elementos ordenadores de sus propios recuerdos. Pero son mucho más que eso, Celso Castro lo considera un rito de pasaje que incluye tres etapas: un rito preliminar, el alejamiento del mundo externo; un rito liminar, la incorporación de nuevas normativas, vestimenta, horarios (que incluye muchas veces la humillación de los ingresantes) y una posliminar, cuando ya adaptado como cadete es el encargado de viabilizar esas normativas en los más jóvenes.³⁵¹ Si bien en el caso del Liceo Aeronáutico los entrevistados enfatizan que no había “pica” entre la primera promoción y las que la siguieron, y no fueron considerados superiores, algo que por normativa funcionaba en los liceos,³⁵² los ritos iniciales y de pasaje de la vida civil a la vida militar fueron parte constitutiva de las experiencias de los primeros cadetes.

349 Néstor C., entrevista realizada en octubre de 2012.

350 Marcelo C., entrevista realizada en noviembre de 2012.

351 Celso Castro analiza el “trote”, es decir las acciones de “ablande” que suelen encargarse a los años superiores y que implican todo tipo de acciones humillantes a los ingresantes. Ver Castro, Celso, “O trote no Colegio naval: una visão antropológica”, en *Antítesis*, vol. 2, n° 4, pp. 569-595. Sobre el rito de pasaje en el caso el servicio militar obligatorio se puede consultar a Garaño, Santiago, *Entre el cuartel...*, ob. cit., p., 84 y ss.

352 Según la sección II del régimen disciplinario de los colegios militares “los cadetes de IV y V curso tienen superioridad militar y mando sobre los cadetes de cursos subalternos”. Ver Lázara, Juan Antonio, *Los adolescentes militares*, ob. cit., p. 93.

En este punto, como en tantos otros, Marcelo C. y Néstor C. insisten en que, excepto por la particularidad vivir allí, este era una escuela como otras. Marcelo C. lo describe así: “Normal, una relación normal. O sea nos tenían de la misma manera que en cualquier otro lado”. Para Néstor C. “era un colegio, no era un instituto militar [...] vos tenías amonestaciones como en cualquier escuela”. Por ser un liceo, sin embargo, junto al currículo propio de una institución educativa, se cursaban además materias “militares”, como supervivencia, y había un trato cotidiano con los militares ya que “cada comisión tenía un jefe, un jefe de la sección y las secciones eran militares y después había un jefe de compañía, del año, después está el jefe de escuadrón de estudio que era un militar [...] son todos militares”. Más allá de esta característica ambos acuerdan que la idiosincracia militar prácticamente no se filtró en la cotidianeidad de sus vidas, aunque aclaran que las sanciones eran más serias –“te echaban por copiar”–, que había sanciones que califican como de “tipo militar” –como la quita del día franco–, y que había también un control más rígido sobre el estudio y la disciplina. Así, en el relato de nuestros entrevistados hay una preocupación por señalar la normalidad con la cual habían cursado sus estudios secundarios en el instituto militar e insisten en que desde las autoridades y los docentes no había intenciones de inculcar un interés por la carrera militar.

Ahora bien, que existieran docentes civiles y militares y que las sanciones no fueran iguales marcaba de por sí una característica propia de los liceos, que los alejaba de la cotidianeidad de una escuela. La diferencia estribaba en varios aspectos, pero el más significativo sin duda refería a los arrestos o la suspensión de las salidas. En este sentido, Lázara señala que la disciplina en el ámbito de las escuelas castrenses se construía, en parte, sobre el castigo y la expropiación del cuerpo en manos de los superiores. A ello se sumaba, además, un carácter meritocrático que incluía desde las apreciaciones simbólicas respecto del ser liceísta, hasta los premios al esfuerzo que las propias reglamentaciones establecían.³⁵³

353 Lázara, Juan Antonio, *Los adolescentes militares...* ob. cit., p. 61 y ss.

Si algo modificó significativamente la vida cotidiana de estos jóvenes liceístas en dictadura, fue la guerra de Malvinas. Para Néstor C. que nunca se había planteado la posibilidad de incorporarse a las Fuerzas Armadas, la guerra fue un acontecimiento que modificó, aunque por un lapso de tiempo muy corto, la percepción sobre su propio futuro y sus intereses. Néstor C. recuerda: “Nunca pensé en seguir la carrera militar. Tuve un momento cuando fue, que me tocó vivir en el liceo, cuando fue la guerra de Malvinas, que durante la guerra [...] ahí algo que bueno quise ser piloto”.³⁵⁴ Marcelo C. señala que la guerra de Malvinas:

Se vivía con euforia, no el hecho de ganar o perder sino que uno quería estar, quería ir, [...] Es lo que pasó... en toda la Argentina con los chicos de mi edad, es decir nosotros teníamos una idea que sí que vamos, después yo el fin de semana me iba y decía che les bajamos tres barcos en la puerta del boliche con mis amigos de Rufino [...] era una discusión de café, ahora si te hubiese dicho che vamos, no creo que ninguno de nosotros o pocos hubieran dicho sí vamos en serio.³⁵⁵

Si, como hemos señalado, inicialmente un número importante de ingresantes pensó en seguir una carrera militar, lo cierto es que muy pocos tomaron ese rumbo: aproximadamente un 10% de los noventa que formaron parte de la primera promoción. Néstor asegura que la rigidez del sistema que imponía la escuela desalentaba a los estudiantes y Marcelo sostiene que en el propio liceo había un “fomento” para no ser militar y que era “más para formarnos en otra cosa”. Sin embargo ninguno de los entrevistados plantean la derrota en Malvinas, la crisis de las Fuerzas Armadas y su desprestigio, o la salida democrática como factores que pudieron incidir en los cambios de percepción sobre la fuerza y las elecciones posteriores de sus compañeros, cuestiones que probablemente deben ser consideradas. Una anécdota de Néstor C. permite pensar al menos indiciariamente estas cuestiones:

354 Néstor C., entrevista realizada en octubre de 2012.

355 Marcelo C., entrevista realizada en noviembre de 2012.

Tenía un plus extra. Porque a mí después del final, después de la guerra de Malvinas, te acordás que hubo mucha... en contra de los militares todo eso y vos tenés, nosotros usábamos uniforme para ir, para venir, en la calle y todas las cosas. A mí me daba, no te digo vergüenza pero cierta cosita...

—¿Miedo a que la gente te dijera algo?

—Sí te dijera algo, te cargaban todo, pero en realidad...

—¿Y te decían algo?

—Sí. Milico de mierda qué sé yo. Pero yo en realidad, yo no iba a ningún lado. No es que vos salís con el uniforme. Siempre venía a mi casa, iba, venía [...] Pero no era algo que me traumatara.³⁵⁶

Ese recuerdo, ubicado en el tiempo “luego de Malvinas”, es significativo a pesar de que pretende restarle importancia. En primer lugar, porque si como hemos señalado anteriormente una buena parte de la población aplaudió y acompañó la instalación del liceo, los sucesos posteriores a la derrota de Malvinas, la salida a la democracia y el cuestionamiento a la violación de derechos humanos en dictadura, probablemente modificaron no solo las percepciones sobre las Fuerzas Armadas sino también sobre aquellos proyectos que habían llevado adelante y a quienes de uno u otro modo estaban vinculados a ellos. Utilizar un uniforme de cadete, remembranza del uniforme militar, era sino motivo de vergüenza, sí de preocupación por la asociación directa entre el estudiante del liceo y las Fuerzas Armadas. En segundo lugar, es posible pensar que para muchos de estos jóvenes la derrota de Malvinas y el desprestigio posterior de las Fuerzas Armadas –no solo por su rol bélico sino por aquel ejercido durante la dictadura- modificaron sus propias percepciones sobre las Fuerzas Armadas. Por otra parte, esta anécdota es un tiempo disruptivo en esos recuerdos de normalidad con la cual el entrevistado narra su pasado, en el que esa cotidianeidad relatada sin sobresaltos

356 Néstor C., entrevista realizada en octubre de 2012.

encuentra piedras en su camino. Quizás debiésemos interrogarnos nuevamente cuán normal fue cursar los estudios secundarios en un Liceo Militar que abrió sus puertas en dictadura y cuya primera promoción vivió los avatares de la crisis y final del gobierno autoritario. Nuestros entrevistados insistieron en que más allá de ciertos detalles todo era normal. Probablemente, sus compañeros estén de acuerdo.³⁵⁷ Nada se colaba entre las paredes del liceo, ni la lucha contra la subversión, ni la diatriba antimarxista que impregnaba el orden castrense, ni la crisis que las Fuerzas Armadas vivían ya hacia finales de los setenta, o quizás sí se coló, solo que no llegó a ser parte del relato de nuestros entrevistados, nada fuera de Malvinas.

Si nos detuviésemos solo en sus relatos y en los discursos documentados, nos quedaría la impresión de que el liceo fue una institución educativa militar proyectada por las Fuerzas Armadas, con objetivos definidos en el contexto de la dictadura. Un proyecto que se superponía a muchos otros gestados desde las fuerzas y con destino a estrechar lazos con la sociedad. Un liceo que se sustraía de otro plano de la dictadura, aquel en el que las Fuerzas Armadas jugaron un rol decisivo: la represión, especialmente la represión clandestina. Allí pareciera que los militares a cargo se desentienden de ese rol y del supuesto objetivo del régimen: la erradicación de la “subversión”.

Sin embargo Alsides Paris Francisca, el primer director del Liceo Aeronáutico, no solo era un militar que tuvo en sus manos la educación de estos jóvenes. Como hemos dicho, fue además el jefe de la policía de Mendoza. En aquel entonces su discurso sostenía que la educación de los jóvenes –según determinados criterios– era necesaria para erradicar la “subversión”:

357 En el festejo del 30^a aniversario, un exalumno de la primera promoción recordaba con cariño las intensas campañas militares, las prácticas de desfile y el estricto orden cerrado. Agregaba además: “Del país que vislumbramos en aquellos años, a la “republicueta minusválida” que hoy padecemos, de aquella Argentina grande con la que nos ilusionamos en las aulas y en cada una de las clases de instrucción, de aquellos laureles que supimos conseguir... no diré absolutamente una palabra. Solo expresaré un deseo fervientemente para que, de una vez por todas nos pongamos en acción”. Cena 30 años de fundación del LAM, Bodas de Plata de la I Promoción, 2009.

...debemos considerar a la subversión como un verdadero problema, como una enfermedad de característica social que tiende a destruir los órdenes que hacen posible la convivencia armónica [...] Por ello, los remedios contra la subversión que la Policía de Mendoza quiere mostrar, han de consistir para los jóvenes en seguir el consejo de los padres, profesores y autoridades, el alejarse de las malas compañías, en trabajar y estudiar y divertirse sanamente, en dudar de las invitaciones escondidas de los propios padres.³⁵⁸

Por su actuación como jefe de la policía de Mendoza, Alsides Paris Francisca fue condenado a prisión perpetua junto a otros represores por considerarlos “coautores mediatos penalmente responsables por los delitos de privación ilegítima de la libertad agravada, por mediar violencia y amenazas y asociación ilícita calificando los delitos de lesa humanidad cometidos en el contexto de genocidio”.³⁵⁹ Francisca no fue solo un burócrata de la dictadura, un director de escuela tras su escritorio. Fue además el brazo ejecutor de la represión en dictadura. Y fue, para nuestros entrevistados, el director en su escuela. Pero la figura del director/represor no es resignificada en la actualidad por nuestros entrevistados, ni siquiera es recordado. Si bien podríamos pensar que la omisión pretende normalizar aún más el relato respecto de la vida cotidiana en el liceo, negando las implicancias de quienes fueron sus autoridades en hechos de violación a los derechos humanos, es interesante consignar que, en una carta dirigida a la primera promoción en el año 2009, año del 25º aniversario de su egreso, Francisca decía:

Sin pretender dar explicaciones ni justificación alguna a las causas que motivan mi ausencia personal a esta reunión, por otro lado

358 Citado en Bravo, Nazareno, “El discurso de la dictadura militar argentina. Definición del opositor político y confinamiento, “valorización” del papel de la mujer en el espacio privado”, en *Utopía y praxis Latinoamericana*, año 8, n° 22, p. 112. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27902206>.

359 “Perpetua para siete genocidas por delitos de lesa humanidad”, *Tiempo Argentino*, 23/03/13, p. 4. Asimismo, Omar Barbuy había sido, luego del golpe de Estado, el interventor militar de San Luis y jefe mayor del Comando de Operaciones Aéreas.

ampliamente conocida por todos ustedes, solamente me limitaré a manifestarles que mi conciencia me pide rogar al Señor, para tener fe [...] y que se encienda la luz para que se vea la oscuridad; plenamente convencido que la ley natural es inmutable, que la ley humana es variable, progresiva e inestable y que solo ella ha podido consagrar en la infancia de las sociedades el derecho del más fuerte.

Por otro lado deseo manifestarles que vivo la alegría de quien vive plenamente lo realizado, rogando que sea una alegría contagiosa y viva [...] aceptando también que siendo humano he cometido errores, por lo que pido las disculpas necesarias tratando de no reabrir heridas que ya cicatrizaron.³⁶⁰

Francisca seguía siendo en el 2009 el exdirector fundador del Liceo Aeronáutico Militar, tanto para la Fuerza Aérea, las autoridades de la institución como para quienes fueron sus estudiantes, o al menos para parte de ellos. Esta carta no es simplemente un dato, nos obliga a replantearnos los vínculos que se tejieron en el interior de la institución y que se siguen manteniendo hasta la actualidad.

La anécdota de Néstor C. sobre los abucheos al uniforme, la actuación de Francisca durante la dictadura e inclusive el envío de ese misiva en el 2009 nos obliga nuevamente a tensionar el relato de los entrevistados y preguntarnos: ¿normalidad para quién? y ¿respecto de qué? Probablemente estas preguntas no tengan respuestas efectivas, en parte porque estamos trabajando sobre los relatos que varias décadas después construyen nuestros entrevistados, conscientes de que son la primera promoción, la promoción fundadora del liceo, y le dan con estas palabras otra carga simbólica a ese recuerdo. Por otro lado, ese lugar tan significativo que ocupa el compañerismo y la amistad de los liceístas –primera promoción– en la actualidad, refuerza la mirada positiva sobre ese pasado, sobre los vínculos gestados en ese contexto, y el resto queda subsumido en esa fraternidad, en las anécdotas entre amigos. Por último, es posible que haya entre

360 Carta enviada por Alsides París Francisca a la I Promoción, 24 de octubre de 2009. Esta se encuentra publicada en el portal web de los exalumnos con motivo de los festejos del 25º aniversario. Disponible en <https://sites.google.com/site/vagoslam/>.

la entrevistadora y los entrevistados un muro infranqueable, una empatía que no termina de consumarse y que lleva a impedir entender –y a preguntar sobre– esa cotidianeidad en toda su dimensión.

Sin embargo, intentamos un camino de reflexión. En primer lugar, es posible pensar que la normalidad se construye en el relato, no porque ese fuera en sí mismo un tiempo de normalidad o anormalidad para estos jóvenes sino porque la experiencia vivida y la mirada actual sobre ella se construyen desde la apoliticidad –intencional o no– impuesta a los acontecimientos y a las personas. Así, la normalidad se construye en una densa narrativa tramada posteriormente.

Otro camino nos sugiere pensar que quizás el binomio normalidad/anormalidad con que intentamos registrar la vida de estos jóvenes liceístas esté condenada al fracaso. Es el proyecto en sí, la creación de un liceo y su puesta en marcha por un militar que previamente estuvo al mando de acciones represivas en Mendoza, que condensa la lógica con que funcionó la vida cotidiana durante la dictadura, y que busca traducirse en un esquema binario básico e imposible de digerir. Enzo Traverso, al abordar otros procesos históricos, hecha luz sobre el análisis de la vida cotidiana y nos advierte:

Sustraer a la sociedad alemana de la “sombra de Auschwitz” para estudiarla de manera más objetiva y rigurosa significa poner entre paréntesis los crímenes nazis y por lo tanto, ignorar, sino ocultar, los vínculos que mantenía la sociedad con la política criminal del régimen, la relación indisoluble entre la normalidad de la vida cotidiana y la excepcionalidad de la política, primero persecutoria y luego exterminadora, del nazismo. Ahora bien, el examen de estos vínculos es indispensable para entender la consumación de los crímenes nazis.³⁶¹

En línea similar consideramos que los estudios sobre la vida cotidiana durante la dictadura lejos de escindirse en el contraste sobre experiencias normales/anormales, deben entretrejer sus lógicas en la tensión sobre la que la cotidianeidad fue sedimentando.

361 Traverso, Enzo, *La historia como campo de batalla. Interpretar las violencias del siglo XX*, FCE, Buenos Aires, 2012, p. 157.

Capítulo 4

Como si vivir fuese algo inconcebible: culturas juveniles durante la dictadura

Hace unos años, en una consulta médica, el doctor me preguntó sobre mi trabajo; cuando referí que me dedicaba a investigar sobre los jóvenes en la última dictadura contó sus propias sensaciones respecto de sus años de juventud en ese período: nada había leído, no había disco que recordara haber escuchado, solo vacío. Si sus apreciaciones fueran exactas, aquel estudiante universitario había perdido parte de sus prácticas cotidianas en dictadura, aquellas que le permitían gestar nuevas formas de sociabilidad en el ámbito de la ciudad. Pero esa sensación solo era un conjunto de apreciaciones generales construidas desde la percepción de la dictadura como chatura cultural; si el objetivo no hubiese sido una visita al médico sino una entrevista, probablemente los recuerdos habrían aflorado, los amigos, el estudio, los amores, las salidas... Más allá de los estereotipos con los cuales el sentido común construye las miradas sobre el pasado dictatorial, lo cierto es que para aquellos jóvenes que transitaban la ciudad, la dictadura no fue ni necesaria ni evidentemente un ataque o un silenciamiento absoluto de determinadas prácticas juveniles; como mucho, fue una vigilancia y seguimiento de sus prácticas, que se elaboró desde los distintos niveles de gestión gubernamental. En este capítulo abordaremos la supervivencia y emergencia de ciertas culturas juveniles que marcaron las experiencias personales de los jóvenes durante la dictadura. Recuperamos la noción de “culturas juveniles” entendida como la construcción social de diferenciaciones respecto de un otro adulto, y que, en el mismo proceso de gestación, lejos de homogeneizar a una masa

juvenil, señala la heterogeneidad que la compone. Por otro lado, tomamos la misma noción en un sentido más estricto, considerada como emergencia y pervivencia de experiencias autónomas de los jóvenes respecto de las instituciones y los espacios creados para ellos por los adultos. Siguiendo lo expuesto, tomaremos, en primer lugar, la apropiación y diferenciación que los jóvenes gestaron alrededor de sus prácticas de sociabilidad, al generar una taxonomía entre una cultura *in* y una cultura *out*: “chetos” y “pardos”. Tal diferenciación no solo daba cuenta de esas prácticas, sino también de modas, gustos musicales, jergas que debían ser aprehendidas en pos de la inclusión. Asimismo, analizaremos cómo se entendía socialmente esta diferenciación.

En segundo lugar, nos abocaremos al estudio del rock como cultura juvenil para destacar el rol que tuvo en la emergencia de ciertas prácticas de sociabilidad específicas en el ámbito de la ciudad. Estas expresiones de cultura juvenil funcionaron como amalgama de aquellos sectores juveniles que, sin cuestionar directamente al régimen, encontraban en esos espacios un lugar de refugio a su inconformismo.

Por último, abordaremos la tensión entre los modos de sociabilidad juveniles y sus culturas con aquellas instituciones del Estado encargadas del disciplinamiento y el orden del espacio público. En esa línea, el trabajo pretende recuperar el eje abordado en un capítulo anterior, cómo se hilvanaba la lógica del disciplinamiento social con las lógicas represivas en los espacios juveniles, pero para recuperar ahora una nueva dimensión: el disciplinamiento de las culturas y prácticas juveniles en el espacio de la ciudad.

De chetos, pardos y rockeros

Durante los años de la dictadura, los jóvenes construyeron marcos referenciales que involucraban su identidad en cuanto tales. Esos marcos estaban sustentados por determinadas prácticas de sociabilidad, modos de apropiación y pautas de consumo consideradas juveniles. El uso de determinada vestimenta, ir a bailar a lugares

que tenían su misma “onda”, escuchar música acorde, sociabilizar con pares, eran los modos en que los jóvenes construían su propia juventud, siempre más acá o más allá de las políticas gestadas desde el régimen, de las apreciaciones sociales respecto de ellos mismos, de las miradas hegemónicas sobre el deber ser de un joven en aquellos años.

La historia no comenzaba allí. Ya Valeria Manzano ha señalado la fuerte impronta que había adquirido la necesidad de expresar una taxonomía netamente juvenil sobre la ropa, el lenguaje, la música e inclusive los espacios de diversión en los años sesenta, momento de auge de las culturas juveniles. En ese contexto, las identidades juveniles se resignificaron en el equilibrio entre las pautas de consumo y la diferenciación de clase, y constituyeron un universo gestado en torno a dos términos: “caquero” y “mersa”.³⁶²

En el contexto de la última dictadura militar, las taxonomías con las que los jóvenes identificaban sus prácticas no distaban mucho de las anteriores, sin embargo no habían sido definidas por los adultos como otrora, cambiando los sentidos y percepciones en torno a esas identidades y sus apropiaciones. Las expresiones más comunes que encasillaban las pautas de consumo juveniles se construían en torno a los términos “cheto”, “rockero” y “pardo” (o sus equivalentes mersa y mencho); ellas configuraban gran parte de la cosmovisión que los jóvenes tenían de sí mismos y de sus contemporáneos, era una clasificación que permitía condensar algunas prácticas específicas con determinado grupo juvenil. El arquetipo del cheto lo constituían varones y mujeres jóvenes que bailaban en clubes, escuchaban música disco y construían un lenguaje común en torno a esas sociabilidades. Para Sergio Rébora, un cheto se caracterizaba así: “La música era la disco, el fútbol y la aspiración era la ropita, el flequillito y toda esa onda de que era la cultura que

362 Ver Manzano, Valeria, “Ha llegado la ‘nueva ola’: música, consumo y juventud en la Argentina, 1956-1966”, en Cosse, Isabella, Felitti, Karina y Manzano, Valeria, *Los '60 de otra manera. Vida cotidiana, género y sexualidades en la Argentina*, Prometeo, Buenos Aires, 2010, p. 54.

era impuesta”.³⁶³ Beatriz A. planteaba algo similar, el cheto era una persona frívola:

Y ser cheto era una categoría a la cual había que ajustarse, porque había que pertenecer...y ser cheto era usar determinadas cosas, que tampoco eran grandes cosas, la moda eran los mocasines, jean Levis, suéter azul Jetland escote en V y en los varones el pelo muy cortito. Y eso era básicamente el equipo del cheto. El cheto era... lo que estaba de moda era una cosa así de... estricta prolijidad y formalidad.³⁶⁴

Era además la persona preocupada por su estética, cultor del cuerpo: “También fue la época que se puso de moda lo del gimnasio y hacer fierros [...] los compañeros de mi hermano todos así fierro, rugby, todo”; mientras que ser pardo o mencho era: “Ordinario, mersa, que no usabas la ropa que estaba de moda, demodé”.³⁶⁵ Así mersa, mencho y pardo se habían incorporado al lenguaje juvenil en dictadura como sinónimo de vulgar y de mal gusto. Beatriz A. recuerda esas diferenciaciones como una impronta significativa en su juventud, en la que la diferenciación de unos y otros era “densa”, y en la que ella, como muchos otros, no encajaban: “Y yo nunca... entonces yo en esa época era una cosa intermedia, no podía ser... no, como que no encajaba, entonces yo era la hippie, entonces yo me hacía mi ropa, me tejía [...] y parte del personaje que yo armé era también así que yo leía”.³⁶⁶ Si bien no todos los jóvenes constituían su vida cotidiana desde esos parámetros, sin duda fueron construcciones hegemónicas a partir de las cuales se difundieron estereotipos que articulaban las miradas adultas respecto de las generaciones más jóvenes.

363 Sergio Rébora se acercó a la cultura del rock hacia finales de los años setenta cuando tenía 15 años y formó parte de la banda Dr. Merengue. Actualmente es artista plástico, diseñador gráfico y fotógrafo. Entrevista realizada en mayo de 2013. Sergio es coautor del libro *Generación subterránea. La otra historia del rock de Rosario*.

364 Entrevista a Beatriz A., junio de 2011.

365 Ídem.

366 Ídem.

En el año 1978, una carta de lectores del diario *La Capital* renegaba de la nueva moda juvenil, común entre quienes tenían menos de veinte años, de nominarse “chetos, pardos y rockeros”:

Cada una de estas categorías –promocionadas y alentadas– ponen de manifiesto una absoluta falta de respeto por el otro, a quien se juzga por todo aquello que tiene poca importancia: el dinero, la marca de una motocicleta, el color de unos pantalones, el gusto por determinado tipo de música, la manera de comer.³⁶⁷

Y realizaba la necesidad de, en miras del Mundial de fútbol, modificar estas actitudes que no dejaban traslucir “quiénes somos los argentinos”.³⁶⁸ La carta expresaba una crítica “adulta” respecto de las formas de sociabilidad y los modos de apropiación y pautas de consumo juveniles por aquellos años, así como respecto de la construcción de identidades diferenciadas.

Asimismo, en el año 1981, la revista cultural *Pájaro de Fuego* publicó una extensa nota en torno a las nuevas culturas juveniles. En ellas se señalaba la dicotomía entre el ser y el parecer de las identidades juveniles construidas desde el arquetipo del cheto: “Se es de clase media (lo real) y se aparenta ser de clase alta (lo aparente), su grupo de referencia es un barrio pequeñoburgués (grupo de pertenencia) pero se imitan las pautas de lo que se supone clase alta (grupo de referencia). Así encontramos chetos en Lugano, rockeros en Villa del Parque”. La revista señalaba que ser cheto no implicaba la estética de jóvenes de clase alta sino las aspiraciones de parte de jóvenes de clase media que buscaban incorporar pautas de consumo que consideraban propia de aquellos. Así, diferenciaba entre superchetos que “son y pueden” y los chetos, que simplemente aparentan. En esa tónica también se planteaba el estereotipo construido desde el *sketch* “Los chetos” del programa televisivo *Operación JaJa*. La parodia creada por Sofovich construía un estereotipo común: jóvenes de clase media, uno de ellos hijo de almacenero, que no

367 “Modas”, *La Capital*, 9/05/78, p. 4.

368 Ídem.

trabajaban y recibían una asignación de dinero de sus padres para su tiempo de ocio. Los personajes, siguiendo un estilo similar al gestado por Landrú una década antes, se encargaban de señalar aquello que caracterizaba a un joven como cheto enfatizando especialmente determinados modismos utilizados en el lenguaje.³⁶⁹

Pero si la parodia o el cuestionamiento en estos casos emergían desde la mirada adulta, la crítica también provenía de jóvenes que no se identificaban como chetos. En *Expreso Imaginario* se difundieron gran parte de estas críticas. Una de sus portadas las señalaba desde una imagen: un tomate estrellado contra la foto de John Travolta. Sergio Rébora recuerda: “Esa tapa nosotros la colgábamos en la pared”. No olvidemos que en aquellos años Travolta se había convertido en ícono de la música disco a través de una película.³⁷⁰

En el verano de 1980, un artículo de César Nieszawski titulado “Villa Gesell, de cómo todo son apariencias y no engañan”³⁷¹ cuestionaba los modos en que jóvenes varones y mujeres, que rotulaba como chetos, socializaban de veraneo. Una carta de lectores del número siguiente, recuperaba parte de esa nota:

Me confirma [la nota] los gansos que son esos chicos y muchas más (sic), tanto en la capital como en los lugares de veraneo, con su moda disco, ofreciéndome un cuerpo de maravilla y una mente totalmente torpe, vistiendo todas iguales y con los mismos colores, poniendo de manifiesto su masificación de consumo y su poca apertura al diálogo (palabra muy de moda).³⁷²

La mirada de *Expreso Imaginario* y de sus lectores era crítica respecto de las taxonomías hegemónicas de aquellos años, y gestó su identidad desde parámetros diferentes a aquellos a los cuales

369 El éxito del programa fue tan significativo que se generó un mercado vinculado a los *sketchs*. En el caso de “Los chetos” se editó en 1981 un LP con la compañía RCA, que incluía los *hits* de grupos internacionales, en su mayoría de música disco como Grace Jones, Otawaman, The Players Association, Ray Parker. La tapa aseguraba “recomendada por los chetos”.

370 “Los afebrados robots de sábado por la noche”, *Expreso Imaginario*, n° 26, año 3, 1978, p. 6. Un análisis al respecto puede verse en Pujol, Sergio, *Rock y dictadura*, ob. cit., p. 81 y ss.

371 *Expreso Imaginario*, n° 44, año 4, 1980, p. 12.

372 “Correo de Lectores”, *Expreso Imaginario*, n° 45, año 4, p. 8.

cuestionaba. Pero no solo los lectores de esta revista criticaban esas clasificaciones, muchos entrevistados que no construyeron sus identidades en esos parámetros consideraban a aquella cultura juvenil como “apariencia” e impuesta “desde afuera”, lo que nos permite pensarla como una práctica funcional al discurso hegemónico, una cultura juvenil aceptable en ese contexto. Salir a bailar música disco al boliche, la salida habitual del cheto, era una salida “segura”, al menos más que otras prácticas juveniles de aquellos años.³⁷³

La crítica más furibunda a esta cultura no nacía de aquellos considerados menchos sino desde una incipiente cultura juvenil: los rockeros. El rock había germinado y crecido a lo largo de una década y había marcado determinadas estéticas juveniles que no fueron masivas para los años setenta, pero que las adoptaron muchos jóvenes. Si aquello que los caracterizaba era el pelo largo, una jerga particular, el gusto por la música progresiva, como se la llamaba entonces, la lectura de *Expreso Imaginario* y las revistas de rock *Pelo* y *Mordisco*, también los aglutinaba el cuestionamiento a determinados patrones de consumo juveniles y un rechazo a las fórmulas adultas respecto del deber ser. Ello se expresaba en las letras de las canciones de rock, en los recitales, en el encuentro entre pares, y también en las cartas de lectores de las revistas asociadas al rock. No es casual que aquella primera carta de la lectora Sandra Russo en *Expreso Imaginario* fuera comentada en varios números siguientes por jóvenes varones y mujeres que se identificaban con sus palabras, el mundo adulto ofrecido al joven argentino era basura, alienación, una mentira.³⁷⁴ El mundo del rock, con toda la apoliticidad que lo caracterizaba, mostraba un costado rebelde, aquel que no se definía en los patrones hegemónicos respecto de la juventud. Como señala Pujol: “Con su prédica contracultural, con su mensaje implícito de rebelión contra toda forma de disciplina, se convirtió en un mundo paralelo, otra medida del ser joven argentino”,³⁷⁵ es decir que preservó cierta rebeldía vaciada ahora de contenido político. El rock

373 Pujol, Sergio, *Rock y dictadura*, ob. cit., p. 90.

374 “Correo de lectores”, *Expreso Imaginario*, n°11, año 1, p. 4.

375 Pujol, Sergio, *Rock y dictadura*, ob. cit., p. 53.

era indisciplinado y disruptivo del orden, y marcaba sus diferencias respecto de la estética performativa a la cual se orientaba el discurso militar.

La cultura rockera en dictadura tuvo otros aditamentos. Al desarrollarse en un contexto de fuerte represión y disciplinamiento social, no solo supo aglutinar en su seno a aquella porción de jóvenes que cuestionaban la chatura cultural del momento, tanto de los adultos como de sus pares, sino que permitió, además, generar nuevas prácticas de sociabilidad construidas desde canales alternativos, en los que los recitales fueron un fenómeno central. Los rockeros no se juntaban como sus pares chetos a bailar, sino a escuchar su música, a comentarla, a discutir sobre arte, a escribir o recitar poesía en los bares amigos: era la salida “insegura”.³⁷⁶

Si bien la historia más conocida del rock en estos años recuerda a las bandas porteñas de proyección nacional que se integraron y desintegraron (como La máquina de hacer pájaros, o Porsuigieco), a los exilios de los artistas, a las discusiones en torno a la muerte de la música progresiva, lo cierto es que la cultura del rock aunó a una parte de los jóvenes en las grandes ciudades del resto del país, más allá de las noticias musicales llegadas desde Buenos Aires. Esto permitió una expansión del rock en un circuito más íntimo, un magma de acciones, prácticas y sociabilidades jóvenes poco visibles pero significativas a la hora de comprender los intersticios de la cultura hegemónica de aquellos años.

La cultura del rock en Rosario durante la dictadura

¿Dónde está el verde mundo que nos prometieron?
 ¿Dónde está el poderoso rey del universo?
 ¿En qué bolsillo naufragaron los cerebros?
 ¿Quién invirtió a plazo fijo nuestros sueños?
 No hay mañana sin su precio.
 (Irreal, “Cucarachas para el desayuno”)

376 Ídem., pp. 90-92.

El 24 de marzo de 1976, Síntesis, un grupo de rock rosarino, estaba grabando su primer álbum. En julio de ese año nacía oficialmente Irreal, la banda de rock rosarina cuyo primer grupo estaba constituido por Juan Chianelli, Hugo García, Adrián Abonizio, Marcelo Domenech, y luego se sumarían “el Topo” Carbone, “Yayi” Gómez y “Zapo” Aguilera, la mayoría de ellos vecinos y amigos del barrio Echesortu, que pasaron de jugar al fútbol al folclore y de allí, al rock.³⁷⁷ El grupo sería una de las bandas más importantes entre 1976 y 1980, año en que se disuelve. Para entonces, el grupo original se había modificado: Adrián Abonizio se había separado y había ingresado Juan Carlos Baglietto como voz principal. Irreal y Síntesis se mezclaban en el paisaje del rock junto a otras bandas creadas a principios de los setenta pero que mantenían su vigencia, como Pablo el Enterrador y Oasis, a las que se sumaban nuevas creaciones: El Banquete, Graff, Las medias de Felipe IV, Tierra de Nadie, Dr. Merengue, Hipocampo Rock, entre muchas otras que nacían y morían al ritmo del rock. La experiencia de crear una banda no era singular ni extraña para aquellos años, por el contrario, mostraba las características comunes a gran parte de los grupos de la ciudad —e incluso del país—: una vida efímera con entradas y salidas de músicos que armaban, desarmaban y volvían a armar sus bandas, amigos que se conocían del barrio o del circuito del rock y que decidían tocar juntos. Su *fixture* incluía varios recitales en vivo en diversos clubes de la ciudad, algunos encuentros nacionales si era una banda reconocida y solo con mucha suerte —la que no tuvieron la mayoría de estos grupos— un disco grabado. Sin duda, la cultura del rock tuvo un intenso auge durante la dictadura en Rosario. Auge que era seguido por aquellos que construían su identidad en torno al rock progresivo, reforzado desde los encuentros con pares.

La proliferación de bandas y la existencia de una cultura juvenil vinculada al rock en Rosario no habían nacido en dictadura, al menos no en esta, sino que hundía sus raíces en la década previa, desde que Los Gatos convirtieran a “La Balsa” en la primera canción

377 AAVV, *Generación subterránea. La otra historia del rock de Rosario*, Amanoeediciones, Santa Fe, 2012, p. 87.

de rock. Para Patricia M., los primeros años de la década del setenta mostraron una fuerte impronta sobre la vida cultural juvenil en dictadura; ella tenía quince años cuando comenzó a dejar su barrio para ir al centro a vincularse con músicos y artistas: “La vida bohemia de Rosario en esos años era impresionante”, y recuerda cuando los jóvenes se reunían a debatir, leer, escuchar música:

...circulábamos... había tres bares en Rosario. Era muy lindo, era muy lindo lo que se vivía. Estaba El Cairo, El Odeón y El Savoy. Entonces venir al centro el viernes o el sábado significaba circular en los tres bares, sentarte en cada bar por lo menos en tres mesas, porque todos nos conocíamos, entonces te pasabas de mesa en mesa, uno hablaba de teatro el otro hablaba de cine, el otro hablaba de música, de artes plásticas, otro te hablaba de literatura...³⁷⁸

Zapo recuerda: “En las mesas de los bares, leíamos a Jauretche, Scalabrini Ortiz, Roberto Arlt, Cortázar, Borges, Marechal, Horacio Quiroga, Jaques Prevert, Rimbaud, Mallarmé, Bakunin, Artaud, el conde de Lautréamont, Hemingway, Kafka, Sartre, Marx”.³⁷⁹ Esa vida bohemia no se estancó ni fue completamente obturada en dictadura, los bares siguieron funcionando y la cultura del rock difundándose por la ciudad.

Una de las agrupaciones que colaboró en ese proceso de difusión fue la Agrupación de Músicos Independientes, o AMI, como se la conocería en esos años. AMI era una asociación que vinculaba músicos y artistas en general, creada con el objetivo de aunar esfuerzos, reducir costos y generar propuestas artísticas alternativas

378 Patricia M. realizó parte de sus estudios secundarios en los primeros años de la década del setenta, en la Escuela de Artes y en el Liceo Bernardino Rivadavia, y estaba vinculada al ámbito de la cultura *underground* de la ciudad. Fue detenida clandestinamente en el año 1976 y nuevamente en el año 1978, en ambas ocasiones por el plazo de pocos días. Patricia no se considera militante y de hecho no militaba en ninguna organización política, aunque sí tenía amistades en el PST y provenía de una familia politizada. La detención deviene, según su propia percepción, de su relación con un militante del PST. Se exilió en 1980. Entrevista realizada en octubre de 2011.

379 Aguilera, José Luis, *Matienzo queda en Rosario. Relato, crónicas, poesías. Historias de “Cucaño” y la “Trova Rosarina”*, s/e, Buenos Aires, 2012, p. 11.

a la cultura hegemónica. En palabras de Zapo Aguilera, quien fue su tesorero, era “la manera más eficiente de resistir una política de censura y represión establecida por el régimen militar”.³⁸⁰ La idea de generar una especie de cooperativa de artistas locales no era nueva, tenía al menos dos referencias: una contemporánea con Músicos Independientes de Argentina (MIA), otra anterior, Ateneo de Músicos Amigos de Rosario (AMAdER).³⁸¹ Pero a diferencia de esta última, tanto AMI como MIA se habían constituido en una época difícil y la dictadura vino a imponer otros ritmos a la cooperativa. AMI realizaba sus reuniones en la Asociación Cristiana de Jóvenes en la que les “daban espacio para reunirse” y organizar recitales.³⁸² AMI fue una experiencia que permitía aunar esfuerzos de los grupos locales que intentaban adentrarse en el circuito del rock en el centro de la ciudad, organizando recitales de diversas bandas, en un contexto fuertemente restrictivo y censor de las actividades y prácticas juveniles.

Más allá de su efímera vida, ya que no cuajó en una experiencia a largo plazo y se disolvió en 1978, AMI permitió tejer una red de vínculos estrecha en torno a artistas de la ciudad amantes del rock, el teatro, la plástica, las letras, es decir que derivó en la posibilidad de que el circuito de sociabilidad se reforzara, y permitió reunir a personas con las mismas inquietudes, incluso aquellas que excedían al arte y se asociaban a la política. Según Lalo de los Santos: “En la AMI aparecieron algunos postulados mejor elaborados intelect-

380 Ídem., p. 54.

381 El Ateneo de Músicos Amigos de Rosario había sido fundado a principios de la década del setenta como un esfuerzo común de artistas locales para impulsar una cooperativa de músicos. Según se señala en *Generación subterránea*, sus volantes declaraban: “Amader es la expresión acabada de un grupo de jóvenes conscientes de la situación espacio-temporal que vivimos y el rol vital que a través de sus múltiples manifestaciones cumple el arte”, en AAVV, *Generación subterránea...* ob. cit., p. 45. AMAdER tuvo una vida efímera y para principios de 1974 la experiencia perdía presencia en el ámbito de la ciudad. Puede consultarse también Arboleya, Sergio, *La trova rosarina*, Homo Sapiens, Rosario, 1998. El caso de Músicos Independientes de Argentina fue una experiencia nacida en 1975, compuesta por varios músicos e impulsada por la familia Vitale, y que abrió un nuevo estilo tanto de cooperación entre artistas como de estética musical, organizaba sus propios conciertos, editaba sus discos en una estrategia construida entre cooperativa musical y labor pedagógica. Ver Pujol, Sergio, *Rock y dictadura*, ob. cit., p. 31-32, también *Mordisco*, n°4, p. 10.

382 Entrevista a Sergio Rébora, mayo de 2013.

tualmente gracias a la participación de chicos de la juventud del Partido Socialista de Trabajadores”.³⁸³ Otras miradas suponen un análisis distinto. Según Baglietto, “si bien en la AMI nunca vimos a la política como una cosa negra, oscura, tremenda, tampoco fuimos militantes políticos de verdad”.³⁸⁴ Esa relación entre arte y política, ya fuera estrecha o lábil, sumada a la visibilidad que adquirió la experiencia de AMI en el ámbito local, la convirtieron en objeto de vigilancia del régimen, sufrió distintas redadas y culminó con su disolución.³⁸⁵

Mientras duró, AMI no solo aglutinó a músicos y artistas de la ciudad sino que se convirtió en el motor principal de la difícil tarea de organizar recitales lejos de las luces de Buenos Aires. El recital era sin duda el templo de la cultura rockera, era el lugar de reunión, de difusión de la música, era también uno de los pocos espacios de encuentro con los pares, la gestación de un colectivo en dictadura, un “nosotros” frente a “ellos”: “De esta forma el movimiento de rock nacional va construyendo los espacios que resguardan la identidad de todo el conjunto de jóvenes que se sienten identificados con él”.³⁸⁶

Para las bandas locales, aquellas que sonaban más o menos bien, que podían tener una proyección fuera del espacio local y articularse con otras experiencias que se gestaban en distintos puntos del país, el circuito de difusión estaba centrado en los recitales. Las salas más importantes eran la Asociación Cristiana de Jóvenes y la sala del Sindicato Luz y Fuerza. Cuando eran bandas porteñas las que realizaban los recitales, la sala escogida debía permitir un mayor número de espectadores, como la de la Fundación Astengo, el Club Sportivo América o el teatro La Comedia. Allí habían tocado León Gieco, Nito Mestre y los Desconocidos de siempre y La Máquina de hacer Pájaros. Alguna que otra vez también fue el escenario perfecto para una banda local. En 1978 se utilizó La Comedia para la proyección del cortometraje de Mario Piazza, *Sueños para un ofici-*

383 Arboleya, Sergio, *La trova...*, ob. cit., p. 22.

384 Ídem., p. 23.

385 Aguilera, José Luis, *Matienzo...*, ob. cit., p. 55.

386 Vila, Pablo, “Rock nacional...” ob. cit., p. 87.

nista, y en esa ocasión Irreal fue la banda sonora en vivo a sala llena, para luego partir de gira por varias ciudades del país.³⁸⁷

Los recitales incluían varios grupos musicales, aún de géneros diversos: sinfónico, solistas, fusión de rock con otras vertientes musicales, todo se incluía en el mismo espectáculo porque eran pocos los espectadores. Sergio Rébora recuerda que “había que juntar cuatro o cinco grupos, porque bueno para hacer un número de público, porque te digo, no te iba a ver ni tu vieja”; para las bandas locales lograr un público de doscientas personas implicaba un éxito total. Los espectadores siempre eran músicos de otras bandas, amigos rockeros, todos conocidos. Ir a un recital entonces no implicaba exclusivamente la elección de determinada estética musical, para Sergio Rébora: “El hecho era estar ahí, no importaba lo que tocaban. Había que estar ahí, entonces bueno terminabas conociéndote”.³⁸⁸

En ocasiones se realizaban, además, los encuentros nacionales de rock del interior que permitían promocionar grupos de otras latitudes y tejer vínculos con ellos. El Tercer Encuentro Nacional del Rock del Interior había sumado la participación de bandas como Irreal y El banquete, de Rosario, Boreal, de Mar del Plata, Fata Morgana, de Santa Fe, Redd, de Tucumán, Trigémino, Yuelze y Raffo Trío, de Buenos Aires.³⁸⁹ Pero el rock no se limitaba a los recitales organizados por AMI, a los encuentros nacionales, sino que incluía un circuito de espacios locales donde circulaban quienes cultivaban la cultura rockera. A los bares ya señalados por Patricia M. se sumaban el Saudade, Albatros, La buena Medida, y el Café de la Flor. Del bar Saudades, que se encontraba en la esquina de Entre Ríos y Santa Fe, Aguilera recuerda:

Era como una isla del Caribe en medio de un páramo de cemento [...] Allí, todos exhalábamos un tufillo a artistas, vinculados por un código común que nos diferenciaba del resto de los mortales.

387 Ver AAVV, *Generación subterránea*, ob. cit., p. 88.

388 Sergio Rébora. Entrevista realizada en mayo de 2013.

389 AAVV, *Generación subterránea*, ob. cit., p. 90.

Éramos jóvenes, estábamos necesitados de acción, de actividades creativas para romper con la oscura rutina que predominaba en el ambiente. El bar era una especie de catedral de nuestros primeros y tibios intentos de organizarnos en ese sentido.³⁹⁰

Esa tónica del Saudades se multiplicaba y reproducía en los bares “*under*” de la ciudad, la mayoría ubicados en la zona céntrica. Era un circuito menor, solo para entendidos, en el que todos aquellos que se sentían cobijados bajo el rótulo de la “música progresiva” (más allá de las diversas vertientes que profesaban) se encontraban, discutían, leían, comentaban, cantaban, organizaban actividades culturales. Patricia M. recuerda: “Salíamos a los bares, a las diez de la noche. No tomábamos alcohol, lo que había mucho era arte alternativo, mucho *underground*”.³⁹¹ A veces esos encuentros se trasladaban a las plazas, otro de los lugares de encuentro juveniles, donde al caer la noche se juntaban “sin la conciencia real de lo que ocurría”, señala Sergio Rébora. La plaza Buratovich del barrio Echesortu había sido el primer espacio de reunión del grupo Irreal, o donde se encontraban a comentar el último recital que habían dado;³⁹² o, como recuerda Sergio Rébora, la plaza Pringles, que era el punto de encuentro entre los jóvenes rockeros.

El rock era definitivamente un espacio de encuentro juvenil y urbano. Y el centro de la ciudad uno de los ámbitos principales de reproducción de la cultura rockera, allí donde las “grandes” bandas locales tocaban, se reunían, organizaban actividades, allí donde se concentraban unas veinte bandas, aquellas que tenían cierto carácter profesional o mejores instrumentos.

Sin embargo, esa no era la única movida. El semillero de las bandas de rock se encontraba en los barrios donde las pequeñas bandas *amateur* se reunían como grupo de amigos, creaban su propia banda, “sonaban mal” y circulaban por un circuito menor, el de los clubes barriales y vecinales. Así, grupos como Dr. Merengue se

390 Aguilera, José Luis, *Matienzo...*, ob. cit., pp. 53-54.

391 Patricia M., entrevista realizada en octubre de 2011.

392 “El humor en los tiempos de plomo”, *Rosario12*, 19/11/10, contratapa.

presentaban en la vecinal de Barrio La Guardia con sus canciones “Verdugos de ideales”, “El blues del odio” y su *hit* “Curas oligarcas”:

¿Quién los iba a escuchar ahí? Todo el barrio [...] todo, todo el barrio, era una... era como muy loco un grupo de rock, hoy parece lo más normal del mundo pero [no se entiende] de algún modo veían una batería, decían mirá, mirá estos tipos. Éramos malísimos. Venían a tocar e invitábamos grupos... venían grupos del centro. Y hacíamos festivales e iba muchísima gente, muchísima gente [...] no sé por ahí eran unas quinientas personas en una vecinal que explotaba viste. Explotaba.³⁹³

Si el circuito profesional, el de los mejores compositores e instrumentistas, el de la “verdadera” cultura rockera se desarrollaba en el centro de la ciudad, donde los jóvenes adeptos a la música progresiva confluían, era sin dudas un circuito menor respecto de aquel generado en los barrios, donde los vecinos y las amistades cumplían las veces de primeros espectadores. Si el primero era un reducto para el desarrollo de posiciones “fundamentalistas”, de privilegiados conocedores del mundo *under*, el segundo era la cuna de aquellos. En definitiva las bandas de rock más conocidas tenían su génesis en el barrio, con los amigos de toda la vida, o de vez en cuando, entre compañeros del secundario.

Si bien el mundo y la cultura rockera se desenvolvían en circuitos locales específicos, gestados entre los barrios y el centro, potenciados en su mayoría por jóvenes que circulaban por esos espacios y que lo constituían en el epicentro de una contracultura, el rock se extendió en ocasiones más allá de ellos. La posibilidad de su expansión estaba dada por la incipiente emergencia de un mercado musical articulado con la música progresiva. En Rosario, un gran impulsor de eso había sido Poli Román, empresario que potenció bandas locales y que desde su programa radial *El Expreso de Poli*, a cuentagotas reproducía algún disco de música progresiva, algo poco frecuente para la época. Marcelo Rossia recuerda por qué esperaba

393 Entrevista a Sergio Rébora, mayo de 2013. Lamentablemente no hay grabaciones ni copias de las letras de esas canciones.

con ansias ese programa: “La manera más común de conseguir música en mi adolescencia era tener preparado un casete virgen a las dos de la tarde, hora en que empezaba *El Expreso*. [...] Armar casetes con música para después pasar a amigos, musicalizar asaltos, para escuchar y memorizar las canciones”.³⁹⁴ A esto se sumaba la existencia de un mercado discográfico con bandas nacionales e internacionales que circulaban entre amigos. En esta ocasión, la experiencia del rock era más bien acotada a un espacio privado o de sociabilidad entre amigos, en el que escuchar música era desandar un espacio prohibido, un ámbito cuestionado por los adultos, por la sociedad.

Como se ha señalado, no todos iban a un recital y no solo porque el rock fuera marginal entre los sectores juveniles sino que, como espacio de sociabilidad, era poco seguro. Con ese argumento Sergio Rébora explica la notoria ausencia de mujeres en la cultura rockera de aquellos años: “Mirá si éramos marginales que hasta en eso éramos marginales, en los recitales no había mujeres, muy pocas. ¿Viste? No era joda [...] a lo mejor cuando venía Serú Girán al principio, así ahí podía haber... pero el rock siempre tuvo una impronta medio machista”.³⁹⁵ Más allá de que Sergio —como la mayoría de los rockeros de la época— no recuerde la presencia de mujeres en ese ámbito, es posible pensar que el problema no radica tanto en si las mujeres asistían o no a recitales sino en cómo ellas se apropiaban de un modo distinto de esa cultura.

En esta línea, los trabajos que reflexionan en torno a las culturas juveniles femeninas plantean la necesidad de no subordinarlas a una mirada androcéntrica en la que sus actividades quedan invisibilizadas y subordinadas a las culturas juveniles masculinas, sino recuperarlas como experiencias diferentes. Para Carlos Feixa el problema no es tanto la presencia o ausencia de mujeres en culturas juveniles sino “las formas que interactúan entre ellas y con otros sectores para negociar un espacio propio articulando formas culturales, respuestas y resistencias específicas”.³⁹⁶ Desde esta perspectiva,

394 AAVV, *Generación...*, ob. cit., p. 116.

395 Sergio Rébora, entrevista realizada en mayo de 2013.

396 Feixa, Carlos, “De las culturas juveniles al estilo”, *Nueva Antropología*, vol. 15, n°50, p. 77. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15905005>.

es posible recuperar los modos diferentes en que las mujeres participaron y se apropiaron de la cultura del rock y lo que significó esa experiencia en sus vidas.

Patricia M. recuerda su paso por la movida *under* de la ciudad desde un lugar diferente a la explicitada por Sergio Rébora, ya que ella se concebía como artista plástica y la cultura del rock también era su espacio de sociabilidad:

Me he visto cobrando entradas en los recitales de... Baglietto, de onda, así que sé yo, porque era... él es mi amigo, los de la banda eran mis amigos, los que íbamos a escucharlos éramos... éramos todos amigos. Todos nos cruzábamos, todo el tiempo y entonces todos nos ayudábamos y yo ya en ese momento también había empezado a hacer una muestra, escribía poesía y siempre había alguno que ayudaba para montar una muestra, leía poesía en público, era una caradura total,... éramos unos caraduras total, nos creíamos unos artistas bárbaros.³⁹⁷

En esa misma línea puede señalarse la participación de las mujeres en las revistas alternativas, en las que publicaban escritos propios y realizaban notas de opinión. Si bien las revistas alternativas que rodearon la cultura del rock y de los recitales tuvieron su más amplia difusión a partir de la década del ochenta, sus inicios confluyeron con las experiencias del rock.³⁹⁸ En Rosario, muchas de estas revistas estaban vinculadas exclusivamente al mundo de la música progresiva, como *Rocksario*, pero otras intentaban articular ese con otros espacios de la cultura, como *Acuarela*, *Sigma*, *Desde la Jaula*, esta última una experiencia muy particular, una realización íntegramente diseñada y editada por jóvenes mujeres estudiantes del Normal N° 1. Asimismo, el consumo del rock en las mujeres no solo se construía desde los recitales sino en la relación con amigos y amigas. En esa línea Silvia C. recuerda:

397 Entrevista a Patricia M., octubre de 2011.

398 Sobre las revistas alternativas ver Margiolakis, Evangelina, "Revistas subterráneas en la última dictadura militar argentina: la cultura en los márgenes", *ANPHLAC*, n° 10. Disponible en revistas.fflch.usp.br/anphlac/article/download/1289/1156.

Así como me pasó a mí supongo que le habrá pasado a otras personas que buscabas esos escondites o esas rendijas de libertad, yo pienso que sí. Por ejemplo para mí, uno de los recuerdos más fuertes que tengo es haber ido a escuchar música a la casa de x [compañero de escuela], y ver todos esos discos, eso era... [...] y para mí que él me haya hecho escuchar Génesis, o Jethro Tull, o ese del reloj... como se llamaba, el de The Wall, Pink Floyd, para mí era eso un espacio diferente. Todo lo contrario después a lo que te estaba pasando.³⁹⁹

El mundo del rock, apropiado desde un recital, la radio o un disco, era un espacio intermitente de encuentro de un sector de jóvenes varones y mujeres que lo veían como un espacio de libertad, como un respiro de su vida. Era un lugar de encuentro entre quienes sentían y vivían esos años “igual que uno”, era la posibilidad de gestar un espacio colectivo, contenedor de un “nosotros”. Era un espacio donde se podía saber algo más, o al menos intuirlo, a través de las revistas alternativas, los comentarios de los amigos, donde se producía la circulación de información sesgada, donde aun cuando se hablara poco, se concebía la sensación de una historia compartida.

En este punto debemos interrogarnos respecto de cómo caracterizar esa cultura y experiencias del rock que se mantuvieron, e incluso se consolidaron, en esos primeros años de dictadura. Para algunos autores, el rock fue un movimiento juvenil masivo que logró expresar el sentir de una generación carente de otras formas de expresión,⁴⁰⁰ mientras que para otros fue una cultura juvenil de la resistencia en dictadura.⁴⁰¹ Discutimos con ambas perspectivas en la medida que minimizan el proceso de gestación de la cultura de rock en dictadura y sus particularidades. En principio, porque a pesar de ser un circuito alternativo para muchos jóvenes, el rock no fue un fenómeno masivo sino hasta después de la guerra de Malvinas. Asimismo, aun cuando las bandas fueron controladas y las letras

399 Entrevista a Silvia C., julio de 2011.

400 Vila, Pablo, “El rock nacional...”, ob. cit., p. 145.

401 Imagen de resistencia construida *a posteriori*; puede observarse en trabajos como el de Berti, Eduardo, *Rockología...*, ob. cit.

censuradas, lo cierto es que no fue un espacio politizado y, como señala Pujol, más que un déficit eso es parte de su configuración.⁴⁰²

El rock fue un territorio juvenil que discurrió, por lo general, en carriles diferentes al discurso y las estrategias de la dictadura, y fue mucho más que una molestia para las intenciones de la dictadura de construir determinada estética y cultura juvenil. Fue para muchos un aire de libertad menor, un respiro, el cuestionamiento al orden estatuido y al mundo adulto, un reclamo generacional a la imagen hegemónica del deber ser del joven de aquellos años. Para Pujol el problema más significativo de la experiencia del rock fue su autismo:

Si bien había una idea de cultura joven que trascendía la materia musical, no era tan seguro que con esa idea pudiera articularse algún proyecto con el resto de los actores de la época. En este sentido el rock nacional era contestatario pero un tanto soliptista. Convocador y a la vez solitario. Gregario y tribal.⁴⁰³

En el caso de Rosario, sin embargo, la experiencia tuvo varias particularidades, el rock tenía cierta vida colectiva que en el ámbito porteño era menos frecuente y que estuvo caracterizada en los primeros años a través de la emergencia de asociaciones como AMI. Pero además, el circuito de la cultura *under* permitió aunar experiencias, hacer amigos que se desarrollaban en ámbitos diversos, encontrarse. Los rockeros se vincularon con otros espacios creativos, también colectivos, de supervivencia, de respiro, gestados en la ciudad, como fueron la experiencia de teatro convocada en torno al grupo Discepolín o aquellas vinculadas al grupo de arte experimental Cucaño. Estos lazos entre pares, en encuentros, en las discusiones, se verificaron más claramente hacia inicios de la década del ochenta, en la que un nuevo contexto viabilizaba canales de expresión de la inconformidad y el descontento respecto de la sociedad y el régimen. Sobre ello volveremos luego. El mundo del rock

402 Pujol, Sergio, "El que no salta es un militar: rock, recitales y política en Argentina (1976-1983)", en Bohoslavsky, Ernesto, Franco, Marina, Iglesias, Mariana y Lvovich, Daniel (comps.), *Problemas de historia reciente del Cono Sur*, Prometeo, Buenos Aires, 2010, p. 226.

403 Pujol, Sergio, *Rock y dictadura...*, ob. cit., p. 168.

en Rosario no tuvo un proceso de politización fuerte, siguiendo los parámetros en el resto del país. Sin embargo, tuvo ciertas improntas políticas que, reconocidas o no, marcaron una vigilancia estricta sobre las reuniones, los recitales organizados y algunas personas específicas. Si el espacio público asociado al mundo joven era vigilado, aquel que recorrían los rockeros lo era mucho más.

Control y disciplinamiento sobre los espacios de sociabilidad juveniles

El control sobre los lugares bailables, las peñas, los recitales de rock, las películas, el teatro, los libros y las revistas se redimensionaron luego de 1976. Esto no quiere decir, como ya hemos visto, que los jóvenes no tuvieron espacios de sociabilidad, encuentros con amigos, salidas diurnas y nocturnas, sino que estas estaban bajo la mirada vigilante de un conjunto de organismos gubernamentales e instituciones que, en forma conjunta y articulada, se encargaron de señalar aquello considerado “aceptable”.

Apenas iniciada la dictadura se constituyó en la ciudad una nueva Comisión Calificadora de Espectáculos Públicos e Impresos Literarios. Si bien en Rosario la comisión existía desde el Decreto N° 23582 del año 1959, había tenido algunas modificaciones a lo largo de los años.⁴⁰⁴ Por eso, cuatro días después del golpe de Estado de 1976, el nuevo interventor dejó sin efecto las últimas ordenanzas y mediante un decreto municipal constituyó una nueva comisión que se rigió por las disposiciones generales de aquel decreto del año 59:

No resulta lógico que la Comuna haga valer su poder de policía, calificando, prohibiendo, etc. aquellas películas cinematográficas o representaciones teatrales que, a su entender no resultan aconsejables para la moral de quienes por su edad, sexo, condición social, etc. aún no poseen firmemente desarrollado el intelecto y su real concepto y claro distingo entre el bien y el mal y

404 Por ejemplo, el Decreto N° 1934/73.

deje librado al libre albedrío de los distribuidores e impresores las publicaciones literarias, si ningún control que tienda a preservar, en la misma medida que las funciones premencionadas, la moral y las buenas costumbres.⁴⁰⁵

Así, el control sobre el espacio público en 1976 seguía los lineamientos de las medidas tomadas casi dos décadas atrás, por los que las películas y las obras teatrales debían ser evaluadas en una gama correspondiente a seis calificaciones, que iban desde la difusión sin restricciones hasta la prohibición completa. Para el caso de las “impresos literarios Decreto N° 53874/76” (que incluían revistas, fotos y avisos publicitarios) podían clasificarse en: exhibición limitada, inmoral, inmoral y presuntamente obsceno. La diferencia más radical entre la primera normativa y aquella instalada en 1976 se refería a los integrantes de la comisión. En 1959 estaba compuesta por el secretario de Gobierno, Cultura y Asistencia Social y un representante de cada una de las siguientes áreas: Juzgado de Menores, la Agrupación de Cronistas Teatrales y Cinematográficos, la 3° Sección Escolar, profesores secundarios, un representante de los Cine Clubes y dos por el Concejo Deliberante (uno por minoría y otro por mayoría). En 1976 la integraron un representante por la Secretaría de Gobierno de la Municipalidad, uno del Juzgado de Menores de la ciudad de Rosario, uno por la Liga de Madres de Familia y otro de la Liga de la Decencia.⁴⁰⁶

La comisión, como vemos, no fue un organismo gubernamental gestionado solo por funcionarios de la dictadura sino que en su seno se articulaban y colaboraban un conjunto de instituciones de raigambre conservadora y clerical que llevaban adelante una cruzada por la moral desde tiempo atrás, pero que en la coyuntura se acompañaban con el discurso militar. En esa línea podemos enten-

405 Decreto N° 2382, 1959.

406 Ver Decreto N° 53874/76. El 14 de abril ya estaba conformada la nueva comisión con sus titulares: Rodolfo Páez (por el Departamento Ejecutivo municipal), Dra. Nelly Penares (Juzgado de Menores), Nélida Boglione de Marchiori (Liga de Madres de Familia) y el escribano Eugenio Giolito (Liga de la Decencia). Decreto s/n, 14 de abril de 1976, pp. 129-130.

der la participación tanto de la Liga de Madres de Familia⁴⁰⁷ como de la Liga de la Decencia. Esta última, sin duda, tuvo una actuación importante durante la dictadura militar en la ciudad de Rosario. Creada en julio de 1963 y dirigida por el contador Pedro García, promovió durante su existencia un discurso moralista y fuertemente conservador, que comenzó a declinar en 1984.⁴⁰⁸ Tanto la Liga de la Decencia como la Liga de Madres tuvieron cierto peso en la sociedad, construido a través de un discurso que buscaba alertar a la población sobre los vicios, las malas costumbres y el peligro que acechaba a la moral; pero fue su inclusión como parte de la comisión lo que logró su injerencia efectiva sobre estas cuestiones.

Durante el período 1974-1979 la actividad de la comisión fue profusa respecto de las publicaciones controladas:

Años	74	75	76	77	78	79
Impresos literarios controlados (libros, revistas)	102	69	89	253	294	244
Otros materiales controlados (fotos, posters, avisos)	12000	8250	7800	12600	12676	7140

Fuente: *Anuario estadístico*, 1980.

Si bien los datos reseñados nos permiten señalar que hubo un control constante sobre las publicaciones entre 1974 y 1979, cabe destacar el aumento significativo respecto de los libros y revistas que circulaban por la ciudad.⁴⁰⁹ Más allá de la revisión de material bibliográfico, la tarea más ardua de la comisión era el control sobre los

407 La Liga de Madres de Familia, una institución vinculada a la Iglesia Católica, había surgido a nivel nacional en 1945 y se instalaría en Rosario en 1953 gracias a las iniciativas del por entonces cardenal Antonio Caggiano.

408 “La Liga de la Decencia, una gestión de complicidad civil en dictadura”, *La Capital*, 25/03/2012. Aguila, Gabriela “Disciplinamiento, control social y acción psicológica en la dictadura argentinas. Una mirada a escala local: Rosario 1976-1981”, en *RBBA*, vol. 3, n° 1. Disponible en <http://periodicos.uesb.br/index.php/rbba/article/view/2884>.

409 Lamentablemente el anuario no hace referencia sobre qué significa exactamente el “control”, si simplemente da cuenta de la cantidad de material revisado sin discriminar entre aceptados y rechazados o bien responde al número de publicaciones no aprobadas por la “inspección” de la comisión.

locales habilitados para el esparcimiento. Aun cuando no contamos con datos para todo el período, los referidos a 1980 son indicativos. Para ese año se habían habilitado 120 locales como bailables, con una asistencia de 365.962 personas; como confiterías bailables 25, con 246.369 asistentes, 20 cinematógrafos con más de 2.000.000 de personas y 20 teatros con 106.885 asistentes.⁴¹⁰ El cine era efectivamente el más populoso de los divertimentos, sin embargo debemos tener en cuenta las particularidades de sus *habitués*, ya que podían asistir personas de todas las edades y de allí su diferencia significativa con el teatro, los lugares bailables y las confiterías. Más allá de esto, lo que nos señalan las cifras es que los espectáculos no dejaron de existir durante la dictadura. En todo caso, lo que caracterizó al período fue tanto el control sobre los asistentes como la censura sobre las publicaciones, obras teatrales, recitales y películas, todo fundado en el resguardo de la moral y el decoro.⁴¹¹

El recital fue otro de los espacios juveniles que concitó la vigilancia constante. Ese control estaba construido sobre una amplia gama de acciones burocráticas que limitaban las posibilidades de realización de eventos y que iban desde los permisos habilitantes para hacer los recitales, hasta la confección de fichas con las letras de las canciones para que fueran aceptadas por los organismos de censura. Todo debía pasar por el tamiz de las autoridades. La imposibilidad de escapar a todas estas exigencias implicó, como señala Pujol, la necesidad de negociar con quienes controlaban el espacio público, al tiempo que constituía un grado de exposición significa-

410 *Anuario estadístico*, Rosario, 1980, p. 40.

411 La comisión de espectáculos públicos tal como fuera reformulada en 1976 se mantuvo durante toda la gestión de Cristiani, y fue modificada durante la gestión del intendente civil de facto, Alberto Natale, cuando asumieron nuevos representantes y se incorporaron, además, uno por los cine clubes y otro por la SADE. En esa ocasión, la Liga de Madres mantuvo su representación, pero no así el representante que otrora tuviera al Liga de la Decencia. Esta nueva conformación no significó necesariamente un coto a la censura existente, sino que adquirió nuevas estrategias, como la utilización por parte de la Liga de la Decencia de instancias judiciales para limitar la difusión de algunos filmes. Ver “A la censura la cosa se le pone peluda”, *Risario*, n° 5, p. 23, marzo de 1982 y “El ángel exterminador”, *Risario*, n° 6 abril-mayo de 1982, p. 25.

tiva frente a un régimen que, en general, consideraba al rock y lo asociado a él como una cultura joven perniciosa.⁴¹²

La sociedad acompañó y aplaudió el control sobre los espacios de sociabilidad juveniles. En los primeros meses de la dictadura, el diario *La Capital* publicó sendas notas sobre la necesidad de una mayor intervención gubernamental sobre “la noche” y los jóvenes. En junio de 1976 *La Capital* aplaudía las manifestaciones del gobernador Jorge Aníbal Desimone “sobre la necesidad de encarar una campaña de moralidad pública en lugares de diversión, en la que tendrán que intervenir –dijo– las municipalidades con los organismos respectivos”,⁴¹³ y en notas sucesivas instaba a multiplicar la vigilancia activa de jóvenes a través de las instancias municipales.⁴¹⁴ Asimismo, en una carta de lectores del año siguiente, se mencionaba que a pesar de que había leyes que prohibían la entrada de menores a locales nocturnos, estas eran transgredidas. El autor de la carta daba la dirección de un local donde ocurría esto y señalaba: “Deseo a través de este medio alertar a las autoridades para que extremen la vigilancia en esos lugares, haciendo imposible la permanencia de menores en los mismos. La salud moral de la ciudad así lo exige”.⁴¹⁵ Los discursos emanados desde diferentes esferas de la sociedad y la política gestada desde el ámbito municipal, provincial y nacional, se articulaban para llevar a cabo un objetivo común: la necesidad de resguardar a los jóvenes en general (y a los menores en particular) frente al vicio y las inmoralidades.

En la tarea del control sobre el espacio público, no solo era imperativo el funcionamiento de normativas y organismos encargados de la verificación de las publicaciones, la habilitación de locales bailables y de entretenimiento, y la mirada vigilante de la sociedad. A ello se sumaba un amplio número dependencias municipales y

412 Ver Pujol, Sergio, “El que no salta...”, ob. cit., p. 224.

413 “En la lucha contra la inmoralidad”, *La Capital*, 11/06/76, p. 14.

414 “Los delitos y sus refugios nocturnos”, *La Capital*, 18/06/76, p. 14; “Cuando la inmoralidad se disfraza de recreación”, *La Capital*, 20/06/76, p. 27.

415 “Menores”, *La Capital*, 27/06/77, p. 4.

provinciales como la sección Moralidad Pública⁴¹⁶ o la división de Asuntos Juveniles de la Policía de la provincia de Santa Fe, dependiente del Departamento de Operaciones Policiales,⁴¹⁷ que funcionaban junto a la normativa vigente como instrumentos aceitados del disciplinamiento en el espacio público y del control efectivo sobre las personas.

Tanto Moralidad Pública como Asuntos Juveniles eran instancias policiales encargadas del llamado orden público y podían detener a personas por averiguación de antecedentes. Durante la dictadura estaban encargadas de la realización de razias, en general en bares, recitales y boliches bailables. No eran las únicas instancias, ya que en ocasiones el Comando Radioeléctrico participaba de ellas. El número de detenidos se aproximaba generalmente a las cien personas o más,⁴¹⁸ entre ellos, menores de edad:

Casi tres centenares de personas fueron detenidas en una impresionante redada practicada anoche y esta madrugada por la policía local de distintos lugares de esparcimientos como whisquerías, peñas, bares e incluso en la vía pública. La espectacular razia tuvo mayor incidencia en la zona céntrica pero tampoco escaparon al celo despliegue de los efectivos del orden algunos barrios.⁴¹⁹

416 La sección Moralidad Pública, que tenía ya varias décadas de historia en la provincia, se encargada especialmente de las razias, el control de las llamadas whisquerías y del ejercicio de la prostitución. Más allá de los cambios se mantuvo como división policial hasta el año 2004 cuando fue desmantelada luego de ser vinculada al asesinato de Sandra Cabrera, presidenta de AMMAR (Asociación de Mujeres Meretrices de Rosario).

417 El departamento de operaciones policiales tiene a su cargo las funciones de "planeamiento, organización, ejecución, control y coordinación de las operaciones policiales, de seguridad y los servicios auxiliares y complementarios de la misma, incluidos el tránsito, bomberos y de protección de menores". Ver art. 48, Ley Orgánica de la policía provincial N° 7395 de julio de 1975. Dicha ley sigue vigente. Para un análisis de las prácticas policiales actuales ver Montero, Augusto, "Niñez, exclusión social y 'propiedad policial' en la ciudad de Santa Fe", en *Delito y Sociedad. Revista de Ciencias Sociales*, vol. 19, n° 30, pp. 33-54.

418 Según informes de los periódicos locales, en los primeros meses del gobierno militar se llevaron a cabo gran cantidad de razias con número de detenidos por averiguación de antecedentes variable, pero llegando en un caso a cerca de setecientas personas.

419 "Razias", *La Tribuna*, 22/05/76.

Entre las personas detenidas en esas razias había un importante porcentaje de jóvenes. El propósito de tales acciones tenía varios sentidos, pero en principio estaba sustentado en la restauración de los valores “occidentales y cristianos” supuestamente perdidos y esgrimidos como pilares de la dictadura. El objetivo era, además, controlar el espacio urbano donde se desarrollaban las prácticas de sociabilidad. Así, la vigilancia sobre los espacios de reunión nocturnos y su asociación como lugares de jóvenes permite pensar que las medidas tendientes a controlarlos se manifestaban como un modo expreso de disciplinamiento sobre ellos, y constituían un mecanismo que marcaba la línea divisoria entre “lo permitido” y “lo no aceptable”.

Las razias, que no se iniciaron con el golpe, no impidieron a los jóvenes varones y mujeres salir a bailar o ir a un recital, pero sin duda condicionó la práctica. Alejandro P. recuerda las recomendaciones de su madre, imprescindibles para la salida de un sábado por la noche:

Como generación era normal que tu vieja, cuando vos salías, [te decía] llevá llaves, pañuelo y documento y vos llevabas pañuelo, llave y documento y terminabas preso igual. Y entonces tenías que... no había ni teléfono [...] entonces yo decía creo que vamos a bailar por estos dos o tres boliches. Para que mi viejo sepa a qué seccional me tenía que ir a buscar.⁴²⁰

Beatriz A., por su parte, recuerda dos razias de las que fue testigo. En ellas se llevaban solo a varones:

Era en un baile, de los pocos bailes que yo fui, que prenden las luces, en determinado momento así como que se corta la música y se prenden las luces y entran vestidos de verde y armados y a las chicas nos hacen salir a la calle y a los varones adentro al que no tenía documento se los llevaron [...] Y eso sí que no me gustó...⁴²¹

420 Entrevista a Alejandro P., octubre de 2010.

421 Su otro recuerdo fue en el marco del festejo del día del amigo cuando caminando por la calle peatonal los detuvieron para pedirles documentos y se llevaron a algunos compañeros.

Por su parte, ser llevado por la policía no siempre implicaba una sensación de miedo. Alejandro P., que vivió varias, recuerda: “En realidad duraban poco tiempo, estabas una hora, dos horas en cana y después... y eran multitudinarias. Eran carros enteros de chicas y de chicos, terminábamos cantando adentro de la comisaría”. Sergio Rébora recuerda que ir a un recital de rock —de las bandas porteñas más reconocidas— significaba especialmente una entrada obligada a la comisaría:

De hecho nosotros íbamos a... las razias... bueno era como una salida más porque era salir, ir a un recital y después ir en cana [...] Todos los que estábamos, trescientos, cuatrocientos tipos (porque era ese número el que se manejaba), después nos encontramos todos en la comisaría, contábamos el recital, pasábamos al noche ahí, porque era así...⁴²²

Para Beatriz A., que se llevaron a sus amigos, tampoco generaba preocupación:

Qué sé yo era esto... Había que tener documento como... no sé. No sé qué pensaba yo, nada. Me hinchó las bolas, por supuesto que me hinchó las bolas pero no es que uno pensaba esto es represión, esto es terrorismo de Estado, esto es control, esto es...

—¿No te daba miedo?

—No. Y además había algo así que por ahí te llevaban presa pero si vos no estabas metida en nada..., no pasaba nada. Eso era. [...] Yo por lo menos no lo viví con miedo.⁴²³

En general, las razias no fueron vividas con miedo o temor ni por los jóvenes ni por los padres. Tampoco por la sociedad. En el año 1981 una nota señalaba que varios jóvenes varones y mujeres fueron llevados a la comisaría “en procesión” a pie por las calles céntricas de la ciudad. La revista *Risario* recuperaba esa nota para parodiar las acciones de control sobre los lugares de esparcimiento

⁴²² Entrevista a Sergio Rébora, mayo de 2013.

⁴²³ Entrevista a Beatriz A., junio de 2011.

juveniles.⁴²⁴ En ninguno de los medios las razias generaron preocupación.

Sin embargo, y a pesar de ello, en ocasiones ser detenido ameritaba un temor mayor. Alejandro P. recuerda una ocasión en particular:

Pero una de las más feas, recuerdo fue... en la Jefatura y estábamos arriba del Pozo, ahí estábamos pero éramos doscientos, todos pendejos. Y vos ahí ya no te daba ganas de hacer chistes ni de cantar, porque la... no sabías que ahí funcionaba lo que funcionaba, ni por ahí sabías, pero ese edificio era intimidador.⁴²⁵

La anécdota de Alejandro no es casual. Si bien las razias implicaban en sí mismas la averiguación de antecedentes y que los padres fuesen a buscar al joven a una comisaría, en ocasiones estas se articulaban con los operativos antisubversivos. En una nota de *La Tribuna* se señalaba: “Los procedimientos antisubversivos van acompañados asimismo de ‘razzias’ en diversos lugares en especial nocturnos y sectores céntricos de la ciudad, que han permitido la detención de diversas personas con pedido de captura por delitos comunes”.⁴²⁶

La realización conjunta de ambas acciones se constituye en una estrategia que ayuda a dimensionar el accionar represivo y de disciplinamiento social en el marco de la dictadura. La acción “moralizadora”, como se nominaba a los operativos de detención por averiguación de antecedentes, configuraba un modo de control sobre aquello que —desde el imaginario social y el discurso militar de esos años— se consideraba como vicios y malas costumbres. Asimismo, desde sus prácticas, el gobierno militar construía una relación de desplazamiento metonímico entre la subversión, la nocturnidad, las malas costumbres⁴²⁷ y los jóvenes. Aun cuando no existe un parale-

424 Ver “Plan para la erradicación de los adolescentes rosarinos”, *Risario*, n° 3, pp. 31-32.

425 El entrevistado se refiere con “el Pozo” al Servicio de Informaciones.

426 “Actividad Antisubversiva”, en *La Tribuna*, 5/05/76, p. 2

427 Si bien no corresponde en este trabajo analizar qué se entendía por vicios y malas costumbres, considero que un análisis de ello ayudaría a configurar aún más el imaginario respecto de la lógica binaria del discurso militar.

lismo tan evidente entre noche, jóvenes y subversión, esta se presentaba tangencialmente a partir de la relación establecida, en ocasiones, entre las detenciones masivas y los operativos antisubversivos.

En el caso de la cultura del rock y los ámbitos de sociabilidad nocturnos, las estrategias disciplinarias y las lógicas represivas parecieron converger en determinadas ocasiones, y construyeron un marco de vigilancia que articulaba prácticas públicas, manifiestas, legales y aceptadas, con otras clandestinas. Sergio Rébora recuerda que en las reuniones para la organización de recitales, realizadas en la Asociación Cristiana de Jóvenes: “Veías que había gente que no era del palo, que venía de chalequito, con un pañuelito, pelo largo, anteojitos. Vos hablabas dos palabras y decías este tipo es algo raro, este tipo es de otro lado”;⁴²⁸ era, según sus palabras, un “infiltrado”. Los controles burocráticos, la censura, las razias, la averiguación de antecedentes, los infiltrados, construían un marco que en ocasiones permitía confluír en la articulación del binomio disciplinamiento-represión, al menos cuando los encargados del control veían en esa experiencia aditamentos políticos. Ejemplo de ello fue sin duda la disolución de AMI producida luego de la redada realizada en una de sus reuniones organizativas. También la experiencia de Irreal daba cuenta de ello. En 1980, luego de una gira donde habían sonado algunas de las canciones más fuertes como “Cucarachas para el desayuno” o la obra “1492 o alguno de estos días”, el grupo se disolvió. El motivo fue la citación de uno de sus músicos, Beto Corradini, por la SIDE, quien al presentarse recibió la siguiente sentencia —con arma incluida—: “Irreal fue irreal, no pueden seguir tocando”.⁴²⁹

428 Entrevista a Sergio Rébora, mayo de 2013.

429 AAVV, *Generación...*, ob. cit., p. 94.

Capítulo 5

Militancia y participación: de la “apoliticidad” inicial a la movilización pos Malvinas

En este capítulo profundizaremos en algunas experiencias y prácticas políticas de jóvenes en dictadura. La militancia política no desapareció por completo pero tuvo sus vaivenes, signados, en parte, por los momentos de fuerte represión y disciplinamiento social de los primeros años, que se diferenciaron de aquellos en los cuales régimen entró en crisis, o más aún, luego de la derrota de Malvinas, momento de fuerte politización de los sectores juveniles.

El capítulo no pretende ser un análisis exhaustivo de las prácticas políticas juveniles en aquellos años sino que busca abrir algunas líneas de indagación a partir de experiencias específicas de militancia política. Analizaremos inicialmente las relaciones entre partidos políticos y dictadura, para luego detenernos en las experiencias militantes sin agotar, insistimos en ello, el estudio sobre las diversas vivencias que se suscitaron en aquellos años. La preocupación central que este capítulo pretende introducir se refiere a la necesidad de pensar las prácticas políticas juveniles en un marco micro, que nos permita redefinir el sentido que adquirieron durante el período dictatorial. Además, consideramos que su pervivencia fue una correa de transmisión necesaria de prácticas políticas a las subgeneraciones de jóvenes que se politizaron en los años posteriores a la guerra de Malvinas.

Los partidos políticos en dictadura

Como sabemos, una de las primeras medidas tomadas por las Fuerzas Armadas fue la suspensión de los partidos políticos y de toda actividad partidaria, cuyo complemento se dio en junio con otras leyes que implicaron la disolución de diversas agrupaciones y partidos políticos de izquierda. Esta normativa ambigua permitía formalmente la existencia de algunos partidos, la permanencia de sus locales, la vida administrativa e incluso el mantenimiento de las dirigencias,⁴³⁰ al mismo tiempo que se planteaba el cercenamiento de toda actividad política y se disolvían otros partidos.

Para Yannuzzi, las leyes dictadas en esos primeros meses de gobierno señalaban la falta de un proyecto único en las Fuerzas Armadas respecto de los partidos políticos, aun cuando coincidían en el diagnóstico: no debían repetirse los errores del pasado.⁴³¹ Según el diagnóstico militar, el error del onganato radicaba en la prohibición de la actividad partidaria, factor que habría llevado al incremento de la violencia política. La suspensión impuesta desde 1976 venía a generar un marco menos definido y más ambiguo, que favorecía el accionar de las Fuerzas Armadas y generaba las esperanzas partidarias respecto de la posible salida democrática. Por su parte, la dirigencia política de los partidos tradicionales no solo aceptó la suspensión sino que, además, contribuyó a generar el *impasse*⁴³² que produjo el golpe de Estado y las leyes decretadas.

Si la suspensión fue una de las particularidades que introdujo esta dictadura, la otra fue la aceptación del Partido Comunista Argentino (PCA) como partido político legal. Para Gilbert, influyó en ese proceso el análisis de los generales Dalla Tea y Flouret, encargados del “plan político de los militares”. Ambos consideraban

430 De hecho iban a ser ratificadas en sus puestos por un decreto gubernamental al año siguiente.

431 Ver Yannuzzi, María de los Ángeles, *Política y dictadura. Los partidos políticos y el Proceso de reorganización Nacional, 1976-1982*, Ross, Rosario, 1996, p. 68.

432 Según Yannuzzi, Balbín había enviado una carta personal a los presidentes de distrito y dirigentes políticos en la que se señalaba que se abriría un lapso prudencial de suspensión de las actividades políticas. Ver Yannuzzi, María de los Ángeles, *Los años oscuros del Proceso*, UNR editora, Rosario, 1991, p. 30.

al PCA como un partido no subversivo y poco importante, cuya legalización permitía “que la juventud que estuviera insatisfecha se canalizara a través del partido de izquierda y no por la acción violenta”.⁴³³ Hugo Quiroga señala que entre las motivaciones del régimen para legalizarlo deben considerarse la aceptación del PCA como partido parlamentario y los vínculos económicos del país con la Unión Soviética. Para el autor, ese también es uno de los elementos explicativos de por qué el PCA dio su apoyo a la dictadura. Añade, además, la búsqueda de un vínculo con las Fuerzas Armadas como uno de los núcleos centrales en su línea programática, hecho que derivó en el apoyo al sector que consideraban el ala moderada.⁴³⁴ Siguiendo ese planteo, otros autores han intentado marcar el derrotero del PCA y entienden que para comprender su discurso de convergencia cívico-militar en los años de la dictadura es necesario revisar la lectura que tenía respecto de la coyuntura del golpe y el rol de las Fuerzas Armadas, así como su posicionamiento sobre las organizaciones político-militares.⁴³⁵ Gabriela Águila señala que la legalidad del PCA le permitió transitar ese período con menos dificultades que el resto de los partidos de izquierda, todos ellos disueltos luego de junio del 76.⁴³⁶

Recordemos que las Leyes N° 23122 y 23135 declaraban ilegales y disueltas a: la Juventud Peronista, la Juventud Trabajadora Peronista, la Juventud Universitaria Peronista, la Juventud Guevarista, la Tendencia Estudiantil Revolucionaria por el Socialismo, el Frente Antimperialista por el Socialismo, el Partido Obrero, el Partido Comunista Revolucionario, el Partido Socialista de los Traba-

433 Gilbert, Isidoro, *La Fede: alistándose para la revolución*, Sudamericana, Buenos Aires, 2011, pp. 620-621.

434 Ver Quiroga, Hugo, *El tiempo del Proceso. Conflicto y coincidencias entre políticos y militares 1976-1983*, Ross, Rosario, 1994, p. 87.

435 Ver Águila, Gabriela, “El Partido Comunista Argentino entre la dictadura y la transición democrática (1976-1986)”, en *Historia Actual*, n° 6, pp. 57-69. Casola, Natalia, “El partido Comunista argentino y el golpe militar de 1976: las raíces históricas de la convergencia cívico-militar”, en *Revista Izquierdas*, año 3, n° 6, pp. 1-15, disponible en <http://www.izquierdas.cl/images/pdf/2011/07/3.pdf>. También Cernadas, Jorge y Tarcus, Horacio, “Las izquierdas argentinas y el golpe del 24 de marzo de 1976. Una selección documental”, en *Políticas de la Memoria*, n° 6 y 7, pp. 29-78.

436 Ver Águila, Gabriela, “El Partido comunista...”, ob. cit., p. 3.

jadores, la Vanguardia Comunista, el Movimiento de Orientación Reformista, las Juventudes Políticas Argentinas, el Frente Estudiantil Nacionalista, la Comisión de Familiares de Presos Políticos, Estudiantiles y Gremiales, entre otras. Las leyes, como vemos, alcanzaron a un amplio espectro de partidos políticos de izquierda así como a organizaciones de fuerte inserción en el ámbito educativo y gremial. La suspensión de la actividad política, la ilegalización de los partidos de izquierda y de las organizaciones guerrilleras junto a sus asociaciones de base, la prisión política a disposición del Poder Ejecutivo Nacional (PEN) de activistas políticos, gremiales y estudiantiles, y la represión clandestina, fueron parte de la amplia estrategia de despolitización y desmovilización gestada desde el corazón de la dictadura.

Estas acciones, sin embargo, no obturaron la actividad política. Su mantenimiento puede explicarse parcialmente a partir del lugar que ocuparon los partidos considerados legales durante los años de la dictadura. Recordemos que la dirigencia partidaria fue un interlocutor válido para las Fuerza Armadas. Ello es especialmente significativo con la apertura del diálogo político luego de 1978, y en la cual participaron las figuras más relevantes de los partidos legales, con excepción del PCA.⁴³⁷ Pero, además, porque desde los primeros meses los partidos fueron los grandes proveedores de diplomáticos y funcionarios en los pequeños municipios del país.⁴³⁸

Hasta aquí hemos señalado los derroteros de los partidos políticos legales pero hemos dejado explícitamente de lado las organizaciones políticas de izquierda que fueron ilegalizadas luego de junio de 1976. ¿Acaso podríamos inferir que su prohibición significó que los partidos como tales dejaron de existir? ¿Las personas que adherían a esos partidos dejaron de lado la matriz sobre la cual construían su praxis militante? Como señala Florencia Osuna, han sido pocos los trabajos dedicados al estudio de los partidos políticos de izquierda en dictadura. Contribuye a ello una idea errónea: que su disolución implicó el fin del proyecto revolucionario y por ende, el

437 Ver Quiroga, Hugo, *El tiempo...*, ob. cit., pp. 90-91.

438 Ver Yannuzzi, María de los Ángeles, *Política y dictadura...*, ob. cit.

fin de las prácticas políticas de izquierda en esos años. En su análisis sobre la historia del PST/MAS entre 1976 y 1983, la autora indaga no solo respecto de los discursos de la dirigencia partidaria sino las prácticas políticas de quienes fueron militantes de esta organización trotskista.⁴³⁹ En una línea similar, Natalia Casola analiza los modos de adaptación y transformación de Política Obrera en el período más represivo de la dictadura, y entiende que este mantuvo ciertas prácticas y acciones legales o semilegales.⁴⁴⁰ Si bien los trabajos son de distinto nivel de profundidad, ambos permiten iluminar diversos aspectos de la acción partidaria en ese contexto.

Hemos desarrollado una breve síntesis de los estudios respecto de los derroteros de los partidos políticos, legales y disueltos en dictadura, que nos permite advertir que, a pesar de la suspensión de la actividad política, los partidos no solo no dejaron de existir sino que mantuvieron determinadas prácticas militantes, inclusive en los años de mayor represión. Si bien no fue lo mismo formar parte de una agrupación legal o que de una ilegalizada, lo cierto es que el resguardo de los militantes y la transformación de las prácticas políticas y su ocultamiento fueron algunos elementos que atravesaron las experiencias de quien pretendía mantener cierta pertenencia partidaria, al menos, si era un militante de base.

Militancia juvenil en dictadura: “Yo no sé cómo habrá vivido la gente que no militaba. No lo sé”

¿Cómo vivieron los años de dictadura aquellos jóvenes militantes políticos? ¿Qué ocurrió con la militancia de los jóvenes en dictadura? Si algo había caracterizado la emergencia de las nuevas

439 Ver Osuna, Florencia, *De la revolución socialista a la revolución democrática: las prácticas políticas del Partido Socialista de los Trabajadores-Movimiento al Socialismo durante la última dictadura 1976-1983*, Universidad Nacional de La Plata, La Plata; Universidad Nacional de General Sarmiento, Los Polvorines; Universidad Nacional de Misiones, Posadas, 2015.

440 Ver Casola, Natalia, “Política Obrera frente a la dictadura militar (1976-1983)”, *III Congreso Internacional de Historia Oral*. Disponible en <http://www.historiaoralargentina.org/attachments/article/cho2009/Memoriaydictadura/Casola-Natalia.pdf>.

agrupaciones y partidos políticos de los primeros años de la década del setenta fue la masividad con la cual los jóvenes abrazaron la militancia considerada como articuladora de sus propias experiencias. Todas las organizaciones políticas, desde las más tradicionales hasta las de izquierda –armada o no– tenían sus secciones juveniles insertas tanto en el ámbito educativo como en el movimiento obrero, y fueron, en muchos casos, sus frentes de acción más fecundos. En ese escenario, las prácticas militantes juveniles florecieron con una cadencia diferente a la de los espacios “adultos” y, en general, no siempre apegadas al discurso y a las acciones de las organizaciones “madres”. Asimismo, estas agrupaciones no dejaron de incorporar jóvenes ni siquiera cuando en el marco del gobierno peronista se evidenciaba ya un proceso de significativa derechización, aunque su entrada no fue tan masiva. Muchos jóvenes siguieron forjando sus experiencias militantes aún en el contexto de represión que ya se advertía antes de 1976. Varios de ellos tampoco dejaron de hacerlo luego de ese año. La militancia política juvenil –al igual que la adulta– no dejó de existir en dictadura.

La propuesta no pretende indagar las acciones de los partidos o las agrupaciones desde una perspectiva general, tampoco centrar la mirada en las intervenciones discursivas de las cúpulas partidarias, sino recuperar la política en un ámbito íntimo, el de quienes mantuvieron o iniciaron su militancia durante la dictadura: cómo vivieron la experiencia militante y qué derroteros adquirieron en ese contexto.

Si retomamos el planteo ya señalado de que los partidos legales no sufrieron del mismo modo las consecuencias de la suspensión de la vida partidaria, una de las líneas de reflexión nos obliga a marcar un recorte diferenciado respecto de la militancia política entre quienes eran afiliados de partidos legitimados y los afiliados a los ilegalizados. En palabras de Quiroga, “la prohibición de la actividad política ‘transtorna’ la función de los partidos legales, perdiendo su rol en el sistema político”⁴⁴¹ pero permitiendo canales “no estrictamente partidarios” de participación. En el caso de los partidos

441 Quiroga, Hugo, *El tiempo...*, ob. cit., pp. 133-134.

tradicionales, la actividad política fue cercenada en parte, ya que se mantuvo cierto frente de actividad en sus bases, especialmente con la creación de los centros de estudios y ateneos. Quiroga destaca: “La primera iniciativa, al menos en el seno del peronismo, que partió del impulso de Ángel Robledo se denominó Ateneo del Pueblo Argentino, pretendía nuclear alrededor de la problemática nacional a las fuerzas del FREJULI”.⁴⁴²

A ellas se sumaron propuestas similares organizadas por agrupaciones de diferente signo político y en todo el país. Alfredo Secondo, militante de la Unión Cívica Radical (UCR) de Granadero Baigorria, recordaba lo que ya se daba en 1977: “Por ejemplo yo militaba, ahí nace el centro de estudios Andrés Vietti (?) (sic) en pleno proceso”, que se reunía semanalmente en una casa particular: “Ahí nos reuníamos todos los viernes, en el fondo de la casa que tenía un galponcito y nos reuníamos todos los viernes a hacer todas estas evaluaciones, todos los análisis políticos y todo eso”.⁴⁴³ Era un espacio en el que circulaba cierta información, y en el que, además, se debatía y opinaba. En ocasiones, el ateneo salía de su espacio habitual y realizaba actos públicos. Según Secondo, desde ese espacio se había convocado a Luis León, por entonces secretario nacional de la UCR, para realizar un acto público:

Y lo trajimos acá, al monumental Los Gladiolos,... hizo un discurso muy duro y... juntamos cuatrocientas personas. Era un acontecimiento, un mediodía, un domingo al mediodía, no lo podíamos creer que juntáramos tanta gente [...] Cuando lo traemos a Luis León acá no lo trae la UCR, lo trae, lo traemos nosotros, porque el presidente del partido radical era Ricardo Droguetti y se negó a facilitar el nombre, porque como el gobierno de facto había suspendido la actividad de los partidos entonces nosotros no teníamos posibilidad de... lo que sí tenía-

442 Íd.

443 Citado en Ojeda, Hugo, “Para dejar el exilio interior”, *I Jornadas de Trabajo sobre Historia Reciente*, Rosario, 2002.

mos en el ateneo era el escudo de la UCR, como bandera, era el escudo del partido.⁴⁴⁴

En una línea similar pueden considerarse los grupos políticos que siguieron existiendo en las universidades. En un trabajo que aborda esta problemática a través del estudio de algunas experiencias en la Universidad Nacional de Buenos Aires, Polak y Gorbier señalan que las actividades políticas se mantuvieron a pesar de la represión y el desbande que significaron los primeros años de la dictadura. Ya a mediados de 1977 se puede “detectar la existencia de algunos vestigios de agrupaciones estudiantiles que intentan comenzar a reorganizarse y restablecer contactos entre sí”, y en muchas ocasiones, sin una política partidaria precisa, en la que confluían estudiantes “independientes” junto a aquellos con cierta filiación política; señalan la presencia de militantes del Movimiento de Orientación Reformista (MOR), vinculado al Partido Comunista (PC), el Movimiento Nacional Reformista (PSP)⁴⁴⁵ y Franja Morada (UCR).⁴⁴⁶ Los autores destacan que aquello que caracterizó estos años fue la atomización de las agrupaciones y su gran desvinculación con el estudiantado en general, lo que marcó las características que adquirió la militancia política estudiantil en esos primeros años de la dictadura. Un planteo similar sostiene Pedrosa, para quien la militancia en la universidad transitó caminos alejados de su vida institucional y se mantuvo a la defensiva.⁴⁴⁷

Respecto de la Federación Juvenil Comunista (FJC), sus acciones estuvieron atravesadas por la misma realidad conflictiva que vivieron los militantes del PCA: sostener la militancia en un partido

444 Íd.

445 Cabe señalar que aun cuando el PSP era un partido considerado legal, la Ley N° 23233 había ilegalizado al MNR.

446 Polak, Laura y Gorbier, Juan Carlos, *El movimiento estudiantil argentino (Franja Morada 1976-1983)*, CEAL, Buenos Aires, 1994. Se señala además que en la represión se había diezimado significativamente a la JUP, lo que impidió la reconstitución y articulación de sus militantes.

447 Pedrosa, Fernando, “La universidad y los estudiantes frente a la dictadura militar”, en Marsiske, Renate, *Movimientos estudiantiles en la Historia de América Latina*, vol. 2, Centro de Estudios de la Universidad-UNAM, México, 1999, p. 219.

que legitimaba el golpe y la dictadura, en el marco de la represión ilegal que afectaba a compañeros de otras agrupaciones de izquierda, e inclusive, a sus propias bases. Gilbert plantea que la FJC tuvo una acción combativa que contradijo, en parte, el discurso del partido, y que le permitió crecer en esos años.⁴⁴⁸ Para Gustavo B., que inició su militancia en la FJC en 1978, las contradicciones internas eran muchas, no solo el diagnóstico respecto del rol de las Fuerzas Armadas sino también la posición que el partido tenía frente a las organizaciones político-militares:

Durante todo ese período dictatorial implicó confrontaciones durísimas en algunos casos... tildados de trotskismo desviacionista para quienes ponderábamos esa experiencia política de las organizaciones armadas [...] era la lucha siempre entre esa visión reformista y la postura revolucionaria tildada de ultra [...] En realidad esto produjo muchas eyecciones, muchas salidas, muchas idas y venidas. Y en realidad mucho no debate.⁴⁴⁹

Estas contradicciones fueron más evidentes cuando los desaparecidos eran, además, militantes del partido. La desaparición de Tito Messiéz, en Rosario, desnudó esa realidad.⁴⁵⁰ Gustavo B. señala que los “actos relámpagos semiclandestinos” y las volanteadas de militantes ante la desaparición de Messiéz “ponían en jaque la propia línea política del partido” y “abría una grieta profundísima a nivel partidario que por un lado tendía a negarlo y por otro lado tendía a reivindicar su militancia”.⁴⁵¹ En esa marea de contradicciones, sin embargo, la FJC mantuvo prácticas partidarias que en muchos aspectos se asemejaban a las sostenidas desde los otros partidos legalizados:

Construíamos a nivel de nuestra organización los círculos o a nivel partidario las células, que era básicamente distribución de

448 Gilbert, Isidoro, *La Fede*, ob. cit., p. 650.

449 Entrevista a Gustavo B., diciembre de 2012.

450 Rubén “Tito” Messiéz, militante del Partido Comunista fue secuestrado en agosto de 1977. Su desaparición, junto a la de Alfredo Bravo, fueron difundidas significativamente en la prensa local.

451 Entrevista a Gustavo B., diciembre de 2012.

la prensa partidaria. Eso era lo más político que hacíamos, reuniones de círculo clandestinas en el domicilio de algunos compañeros, para repartir la prensa, para discutir políticamente la situación, la perspectiva política del país, la inserción juvenil en distintos espacios territoriales que podían ser desde un espacio artístico cultural a un espacio barrial.⁴⁵²

Si bien estas actividades se realizaban en forma clandestina, en ocasiones se organizaban otras cuya visibilidad era manifiesta. Gustavo B. recuerda que su afiliación a la FJC se dio en el marco de la dictadura en una reunión amplia del partido: “En mi caso fue muy especial porque a mí me afilia un viejo militante partidario en uno de los tantos encuentros que hacíamos de alguna fecha especial de la historia del partido. Y que en el caso mío fue una reunión muy amplia que se hizo en el centro Castilla”. En una línea similar podemos señalar la realización de festivales de rock, campeonatos de fútbol⁴⁵³ y peñas:

Las actividades de parte de la militancia eran, por ejemplo, las peñas clandestinas, las peñas partidarias donde por ejemplo muchas veces hacíamos en el club Británica [...] o en Unión y Progreso o en distintos espacios donde bajo la cobertura de una actividad social cultural generábamos estos ámbitos para poder discutir políticamente. [...] Y tenía mucho de recuperar recoger la mística militante histórica.⁴⁵⁴

Las acciones clandestinas de volanteadas y actos relámpagos, difusión de la prensa partidaria en las zonas fabriles y las pintadas también fueron parte de las prácticas políticas de la FJC en esos años, todas de riesgo para sus participantes. Gustavo B. señala que estas prácticas mantuvieron su clandestinidad incluso hasta el ocaso de la dictadura. Para realizar pintadas, en 1982, tenían que “cons-

452 Ídem.

453 Ver Gilbert, Isidoro, *La Fede*, ob. cit., p. 651.

454 Entrevista a Gustavo B., abril de 2011.

truir un sistema de resguardo, de seguridad, de control de cada compañero, de chequeo”.⁴⁵⁵

Esta doble realidad llevaba al PCA a constituirse en sus prácticas como bisagra entre las lógicas adquiridas por los partidos tradicionales y sus militantes, y los partidos ilegalizados, cuya actividad fue clandestina. La brecha o desfasaje que existía entre el discurso de la dirigencia y del partido como institución, y las prácticas de los militantes en los distintos frentes, mostraba un camino de confrontación en el interior de la agrupación que, a veces, se volvía insalvable. En el marco de la dictadura, esas confrontaciones no quebraron al partido, probablemente porque se escondieron bajo el problema inmediato de la suspensión de la actividad partidaria y la lógica fragmentaria que adquirió la militancia en dictadura. El debate y las fracturas se hicieron sentir ya en democracia y se evidenciaron en el XVI Congreso del PCA, realizado en 1986.

Si la legalidad permitió la supervivencia y mantenimiento de ciertas prácticas políticas mínimas, fragmentarias y difusas⁴⁵⁶ respecto de su posible intervención en el espacio público, debemos preguntarnos qué ocurrió con quienes militaban en aquellas organizaciones que fueron disueltas por el régimen. La primera respuesta que podemos formular es considerar que la represión desarticuló la red construida en esos espacios y que se reconstituyeron, en el mejor de los casos, recién a finales de la dictadura. Al recuperar las experiencias personales podemos advertir que esta respuesta no nos satisface completamente.

Si tomamos algunas experiencias específicas de jóvenes que, en su mayoría, ingresaron muy tempranamente a la militancia política, podemos plantear que en los partidos disueltos y en las organizaciones político-militares y agrupaciones de base se mantuvieron ciertas prácticas y acciones políticas. Es necesario reconocer, sin embargo, que los modos y sentidos de la militancia variaron significativamente en los años de dictadura. En esa línea, Ollier señala que el hori-

455 Entrevista a Gustavo B., diciembre de 2012.

456 Pedrosa habla de “militancia microscópica”. Pedrosa, Fernando, “La universidad y los estudiantes...”, *ob. cit.*, p. 220.

zonte de identidad política construido en los primeros años de la década del setenta en torno a la revolución como valor fue trastocado significativamente en esos años. Esa modificación orientó hacia otros derroteros la militancia previa, y ayudó a reconstruir el tejido político en otra matriz, en la que el núcleo articulador lo constituyó el discurso en torno a la democracia.⁴⁵⁷ Si bien el planteo de Ollier se construye en torno a las dinámicas que adquirió la militancia en la izquierda revolucionaria, es decir las organizaciones político-militares, nos interesa en este caso rastrear las experiencias de jóvenes que militaron en diversos frentes de organizaciones políticas de izquierda, armados o no.

La propuesta quizás tenga cierta osadía, en la medida que convocamos a reconstruir estos procesos a partir de las historias personales de un puñado de entrevistados que, como un mosaico, buscan encastrar piezas diversas que no siempre encajan. Un collage que pretende ordenar una multiplicidad caótica de biografías personales. Con ello no buscamos agotar la problemática, más bien queremos abrir algunas líneas para deconstruir esos derroteros poniendo en tensión aquellas miradas que hacen generalizaciones a partir de la experiencia de las organizaciones político-militares Montoneros y PRT-ERP.⁴⁵⁸

Es cierto que el destino de muchos militantes —especialmente de las organizaciones político-militares y sus agrupaciones de base— fue la represión lisa y llana, la prisión legal, la clandestina, la tortura, el asesinato, la desaparición, la persecución, el exilio. Pero esto no agota las posibilidades. Las formas de escapar a la represión y/o mantener cierta militancia política —o cierta supervivencia de esa identidad— implicaron una vasta gama de opciones, acciones y prácticas que deben ser consideradas. El exilio fue sin duda una de las opciones más sopesadas por aquellos que consideraban que su vida

457 Ver Ollier, María Matilde, *De la revolución a la democracia. Cambios privados, públicos y políticos de la izquierda argentina*, Siglo XXI, Buenos Aires, 2009.

458 Para ello recuperaremos algunas experiencias específicas de jóvenes que ingresaron muy tempranamente a la militancia política (entre los 14 y los 19 años), y lo hicieron en un arco temporal que va desde 1974 a 1983.

estaba en riesgo. Haydée S., quien militaba en la JP y era docente, pensó irse del país en dos ocasiones:

Pensamos mucho en irnos, teníamos a mi hija mayor bebé y teníamos también el temor de salir [...] pero realmente no... nunca supimos, pensamos de verle todas las aristas [...] en esto mi marido era más... no más optimista porque en esto no se puede ser más optimistas, pero tenía más dudas, yo decía que nos teníamos que ir.⁴⁵⁹

En el caso de Azucena S., la decisión respecto del exilio no fue personal, sino definida en el seno de la Unión de Estudiantes Secundarios (UES), agrupación en la cual militaba:

Incluso en algún momento cuando fueron a preguntar a la escuela por mí y todo con los compañeros hablamos si no era mejor que mis viejos me lleven de Rosario, irme con mis viejos a alguna parte. Y llegamos a la conclusión que no. Ahí yo dudé también [...] pero después llegamos a la misma conclusión los dos, que no había que abandonar la lucha. Creo que nosotros asumíamos el riesgo.⁴⁶⁰

Sin embargo muchos militantes, como nuestras entrevistadas, no tomaron ese derrotero. Las razones de tales decisiones personales se construyeron desde distintas variables que incluían, entre otras cosas, las posibilidades materiales y reales de salir del país y se articulaba con dos preocupaciones centrales: las posiciones y definiciones respecto de la posible represión y el sostenimiento de la militancia política. Para quienes se quedaron, la pervivencia de la identidad política adquirió formas nuevas, en las que la clandestinidad y la fractura de la vida cotidiana fueron centrales, las condiciones de lo que algunos llaman “insilio”:

Pero hay un exilio menos espectacular y mucho más perverso, enfermizo y torturante que el de irse, que el de rajarse en cualquiera de sus formas, ese es el exilio interior: el de sentir extraños

459 Haydée S., entrevista realizada en febrero de 2011.

460 Azucena S., entrevista realizada en agosto de 2011.

y ajenos a la llanura, a la gente, a los sucesos y al río con los que se ha hecho la vida [...] Hice muchas cosas para sobrevivir en la dictadura, dejé de ver a casi todos mis amigos y conocidos, cambié mis hábitos, callé mis ideas y otras deshonestidades.⁴⁶¹

Como Hugo, quien había militado en una célula de apoyo al ERP, muchos modificaron sus prácticas para resguardar la propia vida y sus vínculos políticos previos. Hugo Ojeda dejó de militar orgánicamente en abril de 1976, poco después viajó a Nicaragua y regresó al país en diciembre del mismo año a raíz de un acontecimiento personal, la muerte de su padre. Recuerda, a su regreso: “Vuelvo a las discos de acá. Yo no fui a ninguna peña en dictadura, porque todavía funcionaban las peñas y yo no fui a ninguna peña durante la dictadura, no fui ni quería pisar”.⁴⁶²

Para quienes siguieron militando después del golpe, el tema de la supervivencia y el resguardo fue central. Azucena S. recuerda que en los cinco meses que median entre el inicio de la dictadura y su secuestro y traslado a un centro clandestino, aquello que consumió gran parte de su militancia fue la búsqueda de casas “seguras”:

Dejo de ir a la escuela, además habían estado preguntando por mí, personas que supusimos que eran de los servicios. Y entonces yo también me fui de mi casa por seguridad [...] Yo he tenido experiencias hermosas de gente que en ese momento que vos duermas en la casa era todo un riesgo y eso lo tuve [...] sabíamos que salían con alguna gente a marcar, con alguna gente de la que había caído. Y eso se vivía muy mal porque era estar inseguro permanentemente, o sea vos ibas caminando por la calle e ibas inseguro [silencio]. A mí me ha tocado hasta dormir...yo cada 1 de julio me acuerdo porque... no tenía donde ir, no tenía

461 Ojeda, Hugo, “Para pensar el exilio...”, ob. cit., p. 1.

462 Hugo A. Ojeda. Fue militante en una célula de apoyo del ERP entre octubre de 1974 y abril de 1976, cuando se alejó de la militancia. Vivió un breve tiempo en Nicaragua y regresó al país a fines de 1976. Creó *La revista Pobre* y publicó en diversas revistas alternativas. Entrevista realizada en junio de 2013.

donde dormir y termino en un jardín de una casa. Una casa abandonada.⁴⁶³

Silvia C., que militaba en el PST desde 1974 y había participado activamente en la organización de la Juventud Obrera del partido, narra una experiencia similar:

Y cuando fue la noche del golpe yo no tenía donde dormir... no, no fue una cosa... Terminamos yendo a dormir en la casa de la tía de un... compañero, éramos como seis, porque fue una cosa así... nos agarró de sorpresa el golpe. [...] y yo recuerdo que yo fui a trabajar porque yo estaba... yo trabajaba y te lo estoy contando... y te imaginás lo que es ir a trabajar a la fábrica después de haber estado en la casa de no sé dónde, durmiendo cuatro, que si entraban... Yo fui a un lugar donde tenías que disimular todo porque obviamente que no ibas a decir que no tenías donde dormir porque estabas militando.⁴⁶⁴

La anécdota de Silvia ilumina gran parte de su experiencia en dictadura, distanciada de los padres por su militancia, menor de edad y cambiando de casa constantemente, la dictadura fue un período “duro” de su vida: “Yo tuve una úlcera que terminé caminando doblada [...] A mí me mató, envejecí”. Si bien el temor a la represión y la clandestinidad no tuvo el mismo tenor en Silvia y Azucena, lo cierto es que sus militancias estaban atravesadas en distinto grado por las experiencias represivas que construía la dictadura, en las que el resguardo de la integridad física era central. Pero en medio de la búsqueda por sobrevivir también se hablaba,

463 Entrevista a Azucena S., agosto de 2011.

464 Silvia C. allí inició su acercamiento al PST en 1974 y en el marco del “Villazo” organizó, junto a otros compañeros, la Juventud Obrera del PST en la ciudad. El equipo en el que ella participaba se insertó en el barrio Las Delicias que era “lo único concreto y estructural”. Con el nombre de “Villazo” se conoce a la huelga de metalúrgicos realizada en Villa Constitución en el año 1974. Los obreros tomaron las fábricas reclamando el reconocimiento de los delegados y de la Comisión Interna de Acindar que pertenecían a la línea combativa. El villazo no se circunscribió a los trabajadores metalúrgicos sino que concito el apoyo masivo de distintos sectores, estudiantes, comerciantes, familiares. Entrevista realizada en agosto de 2011.

se discutía y se mantenía la política, aunque en un nivel mínimo. De hecho, ante la pregunta de cómo se militaba en ese contexto, la lucha por protegerse de la represión y la acción política se entretienen en el relato de Azucena:

Seguí militando hasta el último momento, lo que pasa en ese momento la militancia se reducía a estar digamos funcionando a nivel de los compañeros, a reunirte y hablar de la situación y de pensar qué va a pasar o a leer documentos políticos, pero nada más, no de estar insertos en algún lugar porque no se podía... o bueno panfletear, denunciar lo que estaba pasando, contra la dictadura. Y estar de casa en casa.⁴⁶⁵

Azucena S. fue secuestrada en agosto de 1976,⁴⁶⁶ y llevada al Servicio de Informaciones.⁴⁶⁷ No nos detendremos aquí sobre las torturas y las marcas físicas de la represión, que fueron muchas y aún duelen. Nos interesa recuperar su relato sobre el cautiverio en otra lógica: el sostener lo colectivo y la militancia política aún en esas circunstancias. Su primer contacto fue con ex militantes colaboradores de los servicios: “Me tocó confrontarme con eso pero eso tampoco tenía que ver con mis compañeros. Para mí eran gente que se habían pasado al bando de ellos o eran de ellos”, y así marca una diferencia entre su militancia política y la de aquellos con los cuales tenía un pasado común pero cuyo vínculo se había fracturado por las lógicas represivas. Si la tortura y los colaboradores buscaban destruir la militancia, para Azucena su traslado al sótano fue la recuperación de lo colectivo: “Y ahí sí, bueno el compañerismo o sea

465 Entrevista a Azucena S., agosto de 2011.

466 Los meses de agosto y septiembre fueron cruciales en la desarticulación de la UES en Rosario. Según un parte policial de Rosario de agosto de 1976 y ante la víspera del día del militante Montonero, la organización habría ampliado sus controles sobre las Fuerzas Armadas con el fin de realizar alguna acción armada: “Estos atentados serían practicados por elementos de todos los frentes, excepto el estudiantil (por estar aquí completamente desmembrado) con apoyo de elementos de la columna militar que se movilizaría en vehículos en poder de la organización”, parte policial, Rosario, 04/09/76, Caja 51, APM.

467 El Servicio de Informaciones fue uno de los centros clandestinos más importantes que se constituyeron en el ámbito del II Cuerpo de Ejército. Se encontraba emplazado en la zona céntrica de la ciudad junto a la Jefatura de Policía y a la Alcaldía, entre las calles Santa Fe, San Lorenzo, Dorrego y Moreno. Ver Águila, Gabriela, *Dictadura, represión...* ob. cit., p. 85 y ss.

total, con...contenerse, mantenerse fuerte, estar pendiente de las noticias de lo que podría tener de otros compañeros, eso fue reparador de toda la experiencia”. En el caso de Azucena su militancia no es desarticulada en el centro clandestino, ni en la Alcaidía:

Después yo paso por la Alcaidía pero también era muy difícil convivir porque era tan heterogénea la realidad. Había compañeras que habían sido separadas de sus hijos. [...] y a lo mejor yo no lo podía entender a ese nivel, para mi seguía siendo más fuerte la militancia, los compañeros. Creo que ninguna edad es buena para pasar por esta experiencia. Pero si hay una edad, a lo mejor, en que estás más protegido en determinado aspecto en el dolor..., esto que significa que te arranquen de al lado de un hijo, por ejemplo. Yo cuando nació mi hijo me lo planteé, y volvieron a mis recuerdos todas estas compañeras que yo había visto el sufrimiento y yo en ese momento no había tomado la magnitud de ese sufrimiento.⁴⁶⁸

En el caso de Azucena S. la militancia política se mantuvo aún en cautiverio, pero adquirió otras lógicas en las que la solidaridad, el compañerismo y mantenerse con vida eran centrales.⁴⁶⁹ No nos detendremos aquí a problematizar respecto de cómo se modificaron las identidades políticas de quienes pasaron por un centro clandestino, ya que implicaría abrir un panorama más complejo a partir de las experiencias personales;⁴⁷⁰ pero nos interesa al menos tensionar aquel planteo que sostiene que la represión directa fue, para la mayoría de los sujetos que la padecieron, una forma de aniquilación de su identidad política.⁴⁷¹

468 Entrevista a Azucena S., agosto de 2011.

469 Calveiro señala: “Existieron muchísimas formas de fugarse del dispositivo concentracionario, no solamente el escape físico, todas ellas asociadas con la preservación de la dignidad, la ruptura de la disciplina y la transgresión de la normatividad, saboteando los objetivos del campo”, Calveiro, Pilar, *Poder y desaparición. Los campos de concentración en Argentina*, Colihue, Buenos Aires, 2001, p. 114.

470 Garaño, Santiago, *Entre resistentes e irrecuperables. Memoria de ex presas y presos políticos (1974-1983)*, tesis de Licenciatura, Buenos Aires, 2008. Disponible en http://www.riehr.com.ar/archivos/Tesis/tesislic_santiagogarao.pdf.

471 Longoni, Ana, *Traiciones. La figura del traidor en los relatos acerca de los sobrevivientes de la represión*, Norma, Buenos Aires, 2007, p. 190 y ss.

Ahora bien, en muchos casos, los jóvenes sostuvieron su militancia política a la sombra de esa posibilidad de la represión, sin conocer la magnitud de la experiencia concentracionaria. Aunque convivieron con el temor y la necesidad de buscar un “lugar seguro”, de ir de casa en casa, sus prácticas tuvieron otros horizontes. Silvia C. que, recordemos, militaba en el PST, asegura: “Más allá de que se venía viendo, que nos habían volado el local, todo...nos agarró de sorpresa el golpe”, palabras que nos permiten entender que no estaba preparada ni personal ni políticamente para afrontar la situación.⁴⁷² A pesar de ello, sostuvo su militancia durante toda la dictadura,⁴⁷³ y en ella se entretejían la semiclandestinidad en que los sumió la ilegalidad, con el mantenimiento de las discusiones políticas sobre el contexto, que era un tema “permanente”. Ante mi pregunta de cuánto sabía el partido –y ella como militante– respecto de la represión, señala que tenían conocimiento de lo que ocurría aunque señala: “Creo que no teníamos la conciencia –ni la gente del PST ni nadie– del grado de crueldad [...] O sea sabíamos, vos tenías conciencia de que salías y no sabías si volvías [...] sabías que había la tortura, eso sí pero nunca la calamidad, la crueldad de lo que se hizo”. Silvia señala, además, que realizaban distintas actividades de solidaridad con las víctimas: “Sabés la cantidad de bonos, de guita para los presos, para esto, para cubrir gente...”, con lo que da cuenta de que las discusiones y el conocimiento abrieron, además, un frente de acción para sostener la lucha por las personas detenidas. Entre ellas, la venta de bonos y de publicaciones fueron las actividades que implicaron mayor exposición de los militantes y de quienes colabo-

472 Cernadas y Tarcus sostienen que la incapacidad de las organizaciones de izquierda para entender el carácter novedoso que introducía la dictadura, impidió ofrecer a sus militantes y simpatizantes una táctica defensiva para sostener la resistencia. Cernadas, Jorge y Tarcus, Horacio, “Las izquierdas...” ob. cit., p. 33. Quizás debiésemos preguntarnos si los partidos de izquierda estaban en condiciones objetivas de sostener una dura resistencia al proceso que se avecinaba.

473 En 1978, Silvia C. se muda a Buenos Aires y sigue allí su militancia. El cambio no obedeció al temor o la persecución política: “Estaba con unas peleas políticas internas al interior del PST [...] para mí era una cuestión interna. Asociaba los quilombos que yo tenía con el PST con características rosarinas [risas]”. Entrevista de agosto de 2011.

raban con ellos.⁴⁷⁴ Florencia Osuna advierte respecto de las contradicciones que implicó la doble estrategia de clandestinidad y legalidad en la que funcionó el partido a la hora de realizar campañas financieras, las que se desarrollaban en nombre de las agrupaciones políticas a las cuales pertenecían, que significaban un riesgo sobre la propia persona y afectó especialmente a los militantes de base.⁴⁷⁵

Como hemos observado, el cercenamiento de la actividad política y la persecución y represión de militantes gremiales, estudiantiles y políticos marcó un quiebre respecto de las posibilidades de intervención pública de la política, lo que modificó sustancialmente la escena de la arena social. Los modos en que las prácticas políticas se constituyeron durante la dictadura fueron significativamente alterados. Sin embargo no operó necesariamente como una fuerza disolutiva de las prácticas militantes.

Si el resguardo de la propia persona fue central durante la dictadura, tanto para quienes mantenían su militancia como para quienes se habían alejado de ella, la vida no se redujo —en la mayoría de los casos— a un ámbito privado e íntimo, y en ocasiones, se combinó con actividades de carácter público que les permitían cierto respiro. En tales actividades, en las que “lo político” se diluía, se abría un universo de opciones y acciones de vinculación con la sociedad. Muchas son las prácticas que se desarrollaron en esos años y que iban desde el emprendimiento de carácter cultural hasta el sostenimiento de espacios de sociabilidad. Daremos cuenta brevemente de algunas de esas experiencias a fin de comprender cómo se articulaban en la cotidianeidad de quienes tenían cierta adscripción política durante la dictadura.

Sabatino Palma, quien había iniciado su militancia en la Tendencia Estudiantil Revolucionaria Socialista (TERS) y desde 1974 se había acercado a la izquierda peronista, luego del golpe decidió resguardarse en su pueblo natal Villa Mugueta. Allí, nos dice, “fundamos una comisión de cultura en pleno 76, para mantener deter-

474 Adrián Abonizio relata que una de sus entradas a la comisaría durante la dictadura fue luego de una reunión con amigos en la plaza Buratovich de Rosario. Llevaba entre sus cosas un bono del PST. “El humor en los tiempos de plomo”, *Rosario12*, 19/11/10, contratapa.

475 Osuna, Florencia, *De la revolución...*, ob. cit., p.74.

minados lazos con la gente joven, para que la gente joven aparte de ir a bailar a un boliche o ver estupideces por televisión pudiera hacer otra cosa”. Eso acrecentó el interés que ya tenía por el teatro, e inició en 1977 sus estudios en los talleres de teatro en Arteón: “No solo era mi deseo de ser actor sino el lugar donde podía hablar, yo podía hablar, expresarme. Yo transito, estoy estudiando teatro en el mundial del 78 y nosotros entre nuestros compañeros sabíamos del tema de los desaparecidos, sabíamos lo que se decía en Europa”. Los talleres implicaban “cerrarse” sobre ese espacio para estudiar, aprender, hablar y también guarecerse hasta que el tiempo escampe:

Nos formamos no solamente como actores, sino yo te diría que nos... cuando viene la democracia yo era un cuadro cultural, un cuadro político cultural. Es decir pasé mi política militante de fines de mis años de la escuela secundaria y principios de la facultad a un desarrollo cultural político en el teatro.⁴⁷⁶

De los talleres surgió el grupo Discepolín y con él, la obra *¿Cómo te explico?*, lo que marca una bisagra entre ese teatro cerrado sobre sí mismo de los primeros años y la intervención pública de la obra y sus actores a inicios de la década del ochenta.

Otro de los espacios que incorporaron militantes fueron las revistas subterráneas. Según Evangelina Margiolakis, en algunos casos estas propuestas tuvieron un vínculo “indirecto y no orgánico” con agrupaciones políticas o de derechos humanos. La autora señala entre ellas el surgimiento, entre 1977 y 1978, de las siguientes revistas: *Posta* (que pasaría a llamarse *Nudos* en el cuarto número) vinculada a militantes del PCR; *Contextos*, con influencia del PCA, y dos revistas vinculadas al PST, *Cuadernos del camino* y *Propuesta para la Juventud*.⁴⁷⁷ Esta última fue una de las publicaciones más interesantes creadas con el objetivo de acercarse a los jóvenes. Se publicó entre 1977 y 1980 y su radio de difusión fue acotado a algunos barrios de Buenos Aires. Entre los realizadores de la publicación

476 Entrevista a Sabatino Palma, julio de 2011.

477 Margiolakis, Evangelina, “Revistas subterráneas...” ob. cit.

se encontraban varios militantes del PST.⁴⁷⁸ En una ciudad cercana a Rosario, Granadero Baigorria, surgió tempranamente *La revista Pobre*, una publicación “subte” literaria, creada por Hugo Alberto Ojeda, quien desde antes de la dictadura combinaba su militancia política con la tarea de escritor. La revista se publicaba ya en 1977 y se mantuvo hasta finales de la dictadura. Más que una revista era un tríptico (de allí lo de “pobre”) que publicaba poesía de escritores argentinos y latinoamericanos poco conocidos. La publicación permitió a Hugo gestar vínculos con otros escritores, algunos militantes como él a través de las cartas e intercambios de revistas alternativas nacionales y extranjeras, e inclusive escribir en otras revistas “subtes” de Buenos Aires.⁴⁷⁹ Para Hugo, la publicación de la revista y los nuevos vínculos creados en ese espacio fueron centrales en aquellos años: “Corté contacto con toda la gente y cambié toda mi situación [...] como que cambié toda mi identidad para... sobrevivir, y lo único de lo que le fui fiel fue a la escritura, pero aún tenía miedo de escribir, había toda una cuestión de autocensura”.⁴⁸⁰

Otra de las iniciativas culturales surgidas en Rosario, y que vinculó el arte con la militancia política, se desarrolló con el grupo de arte experimental Cucaño. Creado en diciembre de 1979, inicialmente en torno a la figura de Carlos Luchesse, reunió a un puñado de jóvenes, algunos de ellos con militancia en el PST. Carlos Ghioldi, quien tenía 15 años cuando se integró al grupo, afirma:

No éramos actores, éramos estudiantes secundarios y algunos, como yo, militantes de un partido político clandestino. No te podías organizar, entonces una forma de que los mocosos se agruparan y se conocieran era reunirse en una casa a escuchar música o hacer teatro en un taller como los de Arteón. Era una manera de encontrar refugio. En ese marco se puede entender

478 Sobre la experiencia y algunos números de la revista puede consultarse en <http://propuestaparalajuventud.blogspot.com.ar/>.

479 Su actividad fue brevemente reseñada en *Expreso Imaginario*, en la que además se citaba la dirección de la revista, la casa de Hugo. *Expreso Imaginario*, n° 31, 1979, p. 7.

480 Entrevista a Hugo A. Ojeda, junio de 2013.

que un grupo de jóvenes encuentre en el teatro, en la música, en la expresión artística un canal de evasión, de sentirse mejor.⁴⁸¹

La propuesta articulaba la creación y sostenimiento de talleres de experimentación con intervenciones artísticas específicas que buscaba romper “con todo lo que se ha hecho en arte” y adoptar “una actitud totalmente independiente de los gusanos que lo manipulan”.⁴⁸² Más allá del desarrollo que tuvo en el lustro de su existencia y que aquí obviamos,⁴⁸³ Cucaño puede ser pensado como una de las formas más creativas de articulación entre arte y política desarrollada por jóvenes en el contexto de los últimos años de la dictadura.

Las experiencias acumuladas nos permiten iluminar aspectos diferentes de aquello que implicó el sostenimiento de la militancia en organizaciones políticas de distinto tenor, o la pervivencia de la identidad política fragmentada en biografías personales particulares. En ellas, la incertidumbre y el miedo formaron parte de la experiencia cotidiana, pero también lo fueron las discusiones en el interior de la militancia y su sostenimiento, y el alejamiento o la integración a otros espacios. La represión clandestina sin duda era una amenaza latente pero impregnó de forma diferente esas experiencias políticas, sin que implicara siempre su aniquilación. En todo caso, las circunstancias y derroteros personales en el contexto represivo fueron modificando esas militancias particulares y en algunos casos, desactivándolas. Redimensionar las prácticas militantes en el período nos obliga entonces a desandar algunas imágenes estáticas construidas desde la asociación entre sujeto político y terrorismo de Estado, para entretejer la multiplicidad de realidades fragmentarias que sobrevivieron, se constituyeron y actuaron en dictadura.

Las prácticas instituidas durante la dictadura fueron bocanadas de aire fresco en la rutina del sentimiento de opresión y silencio, espacios de encuentro, de charlas a medias y de creatividad para que-

481 En Cucaño, primera parte. Disponible en www.enlahoguera.com.ar [última consulta 12/05/13].

482 “Romper con todo lo que se ha hecho en arte”, Documento 2, Cucaño.

483 Sugerimos en este sentido la lectura del último dossier de la revista *Separata*, n° 17, 2013, referida a la experiencia de Cucaño.

nes tenían una identidad política definida. Fueron también diversos modos de inserción en las capilaridades de la sociedad en el marco de un régimen dictatorial. Eran un intento de construir una mirada autónoma con respecto al discurso hegemónico y monolítico de la dictadura, de crear nuevos espacios que oxigenaran la sociedad argentina, o al menos a aquellas identidades que el régimen no había logrado aniquilar.

Debemos sin embargo matizar algunas cuestiones. Si hasta aquí nos hemos detenido en advertir los intentos de los partidos por reconstituir las redes entre la militancia política y la sociedad en dictadura, y los modos en que la identidad política y la militancia se reconstituyeron en espacios alternativos no partidarios, lo cierto es que la militancia en dictadura se volvió un ámbito íntimo y personal. Esto quiere decir que la militancia adquiriría, como ya hemos señalado, un carácter clandestino, solapado, que impedía la intervención pública directa y el reconocimiento externo de esa identidad. La desconfianza y las especulaciones respecto de con quiénes “se podía hablar”, abría en los militantes, especialmente de los frentes juveniles, una brecha respecto de sus pares, la mayoría no militantes. Eso se advierte especialmente en las instituciones y espacios de sociabilidad juveniles, en los que los intentos de la dictadura por desactivar los espacios politizados y reeducar a las nuevas generaciones, abría una grieta entre quienes adherían a determinados partidos políticos y el resto de los jóvenes. Como hemos señalado, el silencio era una necesidad para los militantes. Silencio que no implicaba ya el resguardo de la propia vida, sino la necesidad de sobrevivir ante el discurso y las prácticas hegemónicas. Esa militancia solapada, fragmentaria, resurgió públicamente años más tarde cuando, luego de Malvinas, la politización masiva de los sectores juveniles marcó una nueva impronta.

Capítulo 6

“Nuevos” y “viejos” jóvenes. La coyuntura pos 81 y el final de la dictadura

El año 1981 fue un momento de cambios. No solo porque Viola asumía como presidente en un marco de fuertes internas entre las Fuerzas Armadas y al final del año era reemplazado por Galtieri, o porque la política económica de la dictadura mostraba ya su peor cara, sino porque la sociedad comenzaba a demandar en forma visible y pública cambios al proclamado PRN (o lo que quedaba de él). Muchos eran los temas de la agenda social, que en ocasiones coincidían con la agenda de la dictadura. Dos se destacaban entre las preocupaciones del régimen y la sociedad: la apertura política y la economía.

El período 1981-1983 puede ser comprendido como el de los años de crisis. Paula Canelo señala que en esos años las Fuerzas Armadas pretendieron, en tres ocasiones diferentes, camppear las dificultades del régimen: primero, con la facción politicista comandada por Viola, posteriormente, con un intento de los sectores más duros que llevaron a Galtieri a la presidencia y luego del desastre de la guerra, y nuevamente una facción más moderada con Bignone.⁴⁸⁴ Estos cambios no solo mostraban la lucha interna entre los distintos grupos sino las dificultades de los militares para intentar solucionar los problemas de fondo.

En este capítulo trataremos brevemente esos cambios vinculados inicialmente a los espacios culturales para los jóvenes y protagonizados por ellos, que dieron otro color y calor a la ciudad de Rosa-

484 Ver Canelo, Paula, *El Proceso en su laberinto...* ob. cit., p. 163.

rio en los últimos tramos de la dictadura. Recuperar estas instancias es significativo en la medida que la irrupción de nuevos espacios e interrogantes juveniles marcó el inicio de una nueva etapa pública de demandas y cuestionamientos, una experiencia que trascendió ese espacio de “catacumbas” para llegar a un público general.

En ese mismo contexto en el que emergen estas experiencias, otros jóvenes, y acaso los mismos, comenzaron a gestionar acciones autónomas en contra de algunas de las políticas educativas que más los afectaban: la ley de arancelamiento universitario y el régimen restrictivo de ingreso. Si bien estas incipientes formas de expresión y organización fueron visibles ya desde 1981, lo cierto es que la guerra de Malvinas, mejor dicho, la derrota en la guerra contribuyó en la popularización de los reclamos y en la conformación de un apoyo social significativo respecto de las demandas estudiantiles. Así, el período que media entre la derrota de Malvinas y el final de la dictadura signó las experiencias juveniles en torno la politización de las aulas, de forma mucho más significativa en la universidad, pero que abarcó también a estudiantes secundarios. Fue, además, el regreso de la política y lo político como espacio de encuentro, confrontación y debate también para los sectores juveniles.

Los jóvenes y el gobierno militar: de Galtieri a Bignone

Ya hemos señalado que desde su asunción como comandante del Ejército, Viola retomó parte de las premisas de su antecesor respecto de la preocupación por el rol de los jóvenes en el PRN, pero imprimiéndole su propia posición: la necesidad de articular estrategias de acercamiento a ese sector. Muchas lecturas (acertadas o no) con respecto a los años precedentes pudieron abonar esas intenciones: el mundial de fútbol como catalizador de las expresiones juveniles, el diagnóstico de que la lucha contra la llamada subversión que se encontraba en su fase terminal, la necesidad de otorgar nuevos fundamentos al PRN en calidad de cohesionador de las Fuerzas Armadas, el saneamiento e intervención en distintas esferas del espacio público que alteró las percepciones en torno a la

normalidad en la vida cotidiana de los jóvenes, los acercamientos creados desde distintas fuerzas del orden hacia los jóvenes. Lo cierto es que si el período 1976-1980 había condensado –en una cronología que ya hemos desmenuzado en los capítulos anteriores– una batería de acciones represivas, políticas de disciplinamiento y control sobre las instituciones vinculadas a las prácticas de sociabilidad y vida cotidiana de los jóvenes, la asunción de la nueva Junta Militar y su presidente buscaron rearticular todas aquellas dimensiones en un nuevo objetivo en el que el rol de los jóvenes era más concreto.

Si bien esto se definía en las primeras intervenciones públicas de Viola, e inclusive en las de Lambruschini, se hacen evidentes, al poco tiempo del recambio institucional, las dificultades efectivas para poner en marcha cualquier proyecto. En el marco de la crisis de institucionalidad del régimen y la lucha en la que se encontraban sumidas las distintas fuerzas que lo componían, los problemas inmediatos condicionaron, en algunos casos, e impidieron, en otros, la realización de acciones eficaces en los distintos planos. En ese sentido, aquellos objetivos planteados que tendían a pensar y articular una nueva estrategia de acercamiento a los jóvenes se diluyeron en palabras.

Para fines de 1981 era evidente que la gestión de Viola no había resuelto los problemas más acuciantes del régimen, las internas de las Fuerzas Armadas no estaban resueltas y la crisis económica se unía ahora al fracaso de los moderados y su diálogo político. Asimismo, las organizaciones gremiales comenzaban reorganizarse y a movilizar a los trabajadores en las calles,⁴⁸⁵ al tiempo que adquirían mayor visibilidad los organismos de derechos humanos y sus reclamos. La asunción del general Leopoldo Fortunato Galtieri como presidente de facto pretendía resolver el conflicto inmediato. Es por eso que sus primeras alocuciones poco o nada tenían que ver con sus antecesores en al menos un aspecto: la convocatoria inicial a distin-

485 Entre los meses de junio y julio dos paros del Sindicato de Mecánicos y Afines del Transporte Automotor (SMATA) y un paro general de la Confederación General del Trabajo (CGT) marcaron el ritmo de los conflictos laborales. No eran las primeras huelgas que se desarrollaban en dictadura, pero sin duda su acatamiento fue mayor. Ver Pozzi, Pablo, *Oposición obrera a la dictadura (1976-1982)*, Contrapunto, Buenos Aires, 1988, p. 95 y ss.

tos sectores, entre ellos los jóvenes. Las preocupaciones centrales del régimen a fines de 1981 pasaban por otras cuestiones, y su evidente fractura con la sociedad impedía construir márgenes de consenso desde una convocatoria abstracta.

Ahora bien, a poco de iniciada la gestión de Galtieri, el proyecto de reencauzar el llamado PRN⁴⁸⁶ viró hacia otro objetivo considerado central: la recuperación de las Islas Malvinas. Esta estrategia permitió la cohesión interna de las Fuerzas Armadas al mismo tiempo que se constituía en catalizadora del descontento social y abría un nuevo vínculo con la sociedad en uno de los momentos más conflictivos.⁴⁸⁷ El anuncio del desembarco y recuperación de un puñado de islas sureñas despertó la euforia nacional y el apoyo de la mayoría de la población, incluso de quienes un par de días atrás se había movilizado cuestionando al régimen.⁴⁸⁸

Aquel discurso del 2 de abril a plaza llena hacía referencia, por primera vez en lo que iba de su gestión, a los jóvenes. No había allí un llamado, tan solo se los mencionaba como parte de un pueblo emocionado: “Estoy seguro que cada uno de ustedes, hombres, mujeres, la gran juventud argentina y la niñez está sintiendo, como yo, alegría y tremenda emoción por esta acto argentino”.⁴⁸⁹ Si bien en el proyecto militar el desembarco no implicaba un despliegue espectacular de tropas, al poco tiempo fue evidente su necesidad. La guerra se concretó sobre la base de la movilización de miles de jóvenes conscriptos argentinos. Según Federico Lorenz, siete de cada diez combatientes eran conscriptos pertenecientes a las clases 1962 y 1963, de entre 18 y 20 años, que estaban realizando el servicio militar obligatorio al momento del conflicto. Si los emparentaba la edad, la colimba y el hecho de ser movilizados por la guerra, los

486 Ver Canelo, Paula, *El proceso en su laberinto...*, ob. cit., 177 y ss.

487 Ver Corradi, Juan, “El método de destrucción...” ob. cit., pp. 100-101.

488 Federico Lorenz recupera distintas experiencias de quienes se movilizaron en favor de la recuperación de Malvinas el 2 de abril y que también lo habían hecho el 30 de marzo, ante convocatoria de la CGT liderada por Ubadini; esta movilización tuvo un alto grado de participación, al menos en la Ciudad de Buenos Aires, y fue reprimida. Lorenz, Federico, *La guerra por Malvinas*, Edhasa, Buenos Aires, 2006, p. 47 y ss.

489 Discurso de Leopoldo Fortunato Galtieri pronunciado el 10 de abril de 1982 por cadena nacional.

separaba un abismo de diferencias socioculturales que los definían desde múltiples variables.⁴⁹⁰

No nos detendremos aquí a reflexionar respecto de las experiencias de aquellos cuya vida estuvo atravesada por la guerra, sin embargo, no podemos dejar de mensurar el rol que tuvieron en la estrategia política del régimen y en la construcción de una mirada sobre la guerra gestada desde la sociedad, que esperaba noticias de los “muchachos” en el frente. Si en la práctica los jóvenes conscriptos fueron un sujeto central del sostenimiento del nuevo objetivo, no lo fueron en los discursos del general. Hemos señalado anteriormente que el 2 de abril fue la primera ocasión en la que se hizo presente una referencia a los jóvenes. Fue, además, la única vez. En días posteriores al desembarco se movilizó hacia las islas uno de los dos grandes contingentes de tropas, casi en el mismo momento en que Galtieri pronunciaba aquel famoso discurso:

Acá están reunidos obreros, empresarios, intelectuales, todos los órdenes de la vida nacional, en unión nacional en procura del bienestar del país y su dignidad, que sepa el mundo, América, que un pueblo con voluntad decidida como el pueblo argentino: si quieren venir, que vengan, les presentaremos batalla.⁴⁹¹

Como vemos, no hizo referencia a los soldados movilizados hacia el escenario de la guerra sino al pueblo argentino, otorgándole así un contenido simbólico al desarrollo de la guerra. Si en los primeros discursos negaba la movilización de tropas y de jóvenes conscriptos ante una sociedad que no desconocía esos hechos, las diferentes batallas lo obligaron a reconocerlos. El 1° de mayo dijo que mientras hombres y mujeres peleaban desde sus puestos de trabajo “en el sur, en el sur, patrimonio argentino, hombres de todas las edades, en sus puestos de lucha defienden con fiereza, en estos

490 Lorenz, Federico, *Malvinas una guerra argentina*, Sudamericana, Buenos Aires, 2009, p. 70.

491 Discurso de Leopoldo Fortunato Galtieri pronunciado el 10 de abril de 1982 por cadena nacional.

momentos el honor y el patrimonio nacional”.⁴⁹² Y luego de la derrota del 14 de junio advertía:

Nuestros soldados lucharon con esfuerzo supremo por la dignidad de la nación, los que cayeron están vivos para siempre en el corazón y la historia grande de los argentinos. No tenemos solo el bronce de las antiguas glorias, tenemos nuestros héroes, hombres de carne y hueso del presente, nombres que serán esculpidos por nosotros y las generaciones venideras.⁴⁹³

En esos álgidos meses, desde el discurso militar se hablaba de guerra, de soldados, de batallas ganadas, de hombres luchando, y se silenciaba a los conscriptos solapando múltiples sentidos. Negarlos era negar que una gran mayoría de los catorce mil movilizados eran jóvenes que realizaban el servicio militar obligatorio, era ocultar la falta de preparación profesional de muchos de los “soldados” y las grandes desinteligencias del régimen respecto de las evaluaciones de la posible guerra. Al hablar de hombres se negaba, además, la condición juvenil de muchos de ellos que no se habían preparado para la guerra y que, probablemente, nunca se plantearon tal situación. Si la conscripción era, en términos militares, el ritual del paso a la vida adulta,⁴⁹⁴ la guerra era la aniquilación del rito, y por lo tanto, de la vida joven. Como vemos, en los pocos meses de la presidencia de Galtieri no hubo grandes discursos en torno a los jóvenes ni su rol como generación nueva o para el bien del país. No entraban en la agenda militar del mismo modo en que la concibieron sus antecesores, aun cuando eran varones jóvenes quienes estaban presentes como núcleo central de su estrategia.

La sociedad, en cambio, registraba plenamente que los soldados eran jóvenes. Dos ideas fundamentales se condensaron en torno a la figura del conscripto y se reprodujeron en la prensa: la lucha del país joven y pequeño frente al poderoso imperio y la necesidad de

492 Discurso de Leopoldo Fortunato Galtieri pronunciado el 1° de mayo de 1982 por cadena nacional.

493 Discurso Leopoldo Fortunato Galtieri pronunciado el 15 de junio de 1982 por cadena nacional.

494 Garaño, Santiago, *Entre el cuartel y el monte...* ob. cit., p. 19.

apoyar a los jóvenes movilizados. En esa línea, podemos acordar con los planteos de Pablo Vila quien señala que “la guerra pone final a la figura del joven sospechoso que había empezado a ser revertida a partir de la apertura (e intento de cooptación) de Viola: una nación que pone su destino en manos de adolescentes de 18 años no puede seguir cuestionándolos por el mero hecho de ser jóvenes”.⁴⁹⁵ Así, la guerra permitió gestar un nuevo modo de mirar socialmente a los jóvenes, sus culturas y sus prácticas. Si bien los jóvenes conscriptos representaban el 1,81% de la población joven masculina de entonces,⁴⁹⁶ condensaban un ideal de juventud que se extendía más allá de ellos. La juventud, señala Lorenz, “protagonizó simbólica y materialmente la guerra” y los medios de comunicación difundieron y reprodujeron ese protagonismo.⁴⁹⁷

No es casual la masiva difusión del rock en ese contexto. Antes llamado progresivo, el rock ahora definido como “nacional” fue parte de las paradojas de la guerra de Malvinas. Aquella música asociada a los jóvenes que en los años previos había sido fuertemente restringida, vigilada y, en ocasiones, perseguida encontraba en esta nueva coyuntura un momento de auge. Como señala Pujol, había una razón política para ello: “Si en Malvinas estaba muriendo gente de menos de 30 años, debía ser entonces la música de esa generación, la que inundara los medios de comunicación”.⁴⁹⁸ Y el rock nacional obtuvo sus beneficios: el impulso del género y de algunos artistas locales en ese proceso. Algunas canciones sonaron fuerte: “Solo le pido a Dios”, de León Gieco, se convirtió en un himno, pero a ella se sumaron otras canciones que lejos estaban de referir a la guerra.

Si la ocupación de Malvinas funcionó para el régimen como una estrategia para restaurar los vínculos con la sociedad argentina, para esa sociedad condensaba un cúmulo diferente de sensaciones y sentimientos que se tradujo en un apoyo masivo. Entre abril y junio de 1982, mientras en el sur se construía el escenario de batalla, en

495 Vila, Pablo, “Rock nacional...”, ob. cit., p. 106.

496 Lorenz, Federico, *La guerra por Malvinas*, ob. cit., p. 88, cita n° 2.

497 Ídem., p. 69 y ss.

498 Pujol, Sergio, *Rock y dictadura*, ob. cit., p. 220.

las grandes ciudades del país –y también en las pequeñas– la vida giraba en torno a la guerra y sus combatientes. Ceremonias, adhesiones, ayuda solidaria, marchas, recitales, se realizaron en nombre de la recuperación de Malvinas. Tales acciones se potenciaban y sostenían por colectivos y personas que, incluso en el mismo acto de apoyo, socavaban algunos aspectos de la dictadura. Muchos ejemplos podrían mencionarse, como las silbatinas hacia Galtieri cuando en su discurso del 10 de abril –a plaza llena– se refería a sí mismo como presidente del país. Otros hechos también señalaban las contradicciones del momento. El 7 de abril, por ejemplo, la Federación Universitaria de Rosario (FUR) que venía combatiendo la política universitaria, organizó en Rosario una marcha con el lema “Las Malvinas son argentinas”⁴⁹⁹ y casi veinte días después, la comisión pro centro de estudiantes de la Facultad de Humanidades y Artes expresaba su adhesión a la defensa de la soberanía nacional y contra la agresión colonialista e imperialista. Incluso el festival de rock realizado el 16 de mayo en Obras Sanitarias puede ser leído en esa clave. Propuesto por el régimen, su convocatoria se difundió como “Festival de la Solidaridad Latinoamericana por la Paz”. Según señalaba la revista *Expreso Imaginario*, si bien hubo una propuesta desde el gobierno, ya los empresarios y músicos del rock habían planteado la posibilidad de organizar un festival que tuviese un doble propósito: “Ratificar una voluntad de paz y el de prestar un tipo de colaboración a las necesidades de los jóvenes que están estacionados en el sur debido a las acciones bélicas que son de dominio público”.⁵⁰⁰

Vale decir entonces que, aun cuando aceptemos que parte de esa movilización se construyó sobre la base de la manipulación, Malvinas fue para la sociedad argentina mucho más que unas islas del Atlántico Sur que la dictadura pretendía recuperar. Es decir, la ocupación y la posterior guerra no implicaron, para parte de la población, la asimilación y aceptación del discurso militar.

499 “Masiva marcha de FUR”, *La Capital*, 08/05/82.

500 “Festival de la Solidaridad” en *Expreso Imaginario*, n° 71, 1982, p. 12. El festival generó controversia en el interior del mundo rockero.

Fue, entre otras cosas, la lucha de aquellos jóvenes argentinos que no eran precisamente militares profesionales. Así, más allá de las intenciones políticas y los “usos” por parte del régimen, la guerra afectó sensiblemente a la población y especialmente a los jóvenes. Para aquellos que vivían en el continente, la acción bélica fue un tema de discusión constante. Ir a la guerra, ser llamado, presentarse como voluntario eran algunos de los tópicos que rondaron por unos meses las discusiones y charlas entre amigos. Fue una experiencia que aunó los sentimientos encontrados de una generación de muchachos argentinos y la posibilidad de ser llamados a “defender la patria”. Cuando finalizó en derrota, cuando los “chicos” de Malvinas, con su hambre y sus penurias a costas volvían al continente, las preguntas afloraron en la sociedad, y afloró también el repudio por matar a víctimas inocentes.⁵⁰¹

La derrota significó la salida de Galtieri, la crisis estructural del régimen y el inicio de la apertura política definitiva. La designación de Bignone como presidente de facto a cargo de la transición se realizó el 24 de junio en el marco de fuertes tensiones internas en las Fuerzas Armadas. A ello se sumaba una sociedad que comenzaba a cuestionar los estragos de la guerra. La posibilidad de gobernar en esas circunstancias se sostuvo a través de los acuerdos con parte de la sociedad y, específicamente, gracias al compromiso formal de llamar a elecciones.⁵⁰² Es decir, ya no había proyectos ni objetivos del régimen más que la transición a la democracia y la búsqueda de estrategias que permitieran a los militares la exculpación por cualquier “exceso”.

En ese marco, pocos discursos militares recuperaron una mirada sobre los jóvenes. Las expectativas sobre la “nueva generación heredera del Proceso”, como se las llamaba en los primeros meses de dictadura, dejaron de hacerse presentes. Sin embargo, la apertura política mostraba las carencias y el desconocimiento de los jóvenes respecto de la democracia. Aquellos que tenían menos de 28 años nunca habían acudido a las urnas y solo una vez los menores de 35

501 Ver Lorenz, Federico, *La guerra*, ob. cit., p. 116 y ss.

502 Ver Novaro, Marcos y Palermo, Vicente, *La dictadura militar...* ob. cit., p. 478.

años. De allí que, desde los diversos niveles del gobierno, insistieran en la necesidad de instruir a las generaciones más jóvenes respecto de los mecanismos de la democracia. Esos discursos comenzaron a explicitarse muy rápidamente y a un mes de terminada la guerra ya se planteaba a nivel nacional el lanzamiento de una campaña instrucción cívica destinada a los jóvenes, con el objetivo de que “tengan una clara conciencia de las responsabilidades que asumirán cuando deban elegir un gobierno constitucional”.⁵⁰³ A nivel local, unos meses después de publicitado este proyecto, el intendente Alberto Natale anunció el inicio de las Jornadas de Formación Cívica organizadas por el municipio para los mayores de 16 años.⁵⁰⁴

Si desde el régimen se pretendía sustentar un discurso en el cual la única vía de participación política se canalizaba mediante los mecanismos electorales, la sociedad comenzaba a mostrar otras formas de participación y movilización que corroían a un régimen ya endeble. En ese marco los jóvenes, desde distintos espacios, generaron instancias de acción y movilización nuevas, que se plegaron a otras que ya existían, contra de una dictadura en ciernes.

En movimiento. ¿Cómo te explico? y Tiempos difíciles, el cuestionamiento desde la cultura

Tenía veinte años. No dejaré que nadie diga
que es la edad más bella de la vida.

Nosotros somos adolescentes, no permitiremos que
digan que es la edad más feliz de la vida.⁵⁰⁵

Como hemos señalado, los años que median entre 1981 y el final de la dictadura marcaron el compás de la crisis del régimen, sus internas y fracturas. En ese marco, distintos sectores de la sociedad, lejos de ser meros espectadores de la debacle, abonaron en la corro-

503 “Una amplia campaña de instrucción cívica será lanzada por el ejército”, *Rosario*, 29/07/82, p. 2.

504 “Comenzaron las jornadas de Formación Cívica”, *Rosario*, 11/09/82, p. 21.

505 Fragmento de la obra teatral *¿Cómo te explico?* citada en “Discepolín. 30 años no es nada”, en *Revista 32 pies*, n° 2, año 1, p. 40.

sión de la dictadura. Desde distintos frentes, que incluían a la dirigencia partidaria, los gremios y el movimiento obrero, los organismos de derechos humanos y el incipiente movimiento estudiantil, comenzaron a perfilarse un conjunto de demandas articuladas que marcaban un ritmo diferente al de los primeros años del gobierno militar. En el comienzo del período de crisis del régimen florecieron experiencias culturales que se venían gestando en los años previos. Experiencias que fueron hasta entonces marginales, que sobrevivieron en los márgenes durante los peores años de la represión y que adquirirían, a la luz de la nueva década, una visibilidad y centralidad que no era menor. La sociedad comenzaba a plantear interrogantes, si no políticos, al menos disruptores de la cultura impuesta en dictadura. El abrupto cierre a la gestión de Viola y la asunción de un nuevo presidente de línea dura implicó la vuelta a los lineamientos originales del régimen, pero esto se dio en el marco de una sociedad que se había modificado.

Esos cambios incipientes comenzaron a verificarse en la sociedad hacia la nueva década y tuvieron una especial presencia en los ámbitos de sociabilidad juveniles de la ciudad de Rosario. Uno de los cambios en ese sentido provino, específicamente, del ámbito cultural. Sin plantearse abiertamente como un espacio contra la dictadura, algunas experiencias culturales direccionadas hacia los sectores juveniles tuvieron, en esta coyuntura, un auge significativo. La puesta en escena de la obra teatral *¿Cómo te explico?*, organizada desde los talleres de Arteón, fue una bisagra en la historia del teatro rosarino. Primera obra para adolescentes, se proponía abordar parte de las preocupaciones y experiencias cotidianas de los jóvenes en esa coyuntura, saltando las barreras de los temas tabúes y la censura.

Esta obra se estrenó en agosto de 1980 y, según rezaba el programa, era la primera puesta en escena hecha para adolescentes por jóvenes que hasta hacía poco tiempo también habían sido adolescentes. Estaba armada con una serie de *sketchs* que representaban experiencias de los jóvenes de entonces. La relación con los padres, la pareja, la sexualidad, la escuela, eran algunos de los tópicos que se presentaban a través de la obra y que articulaba una “poética del cuerpo” y música progresiva. Para Sabatino Palma, uno de sus

realizadores, “era un hecho teatral que tenía mucho que ver con la fiesta, una fiesta de lo reprimido, se encontraban que todas esas cosas que se habían bancado aparecían en escena”.⁵⁰⁶ Citar parte de sus diálogos es una tarea imposible, la obra se construyó sin texto fijo y como marea de producción colectiva, era, además, “teatro de urgencia”. Se presentaba así, en parte, por el contexto en que se vivía, ya que si bien en 1981 la crisis de institucionalidad del régimen y el discurso aperturista oxigenaban la sociedad, la dictadura mantenía aún el control y el disciplinamiento sobre la cultura. La obra era, además, el producto de los años previos y la necesidad de mantener el teatro, a pesar de todo. El grupo Discepolín, que hizo la puesta en escena de la obra, estaba conformado por egresados de Arteón que, entre 1976 y 1979, asistieron y sostuvieron los talleres de teatro.⁵⁰⁷ Retomaron, en ese marco, aquello que luego se tradujo en la obra: la producción colectiva y el teatro crítico.

La presentación de *¿Cómo te explico?*, sin gran difusión mediática y a través de “volanteadas” implicó 350 funciones en Rosario, con más de treinta mil espectadores y una gira por distintas ciudades del país con un éxito inusitado.⁵⁰⁸ Era una experiencia innovadora que hablaba de temas en ese momento tabúes. Esto les significó la censura por parte de la Comisión Calificadora de Espectáculos Públicos de la ciudad. Chiqui Gonzales, su directora, recordaba:

Era una obra para menores de 14 años, para preadolescentes y una semana después de estreno llegaron con una prohibición a la sala para menores de 18 años. Porque había un personaje que era mudo y le explicaba cómo hacer el amor a una chica, y sobre todo porque el mudo cuando hablaba por primera vez decía una frase de Paul Nizan: “Tenía veinte años. No dejaré que nadie diga que es la edad más bella de la vida”. Y agregaba: “Nosotros somos adolescentes, no permitiremos que digan que

506 Entrevista a Sabatino Palma, julio de 2011.

507 “En dictadura, la FATA (Federación Argentina de Teatro) propone que es un tiempo para los talleres, no tanto para la difusión y puestas en escenas”, entrevista a Sabatino Palma.

508 Entrevista a Sabatino Palma, julio de 2011.

es la edad más feliz de la vida”. La obra hablaba de la represión, de la muerte, de la salida de la infancia.⁵⁰⁹

Si la obra fue una bisagra en la historia de sus realizadores, también lo fue para una generación de jóvenes. Ya sea porque hablaba de sus temas, porque se identificaban con las experiencias representadas, o por ser el primer teatro pensado para jóvenes, o porque la propuesta abría una de las primeras grietas en la cultura hegemónica de la dictadura, el teatro de Discepolín se convirtió en una experiencia común a muchos jóvenes rosarinos. La censura no mermó el público presente, como Sabatino señala: “La censura solo valía si estaba el censor. Entonces en la sala teníamos nuestro informantes que nos avisaban cuándo no había canas ni nadie de la Liga de la Decencia y ahí hacíamos la versión verdadera”.⁵¹⁰ Tanto realizadores como espectadores intentaban corroer las barreras de la prohibición. Muchos adolescentes se hicieron presentes junto a sus padres; otros, en cambio, fueron solos. Es interesante consignar que la mayoría de las personas entrevistadas para esta tesis recordaban la obra, tramos de ella, e inclusive la canción que la acompañaba.⁵¹¹ El teatro se convertía así en un espacio donde nuevas libertades y pequeñas resistencias florecían.

Otra expresión de los cambios en la cultura juvenil se dio, como ya hemos señalado, con el rock progresivo. En un capítulo previo advertimos que fue una experiencia que ya tenía sus propios circuitos en los primeros años de la dictadura pero que en los ochenta tomó nuevos rumbos. El rock en Rosario tuvo sus particularidades: lo colectivo y la articulación con otras expresiones artísticas fueron algunas de sus marcas personales. El sostenimiento de sus prácticas, sus espacios de sociabilidad y cultura le permitió madurar incluso en los años menos favorables al desarrollo artístico. Estas particularidades abonaron el camino de la Trova Rosarina, un grupo de jóvenes locales que muy rápidamente adquirieron fama nacional. De la

509 “Discepolín. 30 años no es nada”, en *Revista 32 pies*, n° 2, año 1, p. 40.

510 “Discepolín. 30 años...” ob. cit., p. 41.

511 No solo entrevistados, sino que muchos conocidos recordaban haber formado parte de su público.

Trova participaron jóvenes rosarinos que tenían ya una trayectoria en el mundo del rock local y que condensaban algunas de sus características principales.⁵¹² Su primer recital en Buenos Aires se realizó en el Estadio de Obras Sanitarias, dos días antes del Festival por la Solidaridad y en el marco de la guerra de Malvinas. El disco *Tiempos difíciles*, grabado al poco tiempo, se convirtió rápidamente en uno de los más vendidos y algunas de las canciones conocidas eran “De regreso, Mirta”, “Era un abril” y “Puñal tras puñal”. Sus canciones no eran de protesta, sin embargo desde sus letras melancólicas aludían a temas que hablaban del propio país y de los jóvenes. Mirta, de regreso, la historia de un hombre salido de la cárcel, se convirtió en una de las letras más escuchadas en ese entonces. Para Pujol, la Trova y, más específicamente, la figura de Baglietto y su repertorio—aunque no tuviera un contenido político—eran el símbolo de la apertura que los nuevos tiempos mostraban.⁵¹³

Lo señalado hasta el momento nos permite advertir que en los años ochenta se producen cambios significativos en las culturas juveniles de Rosario, caracterizadas especialmente por la amplia difusión y masividad de algunas propuestas para los jóvenes. Es posible pensar que el clima menos opresivo y la represión en retirada permitieron generar estas instancias de actuación más visibles. Pero este florecimiento no puede entenderse si no comprendemos que el campo cultural se había mantenido y consolidado como reducto de “supervivencia”, inclusive política, en los primeros años de la dictadura. Por otra parte, las posibilidades de encuentro que sostuvieron estas experiencias permitieron nuevos canales de socialización juvenil, nuevos interrogantes y nuevas miradas sobre determinados temas que, en el marco de debilitamiento del régimen, se trasladaron o se rearticulaban en otros ámbitos. Si el ámbito cultural se había convertido en un espacio que permitió la corrosión del régi-

512 Muchos de sus integrantes habían abrevado previamente en experiencias que fusionaban la música progresiva con el arte. Adrián Abonizio, Juan Carlos Baglietto y Fito Paéz habían sido músicos de la obra *¿Cómo te explico?*, y el Zapo Aguilera y Abonizio habían participado en la primera etapa de Cucaño. Asimismo, Baglietto, Aguilera y Abonizio fueron, en distintos momentos, músicos del grupo Irreal.

513 Pujol, Sergio, *Rock y dictadura*, ob. cit., p. 225 y ss.

men, otros ámbitos, que también habían sobrevivido a la represión, el disciplinamiento y el control, articularían las nuevas demandas juveniles.

De las preguntas a la acción. Participación política, movilización y nuevos horizontes juveniles

Como hemos señalado, la política educativa no fue homogénea y hubo diferencias entre las gestiones ministeriales; sin embargo, algunos ejes centrales delinearón las medidas implementadas en torno al saneamiento, disciplinamiento, control y represión en los ámbitos educativos, lo que modificó la vida cotidiana en las aulas. La gestión de Llerena Amadeo avanzó mucho más que sus antecesores, especialmente en la implementación de la nueva política universitaria que pretendía la definitiva “normalización” del sistema. La creación de estatutos universitarios, la mayor intervención del ministerio en la designación del personal docente, la realización de concursos y la política de arancelamiento fueron las bases de ese proyecto que se implementó a partir de 1981.

Tal como desarrollamos previamente, la intervención sobre el ámbito universitario había implicado, en los primeros años de la dictadura, una batería de normas y acciones que llevaron a modificaciones curriculares, cercenamiento de la participación estudiantil, cupos de ingreso y control. Si esas modificaciones afectaron la vida de los estudiantes universitarios, la política represiva como estrategia general del régimen colaboró en el proceso de desactivación de cualquier pretensión de protesta y movilización de los estudiantes universitarios. La normalidad de las aulas se imprimió sobre esas bases. Sin embargo, es posible advertir que las políticas implementadas por Llerena Amadeo generaron los primeros cuestionamientos visibles de estudiantes universitarios a la política educativa de la dictadura. A nivel nacional, algunas experiencias de reclamos y movilización juvenil por la política universitaria se manifestaron ya hacia 1979. En diciembre de ese año, el ministro anunciaba el cierre de una casa de estudios: la Universidad Nacional de Luján.

Ese acontecimiento implicó que estudiantes y docentes de la casa se movilizasen. Un docente de la institución recuerda: “Superados los primeros momentos de indignación comenzamos a pensar y actuar para resistir y revertir el anuncio. A partir de ese día nos quedamos todo el día dentro de la Universidad; no la habíamos tomado: era nuestra”.⁵¹⁴

La ocupación de la Universidad y la huelga de hambre, que se realizó a principios de 1980, fueron algunas de las primeras acciones de estudiantes universitarios contra la política educativa del régimen. Sin embargo, no modificaron el cierre implementado, la Universidad recién reabrió sus puertas en democracia. En aquel año, el reclamo no se circunscribió solo a la Universidad Nacional de Luján sino que una incipiente demanda estudiantil frente a la política educativa se verificó en distintas universidades del país. Algunos de estos reclamos se nuclearon en torno a organizaciones estudiantiles como la Unión Nacional de Estudiantes (UNE) y la Federación Universitaria Argentina (FUA),⁵¹⁵ que planteaban que el arancelamiento iba contra el espíritu de la reforma del 18.⁵¹⁶ Por su parte, la UNE presentó una carta dirigida al ministro de Educación con firmas de poco más de mil estudiantes del país con las que sumaba a aquel reclamo la necesidad de la participación estudiantil en la vida de los claustros.⁵¹⁷ La FUA realizó una reunión en la que participaron varios delegados regionales, todos ellos designados antes de 1976, e impulsaron un petitorio contra el arancel. Fue, según

514 Malacalza, Leonardo, *La Universidad Nacional de Luján: entre utopías, mitos y realidades*, UNLU, Luján, 2007, p. 22-23. Disponible en <http://www.unlu.edu.ar/doc/ensayo-historia-unlu.pdf>.

515 En septiembre 1980, la Dirección General de Inteligencia de la provincia de Santa Fe recibió la solicitud del Departamento Delegación de la SIDE respecto del accionar de la FUA a nivel local. Según el informe “Dirigentes de FUA realizaron dos reuniones en JUL80 (sic) para tratar la movilización estudiantil en contra del arancelamiento. Los encuentros fueron realizados en el domicilio de Alfonsín y de Allende del Partido Intransigente (PI). En una de las reuniones se aprobó el plan de acción de FUA para el ámbito universitario”, el parte demandaba se detectase si dicho plan era efectivizado y quienes participaban de las reuniones locales. Ver archivo DGI UC 18 – Atado 3, APM.

516 Ver Rodríguez, Laura, Soprano, Germán, “Las políticas de acceso a la universidad” ... ob. cit. Se sumaría al año siguiente la novel Comisión Permanente de Defensa de la Educación, dirigida por Emilio Mignone y el dirigente gremial Alfredo Bravo.

517 “Pedido estudiantil sobre el arancel”, *La Capital*, 19/07/80, p. 2.

Pedrosa, una de las primeras acciones públicas de la FUA y aunque no tuvo un efecto inmediato, señaló los cambios que se avecinaban en el ámbito universitario.⁵¹⁸

En Rosario, el núcleo de demandas respecto de la nueva política universitaria se planteó públicamente hacia finales de año. Riccomi había defendido el arancelamiento en diversas notas periodísticas cuando algunos sectores comenzaron a cuestionarlo. En diciembre, los estudiantes de Humanidades y Artes hicieron visible su reclamo ante la FUR y el decanato con el planteo de la derogación del arancelamiento. En ese mismo contexto, se promovió un petitorio que fue firmado por más de tres mil estudiantes.⁵¹⁹ Sin embargo, esas demandas se hicieron más evidentes y masivas, entre los estudiantes de la UNR, recién en 1981. A mediados de año, cuando las chequeras ya habían sido emitidas, una movilización de ciento cincuenta estudiantes de esta Universidad –que aseguraban no pertenecían a “ninguna agrupación estudiantil”– se acercaron a los medios locales para mostrar su descontento,⁵²⁰ y la FUR llamó al no pago de los aranceles.

Sergio C. recuerda que las primeras instancias de organización estudiantil surgieron buscando estrategias para sostener la lucha contra el arancel.⁵²¹ Si bien el valor no era muy alto, equivalía en ese entonces a cincuenta mil pesos,⁵²² los estudiantes se organizaron en asambleas para debatir al respecto. Había un amplio consenso en el no pago y se designaron encargados para “recoger las chequeras de aranceles para terminar haciendo una gran fogata”.⁵²³ La lucha contra el arancel fue, en el caso de la Universidad Nacional de Rosario, la primera instancia organizativa contra una normativa de la dictadura y fue exitosa

518 Ver Pedrosa, Fernando, “La universidad y los estudiantes...”, ob. cit., p. 223.

519 “La FUR dio un comunicado”, *La Capital*, 19/07/81, p. 16. Según datos estadísticos, la Universidad Nacional de Rosario contaba en 1980 con 19321 estudiantes. Ver www.unr.edu.ar.

520 “Hubo una protesta por los aranceles”, *La Capital*, 8/07/81, p.17.

521 Entrevista a Sergio C., mayo de 2013.

522 Según la ley, las universidades podían cobrar un arancel de un valor mínimo de 30 mil y máximo de 70 mil pesos.

523 Entrevista a Gustavo B., abril de 2011. Si bien el cuestionamiento al arancelamiento se inició en el año 1981, las acciones más visibles como la quema de chequeras señalada por el entrevistado fue realizada ya a finales de la dictadura.

para los estudiantes. Sergio C. señala que, en el caso de Humanidades, prácticamente no se pagaron aranceles a pesar de los dichos del rector interventor.⁵²⁴ Es posible advertir que si bien la política universitaria en dictadura fue, desde sus inicios, restrictiva, la imposición del arancelamiento fue el hito inicial que generó el descontento de los sectores estudiantiles —con apoyo de diversos sectores de la sociedad— que comenzaron a cuestionar la política educativa del régimen.

Si en un principio la demanda fue contra el arancelamiento, algunas otras reivindicaciones se colaron en el discurso estudiantil, como el ingreso irrestricto y la participación de los estudiantes. Estos reclamos se evidenciaron en distintas casas de estudios en las que las estructuras organizativas retomaron la consigna estudiantil, especialmente la FUA y sus sedes locales. Sin embargo, la movilización de estudiantes contra la política educativa no tenía aún la fuerza y proyección que sumaría meses después y la caracterizó la fragmentación de las acciones. Por otra parte, es posible pensar que el reclamo respecto del arancelamiento si bien fue un elemento significativo en el proceso de reagrupamiento del movimiento estudiantil rosarino entre 1980 y 1981, no afectó ni modificó estructuralmente la vida de los estudiantes universitarios. La crítica al arancelamiento no significó un cuestionamiento más abierto y general respecto de la gestión interventora, los planes de estudios o el control. La vida en el claustro mantenía aún gran parte de las premisas de disciplinamiento gestadas en los años previos. Fue luego de la guerra de Malvinas cuando la vida universitaria adquirió un cariz diferente.

El tiempo después de Malvinas. Los jóvenes y la movilización contra la dictadura

“La juventud debe ser consciente de que la participación no se solicita, se asume. Quien no confía en la juventud teme al

524 A pocos meses de fin del ciclo lectivo de 1981, Riccomi señaló: “En líneas generales yo les diría la Universidad está muy satisfecha de la madurez demostrada por los estudiantes rosarinos y de zona de influencia”. Ver “Al arancelamiento se refirió Riccomi”, *La Capital*, 12/09/81, p. 8.

futuro y le teme porque está comprometido con las arbitrariedades del presente.”
(Declaraciones de la Federación Universitaria Argentina, septiembre de 1982)

Hasta aquí planteamos un primer registro de cambios en las percepciones y representaciones, pero también en las prácticas juveniles a partir de 1980 y 1981. Hemos señalado, además, como esos cambios se evidenciaron a partir de la crisis que el régimen vivía, pero sin desconocer los modos en que la sociedad redimensionó esta nueva coyuntura. Estos dos años fueron de apertura. No solo por las intenciones del régimen de abrir al diálogo, especialmente el diálogo político, sino porque fue además el contexto en el que, de forma incipiente y fragmentaria desde la sociedad, se planteó la posibilidad de abrir nuevas vías de acción.

Los cambios producidos en el ámbito sociocultural entre 1980 y 1981 probablemente no fueron tan significativos en las experiencias de quienes aún estaban en las escuelas secundarias o iniciaban su vida universitaria. Las primeras demandas sindicales y estudiantiles, la mayor difusión de los organismos de derechos humanos y el reclamo por las violaciones perpetradas, los resquicios abiertos en el ámbito cultural, no se constituyeron en realidades que afectasen a estos jóvenes directamente. La crítica a la dictadura no prendió en aquellos que habían iniciado sus experiencias juveniles en dictadura. Es decir que, para quienes no habían tenido militancia política y desconocían las prácticas participativas en las instituciones educativas y los espacios de sociabilidad juveniles previos a la dictadura, los cambios fueron menores. Quizás porque en ese incipiente proceso de liberalización no se modificaron los aspectos centrales de la dictadura, aquellos que habían formado parte de la cotidianeidad de estos jóvenes durante ese período.

Sin embargo, es posible pensar que para aquellos que arrastraban otra historia de vida militante, de cuestionamiento silencioso al régimen, de caracterización de la dictadura y de sus prácticas represivas, aquellos que conocían, en parte al menos, lo que “estaba pasando”, la posibilidad de nuevos espacios culturales, de lograr un

incipiente reclamo en el ámbito fabril, político y educativo, aún fragmentarios, eran pulmones de oxigenación luego de un lustro de autoritarismo. En ese sentido, la derrota en el conflicto bélico permitió la confluencia de estas diversas capas de jóvenes, situaciones y percepciones. El fin de la guerra de Malvinas fue aglutinador de diversas experiencias juveniles en el marco de la crisis del régimen.

Siguiendo este planteo, podemos señalar que a partir de mediados de 1982, cuando el fin de las restricciones a la participación política abrió un marco de acción social significativo, ellos ingresaron, en algunos casos por primera vez, a la política. Si analizamos los sucesos de la ciudad de Rosario podemos verificar una significativa participación de jóvenes, quienes se introdujeron en diversos espacios ya existentes y gestaron algunos nuevos, desde los cuales aportaron su cuota para la corrosión del régimen. Intensas movilizaciones político-partidarias, huelgas gestadas desde las tradicionales instituciones gremiales, marchas por la violaciones a los derechos humanos coordinadas por los organismos locales, se nutrieron ampliamente de la gente joven. Esto fue posible y fue más evidente después de la guerra de Malvinas.

Las personas entrevistadas para este libro han señalado repetidamente que Malvinas marcó un quiebre en sus historias personales, pero también en el colectivo social. Para Laura B., que aún cursaba la escuela secundaria, Malvinas fue un parteaguas en su propia historia: “No sé... lo de Malvinas era como había algo, no sé puntualmente, pero fue un momento de encuentro [...] es como nos encontramos, de golpe dijimos, deseamos algo y encontramos alguien que tenía... supongo que a todos les pasó lo mismo que salió del baúl, digamos, que se animó a decir alguna cosa”.⁵²⁵ En su relato se entremezclan diversas anécdotas en las que el avance sobre los límites impuestos en la dictadura era una constante. En su caso, sobre los límites impuestos en el ámbito escolar.

Recordemos que Laura cursaba los últimos años de sus estudios secundarios en el Normal N° 1, una institución en la que las restricciones impuestas al conjunto de las alumnas condicionaron

525 Entrevista a Laura B., junio de 2013.

gran parte de sus experiencias escolares, el trato con sus compañeras y con las docentes. Pero en 1982 se modificaron las prácticas y las relaciones en el interior de esta escuela. Fue la primera vez en que ella y otras pocas alumnas decidieron no acudir a la misa a la que, año tras año, estaban obligadas a asistir. Fue también el año en que solicitaron a las autoridades escolares una charla sobre educación sexual o, como lo llamaban entonces, sobre “relaciones prematrimoniales”. La directora, para contrarrestar la situación, convocó a una religiosa a hablar de tema:

Estaba lleno el salón de actos del Normal 1 [...] y se armó un lío bárbaro, el relato de la mina era bien religioso [...] en algún momento salió el tema del aborto. Ya había salido el tema de la pureza... de la castidad en la pareja..., alguien le preguntó algo, ella empezó a hablar de que la Iglesia estaba a favor de la vida, no sé qué. Y ahí se le preguntó que por qué si la Iglesia estaba a favor de la vida no había dicho nada de los treinta mil desaparecidos.⁵²⁶

Otra de las expresiones de esos cambios fue la publicación de revistas realizadas por los estudiantes en las escuelas medias. Laura participó de la revista *Desde la Jaula*, realizada por algunas alumnas de tercero y cuarto año de la escuela Normal N° 1. Salió por primera vez en septiembre de 1982 y, si bien inicialmente estaba pensada como una revista de la escuela, la prohibición de venta por parte de la directora la llevó a trascender las paredes de la institución.⁵²⁷ Los cinco números que salieron no muestran un perfil político definido, y quienes formaban el corazón de la revista no tenían militancia política previa.⁵²⁸ *Desde la Jaula* era una revista que se proponía abrir la mirada sobre diversas cuestiones:

526 Ídem.

527 Si bien no hay un recuerdo claro respecto de la cantidad de revistas impresas es interesante consignar que accedí al primer número de la revista *Desde la Jaula* a través de la entrevista realizada a Sergio Rébora, quien generosamente me acercó un conjunto de publicaciones alternativas que aún guardaba. Todo ello a pesar de que a Laura la conocía de años. El dato no es menor, permite advertir los posibles derroteros de la publicación en ese contexto.

528 Luego de Malvinas, Laura comenzó a militar en el Movimiento de Acción al Socialismo.

Nosotras estamos convencidas que vivimos dentro de una gran celda [...] una jaula para el artista, una jaula para estudiantes, una jaula para el intelectual, una jaula para el sexo y el amor, una jaula para opinar distinto [...] Porque a pesar de que asumimos los barrotes que nos atan, también sabemos que nunca han de ser eternos. Un día todos juntos tomaremos las llaves e iremos abriendo una a una todas las puertas.⁵²⁹

Una entrevista a Piazzolla, otra a la organización Madres de Plaza de Mayo, a representantes del rock, a un combatiente de la guerra de Malvinas e inclusive las notas no publicadas (como aquella realizada al representante de la Liga de la Decencia) dan cuenta de los intereses, pero también del ritmo acelerado con que esas preocupaciones inundaban la vida de algunos jóvenes. En otras escuelas también se fomentó entre los estudiantes la publicación de una revista. Sabina F. recuerda que en el Politécnico también surgió una en el marco de la transición: “Yo no tenía una participación muy activa, pero yo me acuerdo de una revista que se llamaba *Picaporte*, que era de la escuela. Y me acuerdo que en el marco de la revista fuimos a hacerle una entrevista a Silvio Rodríguez”.⁵³⁰ En el caso del Politécnico no debemos olvidar que la publicación de revistas estudiantiles se había mantenido a lo largo de la dictadura, lo que fomentó vínculos entre los estudiantes, especialmente aquellos que tenían cierta militancia política.

Otra de las luchas recuperadas por los estudiantes fue contra el uso del uniforme. En el Politécnico esa era una consigna sostenida desde los años anteriores. Entre los compañeros de Sabina F. era común escuchar el cántico popular: “La corbatita y el pelo corto que se lo metan bien en el orto”. El fin del uniforme llegó al Politécnico como a la mayoría de las escuelas con la transición a la democracia. Quien observa las fotografías de quienes ingresaron en 1981, y su egreso en el año 1986, notará que las diferencias son claras: zapatillas, jeans, pelos largos en los varones, ausencia de vinchas en las

529 “Pequeña explicación sobre el título”, *Desde la Jaula*, n° 1, septiembre de 1982, p. 3.

530 Entrevista a Sabina F., febrero de 2011.

mujeres, contrarrestan la vestimenta de los primeros años. Por su parte Laura B. recuerda que, en el año 1982, la directora se negó a hablarle porque no llevaba el uniforme reglamentario:

Tenía una actitud de jodernos con el uniforme, porque si bien no había uniforme sí había guardapolvo blanco medias azules, vincha azul [...] y el pulóver tenía que ser azul marino, yo me acuerdo que llevaba un pulóver que era un color petróleo... distinto el color [...] Una vez que fuimos a hablar me hizo sacar el pulóver si no, no hablaba conmigo y yo me acuerdo que cuando llegué al salón me puse a llorar, porque yo traté de no sacármelo pero llegó un momento en que no había manera... y me saqué el pulóver.⁵³¹

La anécdota tiene una connotación simbólica doble: para la directora es el mantenimiento de una normativa en el marco en que todas ellas son cuestionadas por sus estudiantes, y la negativa de acatar la orden inicialmente fue para Laura un intento más de traspasar el límite impuesto. A estos cuestionamientos se sumaron muchos otros que marcaban la brecha entre las prescripciones de régimen y la nueva sociedad en que se desarrollaban. Una de las más significativas estuvo dada por el proceso de recomposición de las instancias de participación y organización política. En las escuelas medias es posible verificar diversos intentos de recreación del centro de estudiantes; sin embargo, en la mayoría de los casos no se gestaron sino hasta ya iniciado el período democrático, y en ocasiones, ese proceso tomaría mucho más tiempo.⁵³² En los últimos años de la dictadura, una de las organizaciones que nuclearía a los estudiantes de ese sector fue la Coordinadora de Secundarios, una organización

531 Entrevista a Laura B., junio de 2013.

532 Alejandro recuerda que cuando regresó al Superior de Comercio, ya como docente, a mediados de los ochenta, no se habían producido grandes cambios y el centro de estudiantes no se había reestablecido: "Yo entro a trabajar en el 85 al Superior y no volaba una mosca. Y todavía el tema de las chicas con guardapolvo, y todavía la corbata y todavía toda esa historia [...]". Según Alejandro, recién en el período 86-87 se iniciaron los primeros reclamos estudiantiles por la recuperación del centro de estudiantes y contra el uniforme en esa institución. Entrevista a Alejandro P., octubre de 2010.

que movilizó y participó en las distintas instancias de cuestionamiento al régimen.

Aun cuando los cambios reseñados no se verificaron al mismo ritmo ni con las mismas expresiones en todas las escuelas secundarias, es posible pensar que en la mayoría de las instituciones las percepciones en torno a las autoridades, los docentes, las prácticas, las normativas variaron luego de Malvinas. Demandar una charla pública sobre educación sexual, publicar una revista, resistir individual o colectivamente el uniforme, buscar canales de expresión participativa fueron algunos de los caminos por los cuales los jóvenes iniciaron las estrategias de cuestionamiento a las políticas gestadas en dictadura. Es decir, en el último año del gobierno militar, los jóvenes, o mejor dicho una buena parte de ellos que habían vivido el reordenamiento impuesto en años anteriores, se involucraron en las acciones de oposición y resistencia desde múltiples lugares, pero especialmente en aquellos considerados “ámbitos juveniles”. En ese marco, aquel espacio que convocó una de las expresiones más significativas de acción contra la dictadura y que fue llevada adelante por jóvenes fue la lucha por el ingreso irrestricto en la Universidad.

Como ya hemos advertido, en la Universidad Nacional de Rosario se habían gestado incipientes reclamos frente a la política implementada por Llerena Amadeo en los años 80 y 81. Hemos planteado, además, que esos cuestionamientos si bien fueron significativos en su alcance y estrategias de acción, no movilizaron al conjunto de los estudiantes respecto de otras demandas ni modificaron la estructura universitaria tal como se venía desarrollando durante toda la dictadura. Sin embargo, abrieron la primera brecha en la lucha estudiantil que verificó modificaciones más significativas en el período posterior. Pero fue durante el período 82-83 que en la universidad se “revitalizaron estructuras organizativas que habían permanecido congeladas durante años”.⁵³³

En un capítulo anterior hemos señalado que la participación política se modificó sustancialmente en dictadura, la pertenencia a determinado partido o agrupación fue central en la vida de aque-

533 Águila, Gabriela, *Dictadura, represión...*, ob. cit., p. 315.

llos que tenían una tradición militante, pero esas prácticas fueron solapadas y fragmentarias, especialmente en los primeros años del gobierno militar, en los que la militancia política era una práctica menos visible o colectiva. En el marco de la crisis de régimen, pero aún más desde la derrota de Malvinas, las estructuras partidarias y las instancias organizativas en las universidades comenzaron a tener un perfil más visible y definido. Ya hemos señalado, por ejemplo, las movilizaciones convocadas por la FUR o agrupaciones estudiantiles en el marco de la guerra, o la convocatoria a la solidaridad estudiantil con los combatientes. Luego de junio y con la derrota, las acciones de las agrupaciones se direccionaron en otros sentidos. El primero y más significativo fue la demanda por recuperar la participación de los estudiantes en la vida universitaria.

Las asambleas y los reclamos en torno a la recuperación de los centros de estudiantes comenzaron a ser parte de la vida cotidiana de quienes transitaban la universidad. Sergio C. recuerda que en agosto de 1982 se realizó en la Facultad de Humanidades y Artes la primera asamblea, fue en uno de los pasillos de ingreso y se trató el tema del turno castigo.⁵³⁴ Por la participación en esa reunión fueron sancionados tres estudiantes. Días después se pretendió impedir la realización de otra asamblea en la Facultad de Arquitectura. Las sanciones y los intentos de frenar la participación estudiantil eran extemporáneas e incluso provocó una mayor movilización de los estudiantes universitarios. Las sanciones fueron repudiadas a través de una “sentada” frente a decanato y con el canto de consignas como “menos represión, más educación”, “fuera policías de Filosofía”, “atención, atención el único camino es la movilización”.⁵³⁵ El cuestionamiento a las sanciones no provino solo de los estudiantes de esa casa de estudios sino que fueron acompañados por otros de Arquitectura, Derecho, Ciencia Política, Ingeniería e inclusive la FUR, así como de agrupaciones políticas. Las declaraciones no se circunscribieron solo a ese hecho sino que incorporaban nuevas demandas en la agenda. El cuestionamiento a la vigilancia y la llamada

534 Entrevista a Sergio C., mayo de 2013.

535 “Acto de protesta en Facultad de Humanidades y Artes”, *Rosario*, 01/09/82, tapa y p. 28.

“normalización” del personal docente por concurso fueron algunas de las consignas retomadas. En ese sentido, puede señalarse la posición que la agrupación estudiantil Agrupación Rosarina de Unidad Estudiantil-Movimiento de Orientación Reformista (ARUE-MOR), de vertiente comunista, tomó ante las sanciones:

Esta nueva medida arbitraria se inscribe en el modo de la creciente presencia de personas ajenas a los claustros en las diferentes facultades que invocan las tareas de vigilancia solo tenía por función la libre expresión del estudiantado [...] exigimos el retiro inmediato del personal de vigilancia de todas las Facultades.⁵³⁶

Es decir, los meses posteriores a Malvinas fueron centrales en la recomposición del movimiento estudiantil, sus estructuras participativas y las organizaciones políticas en las que la creación de los centros de estudiantes se constituyó en una de las consignas centrales.

Así, en algunas facultades comenzaron a desarrollarse las elecciones de representantes estudiantiles. En las elecciones de Derecho, primera facultad que las llevó a cabo, participó casi el 70 % de los estudiantes inscriptos y se constituyeron siete agrupaciones políticas: Estudiantes de Derecho Independiente, que ganaría las elecciones, seguida de Franja Morada, MNR-Mariano Moreno, el Frente Universitario Justicialista, la Lista Naranja (constituida por ARUE-MOR, Partido Intransigente), Lista Patriótica para la Unidad Nacional (CUNFAUDI).⁵³⁷ En los meses siguientes, otras facultades abrieron el camino para la conformación de los centros de estudiantes y el recambio de las autoridades locales y nacionales de la Federación Universitaria.⁵³⁸ Las elecciones mostraron la renovación de agrupaciones políticas, algunas constituidas por independientes y otras de raigambre más tradicional en los claustros, como las agrupaciones Franja Morada, Movimiento Nacional Reformista (MNR) y el Movimiento de Orientación Reformista (MOR), así como la reconstitución de agrupaciones de izquierda, y en menor

536 “A la universidad se refiere ARUE”, *Rosario*, 04/09/82, p. 21.

537 “Se respira democracia en las elecciones de derecho”, *Rosario*, 30/09/82, p. 18.

538 Las primeras en llevarlo a cabo fueron las facultades de Ingeniería, Ciencia Política, Medicina y Ciencias Económicas.

medida, peronistas, ya que la represión había mermado significativamente su lugar en los claustros.

Ese proceso evidenciaba la amplia diversidad de agrupaciones que emergieron en ese contexto. Pedrosa señala que el período previo estuvo caracterizado por la gestación de comisiones pro centro, en las que la cohesión de las diversas fuerzas se definía por un objetivo común: recuperar la participación estudiantil en la universidad. Dado ese paso, las diferencias históricas entre algunas agrupaciones volvieron a marcar el ritmo de la política en la universidad.⁵³⁹ Gustavo B. recuerda que las viejas diferencias entre las agrupaciones se recuperaron al mismo ritmo que las instancias políticas:

Te encontrabas con todos y con confrontaciones pesadas, duras por momentos [...] Así también estaba gente histórica de PCR que en las expresiones estudiantiles universitarias estaba el FAUDI en donde entre el PC y el PCR estaba la vieja pica de lo que implicó la vieja fractura del 67... empezaba a reeditarse inmediatamente sobrevenida la democracia las viejas fisuras, fracturas y confrontaciones. Y era una efervescencia muy rica, muy apasionante, pero muy dura también, porque no estaban saldadas las cuentas.⁵⁴⁰

Pero el proceso de movilización y las posteriores elecciones producidas en las facultades de la UNR daban cuenta de los cambios en los modos de entender y asumir la participación estudiantil en la universidad. Si aquello que había caracterizado el discurso y las prácticas de los primeros años de la década del setenta fue la radicalización política y la universidad como espacio de convergencia de la lucha revolucionaria, el nuevo escenario daba cuenta del paulatino viraje hacia posiciones reformistas, en el que la Franja Morada, el MNR y la emergencia de agrupaciones independientes tuvieron un peso importante. Para algunos autores, la existencia de nuevas agrupaciones estudiantiles independientes permite comprender la reconfiguración de los modos de entender la participación estudiantil.

539 Pedrosa, Fernando, "La universidad y los estudiantes...", ob. cit., p. 225.

540 Entrevista a Gustavo B., abril de 2011.

til en la transición, cuando el núcleo de preocupaciones se centró en lo académico por sobre lo político.⁵⁴¹ Si bien en Rosario estas agrupaciones independientes tuvieron un desarrollo inicial importante, fueron las agrupaciones políticas más tradicionales las que lograron una mayor inserción en el movimiento estudiantil, y ganaron las elecciones en la mayoría de las facultades.⁵⁴²

En el proceso de movilización estudiantil se podía verificar, además, la convergencia de diversas generaciones, aquellos que volvían a la universidad luego de pasada la etapa más cruenta de la dictadura y una generación nueva: “Te encontrabas, con que los primeros años de la década de ochenta a nivel estudiantil que era el ámbito donde yo militaba, los que representábamos las nuevas generaciones éramos dirigentes estudiantiles de gente que retornaba a la universidad luego de haber sido perseguido y que retornaba”.⁵⁴³ Gustavo B. recuerda que en 1984, cuando era dirigente del centro de estudiantes de la Facultad de Humanidades y Artes, se desarrollaron significativas movilizaciones:

Movilizaciones del centro de estudiantes de más de dos cuerdas compactas, muy compactas al rectorado de Córdoba e Italia y detrás mío yo veía que quienes me respaldaban eran compañeros con una trayectoria y una historia militante de la puta madre con diez años y más también, más que yo, que con un perfil bajo acompañaban el proceso y nos ayudaban a crecer también.⁵⁴⁴

541 Ver Arriondo, Luciana, “Universidad y política. El movimiento estudiantil en los 80”, en *Revista del CCC*, n° 11, año 4. Disponible en http://www.centrocultural.coop/revista/articulo/209/universidad_y_politica_el_movimiento_estudiantil_en_los_80.html. Pedrosa, Fernando, “La universidad y los estudiantes...”, ob. cit. Touza, Rodrigo, “El movimiento estudiantil universitario en Mendoza entre 1983 y 2000”, en Bonavena, Pablo, Califa, Juan y Millan, Mariano (comp.), *El movimiento estudiantil argentino: historias con presente*, Ediciones Cooperativas, Buenos Aires, 2007.

542 Ver Águila, Gabriela, *Dictadura, represión...* ob. cit., p. 317, cita 41. Para un estudio de las agrupaciones independientes en otras universidades ver Romero, Ricardo, *La lucha continúa. El movimiento estudiantil argentino en el siglo XX*, FUBA, Buenos Aires, 1998, p. 192. Arriondo, Luciana, “Universidad y política...”, ob. cit.

543 Entrevista a Gustavo B., abril de 2011.

544 Íd.

En ese sentido es posible pensar que la emergencia de nuevos militantes juveniles en el contexto de la transición abrió parámetros de acción que combinaban las viejas disputas internas con las nuevas realidades y sujetos que las sostenían.

Si uno de los componentes de la transición fue la recomposición de la participación estudiantil en cada una de las facultades, otro fue la regeneración de las estructuras organizativas regionales y nacionales y la creciente movilización que estas desarrollaron. En ese sentido, la recuperación del lugar de la FUA y la FUR, para el caso local, son centrales. En septiembre de 1982 se reunieron en Rosario doce delegados regionales quienes cuestionaron la Ley N° 22207 y exigieron su derogación.⁵⁴⁵ Al mismo tiempo que la FUA iniciaba un camino de movilizaciones bajo el lema “La educación es un derecho no un privilegio”,⁵⁴⁶ en Rosario, la federación local hizo lo propio. En octubre, la marcha contra el nuevo estatuto de la UNR implicó la movilización de más de mil estudiantes hacia el rectorado; las consignas centrales fueron la derogación del arancelamiento, del ingreso restrictivo y el fin de los concursos docentes.⁵⁴⁷ Los estudiantes, sin embargo, no fueron recibidos por el rector, de hecho esa sería la actitud que de allí en más adoptó con los estudiantes.

La última lucha encabezada por los estudiantes universitarios contra el rector y la política universitaria se llevó adelante en 1983. Si bien el ingreso irrestricto fue una consigna desde años previos, en ese momento se articuló en torno a un conflicto concreto. A fines de 1982 se había modificado el sistema de exámenes para el ingreso a la carrera universitaria con el aumento de las trabas y restricciones ya impuestas, lo que dejaba a un gran número de aspirantes fuera de la Universidad para el año siguiente, incluso aquellos que habían aprobado los exámenes.⁵⁴⁸ Ante esta situación se realizaron distintas concentraciones y movilizaciones de jóvenes, muchos de ellos

545 “Reunión de FUA”, *Rosario*, 05/09/82, p. 11.

546 Romero, Ricardo, *La lucha continúa...* ob. cit., p. 189 y ss.

547 “Se realizó la anunciada marcha estudiantil organizada por la FUR”, *La Capital*, 29/10/82, tapa.

548 Águila, Gabriela, “El terrorismo de estado...”, ob. cit., pp. 195-196.

recién egresados de las escuelas medias, que pretendían acceder a la Universidad. En febrero, una de las primeras marchas convocó a trescientos cincuenta jóvenes y una semana después, a otros tantos. El objetivo era el ingreso irrestricto bajo la consigna de terminar con “la universidad elitista”. Las convocatorias fueron realizadas por la Comisión de Aspirantes a la Universidad y acompañadas por la FUR, pero se señalaba que “no tendrá color político ni partidario”.⁵⁴⁹ Sin embargo, a los pocos meses, el carácter de la lucha adquirió otras connotaciones.

En septiembre el conflicto adquirió nuevos ribetes cuando, ante la negativa de rector de recibir a los jóvenes que no ingresaron, un grupo inició una huelga de hambre. Sergio M. fue uno de ellos. Sin participación política expresa y al haber ingresado como oyente a la Facultad de Medicina, se acercó, en el proceso iniciado en 1982, al Centro de Estudiantes. Para 1983 era uno de los que no había accedido a la Universidad y un huelguista. Recuerda de la huelga: “Surge a partir de que en Córdoba los estudiantes hacen una huelga de hambre y entonces yo digo, acá tenemos que hacer lo mismo porque si no, no pasa nada”.⁵⁵⁰ La huelga de hambre no era una forma de lucha nueva, de hecho tenía ya cierta trayectoria en la historia de movimiento estudiantil que, junto a las sentadas, fueron formas de protesta desarrolladas en ese contexto. En el caso de Rosario, la huelga de hambre se organizó con la participación inicial de varios estudiantes de distintas carreras, sostenidos por las estructuras organizativas estudiantiles y las agrupaciones políticas. Gustavo B. señala sobre la huelga de hambre:

Nuclea a una militancia muy fuerte, muy fuerte, muchos de los cuales venían del movimiento secundario e ingresaban a la universidad [...] donde ahí aparecen fuertemente los viejos cuadros de la FUR, respaldando y bancando desde el radicalismo algo

549 “Movilización por el examen de ingreso”, *Rosario*, 01/03/1983, p. 17.

550 Sergio M., entrevista realizada en agosto de 2011.

que en realidad fue construido por izquierda desde la Fede, por ejemplo.⁵⁵¹

Si bien el objetivo era derogar el ingreso restrictivo así como otras normativas de la nueva ley, lo cierto es que en poco tiempo el discurso de los representantes de la comisión de aspirantes y dirigentes estudiantiles se direccionó hacia la figura de Riccomi. No es casual que en algunas de las marchas uno de los cánticos populares, junto a “se va a acabar, se va acabar...”, fuese: “Ahora que está de moda tirar fachos al mar, Riccomi que es precavido está aprendiendo a nadar”. Asimismo, ya iniciada la huelga, las primeras alocuciones de los estudiantes reclamaron la renuncia del rector.⁵⁵² A las expresiones estudiantiles se sumaron la de otros sectores de la ciudadanía: padres de ingresantes, dirigentes políticos y gremiales, de organizaciones de derechos humanos, la CGT-Ra, la Asamblea Permanente de Derechos Humanos, PC, UCR, PO, PI, etc. También acompañaron el reclamo organizaciones sociales como la de ex combatientes y la Coordinadora Secundaria.⁵⁵³

La demanda de la universidad abierta y popular excedía al movimiento estudiantil e inclusive diversos dirigentes políticos solicitaron audiencia con el rector para destrabar el conflicto. Ante el silencio del rector interventor o alocuciones que encendían aún más

551 Entrevista a Gustavo B., diciembre de 2012. Si bien en el proceso de transición la FJC y el PI tuvieron un rol significativo en muchas universidades del país, especialmente en la organización estudiantil contra la política universitaria, este auge se vio mermado ya en los primeros años de la democracia. Muchos factores contribuyeron a ello: el ascenso del discurso reformista y de Franja Morada, el desgaste de las posiciones revolucionarias frente a la democracia y, en el caso de a FJC, la crisis interna del PC a partir de su posicionamiento respecto de la dictadura.

552 Uno de los huelguistas señalaba en su discurso: “Parece que se ha declarado una batalla a muerte entre todos los ciudadanos y el fascista Riccomi”. Asimismo, el representante de la FUR, Ernesto Viale, manifestaba que el hecho de que “Riccomi no haya dado una respuesta es una actitud que corresponde con la lógica interna de este régimen ligado al imperialismo y la oligarquía. Las fuerzas populares unidas en el camino de la lucha terminaremos por derrotar este sistema”, en “Gran adhesión a la huelga de hambre iniciada por los estudiantes”, *Rosario*, 17/09/83, p. 48. El petitorio que demandaba la renuncia de Riccomi sumaba más de 23000 firmas.

553 Ver “Los alumnos ingresantes siguen en huelga de hambre”, *Rosario*, 18/09/83, p. 49.

el ánimo estudiantil,⁵⁵⁴ la huelga culminó luego de nueve días, con la renuncia de Riccomi y la incorporación de los aspirantes que no habían ingresado por falta de cupo. El fin del conflicto no derivó en la democratización plena de la universidad, para ello faltaban aún unos meses, aquellos que mediaron entre la renuncia del rector interventor y la asunción de Artemio Melo como normalizador, designado por Raúl Alfonsín. Sin embargo, la salida de Riccomi marcó un precedente inestimable: fue el único rector echado antes de finalizada la dictadura y en ese proceso los jóvenes habían tenido un rol central.

Cabe señalar, por último, que la lucha y movilización de los estudiantes universitarios y aspirantes convergió con el proceso de apertura política de cara a las elecciones. Esto no es un mero dato, debemos considerar que la participación de jóvenes no se circunscribió solo al ámbito universitario sino que se planteó, además, su inserción en las secciones juveniles de las estructuras partidarias. Si bien, como hemos señalado en el capítulo anterior, la militancia, especialmente de los partidos tradicionales, no desapareció con la dictadura, su fragmentación había impedido la rearticulación de los espacios y ámbitos de sociabilidad militantes tanto con compañeros del partido como con aquellos de otras organizaciones políticas. Fue con la crisis del régimen pos Malvinas y la reapertura que la militancia política juvenil comenzó a reactivarse.

En ese marco, si bien proliferaron y crecieron las ramas juveniles de los diferentes partidos, un lugar destacado lo ocuparon los sectores juveniles del radicalismo, especialmente Franja Morada y la Juventud Radical-Junta Coordinadora Nacional (JR-JCN). Es interesante consignar que en mayo de 1981, y en un hecho inédito en otras estructuras partidarias, la Junta Coordinadora Nacional se reunió en Santa Fe para elegir nuevos representantes de la Juven-

554 Riccomi no recibió a los estudiantes, sin embargo sí lo hizo con las madres de los aspirantes a quien les manifestó: “Tengo la conciencia muy tranquila. En el país hay exceso de médicos y abogados, y no están dadas las condiciones ni los medios para que más jóvenes sean médicos o abogados”, en “No ingresantes siguen con la huelga de hambre”, *Rosario*, 19/09/83, p. 47. Para un análisis más pormenorizado de la salida de Riccomi, ver Águila, Gabriela, “El terrorismo de estado...”, ob. cit., p. 198.

tud Radical. Para Yannuzzi, el hecho da cuenta de dos procesos: el primero, la amplia movilización que internamente ya se gestaba en algunos partidos; segundo, el hecho de que la juventud radical había crecido significativamente y exigía un recambio de dirigencia.⁵⁵⁵ Asimismo, como señala Juan C. Fernández, el discurso de la JR- JCN permitió al alfonsinismo recuperar no solo los valores tradicionales del partido, sino cerrar filas en torno al discurso “democracia vs. dictadura”. Esto le permitió al sector de Renovación y Cambio hegemonizar la UCR frente a las otras vertientes políticas, e inclusive ganar las elecciones de 1983.⁵⁵⁶

La FJC también tuvo un fuerte reimpulso en esta coyuntura. Según Gilbert, a principios de 1982 contaba con 89.454 afiliados, número cercano a aquel que se habían propuesto en el X Congreso de 1974: llegar a los 100.000. Fueron, junto a la juventud del radicalismo, aquellos que nutrieron con mayor cantidad de compañeros las primeras movilizaciones. De hecho, fueron las dos fuerzas centrales en el proceso de recomposición del Movimiento de Juventudes Políticas (MOJUPO) en 1982.⁵⁵⁷ Según Gustavo B.:

Fue muy significativo lo que fue el Movimiento de Juventudes Políticas en Rosario, tuvo un protagonismo muy fuerte en el retorno de la democracia y fundamentalmente a partir de la famosa, la última muerte de dictadura de Dalmiro Flores en diciembre del 82, en una movilización muy importante de la CGT. Pareció aparecer de la nada todas las expresiones juveniles de los partidos tradicionales [...] con una fuerte impronta por izquierda que asumía el partido Intransigente, la juventud Intransigente y mucha gente que había construido históricamente su militancia en el PC, en la FJC.⁵⁵⁸

555 Ver Yannuzzi, María de los Ángeles, *Política y dictadura*, ob. cit., pp. 453-454.

556 Ver Fernandez, Juan Cruz, “Realidad argentina y proyecto de país en el discurso de la Junta Coordinadora Nacional de la Juventud Radical (1968-1983)”, *4º Jornadas de Historia de la Patagonia*, Santa Rosa, 2010. Novaro, Marcos y Palermo, Vicente, *La dictadura militar...* ob. cit., pp. 516-517.

557 Gilbert, Isidoro, *La Fede...*, ob. cit., p. 673.

558 Entrevista a Gustavo B., diciembre de 2012.

Como sostiene Gilbert, la FJC salió de la dictadura “numéricamente fortalecida”. Según el autor esto sería producto de su persistencia en la “lucha de reivindicaciones, de mantener vínculos con las masas juveniles, sea por el deporte, la música o por no pocas movilizaciones”.⁵⁵⁹ Es cierto que esos espacios de sociabilidad sostenidos durante los años de dictadura le permitieron mantener vínculos aún en la etapa más represiva del régimen; sin embargo, no debemos desconocer que ello fue posible gracias al carácter legal que registraba el partido y que le permitió mantener sus estructuras organizativas. Si como hemos señalado en un capítulo previo las formas de hacer política en los años más duros de la dictadura marcaron una lógica fragmentaria y mínima que atravesó a los diferentes partidos, lo cierto es que durante la última etapa de la dictadura, las diferencias entre los partidos tradicionales legalizados y aquellos que no lo estaban, devinieron centrales, especialmente en las posibilidades de vinculación con la sociedad.

Por último, y si bien no nos detendremos pormenorizadamente en ese proceso, es importante reconocer el rol que jugaron los jóvenes en la aceleración de la reorganización de las estructuras partidarias. No olvidemos que la obtención de la personería electoral era clave para el reconocimiento de los partidos políticos antes de las elecciones, de allí las intensas campañas de afiliación. En ese marco, los sectores juveniles de los diferentes partidos se movilizaron para aportar un gran número de fichas de afiliación. En el caso de la FJC, a finales de 1982, había aportado más de catorce mil fichas.⁵⁶⁰ Laura B. recuerda que comenzó su militancia en el Movimiento al Socialismo (MAS), en 1983, y menciona como una de sus primeras tareas: “Fui a un barrio a militar, y entonces iba a afiliar, teníamos que ir... era buena afiliando, tenías que ir casa por casa, llevábamos el periódico *Solidaridad Socialista* [...] después otra vez fui a Buenos Aires y también fui a afiliar a una estación de trenes”.⁵⁶¹

559 Ídem.

560 Ver Gilbert, Isidoro, *La Fedé...*, ob. cit., p. 674.

561 Entrevista a Laura B., junio de 2013.

Más allá de la participación expresa en alguna instancia organizativa política o gremial, fue evidente que los últimos meses de la dictadura fueron de una renovación de la participación juvenil en diversos ámbitos, que excedieron a la política y la demanda de cambios en las escuelas y las universidades. Para muchos jóvenes los años 82 y 83 fueron los de las primeras movilizaciones. Laura recuerda cuál fue su primera participación en una marcha, antes de iniciar su militancia política, aquella realizada en mayo de 1983 por la desaparición de los militantes Osvaldo Cambiasso y Eduardo Pereyra: “Me había impactado la tristeza de la marcha, una marcha silenciosa salvo que se gritaba eso de ‘Paso Paso Paso, queremos a Cambiasso’, que terminaba en el arzobispado [...] me quedé así como muy sensibilizada con esa marcha”.⁵⁶²

Implicó una necesidad más vasta pero a la vez más inasible: la de recuperar el tiempo perdido, la de acceder a aquello que desde hacía mucho tiempo estaba vedado y que para muchos jóvenes ni siquiera había formado parte de su universo o expectativas. Las anécdotas personales de las personas entrevistadas permiten encontrar en sucesos personales lo inmaterial de esa necesidad. Encontrarse, hacer algo, acercarse a una asamblea, debatir con los pares, avanzar sobre los límites impuestos, escuchar música, ver películas antes prohibidas, hacer teatro, encontrarse con los que regresaban del exilio o del insilio, se tejen en los relatos del tiempo “después de Malvinas”. En palabras de Beatriz:

En el 82 se empezó a decir dictadura. Me acuerdo... Eso sí me acuerdo. Eso sí me acuerdo... cuando terminó la guerra de Malvinas el cantito era “se va a acabar, se va acabar la dictadura militar” [...] y esto de decir y esto es una dictadura que era una palabra, que siempre fue una palabra con una connotación negativa pero una no lo asociaba con que era lo que vivía [...] ahí empecé a entender... incluso... uno después entendió rápidamente. Muy rápidamente.⁵⁶³

562 Íd.

563 Entrevista a Beatriz A., junio de 2011.

Conclusiones

Iniciamos este recorrido con el planteo de la necesidad de comprender las tramas entre juventud y dictadura, insistiendo en que los jóvenes fueron un sujeto visible, pensable, para los militares que llevaron adelante el golpe de Estado de 1976. Que fueron objeto de políticas específicas, desplegadas con diferente intensidad según los espacios en los cuales se gestaron, pero que modificaron las percepciones, sentires y experiencias de aquellos que se comprendían dentro del universo joven durante la última dictadura militar. Planteamos, además, una periodización que consideró los diferentes momentos que atravesó la dictadura así como las diferentes subgeneraciones de jóvenes en ese contexto. Desmontamos de este modo las miradas homogéneas sobre la dictadura y sobre los jóvenes en dicho período.

La dictadura iniciada en marzo de 1976 marcó un punto de inflexión en la configuración de determinadas representaciones que construían el ser joven desde la imagen del rebelde, revolucionario y motor de cambio. En ese proceso se pusieron en práctica diversos dispositivos que buscaron reorientar las representaciones respecto de los jóvenes y adecuarlas a la nueva coyuntura y al proyecto militar. Es decir, el régimen pretendió crear una nueva juventud acorde a los lineamientos propuestos en dictadura y desarticular la experiencia previa y los modos en que ella fue concebida. En los años comprendidos entre 1976 y 1981, los jóvenes y sus espacios de sociabilidad fueron tema recurrente en la agenda de la dictadura y los discursos en torno a ellos se multiplicaron. Las expresiones difundidas por las

distintas juntas militares y la mirada de quienes fueron funcionarios del régimen –y que por diversos motivos se ocuparon de definir y señalar el rol de la juventud– permiten abrir un abanico de significaciones en las representaciones que oscilaban entre la idealización y su carácter de plagiosidad latente.

Sin embargo, el discurso en torno al rol de la juventud en el marco del proyecto militar tuvo sus fluctuaciones. En la etapa inicial de la dictadura, Videla, como representante de la Junta Militar, fue quien se encargó de dar centralidad a los jóvenes en el llamado Proceso de Reorganización Nacional y si bien no fue el único que en esos primeros años señalaba su preocupación por la temática, sin dudas sus palabras tuvieron una amplia repercusión, lo que le otorgó mayor énfasis a la cuestión. La problemática se constituyó, al menos en esos primeros años, en un eje vertebrador de diversos discursos sociales que buscaron reorientar el sentido de ser joven e iban en consonancia con los objetivos generales que la dictadura imponía. Con el paso de los años y de las juntas militares, fue menguando la intensidad de esos discursos. Para la década del ochenta, y en una nueva coyuntura de crisis y desestabilización del régimen, la juventud fue relegada a un segundo plano. La expresión más cabal de este cambio se evidenció durante la gestión de Galtieri y en el marco de la guerra de Malvinas, cuando la condición juvenil de los soldados exaltada por la sociedad era desconocida en el discurso del presidente militar.

La creación de una juventud acorde a la nueva coyuntura se promovió desde el discurso militar y desde las acciones. Se gestaron políticas específicas que intervinieron sobre los espacios de sociabilidad juveniles, de las cuales destacamos aquellas que se instituyeron en las escuelas y universidades, en la medida que fueron centrales a la hora de redefinir el rol de los jóvenes. En ellas hemos advertido los modos en que las políticas educativas se materializaron y cómo se internalizaron en las prácticas cotidianas de quienes transitaban ámbitos educativos. A partir del estudio de caso, Rosario, advertimos la implementación paulatina de estrategias de disciplinamiento y control sobre el universo estudiantil y cómo, en algunos casos específicos, se articularon con lógicas represivas.

Como hemos señalado, esta articulación no siempre fue visible para quienes la experimentaban, en la medida que las instituciones educativas ensamblaron sus prácticas autoritarias con lógicas institucionales propias. Ese proceso permitió configurar un espacio donde las prácticas y relaciones institucionales fueron percibidas en la cotidianeidad como normales. Ese carácter “normal” que nuestros entrevistados han señalado con frecuencia deviene de un proceso lento de sedimentación de políticas educativas internalizadas en espacios materiales específicos. Para aquella generación de jóvenes que inició sus estudios en escuelas medias luego de 1976 era “normal” y “natural” el ámbito donde se producían y reproducían sus relaciones con pares, docentes y autoridades. Pocos podían reconocer o advertir los cambios que se habían producido o cómo ello afectaba sus propias experiencias. La “normalidad” en que transcurrieron su vida las personas que entrevistamos solo puede ser interpelada desde el presente. Esa interpelación respecto de las prácticas personales, sin embargo, tiende a ser soslayada por las personas entrevistadas. Especialmente concurre en ello una imagen que se multiplicó en la mayoría de los relatos recogidos: los entrevistados habían sido jóvenes y por lo tanto, ajenos a la propiciación de esas prácticas, políticas y a la complicidad o colaboración que podía atribuirse al adulto. Los jóvenes estaban exentos por ser jóvenes.

Pero el análisis realizado respecto de algunas escuelas rosarinas da cuenta de otros procesos. En primer lugar, la heterogeneidad con la que esas políticas penetraron los muros institucionales y arraigaron en ellos. Los tiempos de las instituciones no fueron acompasados. Las normativas, control, depuración y reordenamiento institucional tuvieron sus peculiaridades. Contribuía la propia historia de la institución y las particularidades de sus agentes pero también las tradiciones que los alumnos ingresantes heredaban de sus antecesores y el proceso de politización vivido en la etapa previa. Hemos advertido que las escuelas en las que el movimiento estudiantil tuvo una singular participación en el período previo, y que modificaron las prácticas y las relaciones en el interior de las instituciones educativas, fueron aquellas en las que las políticas de disciplinamiento y

control se articularon en forma aceptada con las lógicas represivas y lo hicieron antes de 1976.⁵⁶⁴

Analizamos también los cambios generados en la Universidad Nacional de Rosario a partir de la intervención Sánchez Matorras, primero, y Riccomi, después. En la universidad, las lógicas de disciplinamiento y depuración que se internalizaron afectaron a diversas carreras, permitió la expulsión de docentes y limitó el ingreso de estudiantes. Paradójicamente, ese proceso impulsó confrontaciones públicas entre el rector interventor y distintas autoridades de las facultades que también acompañaban y apoyaban el proyecto de la dictadura. Es decir, los primeros conflictos en el ámbito de la Universidad Nacional de Rosario no se suscitaron como contraofensiva de la política educativa de la dictadura sino como lucha entre facciones de quienes colaboraban con el régimen.⁵⁶⁵ El cuestionamiento a las políticas educativas se produjo durante la gestión del ministro Llerena Amadeo y con la implementación de la ley de arancelamiento universitario. Fue en ese contexto de 1980, al iniciarse otra coyuntura de la dictadura, que observamos los primeros indicios en la recomposición del movimiento estudiantil universitario. El análisis realizado nos permite advertir que el estudio de las políticas educativas se enriquece cuando rastreamos los modos en que ellas se implementaron, entendiendo que este no fue un proceso homogéneo y continuo sino que tuvo fluctuaciones. Dependió de los cambios en el gabinete ministerial, de la coyuntura del régimen pero también de las particularidades de cada institución y las relaciones tejidas en ellas, lo que marca ritmos y singularidades que matizan los análisis más generales.

Pero las políticas de redefinición de los jóvenes no solo se implementaron desde el Estado. Las Fuerzas Armadas buscaron reforzar lazos con la sociedad, y especialmente con jóvenes, desde ámbitos menos convencionales a su rol. Los Planes de Acción Cívica fueron

564 Lamentablemente los estudios sobre casos específicos son escasos, lo que impide un análisis comparativo que permita rastrear ciertas generalidades en el proceso de articulación de lógicas represivas y disciplinarias en los ámbitos de las escuelas medias a nivel nacional.

565 Recordándonos que en el interior del régimen también se construyeron egos, negocios y beneficios personales.

una de las estrategias más productivas en dictadura. Iniciados una década antes, se convirtieron en ese contexto en el nexo con las instituciones educativas, y tuvieron un desarrollo más significativo entre los años 1978 y 1980. En este período, la presencia de las Fuerzas Armadas en los espacios educativos fue más evidente y se multiplicó sobre otras cuestiones; incluyó actividades de acción comunitaria, premios, certámenes, lo que marcó la interrelación entre militares y la comunidad escolar en su conjunto. El operativo ¡Argentinos! Marchemos hacia las fronteras fue, asimismo, un proyecto específico de Gendarmería Nacional que tuvo su propio verano. Con una inusitada difusión, movilizó a nivel nacional a miles de jóvenes hacia escuelas de frontera. En Rosario, solo dos escuelas integraron el proyecto, pero su estudio nos permite analizar la experiencia de los jóvenes que participaron, las motivaciones que los llevaron a formar parte de una política específica gestada desde las Fuerzas Armadas en dictadura y el modo que ello modificó, al menos por un breve lapso de tiempo, la vida cotidiana de la escuela Nacional N° 1 y la Escuela Nacional de Títeres de Rosario, y de sus estudiantes. La creación del Liceo Aeronáutico Militar fue otra de las estrategias gestadas para la región. Los objetivos que se planteó la Fuerza Aérea, las relaciones que el proyecto permitió tejer con autoridades e instituciones de la ciudad de Funes, de Rosario y de la provincia de Santa Fe, la significación que tuvo para la sociedad en su conjunto y para quienes lo consideraron una buena opción educativa, dan cuenta de la significación de ese proyecto aún vigente.⁵⁶⁶ Hemos abierto, además, un camino a la reflexión sobre el liceo como experiencia, e indagado, a partir de entrevistas, cómo vivieron esos años quienes eran parte de la primera promoción, ya que su formación liceísta coincidió con los últimos años de la dictadura, la guerra de Malvinas y la transición democrática. Hemos tensionado esos recuerdos construidos en torno a un registro de normalidad, al entender que en ese relato

566 Si bien el liceo como política de las Fuerzas Armadas mantiene hoy día sus puertas abiertas, queda en evidencia que de ese proyecto inicial de llegar a tener 750 cadetes poco ha quedado. Particularmente, porque a partir de mediados la década del ochenta mermó significativamente el número de inscriptos: en el año 2013 el número de ingresantes de primer año fue de 60 estudiantes (entre internos y externos).

despojado de valores y discursos castrenses los entrevistados buscaban recuperar una narrativa que los alejaba de aquellos militares gestores del liceo y de prácticas represivas. En esa línea, articulamos esos recuerdos con otros elementos que nos permitieron desgranar el discurso normalizador de los entrevistados.

A partir de los análisis realizados podemos plantear algunas consideraciones. En principio es interesante destacar que la presencia de las Fuerzas Armadas en el espacio público y la gestación de proyectos de articulación con la sociedad no eran hechos novedosos ni impactantes durante la dictadura, por el contrario, mostraba cierta línea de continuidad con las intervenciones previas. Que las Fuerzas Armadas se acercaran a las escuelas y a la gente era algo habitual, cotidiano y difícilmente pensado como disruptivo respecto del período previo. Es evidente, sin embargo, que finalizada la dictadura las Fuerzas Armadas no gestaron políticas similares y aquellas que se mantuvieron (el caso de ¡Argentinos! Marchemos hacia las fronteras) tuvieron un perfil público bajo. Para quienes no fueron partícipes directos de las actividades propiciadas por las Fuerzas Armadas, los recuerdos sobre esos acontecimientos son escasos o nulos, incluso para quienes fueron estudiantes de las instituciones participantes. Ese olvido no es casual. Es posible plantear que estas políticas gestadas por las Fuerzas Armadas en dictadura, políticas que implicaron cierto apoyo, acompañamiento y participación de parte de la sociedad, han sido desterradas de las memorias sobre la dictadura, y ocupan su lugar los relatos aberrantes respecto de la violación a los derechos humanos. Junto con ello, el desprestigio que adquirieron las Fuerzas Armadas ya en democracia y el énfasis planteado sobre su rol represivo en dictadura, desdibujó y soslayó el lugar que habían adquirido hasta el momento en la sociedad.

Hasta aquí hemos detenido la mirada respecto de los discursos que se construyeron desde el gobierno militar y las Fuerzas Armadas, las políticas que se entramaron desde el aparato estatal y cómo se constituyeron en experiencias que permitieron normalizar la dictadura. Pero abrimos y ampliamos la mirada sobre otras cuestiones y destacamos la necesidad de incorporar las prácticas de sociabilidad juveniles que se diseñaron en esa coyuntura. En ese sentido, desta-

camos la emergencia de manifestaciones y prácticas juveniles consideradas disruptoras del orden. Abordamos las culturas juveniles haciendo hincapié en el rol que tuvo el rock como cultura joven y marginal en los primeros años de la dictadura. Hemos desarrollado las líneas generales que esta adquirió en el caso rosarino, al entender que se constituyó en un espacio de encuentros y prácticas alternativas que formó parte de la vida de muchos jóvenes de la ciudad. El rock como cultura permitió el encuentro en un recital, el intercambio de discos, escuchar en la radio *El Expreso del Poli*, leer una revista alternativa, juntarse en la plaza...

Tales prácticas juveniles fueron, durante gran parte de la dictadura, marginales, no tanto por la escasa participación de jóvenes, sino por la poca visibilidad y el desprestigio que adquirieron durante esos años. Sin embargo, la cultura del rock existió, fluyó, se reprodujo y difundió. Al mismo tiempo fue vigilada, controlada, “infiltrada”. La relación con el régimen y sus instancias administrativas fue compleja. Por un lado, se negociaron y buscaron espacios públicos donde “ser”, espacios que las dependencias municipales, provinciales, nacionales otorgaban. Al mismo tiempo, los jóvenes rockeros eran perseguidos por otras dependencias municipales, provinciales, nacionales. En los relatos, esas contradicciones también se verifican. La noche no daba miedo al joven, pero no era fácil ir a un recital. Las razias eran solo razias, pero a veces eran algo más. Se era inconsciente pero algo se sabía... Las contradicciones no son casuales, permiten advertir la compleja trama entre el régimen, las instancias de acción locales y la emergencia de prácticas autónomas que, sin constituirse en opositoras, fueron corrosivas de algunas normativas de la dictadura. Por otra parte, esas contradicciones entre régimen y cultura rockera perdieron sentido hacia finales de la dictadura cuando, en el marco de la guerra de Malvinas, el rock fue potenciado como música nacional.

El estudio sobre las prácticas juveniles incorporó, además, la necesidad de resignificar el rol de la militancia política en esa coyuntura. Si bien tendemos a considerar que la dictadura obturó y arrasó la política, los estudios más actuales se han preocupado por matizar esta perspectiva. En este sentido, nos propusimos indagar a partir de

la militancia política juvenil cómo se reconfiguró la identidad partidaria y cómo se reorientaron las prácticas de militancia hacia otros espacios. En dictadura, la acción política no desapareció completamente, sino que adquirió otras características y encontró divergencias significativas entre quienes participaron de organizaciones que mantuvieron visos de legalidad y aquellas definidas como ilegales. En ese marco, no debe sorprendernos que las organizaciones políticas juveniles que mantuvieron su legalidad en dictadura y tuvieron en ese contexto un margen de acción más amplio fueran aquellas que rápidamente capitalizaron el descontento juvenil en la transición. En el caso de la universidad, no podemos desconocer el impulso que ganó Franja Morada, como brazo estudiantil universitario de la UCR, y más específicamente, del alfonsinismo, y la FJC en calidad de frente juvenil del PC. Ambas fueron las organizaciones con mayor capacidad de movilización juvenil entre 1982 y 1983.

En el caso de Rosario, esos dos años fueron, además, de gran efervescencia política juvenil, y especialmente de los estudiantes universitarios. La demanda de participación política y de acceso a la Universidad condensaban las críticas a la dictadura y sus males. La confrontación de los estudiantes rosarinos a la política educativa se tradujo en un enfrentamiento directo con el rector interventor. El conflicto, agudizado por la rígida posición de Riccomi, derivó en un hecho inusual: la renuncia del único rector interventor antes de la asunción de Alfonsín. Era una batalla que las distintas generaciones de estudiantes universitarios y los nuevos estudiantes secundarios ganaban a la dictadura.

Los primeros años de democracia mostraron una reactivación del fervor juvenil, la emergencia de nuevas prácticas políticas, culturales, de sociabilidad, que se asociaban a la idea de recuperar las libertades perdidas y la necesidad de transgredir. Era una nueva primavera,⁵⁶⁷ pero diez años después. Y las diferencias entre una y otra,

567 Ante el fallecimiento de Alfonsín, en el año 2009, el periodista Osvaldo Bazán escribió un texto que reproduce en parte las sensaciones que generó la primavera democrática alfonsinista para un sector de la población. Su título es sin duda sugerente de esas sensaciones: "Oficialmente, ha muerto nuestra juventud", ver <http://www.criticadigital.com.ar/index.php?secc=nota&nid=21170>.

existían. No era solo el nuevo contexto o los cambios generacionales. La dictadura había dejado profundas raíces que se asentaron en el aparato del Estado y en la sociedad, y que siguieron reconfigurando parte de las prácticas juveniles ahora en democracia. Normativas escolares, como la Ley N° 817/81 y el mantenimiento de la policía de menores en Santa Fe, la reglamentación sobre las mesas de exámenes establecida a finales de la dictadura y que rigió durante décadas en algunas facultades, la ausencia de centros de estudiantes en la mayoría de las escuelas medias, las razias en los recitales hasta finales de los años ochenta, son algunas de esas inscripciones de las políticas de disciplinamiento y control que la dictadura legó a las futuras generaciones de jóvenes. Prácticas y normativas que se normalizaron en la vida cotidiana.

Bibliografía

- AAVV, *Generación Subterránea. La otra historia del rock de Rosario*, Amanoediciones, Santa Fe, 2012.
- AAVV, *¡Tomen distancia! Educación y autoritarismo. Las escuelas de Pergamino bajo la dictadura militar argentina*, Programa Jóvenes y Memoria, Pergamino, 2002.
- AAVV, *El caso Chomicky*, Museo de la Memoria-Editorial Municipal de Rosario, Rosario, 2015.
- Águila, Gabriela, “El terrorismo de estado sobre Rosario”, en Pla, Alberto (coord.) *Rosario en la Historia (de 1930 a nuestros días)*, t. 2, pp. 121-221, Rosario, UNR editora, 2000.
- *Dictadura, represión y sociedad en Rosario, 1976/1983. Un estudio sobre la represión y los comportamientos y actitudes sociales en dictadura*, Prometeo, Buenos Aires, 2008.
- “El partido Comunista Argentino entre la dictadura y la transición democrática (1976-1986)”, en *Historia Actual*, n° 6, pp. 57-69.
- “Las tramas represivas. Continuidades y discontinuidades en un estudio de caso. La Dirección General de Informaciones en la provincia de Santa Fe, 1966-1991”, en *Sociohistórica*, n° 13. Disponible en <http://www.sociohistorica.fahce.unlp.edu.ar/article/view/SHn31a01/pdf>.
- “Disciplinamiento, control social y acción psicológica en la dictadura argentinas. Una mirada a escala local: Rosario 1976-1981”, en *RBBA*, vol. 3, n°1, pp. 211-239. Disponible en <http://periodicos.uesb.br/index.php/rbba/article/view/2884>.

- Aguilera, José Luis, *Matienzo queda en Rosario. Relato, crónicas, poesías. Historias de "Cucañó" y la "Trova Rosarina"*, s/e, Buenos Aires, 2012.
- Alles, Santiago, "De la crisis del Beagle al Acta de Montevideo de 1979. El establecimiento de la mediación en un 'juego en dos niveles'", en *Estudios Internacionales*, n° 169, Santiago, pp. 79-117. Disponible en <http://www.revistaei.uchile.cl/index.php/REI/article/view/19413>
- Alonso, Luciano, "Sobre la existencia de la historia reciente como disciplina académica. Reflexiones en torno a *Historia reciente. Perspectivas y desafíos de un campo en construcción*, compilado por Mariana Franco y Florencia Levin", en *Prohistoria*, n° 11, pp. 191-204.
- Ansaldi, Waldo, "Matriuskas del terror. Algunos elementos para analizar la dictadura argentina dentro de las dictaduras del Cono Sur", en Pucciarelli, Alfredo (coord.), *Empresarios, tecnócratas y militares. La trama corporativa de la última dictadura*, pp. 27-51, Siglo XXI, Buenos Aires, 2004.
- Arbolea, Sergio, *La trova rosarina*, Homo Sapiens, Rosario, 1998.
- Argiroffo, Beatriz, "Cuerpos dóciles/Orden garantizado. Sometimiento y disciplinamiento de las mujeres en la dictadura Argentina (1976/1983)", en *Revista Zona Franca*, año xvi, n°17, 25-34.
- Arriondo, Luciana, "Universidad y política. El movimiento estudiantil en los 80", en *Revista del CCC*, n° 11, año 4. Disponible en http://www.centrocultural.coop/revista/articulo/209/universidad_y_politica_el_movimiento_estudiantil_en_los_80.html.
- Badaró, Máximo, *Militares o ciudadanos: La formación de los oficiales del ejército Argentino*, Prometeo, Buenos Aires, 2009.
- Balardini, Sergio, "De los jóvenes, la juventud y las políticas de la juventud", en *Última Década*, n° 13, pp. 11-24.
- Baubérot, Arnaud, "Los movimientos en la Francia de entreguerras", en *Hispania*, año lxxvii, n° 225, pp. 21-42.
- Berti, Eduardo, *Rockología: documentos del '80*, Galerna, Buenos Aires, 2012.

- Bohoslavsky, Ernesto, Franco, Marina, Iglesias, Marina y Lvovich, Daniel, *Problemas de historia reciente del Cono Sur*, t. 1 y 2, Prometeo, Buenos Aires, 2010.
- Bonasso, Miguel, *Recuerdo de la muerte*, Planeta, Buenos Aires, 2003.
- Borón, Adriana, Cúneo, Nora y Lopergolo, Ana, *Escuela Nacional de Títeres. Investigación sobre su historia*, Rosario, 1986 (mimeo).
- Bourdieu, Pierre, “La juventud no es más que una palabra”, en *Sociología y cultura*, pp. 163-173, Grijalbo, México, 2002.
- Bravo, Nazareno, “El discurso de la dictadura militar argentina. Definición del opositor político y confinamiento, “valorización” del papel de la mujer en el espacio privado”, en *Utopía y praxis Latinoamericana*, año 8, n° 22. Disponible en <http://www.re-dalyc.org/articulo.oa?id=27902206>.
- Braslavsky, Cecilia, *La Juventud argentina: informe de situación*, CEAL, Buenos Aires, 1986.
- Britez, Rafael y Denza, Néstor, *Los pibes del Santa: Represión estudiantil en Florencio Varela*, Comisión por la Memoria, la Verdad y la Justicia de Florencio Varela, Buenos Aires, 2008.
- Burkart, Mara, “La dictadura militar y su proyecto de transformación cultural”, en *CD XI° Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia*, Tucumán, 2007.
- Calveiro, Pilar, *Poder y desaparición. Los campos de concentración en Argentina*, Colihue, Buenos Aires, 2001.
- Calvo Vicente, Cándida, “El concepto de consenso y su aplicación al estudio del régimen franquista”, en *Spagna Contemporánea*, n° 7, pp. 141-158.
- Canelo, Paula, *El Proceso en su laberinto. La interna militar de Videla a Bignone*, Prometeo, Buenos Aires, 2008.
- “Construyendo elites dirigentes. Los gobernadores provinciales durante la última dictadura militar (Argentina, 1976-1983)”, en *Anuario del Centro de Estudios Históricos “Prof. Carlos S. A. Segreti”*, año 11, n° 11, pp. 323-341.

- Carvalho, Eduardo y Colovini, Jorge, *Colegio Nacional del Rosario. Orígenes, fundación y primeros tiempos*, Asociación cooperadora Colegio Nacional 1, Rosario, s/f., pp. 344-372.
- Casola, Natalia, “Política Obrera frente a la dictadura militar (1976-1983)”, III Congreso Internacional de Historia Oral, Disponible en www.historiaoralargentina.org.
- “El partido Comunista argentino y el golpe militar de 1976: las raíces históricas de la convergencia cívico-militar”, en *Revista Izquierdas*, año 3, n° 6, pp. 1-15. Disponible en <http://www.izquierdas.cl/images/pdf/2011/07/3.pdf>.
- Castro, Celso, “O trote no Colegio naval: una visão antropológica”, en *Antítesis*, vol. 2, n° 4, pp. 569-595.
- Cataruza, Alejandro, “El mundo por hacer. Una propuesta para el análisis de la cultura juvenil en la Argentina de los años setenta”, en *Entre pasados*, n° 13, pp. 103-114.
- Cazorla Sanches, Antonio, *Las políticas de la victoria. La consolidación del Nuevo Estado franquista (1938-1953)*, Marcial Pons, Madrid, 2000.
- Cernadas, Jorge y Tarcus, Horacio, “Las izquierdas argentinas y el golpe del 24 de marzo de 1976. Una selección documental”, en *Políticas de la Memoria*, n° 6 y 7, pp. 29-78.
- Chartier, Roger, *El mundo como representación. Historia cultural: entre práctica y representación*, Gedisa, Barcelona, 1995.
- CONADEP *Nunca Más. Informe de la Comisión Nacional sobre la desaparición de Personas*, Eudeba, Buenos Aires, 2005.
- Corradi, Juan, “El método de destrucción. El terror en la Argentina”, en Quiroga, Hugo y Tcach, César (comp.), *A veinte años del golpe*, pp. 87-106, Homo Sapiens, Rosario, 1996.
- Crespo, Victoria, “Legalidad y dictadura”, en Lida, Clara, Crespo, Horacio y Yankelevich, Pablo (comp.), *Argentina 1976. Estudios en torno al golpe de estado*, pp. 165-186, FCE, Buenos Aires, 2008.
- Cuchetti, Humberto, *Combatientes de Perón. Herederos de Cristo. Peronismo, religión secular y organizaciones de cuadros*, Prometeo, Buenos Aires, 2010.

- Del Frade, Carlos, *El Rosario de Galtieri y Feced: documentos y testimonios de desaparecidos y resistentes*, El eslabón, Rosario, 2000.
- Díaz, César, Gimenez, Mario y Passaro, Marina, “Dos dictaduras en el límite de la guerra. El testimonio editorial del conflicto del canal de Beagle (1977-1979)”, en *Question*, n° 6. Disponible en <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/77>.
- Doval, Delfina, “Vigilancia y tecnocracia en la UNR, los programas de pedagogía para la formación docente”, en Kaufman, Carolina, *Dictadura y educación*, t. 2, pp. 195-224, Miño y Dávila, Buenos Aires, 2003.
- Duhalde, Eduardo Luis, *El estado terrorista argentino. Quince años después, una mirada crítica*, Eudeba, Buenos Aires, 1999.
- Dutchatzsy, Silvia y Corea, Cristina, *Chicos en banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones*, Paidós, Buenos Aires, 2009.
- Feixa, Carlos, “Antropología de las edades”, en Prat, Joan y Martínez, Ángel (eds.), *Ensayos de Antropología Cultural. Homenaje a Claudio Esteva-Fabrega*, Editorial Ariel, Barcelona, 1996, pp. 319-335.
- “De las culturas juveniles al estilo”, en *Nueva Antropología*, vol. 15, n°50, p. 77. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15905005>.
- Feixa, Carlos y Porzio, Laura, “Los estudios sobre culturas juveniles en España (1960 -2003)”, en *Revista de Estudios de la Juventud*, n° 64, pp. 9-28.
- Fernandez, Juan Cruz, “Realidad argentina y proyecto de país en el discurso de la Junta Coordinadora Nacional de la Juventud Radical (1968-1983)”, *IV° Jornadas de Historia de la Patagonia*, Santa Rosa, 2010.
- Filc, Judith, *Entre el parentesco y la política. Familia y dictadura, 1976-1983*, Editorial Biblos, Buenos Aires, 1997.
- Franco, Marina, “Derechos humanos, política y fútbol”, en *Entre pasados*, n° 28, pp. 27-46.

- *Un enemigo para la Nación. Orden interno, violencia y “subversión”, 1973 -1976*. FCE, Buenos Aires, 2012.
- Franco, Marina y Levin, Florencia, *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*, Paidós, Buenos Aires, 2007.
- Fraser, Ronald, “La historia oral como historia desde abajo”, en *Ayer*, n°12, pp. 79-92.
- Galasso, Norberto, *Perón, exilio, resistencia, retorno y muerte, 1955-1974*, Colihue, Buenos Aires, 2005.
- Garaño, Santiago y Pertot, Werner, *La otra Juvenilia. Militancia y represión en el Colegio nacional de Buenos Aires, 1971-1986*, Editorial Biblos, Buenos Aires, 2002.
- Garaño, Santiago, *Entre resistentes e irrecuperables. Memoria de ex presas y presos políticos (1974-1983)*, tesis de Licenciatura, Buenos Aires, 2008. Disponible en http://www.riehr.com.ar/archivos/Tesis/tesislic_santiagogarao.pdf.
- *Entre el cuartel y el monte. Soldados, militantes y militares durante el Operativo Independencia (Tucumán 1975-1977)*, tesis de Doctorado, Buenos Aires, 2012 (mimeo). Disponible en <http://www.riehr.com.ar/detalleTesis.php?id=47>.
- Garbulsky, Edgardo, “La Antropología en Rosario durante la dictadura”, texto escrito a 30 años del golpe para el Instituto de Investigaciones Antropológicas, Facultad de Filosofía y Letras, UBA, 2006.
- García, Natalia, *El caso Vigil. Historia sociocultural, política y educativa de la Biblioteca Popular Constancio C. Vigil (1933-1981)*, Fhumyar ediciones, Rosario, 2014.
- Garretón, Manuel, “Repensando las transiciones democráticas en América Latina”, en *Nueva Sociedad*, n° 148, pp. 20-29.
- Gayo Berlanga, Carlos, *Vida y pensamiento de Raúl Echaury. Un filósofo tomista argentino del siglo XX*, tesis de Doctorado, Pamplona, 2003, (mimeo). Disponible en www.unav.es/gep/TesisDoctorales/TesisCGayo.pdf y <http://ebiblioteca.org/?/ver/44083>.
- Gilbert, Isidoro, *La Fede: alistándose para la revolución*, Sudamericana, Buenos Aires, 2011.

- González, Luis, *Pueblo en vilo*, Colegio de México, México DF, 1968.
- Grela, Plácido, *Loma de Ávila: Orígenes y evolución del villorio San José y Pueblo Funes*, Sociedad de Historia, Rosario, 1981.
- Grosso, Bruno y Flier, Patricia (comp.), *La imposibilidad del olvido. Recorridos de la memoria en Argentina, Chile y Uruguay*, Ediciones Al Margen, La Plata, 2001.
- Harvley, Elizabeth, “Autonomía, conformidad y rebelión: movimientos y culturas juveniles en Alemania”, *Hispania*, vol. LXVII, n° 225, pp. 103-126.
- Heller, Claude, “Las relaciones militares entre Estados Unidos y América Latina: un intento de evaluación”, *Nueva Sociedad*, n° 27, pp. 17-31.
- Historia de la Fuerza Aérea Argentina*, t. VI, vol. 1, Fuerza Aérea Argentina, 1998.
- Jelin, Elizabeth, *Los trabajos de la memoria*, Sigo XXI, Buenos Aires, 2002.
- Kanner, Leopoldo, *David Peña y los orígenes del Colegio Nacional*, Banco Provincia de Santa Fe, Rosario, 1974.
- Kaufmann, Carolina y Doval, Delfina, *Paternalismos pedagógicos*, La-borde editor, Rosario, 1999.
- Kaufmann, Carolina (comp.), *Dictadura y Educación*, t.1, Miño y Dávila, Buenos Aires, 2001.
- (comp.), *Dictadura y Educación*, t. 2, Miño y Dávila, Buenos Aires, 2003.
- (comp.), *Dictadura y Educación*, t. 3, Miño y Dávila, Buenos Aires, 2006.
- Lázara, Juan Antonio, *Los adolescentes militares*, Guía de estudios, Buenos Aires, 1994.
- Levi, Giovanni y Schmitt, Jean Claude, *Historia de los Jóvenes*, t. I y II, Taurus, Madrid, 1996.
- Longoni, Ana, *Traiciones. La figura del traidor en los relatos acerca de los sobrevivientes de la represión*, Norma, Buenos Aires, 2007.
- Lorenz, Federico, *La guerra por Malvinas*, Edhasa, Buenos Aires, 2006.
- *Malvinas una guerra argentina*, Sudamericana, Buenos Aires, 2009.

- Luciani, Laura, *Entre el consenso, la censura y el silencio*, tesis de Licenciatura, Rosario, 2007 (mimeo).
- Luciani, Laura, “Actitudes y comportamientos sociales durante la última dictadura militar en Argentina (1976-1983). Algunas consideraciones respecto de cómo analizar la compleja trama entre régimen y sociedad”, en *Naveg@américa*, n° 3. Disponible en <http://revistas.um.es/navegamerica/issue/view/6641>.
- “Represión, control y disciplinamiento en las escuelas medias rosarinas durante la última dictadura militar. Un estudio de casos”, en *XIII Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia*, Catamarca, 2011.
- “Jóvenes y Gendarmería durante la última dictadura militar. Marchemos hacia las fronteras como experiencia juvenil”, en *Historia, Voces y Memoria*, n° 6, pp. 185-209.
- “La ciudad en orden. La política editorial de *La Capital* de Rosario durante la última dictadura militar argentina”, en *REHIME*, N° 7. Disponible en <http://www.rehime.com.ar/escritos/dossier.php>.
- “La Universidad Nacional de Rosario durante la última dictadura militar argentina (1976-1983). Un acercamiento a los conflictos al interior de la gestión interventora”, en *Revista Binacional Brasil Argentina*, vol. 3. Disponible en <http://periodicos.uesb.br/index.php/rbba/article/viewArticle/2883>.
- Lvovich, Daniel, “Dictadura y consenso. ¿Qué podemos saber?”, en *Puentes*, n°17, año 6, pp. 41-45.
- “Actitudes sociales y dictaduras: las historiografías española y argentina en perspectiva comparada”, en *Páginas*, n°1, pp. 29-49. Disponible en <http://revistapaginas.unr.edu.ar/index.php/RevPaginas/article/view/149/149>.
- “Estrategias movilizadoras del régimen militar destinadas a sectores juveniles e infantiles”, en *XII Jornadas Interescuelas*, Bariloche, 2009.
- Lvovich, Daniel y Rodríguez, Laura, “La Gendarmería infantil durante la última dictadura”, en *Quinto Sol*, vol. 15, n° 1, pp. 1-21. Disponible en <http://www.scielo.org.ar/pdf/quisol/v15n1/v15n1a03.pdf>.

- Malacalza, Leonardo, “La Universidad Nacional de Luján: entre utopías, mitos y realidades”, UNLU. Disponible en <http://www.unlu.edu.ar/doc/ensayo-historia-unlu.pdf>.
- Mannheim, Karl, “El problema de las generaciones”, en *REIS*, n° 62, pp. 193-242.
- Manzano, Valeria, “Ha llegado la ‘nueva ola’: música, consumo y juventud en la Argentina, 1956-1966”, en Cosse, Isabella, Fellitti, Karina y Manzano, Valeria, *Los '60 de otra manera. Vida cotidiana, género y sexualidades en la Argentina*, Prometeo, Buenos Aires, 2010, pp. 19-60.
- “Cultura, política y movimiento estudiantil secundario en la Argentina de la segunda mitad del siglo XX”, en *Propuesta educativa*, n° 35, año 20, vol. 1, pp. 41-52.
- “Política, cultura y el problema de las drogas en la Argentina 1960-1980s”, en *Apuntes de Investigación del CECYP*, n° 24, pp. 51-78.
- Margiolakis, Evangelina, “Revistas subterráneas en la última dictadura militar argentina: la cultura en los márgenes”, en *ANPHLAC*, n° 10. Disponible en revistas.fflch.usp.br/anphlac/article/download/1289/1156.
- Margulis, Mario, *La juventud es más que una palabra*, Editorial Biblos, Buenos Aires, 1996.
- Mariño, Marcelo, “Algunas reflexiones en tiempo presente sobre los estudiantes secundarios en tiempos de oscuridad”, en *Cuadernos de Pedagogía*, año V, n° 10, pp. 51-60.
- Martyniuk, Claudio, *ESMA: Fenomenología de la desaparición*, Prometeo, Buenos Aires, 2004.
- Mazzei, Daniel, *Bajo el poder de la caballería. El ejército Argentino (1962-1973)*, Eudeba, Buenos Aires, 2012.
- Montero, Augusto, “Niñez, exclusión social y ‘propiedad policial’ en la ciudad de Santa Fe”, en *Delito y Sociedad. Revista de Ciencias Sociales*, vol. 19, n° 30, pp. 33-54.
- Novaro, Marcos y Palermo, Vicente, *La dictadura militar 1976/1983. Del golpe de estado a la restauración democrática*, Paidós, Buenos Aires, 2006.

- Ojeda, Hugo, "Para dejar el exilio interior", *I Jornadas de Trabajo sobre Historia Reciente*, Rosario, 2002.
- Ollier, María Matilde, *De la revolución a la democracia. Cambios privados, públicos y políticos de la izquierda argentina, Siglo XXI*, Buenos Aires, 2009.
- Orzuza, Stella Maris, Gomez, Carlos, Capella, Laura, Fuks, David, Lopez, Clarisa y Viano, Cristina, "Análisis de los legajos académicos de estudiantes y psicólogos asesinados y/o desaparecidos durante la última dictadura militar en el Gran Rosario", *VI Congreso Internacional de Salud Mental y Derechos Humanos*, Buenos Aires, 2007.
- Osuna, Florencia, *De la revolución socialista a la revolución democrática: las prácticas políticas del Partido Socialista de los Trabajadores-Movimiento al Socialismo durante la última dictadura 1976-1983*, Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Universidad Nacional de General Sarmiento, Los Polvorines, Universidad Nacional de Misiones, Posadas, 2015.
- Palma, Sabatino, *Tablas, potrero y diván*, Rosario, Homo Sapiens, 2007.
- Passerini, Luisa, "La juventud, metáfora del cambio social (dos debates sobre los jóvenes en la Italia fascista y en los Estados Unidos durante los años cincuenta)", en Levi, Giovanni y Schmitt, Jean Claude, *Historia de los Jóvenes*, t. 2, pp. 383-453, Taurus, Madrid, 1996.
- Pedrosa, Fernando, "La universidad y los estudiantes frente a la dictadura militar", en Marsiske, Renate, *Movimientos estudiantiles en la Historia de América Latina*, pp. 209-237, Centro de Estudios de la Universidad UNAM, México, 1999.
- Pineau, Pablo *et. al.*, *El principio del fin. Políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar (1976-1983)*, Colihue, Buenos Aires, 2006.
- Polak, Laura y Gorbier, Juan Carlos, *El movimiento estudiantil argentino (Franja Morada 1976-1983)*, CEAL, Buenos Aires, 1994.
- Pollack, Michael, "Memoria e identidad social", en Pollack, Michael, *Memoria, olvido, silencio. La producción social de identidades frente a la situación límite*, pp. 33-52, Ediciones Al Margen, Buenos Aires, 2006.

- Pontoriero, Esteban, “De la guerra (contrainsurgente): la formación de la doctrina antisubversiva del Ejército argentino (1955-1976)”, en Águila, Gabriela, Garaño, Santiago y Scatizza, Pablo (coord.), *Represión estatal y violencia paraestatal en la historia reciente argentina: nuevos abordajes a 40 años del golpe de Estado*, La Plata, Universidad Nacional de La Plata, 2016. Disponible en <http://www.libros.fahce.unlp.edu.ar/index.php/libros/catalog/book/63>.
- Pons, Anacleto y Serna, Justo, “Más cerca, más denso. La historia local y sus metáforas”, en Fernández, Sandra (comp.), *Más allá del territorio. La historia regional y local como problema. Discusiones, balances y proyecciones*, Prohistoria, Rosario, 2007.
- Portelli, Alessandro, “La verdad del corazón humano. Sobre los fines actuales de la Historia oral”, en *Secuencia*, n° 12, pp. 191-196.
- Pozzi, Pablo, *Oposición obrera a la dictadura (1976-1982)*, Contrapunto, Buenos Aires, 1988.
- Pratt, Mary Louise, “Mi cigarro, mi Singer y la revolución mexicana: la danza ciudadana de Nelly Campobello”, en *Revista Iberoamericana*, vol. LXX, n° 206, pp. 253-273.
- Pujol, Sergio, *Rock y dictadura. Crónicas de una generación (1976-1983)*, Emecé, Buenos Aires, 2005.
- “El que no salta es un militar: rock, recitales y política en Argentina (1976-1983)”, en Bohoslavsky, Ernesto, Franco, Marina, Iglesias, Mariana y Lvovich, Daniel (comps.), *Problemas de historia reciente del Cono Sur*, pp. 223-232, Prometeo, Buenos Aires, 2010.
- Quiroga, Hugo, *El tiempo del Proceso. Conflicto y coincidencias entre políticos y militares 1976-1983*, Ross, Rosario, 1994.
- Quiroga, Horacio y Tcach, César (comps.), *A veinte años del golpe*, Homosapiens, Rosario, 1996.
- Reguillo, Rossana, *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*, Norma, Bogotá, 2000.
- “Las culturas juveniles, un campo de estudio, breve agenda para la discusión”, en *Revista Brasileira de Educação*, n° 23, pp. 103-128.
- *La construcción simbólica de la ciudad: sociedad, desastre y comunicación*, ITESO, México, 2005.

- Rodriguez, Laura y Soprano, Germán, “La política universitaria de la dictadura militar en la Argentina: proyectos de reestructuración del sistema de educación superior (1976-1983)”, en *Nuevo Mundo. Mundos Nuevos*, 2009. Disponible en <http://nuevomundo.revues.org/56023>.
- Rodriguez, Laura y Soprano, Germán, “Las políticas de acceso a la universidad durante el Proceso de Reorganización Nacional 1876-1983. El caso de la Universidad Nacional de la Plata”, en *Question*, vol. 1, n° 24. Disponible en <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/33312>
- Rodriguez, Laura, “Políticas educativas durante la última dictadura militar en Argentina (1976-1983). La frontera como problema”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 15, n° 47. Disponible en <https://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART47012&critero=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v15/n047/pdf/47012.pdf>
- *Católicos, nacionalistas y políticas educativas en la última dictadura, 1976/1983*, Prohistoria, Rosario, 2011.
- Rodriguez Zoya, Leonardo y Salinas, Yamil, *Universidad y dictadura. La educación universitaria argentina en el período 1976-1983*, 2005 (mimeo). Disponible en <http://www.pensamiento-complejo.com.ar/docs/files/RodriguezZoya,%20L%20-%20Salinas,%20Y%20-%20Universidad%20y%20Dictadura%201976%20-%201983.pdf>.
- Roldán, Diego, “La espontaneidad regulada. Fútbol, autoritarismo y Nación en Argentina ’78. Una mirada desde los márgenes”, en *Prohistoria*, n° 11, pp. 125-147.
- Romero, Ricardo, *La lucha continúa. El movimiento estudiantil argentino en el siglo XX*, FUBA, Buenos Aires, 1998.
- Rouquie, Alain, *Poder militar y sociedad política en la Argentina*, Emecé, Buenos Aires, 1982.
- Scenna, Miguel, *Los militares*, Ed. Belgrano, Buenos Aires, 1980.
- Schwarstein, Dora, *La historia oral*, CEAL, Buenos Aires, 1991.
- Scott, Joan, “Experiencia”, en *La Ventana*, n° 13, pp. 42-73.

- Seminara, Luciana, “De eso no se habla. Un acercamiento a los campos de concentración y el colaboracionismo durante la última dictadura militar”, s/f. Disponible en <http://www.riehr.com.ar/detalleInv.php?id=45>.
- Simonassi, Silvia, “‘A trabajar y muzzarella’. Prácticas y políticas de disciplinamiento laboral en la industria metalúrgica de Rosario, 1974-1983”, en *Historia Regional*, N° 25, pp. 57-82.
- Soprano, Germán, “Los militares como grupo social y su inscripción en el estado y en la sociedad argentina. Batallas intelectuales y políticas por la construcción de un objeto de estudio en las ciencias sociales”, en *REDIU CMN*, n° 22, año 8. Disponible en http://www.colegiomilitar.mil.ar/rediu/pdf/ReDiU_0822_art2-Los%20militares%20como%20grupo%20social.pdf.
- Southwell, Myriam, “Una aproximación al proyecto educacional de la Argentina posdictatorial: el fin de algunos imaginarios”, en *Cuadernos de Pedagogía*, año V, n° 10, pp. 33-48.
- “La escuela como gendarme”, en *Revista Puentes*, n° 12, pp. 57-63.
- Souto, Sandra, “Juventud, teoría e historia: la formación de un sujeto social y de un objeto de análisis”, en *Revista HAOL*, n° 13, pp. 171-192.
- Souza Da Rosa, Cristina, “Pequenos soldados do fascismo: a educação militar durante el gobierno de Mussolini”, en *Antítesis*, vol. 2, n° 4, pp. 621-648.
- Suriano, Juan (dir.), *Nueva Historia Argentina*, tomo X, Sudamericana, Buenos Aires, 2005.
- Tedesco, Marcelo, “La Universidad en los años del ‘Proceso’”, en Cernadas de Bulnes, Mabel (dir.), *Universidad Nacional del Sur, 1956-2006*, EDIUNS, Bahía Blanca, 2006, p. 226.
- Thompson, Edward Palmer, *La miseria de la teoría*, Crítica, Barcelona, 1981.
- *La formación de la clase obrera en Inglaterra*, Crítica, Barcelona, 1989.
- *¡Tomen distancia! Educación y autoritarismo. Las escuelas de Pergamino bajo la dictadura militar argentina*, Investigación realizada por docentes y estudiantes de la EEM n° 5, Pergamino, en el marco del Programa Jóvenes y Memoria, 2002.

- Touza, Rodrigo, “El movimiento estudiantil universitario en Mendoza entre 1983 y 2000”, en Bonavena, Pablo, Califa, Juan y Millan, Mariano (comp.), *El movimiento estudiantil argentino: historias con presente*, pp. 247-270, Ed. Cooperativas, Buenos Aires, 2007.
- Traverso, Enzo, *La historia como campo de batalla. Interpretar las violencias del siglo XX*, FCE, Buenos Aires, 2012.
- Viano, Cristina, “Una ciudad movilizada (1966-1976)”, en Pla, Alberto (comp.), *Rosario en la historia (de 1930 a nuestros días)*, t. 2, pp. 23-119, UNR editora, Rosario, 2000.
- “Militantes de los años ‘70. Una mirada desde el concepto de generación”, en *Testimonios*, año 1, n°1, pp. 79-84. Disponible en <http://testimonios.historiaoralargentina.org/download/n1/testimonios01.pdf>.
- Vila, Pablo, “Rock nacional. Crónicas de la resistencia juvenil”, en Jelin, Elizabeth, *Los nuevos movimientos sociales: mujeres, rock nacional*, pp. 83-148, CEAL, Buenos Aires, 1985.
- Yannuzzi, María de los Ángeles, *Los años oscuros del Proceso*, UNR editora, 1991.
- *Política y dictadura. Los partidos políticos y el Proceso de reorganización Nacional, 1976-1982*, Ross, Rosario, 1996.

Fuentes documentales y orales

Prensa

- La Capital* 1973-1983
La Tribuna, 1976-1980
Semanario Rosario, 1980
Diario Rosario, 1980-1983
La Opinión, 1976 -1980
La Razón, 1974-1976
Militancia, 1973
Página 12, 2013
Tiempo Argentino, 2013

Revistas

32 pies, 2011

Ariel, 1978

Boom, 1968-1969

Desde la Jaula, 1982-1983

Expreso Imaginario, 1976-1983

Gente, 1976

La revista Pobre, 1977-1982

Revista seno. Revista del centro de estudiantes del Politécnico, 2010

Risario, 1981-1983

Libros de consulta

75° Aniversario, Instituto Politécnico Superior "Gral. San Martín" 1906-1981, Rosario, 1981.

Anuario estadístico, Rosario, 1980.

Anuario 1970, Santa Fe

Borón, Adriana, Cúneo, Nora y Lopergolo, Ana, *Escuela Nacional de Títeres. Investigación sobre su historia*, Rosario, 1986.

Carvalho, Eduardo y Colovini, Jorge, *Colegio Nacional del Rosario. Orígenes, fundación y primeros tiempos*, Asociación cooperadora Colegio Nacional 1, Rosario, s/f.

Génesis del actual Liceo Aeronáutico Militar, CTPN, Rosario, s/f.

El ejército hoy, Círculo Militar, Buenos Aires, 1976.

Declaraciones, documentos, comunicados, leyes

Comunicados de la Junta Militar, 24 de marzo de 1976.

Discurso del gral. Fortunato Galtieri, 10/04/82.

Discurso del Ministro de Educación y Cultura, Ricardo Bruera, 06/08/76.

Discurso del Ministro de Educación y Cultura, Juan José Catalán, 20/03/78.

- Documentos Básicos y Bases Políticas de las Fuerzas Armadas para el Proceso de Reorganización Nacional, Buenos Aires, 1980.
- Ley Orgánica de la policía provincial N° 7395, julio de 1975
- “Educar para la paz”, mensaje del Ministro de Educación y Cultura, Llerena Amadeo, conferencia frente a la UNESCO, Suiza, 1979.
- Memoria sintética del período 1976-1981, Ministerio de Educación y Cultura, 1981.
- Mensajes ministeriales, Proyecto de Ley Universitaria.
- Mensaje del papa Juan Pablo II al III Congreso Mariano argentino, 11 de octubre de 1980.
- “Marxismo y subversión”, ámbito educacional, Estado Mayor General del Ejército, s/d.
- Sentencia “GUERRIERI, Pascual AMELONG, Juan Daniel y otros, sobre privación ilegal de libertad, amenazas, tormentos y desaparición física”, Tribunal federal N° 1, Rosario, 2010.
- “Subversión en el ámbito educativo (conozcamos a nuestro enemigo)”, Ministerio de Educación y Cultura, Buenos Aires, 1977.

Archivos institucionales

- Archivo Provincial de la Memoria, Santa Fe, 1976/1983.
- Boletín CONET 1976-1979.
- Decretos municipales, Rosario, 1976-1977.
- Libro de actas*, Colegio Nacional N° 1, 1979-1980.

Archivos personales

- “¡Argentinos! Marchemos hacia las fronteras”, Escuela N° 170, Surripujio, La Quiaca 15 al 25 de noviembre de 1979.
- Cuaderno de Comunicaciones, Escuela Nacional de Comercio de Morón, 1979

Entrevistados

Alejandro P. Ingresó al Superior en 1974 y egresó en 1979. Fue delegado de curso en 1975. Entrevista realizada en octubre de 2010.

Alicia S. estudió la carrera de Comunicación Social en la UNR durante el período 1973-1978. Al mismo tiempo trabajaba como correctora en el diario *La Tribuna*. Entrevista realizada en febrero de 2007.

Azucena S. Inició sus estudios secundarios en la Escuela Superior de Comercio en 1974 y al año siguiente comenzó a militar en la UES. En agosto de 1976 fue detenida desaparecida y llevada al Servicio de Informaciones, luego fue presa legal. En 1979 estando ya en libertad inició nuevamente sus estudios secundarios en una escuela para adultos. Entrevista realizada en agosto de 2011.

Beatriz A. Realizó sus estudios secundarios en el Instituto “Dante Alighieri” entre 1976 y 1980. Al año siguiente comenzó sus estudios universitarios en la Facultad de Humanidades y Artes. Entrevista realizada en junio de 2011.

Carlos R. Fue estudiante del colegio Nacional N° 1 durante los años de dictadura y en 1979 participó del operativo ¡Argentinos! Marchemos hacia las fronteras. Entrevista realizada en octubre de 2011.

Fernando K. Había iniciado sus estudios secundarios en el Colegio Nacional Buenos Aires. En 1979 siguió sus estudios en el Nacional N° 1 de Rosario. La entrevista no fue grabada, realizada en octubre de 2011.

Gloria C. Ingresó al Superior de Comercio en el año 71 y comenzó a militar en la UES a partir del año 1974. Para fines del 75, cuando aún era estudiante secundaria, fue detenida y permaneció como presa política hasta 1978. Luego salió del país y volvió en la contraofensiva de Montoneros. Regresó definitivamente al país ya en democracia. Entrevista realizada en abril de 2009.

- Gustavo B. Ingresó al Instituto Politécnico en 1977 y culminó sus estudios hacia finales de la dictadura. Desde los 15 años fue militante de la FJC. En 1982 inició sus estudios universitarios y, ya en democracia, fue presidente de Centro de Estudiantes de la Facultad de Humanidades y Artes. Entrevistas realizadas en abril de 2011 y diciembre de 2012.
- Haydée S. Docente, trabajó en el Superior de Comercio entre 1973 y 1975 cuando fue cesanteada por el interventor de la escuela, Mariano Frederic. Militante de la JP. Entrevista realizada en febrero de 2011.
- Hugo Alberto Ojeda. Fue militante en una célula de apoyo del ERP entre octubre de 1974 y abril de 1976, cuando se alejó de la militancia. Vivió un breve tiempo en Nicaragua y regresó al país a fines de 1976. Creó *La revista Pobre* y escribió para diversas publicaciones alternativas. Entrevista realizada en junio de 2013.
- Laura B. realizó sus estudios secundarios en el Normal entre 1979 y 1983. Su padre y hermano tenían ya militancia en partidos de izquierda antes de la dictadura y ella misma militó en el MAS desde 1983. Entrevista realizada en junio de 2013.
- Luis C. Estudiante del Instituto Politécnico entre 1969 y 1973 y participó de las tomas en el instituto. Fue luego militante del PST. Entrevista realizada en agosto de 2011.
- Marcelo C. Primera promoción del Liceo Aeronáutico Militar de Funes 1980-1984. Era oriundo de la ciudad de Rufino. Actualmente es médico. Entrevista realizada en noviembre de 2012.
- Marcelo P. Fue estudiante en el Politécnico y luego del Colegio Nacional N° 1. En 1979 participó de operativo ¡Argentinos! Marchemos hacia las fronteras. Terminados sus estudios secundarios en 1982 ingresó a la carrera de derecho en la UNR. Entrevista realizada en febrero de 2012.
- Meri A. Docente de Psicología en la Escuela Nacional de Títeres. Participó de operativo ¡Argentinos! Marchemos hacia las fronteras a principios de 1980. En septiembre de ese año fue cesanteada por razones políticas (según manifestaba la carta que le fuera remitida por el director). En 1981 ingresa nuevamente a la Escuela pero como estudiante titiritera. Entrevista realizada en abril de 2012.

- Néstor C. Primera promoción del Liceo Aeronáutico Militar de Funes 1980-1984. Actualmente es médico. Entrevista realizada en octubre de 2012.
- Patricia M. Realizó parte de sus estudios secundarios en los primeros años de la década del setenta en la Escuela de Artes, primero, y en el Liceo Bernardino Rivadavia después. Estaba vinculada al ámbito de la cultura *underground* de la ciudad. Fue detenida clandestinamente en el año 1976 y nuevamente en el año 1978, en ambas ocasiones por el plazo de pocos días. Patricia no se considera militante y de hecho no militaba en ninguna organización política, aunque sí tenía amistades en el PST y provenía de una familia politizada. La detención deviene, según su propia percepción, de su relación con un militante del PST. Se exilió en 1980. Entrevista realizada en octubre de 2011.
- Sabina F. Ingresó al Instituto Politécnico en 1979 culminando sus estudios secundarios ya en democracia. Ingresó luego a la Escuela de Artes en la UNR. Entrevista realizada en febrero de 2011.
- Sabatino Palma. Realizó sus estudios secundarios en el Instituto “Dante Alighieri” y participó de las tomas, momento en que inició su militancia en la TERS, y se acercó luego a la JP. En 1975 comenzó su carrera universitaria en medicina y en el año 1977 sus estudios como actor en los talleres de Arteón. Fue parte del grupo Discepolín y actor en la obra *¿Cómo te explico?* Entrevista realizada en julio de 2011.
- Sergio C. Cursó sus estudios en la Escuela Superior de Psicología de la UNR. Si bien inició algunas materias en 1972, dejó luego la carrera para volver a ingresar en 1975, y se graduó en 1984. Entrevista realizada en mayo de 2013.
- Sergio M. Cursó sus estudios en el Colegio Nacional N° 1 entre 1977 y 1981. Al año siguiente inició sus estudios en la Universidad y fue uno de los estudiantes que realizó la huelga de hambre en 1983. Entrevista realizada en agosto de 2011.
- Sergio Rébori. Se acercó a la cultura del rock hacia finales de los años setenta cuando tenía 15 años, y formó parte de la banda

Dr. Merengue. Actualmente es artista plástico, diseñador gráfico y fotógrafo. Entrevista realizada en mayo de 2013. Sergio es coautor del libro *Generación subterránea. La otra historia del rock de Rosario*, Amanoediciones, Santa Fe, 2012.

Silvia C. Realizó parte de sus estudios secundarios en el Instituto “Dante Alighieri” entre 1972 y 1975, y participó de las tomas del colegio. Fue militante del PST. En 1977 retomó la escuela secundaria nocturna en el Nacional N° 1 y en el año 78 se radicó en Buenos Aires, para regresar a Rosario ya en democracia. Entrevista realizadas en julio y agosto de 2011.

Documentales

Monserrat, Sergio (dir.) *Liliana y Eduardo. Luces de la memoria*, 2010.

Monserrat, Sergio (dir.) *El glorioso Nacional 1*, 2012.

Páginas Web

www.diariodeljuiciorosario.blogspot.com

www.unr.edu.ar

www.enlahoguera.com.ar

www.propuestaparalajuventud.blogspot.com.ar/

www.webmec.org

www.criticadigital.com

www.liceomilitarlamadrid.ejercito.mil.ar

www.lam.edu.ar

Colección
Entre los libros de
la buena **MEMORIA**

El libro propone deconstruir las representaciones que se gestaron en la relación entre juventud y la dictadura argentina en el período 1976-1983. La autora señala que la juventud es una representación que se construye históricamente y que, en contextos históricos específicos, las sociedades definen y redefinen qué es ser joven. A partir de esta conceptualización, la investigación discurre por dos recorridos paralelos. Por un lado, visualiza y analiza las representaciones que se construyeron en torno a la juventud en el espacio rosarino durante la dictadura. Representaciones que se anclaron en discursos y prácticas políticas específicas que las dotaron de sentido histórico. Aborda también el estudio respecto de las vivencias juveniles que esas prácticas y discursos acumularon. Es decir, cómo esas políticas se inscribieron en la vida cotidiana juvenil, proceso que no fue ni unidireccional ni homogéneo. Por otro lado, el texto indaga sobre la emergencia de experiencias autónomas que se constituyeron en alternativas a los modos hegemónicos de concebir a los jóvenes.



Libro
Universitario
Argentino

ISBN 978-950-34-1465-1



9 789503 414651

