Enseñar la última dictadura argentina en la carrera de Historia del nivel superior. Problemas historiográficos y desafíos de la enseñanza a cincuenta años del golpe de Estado de 1976

Mariana Ponisio
UNR - IES N.º 28
mariana-ponisio@hotmail.com

Resumen

Este artículo reflexiona sobre algunos problemas historiográficos que plantea la enseñanza de la última dictadura argentina en la formación de profesores y profesoras de Historia del nivel superior, a cincuenta años del golpe de Estado de 1976. Parte de considerar que la enseñanza del pasado reciente se configura en la intersección entre la producción historiográfica, las memorias sociales, el campo jurídico y las luchas del movimiento de derechos humanos, por lo que exige herramientas analíticas capaces de recuperar tanto su complejidad histórica como su dimensión ético-política. El trabajo se organiza en torno a tres ejes. En primer lugar, analiza los debates en torno a las categorías empleadas para nombrar e interpretar la dimensión represiva del régimen desde una perspectiva de vigilancia epistemológica. En segundo lugar, aborda la periodización y las múltiples temporalidades del proceso histórico, atendiendo a las continuidades y cambios de la represión y a los debates sobre la transición democrática. Finalmente, examina el juego de escalas como renovación historiográfica, recuperando los aportes de los estudios locales, regionales y transnacionales para comprender las modalidades situadas de la represión. Se sostiene que la incorporación crítica de estos debates resulta fundamental para construir una enseñanza rigurosa, actualizada y capaz de formar docentes comprometidos con la comprensión histórica del pasado reciente y la defensa de los valores democráticos y los derechos humanos.

Palabras clave: historia reciente, última dictadura argentina, enseñanza de la Historia, historiografía, formación docente.

Cuando se aborda la última dictadura argentina en las aulas de los profesorados de Historia —y me animo a extender esta afirmación a la formación docente en general— emergen con fuerza las articulaciones y tensiones que existen entre distintos campos de producción de sentidos sobre ese pasado. En particular, se ponen en diálogo los trabajos de la memoria y las luchas del movimiento de derechos humanos, las nociones construidas en el ámbito jurídico y el conocimiento producido por la investigación histórica. Si existe un rasgo

distintivo del campo de la historia reciente argentina[1] es, precisamente, la estrecha imbricación con esas otras esferas de intervención pública. Lejos de desarrollarse de manera independiente, estos ámbitos se han nutrido mutuamente, aunque también han sostenido debates y contrapuntos en torno a las formas de nombrar, caracterizar e interpretar el régimen instaurado tras el golpe de Estado del 24 de marzo de 1976 y la violencia ejercida por el Estado.

En este contexto, la enseñanza de la última dictadura constituye un desafío en la formación de futuros/as profesores/as de Historia. No se trata solo de transmitir conocimiento sobre el proceso histórico, sino de ofrecer herramientas analíticas que permitan comprender su complejidad a la luz de los avances de la investigación historiográfica, y considerando la dimensión ética y política que supone formar docentes comprometidos con la defensa de la democracia y los derechos humanos. En otras palabras, la formación docente requiere promover un sólido dominio disciplinar, actualizado y riguroso, capaz de dialogar con las memorias sociales, los debates públicos y las demandas que atraviesan la enseñanza del pasado reciente en la escuela secundaria.

Esta preocupación responde tanto a un posicionamiento historiográfico como a un conjunto de lineamientos político-pedagógicos plasmados en la normativa nacional (Ley de Educación Nº 26.206) y provincial (Diseño Curricular del Profesorado de Educación Secundaria en Historia, Plan 1968/17). Estos marcos normativos establecen la enseñanza de los derechos humanos y la defensa irrestricta de los mismos como un eje transversal de la formación y asignan a los/as futuros/as docentes la responsabilidad de contribuir a la construcción de una sociedad democrática y plural. En este sentido, los/as futuros/as profesores/as deben formarse para enseñar Historia como disciplina específica y, al mismo tiempo, intervenir en espacios curriculares con enfoques interdisciplinarios vinculados con la formación ciudadana (Res 2630/14, anexo 3), donde los problemas del pasado reciente ocupan un lugar relevante. Me refiero a Formación Ética y Ciudadana y todas aquellas asignaturas, seminarios, laboratorios o talleres vinculados a las ciencias sociales.[2]

Como ha advertido Scalona (2015), en estos espacios interdisciplinarios la historia no puede reducirse a un mero telón de fondo para el tratamiento de problemáticas contemporáneas, sino que constituye un saber indispensable para comprenderlas en su historicidad. Al mismo tiempo, el diseño curricular concibe que la formación docente no implica la mera reproducción de contenidos, sino que es un ámbito de elaboración de conocimiento —incluye espacios como seminarios, talleres y asignaturas orientados a la investigación—, lo que revaloriza a los Institutos de Formación Superior como lugares de producción de saber. De allí la importancia de que los/as estudiantes dispongan de

[1] Sobre la conformación y consolidación del campo de estudios de la Historia Argentina Reciente, así como sobre las transformaciones de su agenda de temas y problemas, véase Franco y Levín, 2007; Águila *et al.*, 2018.

[2] Una propuesta para el abordaje de la Historia Reciente en el diseño curricular de los profesorados de Historia de la provincia de Santa Fe, implementado a partir de 2018, puede consultarse en Ponisio, 2017.

herramientas conceptuales y metodológicas que les permitan analizar críticamente los problemas del pasado reciente.

A partir de estas consideraciones, este artículo reflexiona sobre algunos de los principales desafíos que plantea la enseñanza de la última dictadura en la carrera de Historia del nivel superior. Más que ofrecer respuestas cerradas o resolver debates abiertos, propone recuperar discusiones historiográficas cuya incorporación a la formación docente resulta imprescindible para construir una enseñanza crítica y actualizada del período.

Con ese propósito, el trabajo se organiza en torno a tres problemas. En primer lugar, analiza las distintas formas de nombrar la dimensión represiva del régimen militar, atendiendo a los alcances y limitaciones de las principales categorías utilizadas para interpretarlo. En segundo lugar, aborda el problema de la periodización y de las múltiples temporalidades del proceso histórico, prestando atención a los debates sobre la represión y la transición democrática. Finalmente, examina el problema de las escalas de análisis, recuperando los aportes de los estudios locales, regionales y transnacionales para comprender la complejidad del fenómeno represivo y reflexionar sobre su potencial para la enseñanza.

Estos tres ejes constituyen algunas de las principales líneas de renovación de la historia reciente argentina y, al mismo tiempo, puntos donde confluyen, y en ocasiones se tensionan, la historiografía, el campo jurídico y las memorias sociales. Su incorporación a la formación de profesores/as de Historia busca brindar herramientas para comprender la historicidad de esos debates y, al mismo tiempo, abordar la complejidad de la dictadura más cruenta de la historia argentina.

Nombrar la dictadura y su dimensión represiva

El estudio de la última dictadura argentina y, en particular, de su dimensión represiva ocupa un lugar central en la historiografía de la historia reciente desde la conformación de este campo de estudios.[3] Comprender las condiciones que hicieron posible la represión entre 1976 y 1983 y explicar su magnitud y especificidad constituyen algunas de las preocupaciones fundamentales. En ese marco, las investigaciones no solo se orientaron hacia la reconstrucción empírica, sino también hacia la reflexión sobre las categorías empleadas para interpretar ese proceso histórico.

Ello condujo a debates acerca de los alcances y las limitaciones de conceptos provenientes, en muchos casos, del activismo de los organismos de derechos humanos y posteriormente incorporados al ámbito judicial. Aunque nociones como *Terrorismo de Estado* o *Genocidio* constituyen banderas irrenunciables en las luchas por la memoria, la verdad y la justicia, pueden requerir precisiones, matices o reformulaciones cuando se utilizan como

[3] Sobre el rol constitutivo del estudio de la última dictadura en la historiografía de la historia reciente véase Franco y Lvovich, 2017.

herramientas para el análisis histórico. Historizarlos no implica deslegitimarlos, sino comprender las condiciones de su emergencia, los sentidos que asumieron en diferentes contextos, las funciones que desempeñan en distintos espacios de intervención pública y las posibilidades y los límites que presentan cuando se utilizan para comprender el pasado reciente.

Las matrices conceptuales y narrativas enunciadas permitieron desnaturalizar el lenguaje impuesto por los propios responsables del golpe de Estado, cuyo gobierno se autodenominó *Proceso de Reorganización Nacional*. Esa expresión buscaba legitimar el golpe mediante un lenguaje burocrático y modernizador que presentaba la intervención militar como una empresa destinada a "reorganizar" y "refundar" el orden político, social, económico y cultural vigente hacia mediados de la década de 1970. Si bien fue ampliamente utilizada durante la dictadura e incluso en los primeros años democráticos, fue perdiendo legitimidad como resultado del trabajo sostenido de los organismos de derechos humanos, del avance de las investigaciones académicas y de los procesos judiciales impulsados desde la década de 1980. Sin embargo, todavía es posible escuchar —especialmente entre personas que vivieron ese período— el uso de la expresión “Proceso” para referirse a la última dictadura, lo que evidencia la persistencia de ciertas formas de nombrar ese pasado.

En este marco, las discusiones historiográficas en torno a las formas de nombrar la dimensión represiva de la dictadura no pueden analizarse de manera escindida de los debates públicos más amplios. Uno de los desafíos de la formación docente consiste precisamente en reconstruir las relaciones, diferencias y grados de autonomía entre los distintos ámbitos en los que las categorías utilizadas para caracterizar la represión fueron producidas y adquirieron legitimidad. Justamente, el propósito de la historia como disciplina no consiste en adoptar sin más los conceptos elaborados por otros campos, sino en someterlos a un ejercicio de vigilancia epistemológica y problematizar el carácter construido del conocimiento histórico. En este sentido, la pregunta deja de ser cuál es la denominación adecuada y pasa a ser por qué determinados conceptos emergieron en ciertos contextos, qué problemas buscaron resolver y cuáles son sus alcances como herramientas de interpretación histórica.

Respecto de la noción de *genocidio*, objeto de polémicas en el campo historiográfico, recuperamos la historización que Franco (2018-b) hace sobre su uso en Argentina. Históricamente, los organismos de derechos humanos recurrieron a esa calificación porque en la tarea de denuncia internacional permitía emparentar el caso con las grandes matanzas del siglo XX, especialmente con el Holocausto. En los primeros años 2000, algunos/as intelectuales señalaron que su uso no era adecuado si se consideraban las características del crimen en nuestro país —motivado por razones políticas— que no entraba en la definición adoptada en 1948 por la Convención para la Prevención y la Sanción del Delito de Genocidio de la Organización de las Naciones Unidas (ONU).

En ese contexto, emergió una corriente de estudios sobre genocidio que retomó y complejizó el concepto para mostrar la pertinencia de su uso para el caso nacional.[4] Esta perspectiva propuso una nueva modulación de la categoría, denominada "práctica social genocida", para sortear los límites de la figura jurídico-penal y sostener que el crimen se perpetró con la intención de destruir "una parte sustancial" del "grupo nacional argentino". Este ajuste conceptual permitió la inclusión de víctimas de crímenes por "motivos políticos", excluidas de la definición clásica adoptada por la ONU. Asimismo, construyó un modelo analítico para el genocidio moderno, basado en un esquema de seis etapas sucesivas, en el cual el caso argentino podría entrar junto con el Holocausto nazi. Este planteo académico se produjo cuando se activó —a fines de la década de 1990— el escenario internacional en relación con las violaciones a los derechos humanos en Argentina a través de juicios en el exterior, mientras en nuestro país regían las "leyes de impunidad". Los fallos del juez Baltasar Garzón en España recurrieron a la figura de genocidio para acusar y juzgar a militares argentinos, y luego también lo hicieron otros procesos legales dentro del país. Este contexto fue clave porque volvió al concepto un objeto central de la reivindicación de los organismos de derechos humanos después de años de lucha contra el olvido y la impunidad (Franco, 2018-b, p. 144-145).

Ahora bien, en el ámbito historiográfico ha habido muchísimas objeciones a su uso en relación con su capacidad para dar cuenta de la complejidad y las particularidades de la represión dictatorial. Algunos/as autores/as señalan el alcance técnico-legal según el cual la noción de genocidio en la Convención de 1948 no incluyó en su formulación a los crímenes políticos y, por tanto, utilizarla en el caso argentino sería forzado e inadecuado. También marcan que la amplitud de la noción puede diluir las especificidades, modalidades y características que definen la represión desplegada durante la última dictadura, en la medida en que la evidencia empírica corre el riesgo de ser ajustada a un modelo explicativo general, basado en etapas preconcebidas de desarrollo, que incluye los grandes genocidios contemporáneos. Así, queda imposibilitada la reconstrucción de las lógicas históricas específicas que orientaron las prácticas represivas. Siguiendo a Franco (2018-b):

lo que se evidencia en esta discusión toca un punto fundamental de la interpretación de nuestro pasado reciente: el problema de cómo definir a las víctimas y las motivaciones contra ellas y, más ampliamente, cómo pensar el proceso y el conflicto político que está en la base del crimen estatal. La cuestión es clave porque si no se considera esa dimensión se obstruye la comprensión del proceso histórico que llevó al exterminio. En contraste, desde el campo de los derechos humanos o desde quienes defienden la noción de genocidio en las ciencias sociales, estos argumentos son percibidos como intentos de relativizar o minimizar la importancia del crimen, como ataques morales o políticos, y no como discusiones basadas en el esfuerzo de comprensión y conocimiento (p. 146-147).

Otra noción de uso recurrente es la de *Estado terrorista* o *terrorismo de Estado* sistematizada por Eduardo L. Duhalde durante el primer lustro de la década de 1980. Este

[4] Véase Feierstein, 2007.

concepto define las características y la centralidad de la violencia estatal en dictadura. La tesis del autor sostiene que este modelo de Estado fue cualitativamente distinto de otras formas de autoritarismo estatal y representó una nueva forma de Estado de excepción, con una doble faz: una pública y legal y una estructura paralela que denomina "Estado clandestino", que utilizó el terror permanente como método principal de dominación. Esta imagen —potente y necesaria en las luchas que damos en la esfera pública— decanta en una idea de ejercicio indiscriminado del terror sobre la sociedad (o sobre las víctimas), que opone a un Estado de actuación cuasi monolítica que ejerce el terror centralmente a través de prácticas clandestinas sobre el conjunto social víctima e indiferenciado (Águila, 2013).

He aquí un momento para evaluar los alcances y los límites de este concepto en las prácticas de enseñanza. En términos de posicionamiento ético-político en el aula optamos por esta forma de enunciar la dimensión represiva del régimen, en tanto que entendemos que permite dar cuenta de aspectos nodales como la articulación entre la clandestinidad, el uso del terror y la brutalidad y la crueldad ejercidas por el Estado. No obstante, es preciso hacer algunas advertencias respecto de sus limitaciones (que todo concepto tiene) en términos de vigilancia epistemológica. Esta noción presenta una visión totalizante del Estado que contribuye a invisibilizar el carácter selectivo de la represión y de sus víctimas, la variedad de acciones y dispositivos represivos (que incluyeron prácticas legales o cuasi-legales, normativizadas, visibles), las tensiones y la fragmentación de las agencias estatales y paraestatales involucradas en la represión, así como los comportamientos y actitudes sociales de consentimiento hacia el régimen militar y sus estrategias (Águila, 2013).

Por tanto, creemos que en la formación docente es necesario reponer, explicar y enlazar esas dimensiones ético-política y de vigilancia epistemológica, ambas necesarias para la transmisión de un proceso que aún tiene efectos sobre nuestro presente. En este punto, complejizamos la comprensión de la categoría *Terrorismo de Estado* recurriendo a otras distinciones conceptuales que permiten diferenciar la noción de *violencia política* —muy utilizada para referir a los años setenta— de la *represión*. Precisiones que son necesarias para evitar equiparar formas de violencia de naturaleza diferente.

La noción de violencia política es genérica y valorativa y su significado depende de los debates sobre la legitimidad o ilegitimidad de las formas de acción política. Refiere, en términos generales, al uso de la violencia en el marco de conflictos políticos y puede involucrar a actores estatales, paraestatales o insurgentes. La represión, en cambio, remite al conjunto de mecanismos coactivos desplegados por el Estado —y por actores vinculados a él— para eliminar, disciplinar o debilitar la acción de diversos actores sociales y políticos. Esta aclaración conceptual permite clarificar que la violencia insurgente o revolucionaria constituye un fenómeno totalmente diferente del ejercicio de la violencia estatal y no debería confundirse con este (Águila, 2013).

Al mismo tiempo, una concepción de la represión centrada exclusivamente en el ejercicio de la violencia física resulta insuficiente para comprender el funcionamiento del régimen. En diálogo con los aportes de Prada Rodríguez (2012), se vuelve necesario pensar la represión en

un sentido ampliado que incorpore —además de los secuestros, las desapariciones forzadas, la tortura, los asesinatos, el exilio, la apropiación de menores— un repertorio de prácticas de disciplinamiento, entre ellas las depuraciones políticas, las cesantías, el control ideológico de las instituciones, la censura cultural y otros mecanismos orientados a regular conductas y producir obediencia. Desde esta perspectiva, los límites entre coerción y control social tienden a difuminarse, y la categoría represión adquiere un carácter multidimensional que atraviesa los ámbitos político, administrativo, económico, cultural y simbólico.

Más allá de los límites del régimen dictatorial. Periodización y múltiples temporalidades

Delimitar temporalmente un proceso histórico constituye una operación analítica central en la construcción del conocimiento histórico y, por lo tanto, también en su enseñanza. En el caso de la última dictadura argentina, la periodización parece, a primera vista, sencilla. El régimen dictatorial se extendió entre el golpe de Estado del 24 de marzo de 1976 y la asunción del gobierno constitucional el 10 de diciembre de 1983. Sin embargo, este recorte político-institucional resulta insuficiente cuando se quieren comprender procesos que reconocen antecedentes previos y proyectan sus efectos más allá del final del régimen.

Este problema adquiere particular relevancia a la hora de enseñar la última dictadura en la carrera de Historia. El desafío no consiste en abandonar la clásica periodización 1976-1983, que resulta indispensable para identificar los límites del régimen, sino en evitar que esos límites se conviertan en fronteras rígidas para el análisis de procesos históricos que se despliegan en temporalidades diferentes. En este sentido, proponemos pensar la dictadura como un período atravesado por múltiples temporalidades: la del régimen político, la de la represión, la de las transformaciones económicas y sociales, la de las disputas culturales y, en su etapa final, la de la democratización. Cada una de ellas posee ritmos, antecedentes, puntos de inflexión y formas de clausura diferentes.

Nos detendremos aquí en dos de estas dimensiones: el proceso represivo y la transición democrática. Esta decisión no supone minimizar las otras aristas de la dictadura, sino seleccionar problemas que permitan observar las dificultades que plantea una periodización estrictamente institucional.

La decisión de detenernos en el carácter represivo del régimen reside en que constituye uno de los rasgos que permiten comprender su especificidad, pero también obliga a interrogarse por sus antecedentes y por las particularidades que lo caracterizaron. Existe un amplio consenso historiográfico en torno a que la represión no comenzó con el golpe de Estado de 1976. Las investigaciones especializadas han situado sus antecedentes inmediatos en la coyuntura previa al golpe, particularmente en las transformaciones ocurridas durante 1975 al tiempo que han inscripto esos cambios en un proceso de mediana duración iniciado en el segundo lustro de la década de 1950. Esta perspectiva permite desplazar una mirada

que identifica el comienzo de la violencia represiva con la última dictadura y, en cambio, reconstruir las condiciones históricas que hicieron posible su despliegue posterior.

En efecto, durante la década de 1960 y la primera mitad de la de 1970 se produjeron profundos cambios en materia de defensa y seguridad. La influencia de la Doctrina de la Seguridad Nacional (DSN), junto con las modificaciones doctrinarias producidas al interior de las Fuerzas Armadas (FF.AA.), contribuyó a redefinir los conflictos políticos y sociales de orden interno como amenazas a la seguridad nacional. Además, en el contexto de la Guerra Fría, la construcción de un "enemigo interno" favoreció la producción de un conjunto de normas de excepción —que progresivamente dejaron de operar como recursos extraordinarios para convertirse en instrumentos permanentes de intervención estatal— y legitimó una creciente intervención militar en tareas represivas. Este proceso constituyó una de las condiciones de posibilidad del golpe de Estado de 1976 y de la posterior implementación de un dispositivo represivo de alcance nacional (Pontoriero, 2022; Franco, 2012).

1975 constituyó un punto de inflexión significativo. En febrero de ese año, con el inicio del Operativo Independencia en Tucumán, las FF.AA. asumieron de manera directa tareas de contrainsurgencia (Garaño, 2021) que luego, desde octubre, se extendieron al territorio nacional. La llamada "lucha contra la subversión" pasó así a organizar las prácticas represivas estatales. Las FF.AA. asumieron el control operacional de esas acciones en todo el país. El Ejército quedó a cargo de la responsabilidad primaria, con el apoyo de la Armada y la Fuerza Aérea, y bajo este esquema quedaron subordinadas las fuerzas de seguridad federales y provinciales. El país fue dividido en zonas operacionales que, a su vez, se fragmentaron en subzonas, y estas en áreas y subáreas, y cada comando fue "responsable" del accionar represivo bajo su jurisdicción (Águila, 2016).

Ahora bien, reconocer estos antecedentes no supone equiparar la violencia represiva previa al golpe con la desarrollada a partir de marzo de 1976. Fue después del golpe cuando el accionar represivo adquirió su perfil definitivo. Las acciones selectivas y dispersas de los grupos paraestatales y las fuerzas militares y policiales fueron centralizadas y coordinadas en un despliegue de alcance nacional. La magnitud de los secuestros, las desapariciones, los asesinatos y la proliferación de centros clandestinos de detención (CCD) no tenía antecedentes equivalentes. La diferencia no fue, entonces, únicamente cuantitativa, sino que el régimen dictatorial produjo una transformación cualitativa en la escala, coordinación, sistematicidad y alcance territorial de la represión (Águila, 2023).

Esta distinción resulta importante para la enseñanza. Entre dos reduccionismos posibles —considerar que la represión comenzó el 24 de marzo de 1976 o, por el contrario, presentar la dictadura como una mera continuidad de las violencias previas—, resulta necesario construir una explicación histórica que articule continuidades y cambios. La periodización se convierte así en una herramienta para formular preguntas ¿qué comenzó antes de 1976?, ¿qué se transformó a partir del golpe?, ¿qué mecanismos y prácticas fueron heredados?

¿cuáles fueron redefinidos y cuáles resultaron novedosos?, ¿qué características adquirió la represión bajo el nuevo régimen?

Una de las claves para responder estas preguntas reside en reconstruir las características específicas del dispositivo represivo dictatorial. En primer lugar, destacar su conducción centralizada a escala nacional y la ejecución descentralizada. Su diseño y coordinación estuvieron en manos de las FF.AA., con una activa participación de otras fuerzas de seguridad —policías provinciales, Policía Federal, Gendarmería Nacional, Prefectura Naval, Policía Aeronáutica—. Mientras que la dirección estratégica se concentró en las altas esferas militares de orden nacional, la ejecución concreta se desplegó en escalas regionales y locales en función de las distintas correlaciones de fuerza entre las agencias estatales y paraestatales, los recursos disponibles y las características poblacionales y geográficas.

En segundo lugar, resaltar que la represión se caracterizó por el predominio de la clandestinidad. El accionar de los denominados “grupos de tareas”, los secuestros, la tortura, las ejecuciones y la desaparición forzada se articularon con el funcionamiento de una extensa red de CCD. El dispositivo también incluyó la apropiación de niñas y niños nacidos durante el cautiverio de sus madres y la comisión de delitos vinculados con el robo y la apropiación de bienes, dinero, vehículos, inmuebles y obras de arte. La clandestinidad permitió ocultar las prácticas represivas y, al mismo tiempo, produjo condiciones específicas para la negación y el encubrimiento de los crímenes.

En tercer lugar, remarcar que la clandestinidad coexistió con una importante dimensión de legalidad y normativización. La represión no se desarrolló exclusivamente al margen de las normas, sino que estuvo acompañada por un conjunto de leyes, decretos y disposiciones administrativas que dieron marco jurídico a las operaciones “contrasubversivas”. Muchas de estas normas fueron elaboradas y sancionadas en los años previos al golpe de 1976; incluso durante gobiernos constitucionales —como la ley de seguridad nacional Nº 20.840, sancionada en septiembre de 1974—. Esta dimensión normativa habilitó, entre otras medidas, la detención de miles de personas a disposición del Poder Ejecutivo Nacional (PEN) y, en algunos casos, su juzgamiento mediante Consejos de Guerra. He aquí otra advertencia: la existencia simultánea de prácticas clandestinas y dispositivos legales obliga, por lo tanto, a superar la oposición simplificadora entre legalidad e ilegalidad como categorías excluyentes para problematizar sus fronteras porosas y las formas concretas en que ambas dimensiones se articularon.

Finalmente, si pensamos en el universo de personas afectadas por la violencia física, es posible advertir que sus destinatarios excedieron ampliamente a quienes integraban organizaciones político-militares. Las acciones represivas alcanzaron también a personas sospechadas de participación o simpatía con esas organizaciones, militantes de organizaciones políticas no armadas, delegados y activistas sindicales y estudiantiles, integrantes de sectores cristianos tercermundistas, familiares y amigos de las personas represaliadas e intelectuales considerados como “ideólogos de la subversión”. Esta amplitud del universo de perseguidos permite comprender que el objetivo de la represión no se redujo

a desarticular las organizaciones armadas —interpretación que domina los sentidos cristalizados en torno a la representación de la teoría de los dos demonios—, sino que estuvo vinculado con la producción de nuevas formas de disciplinamiento político y social.

Otra de las dificultades que presenta una periodización centrada exclusivamente en el régimen dictatorial se observa al abordar su final. ¿Cómo entender la transición a la democracia? En primer lugar, es preciso desarmar la idea de que ese tipo de procesos concluye con la transferencia del poder a autoridades elegidas mediante elecciones constitucionales. Siguiendo a Franco (2017), la transición implica un lapso de tiempo que comprende tanto la etapa final de la dictadura como los primeros años del gobierno constitucional que la sucede. Es controvertido identificar su inicio, y aún más establecer su final, y existen debates al respecto.

La interpretación clásica sobre el proceso de desarticulación del régimen autoritario sostiene que comenzó con la derrota en la guerra de Malvinas, en junio de 1982 (Mazzei, 2011). Si bien ese acontecimiento constituyó un punto de inflexión, otras indagaciones han identificado signos de desgaste y pérdida de capacidad de gobierno ya durante 1979 y 1980, y sitúan el comienzo de la erosión del régimen en el cambio de década (Alonso, 2018; Franco, 2017). En cuanto al momento de cierre de la transición, en cambio, existe un mayor grado de controversia y son menos las propuestas al respecto. Lo cierto es que su duración varía según el actor, la dimensión o el problema que se tome como objeto de análisis. Por ejemplo, quienes estudian el actor militar sostienen que se prolongó hasta 1990, cuando el presidente Carlos Menem sofocó el último levantamiento carapintada y comenzó un proceso de subordinación del poder militar al civil (Mazzei, 2011).

En función de lo expuesto, más que establecer fechas precisas, resulta productivo concebir la transición como una coyuntura abierta, incierta y contingente, en la que se habilitaron diversos caminos posibles para la reorganización de la vida política y social. La democracia operó como horizonte, pero no existió un recorrido predeterminado hacia ella. Esta perspectiva permite cuestionar las concepciones lineales que entienden la transición simplemente como el pasaje entre dos formas de régimen político, propias de los estudios sociológicos y politológicos desarrollados, principalmente, durante la década de 1980 (O´Donnell, 1989; Portantiero y Nun, 1987).

Esos análisis pioneros buscaban construir herramientas conceptuales para explicar los cambios políticos que atravesaban los países del Cono Sur que habían experimentado regímenes dictatoriales. Para ello, recurrieron a experiencias de transición desarrolladas en otras regiones del mundo, identificaron regularidades, compararon casos y construyeron modelos explicativos destinados también a establecer condiciones de consolidación y posibles escenarios futuros. De este modo, las categorías de democracia y transición no solo organizaron el debate académico, sino que también influyeron en las discusiones políticas de la época. Lesgart (2002) señala que para estos enfoques la democracia apareció como el destino esperado, aun cuando las experiencias no avanzaran con la velocidad o las

características previstas por las lecturas modélicas. Así, lo que predominó fue una noción que se asentó sobre una concepción de democracia liberal representativa.

Desde comienzos del siglo XXI, se ha hecho una revisión crítica de aquellas interpretaciones y se han señalado sus límites: depositaron en la democracia expectativas desmesuradas, como si su instauración pudiera resolver por sí misma los problemas económicos, sociales, políticos e institucionales heredados de las dictaduras (Ansaldi, 2007). Desde esta perspectiva, la democratización ya no fue concebida como un punto de llegada definitivo y comenzó a ser comprendida como una construcción histórica abierta, atravesada por conflictos, disputas y relaciones de fuerza. Borón (2003) propone pensarla como un proceso de avances y retrocesos, de construcción y reconstrucción permanentes, antes que como un recorrido ascendente e irreversible hacia formas cada vez más perfectas de organización política. Esta mirada resulta pertinente para considerar los desafíos que supone para un régimen democrático la persistencia de actores autoritarios y los legados institucionales de los regímenes dictatoriales así como las crisis económicas y las desigualdades sociales.

La historiografía de la historia reciente argentina incorporó tardíamente estos problemas a su agenda. Durante la última década, ha habido un creciente interés por los años ochenta del siglo XX, lo cual permitió complejizar las interpretaciones centradas en la oposición binaria "dictadura-democracia" y reconstruir una década atravesada por conflictos, negociaciones, expectativas, incertidumbres y cambios graduales. Como sostiene Alonso (2018), resulta necesario superar la idea de una simple secuencia entre dos regímenes para comprender la transición como un proceso histórico complejo, en el que el debilitamiento del poder dictatorial fue resultado de la emergencia y articulación de distintas formas de disidencia, oposición y construcción de alternativas al gobierno militar.

En esta línea, resulta sugerente la propuesta de Franco (2018-a) para pensar el problema específico de la percepción política y social, entre 1981 y 1983, de los crímenes cometidos por la dictadura. Su análisis cuestiona retrospectivamente la idea de una rápida y generalizada expansión de una "cultura de los derechos humanos" al mostrar que, si bien la denuncia y la lucha por su defensa fueron centrales e indiscutibles, tuvieron un alcance más limitado del que se recuerda en la memoria social cuando se explica el cambio político de esos años. El repudio al régimen se construyó de manera gradual y se articuló con otros procesos, entre ellos el colapso económico, el desgaste del gobierno militar, el hartazgo social y las disputas políticas.

Desde una perspectiva histórica se debe advertir que los ritmos del cambio no fueron los mismos si observamos la movilización social, la reorganización de los actores políticos, las transformaciones culturales, las mutaciones económicas, el debilitamiento del poder militar o la construcción de nuevas formas de legitimidad democrática. La derrota de Malvinas constituyó, sin duda, un punto de inflexión fundamental, pero su importancia no debería conducir a convertir el acontecimiento en una explicación totalizante del final de la dictadura. Así, una explicación histórica situada en múltiples temporalidades permite reconocer la

convergencia de actores, conflictos y procesos diversos que contribuyeron al progresivo debilitamiento del régimen y a la apertura del camino hacia la democratización. Más que preguntar únicamente cuándo "terminó" la dictadura, interesa indagar qué procesos se estaban desarticulando, cuáles comenzaban a emerger y qué conflictos permanecieron abiertos después de diciembre de 1983.

El juego de escalas. Tramas locales, regionales y transnacionales de la represión

Una de las renovaciones más significativas de la historiografía sobre la última dictadura fue el pasaje de explicaciones de alcance nacional —construidas, en muchos casos, a partir de evidencias y problemas centrados en Buenos Aires— hacia el análisis del despliegue de la represión, el disciplinamiento y el control político-ideológico en otras espacialidades. En particular, los estudios locales y regionales posibilitaron una reconstrucción más densa y situada de las experiencias represivas, mientras que los que recuperan la dimensión transnacional permitieron profundizar en la circulación de personas, ideas, información, recursos y prácticas más allá de las fronteras nacionales.

Estos desplazamientos de escala fueron posibles, y a la vez estuvieron acompañados, por una ampliación y diversificación de los *corpus* documentales. La apertura y disponibilidad de archivos militares, policiales y de inteligencia, la incorporación de fuentes producidas por las propias burocracias estatales que ya se encontraban disponibles pero habían recibido escasa atención —legislación, decretos, expedientes administrativos, documentación institucional, planes educativos, entre otras— y la desclasificación de documentación secreta en Argentina y Estados Unidos (EE.UU.) contribuyeron a formular nuevas preguntas y revisar interpretaciones consolidadas. En este sentido, el cambio de escala no constituyó únicamente una decisión metodológica. También se convirtió en una vía para identificar actores, prácticas, agencias y espacios de intervención que habían permanecido invisibilizados en reconstrucciones históricas con pretensión de alcance nacional.

El campo de la Historia Reciente contribuyó decisivamente a reconstruir las transformaciones políticas, institucionales y doctrinarias que hicieron posible la represión y a explicar sus principales modalidades. Las investigaciones locales y regionales permitieron, a su vez, complejizar la comprensión del despliegue represivo centrada exclusivamente en su carácter sistemático y en la existencia de un diseño definido desde las estructuras centrales del Estado. Justamente, sus aportes mostraron que la existencia de una política represiva de alcance nacional no implicó una aplicación homogénea, sino que su implementación fue descentralizada y presentó variaciones vinculadas con las dinámicas políticas, sociales e institucionales situadas, propias de cada territorio.

Estos cambios de escala resultan significativos para la enseñanza de la última dictadura en instituciones de formación docente situadas fuera de los grandes centros metropolitanos. En numerosas localidades pequeñas o periféricas persiste la representación según la cual "allí no pasó nada", construida muchas veces por contraste con una imagen de la represión asociada

casi exclusivamente al secuestro, la desaparición y el funcionamiento de grandes CCD, localizados en o cerca de ciudades importantes. En este sentido, los estudios locales y regionales permiten discutir no solo la ausencia de determinadas modalidades represivas, sino también los criterios a partir de los cuales se define qué se entiende como represión. La inexistencia de un CCD de las dimensiones y centralidad pública que adquirió la ex Escuela de Mecánica de la Armada (ESMA) —constituida en el paradigma de la represión dictatorial— no supone la ausencia de prácticas represivas. Por el contrario, la violencia estatal se articuló a través de redes institucionales y actores diversos y adoptó modalidades que incluyeron la vigilancia, la persecución política, las detenciones legales e ilegales, las cesantías, el control ideológico, la intervención de organizaciones y múltiples mecanismos de disciplinamiento social.

Optar por una escala local o regional permite, por lo tanto, formular una pregunta pedagógica central: ¿cómo se expresó una política represiva de alcance nacional en espacios concretos y a través de agencias y actores situados? La respuesta exige poner en relación las estructuras generales del régimen con las dinámicas específicas de cada territorio. No se trata de reemplazar una escala por otra, sino de plantear un juego de escalas (Revel, 2015) que permita comprender, simultáneamente, el proyecto autoritario diseñado desde las altas esferas del régimen y la diversidad de sus formas de implementación. El cambio de escala no consiste simplemente en agregar nuevos casos locales a una narración nacional establecida. El problema consiste en identificar aquello que se replica, aquello que se modifica y aquello que adquiere sentidos diferentes según el espacio. En otras palabras, se trata de enseñar a los y las estudiantes a formular preguntas que permitan transitar entre escalas y comprender que las especificidades locales no constituyen réplicas ni excepciones de una historia nacional, sino una vía para complejizarla.

El potencial de las escalas local y regional se amplía cuando se articulan, además, con una concepción amplia de represión que no se reduce a las formas visibles de violencia física, sino que comprende un repertorio heterogéneo de prácticas de disciplinamiento y control político-ideológico. Entre ellas, las punciones políticas, la vigilancia, la intervención y reorganización de las instituciones, las restricciones a la actividad sindical y política, y la depuración en el aparato estatal. Esta ampliación del concepto permite desplazar la mirada desde acontecimientos excepcionales hacia prácticas más extendidas y cotidianas y, en ocasiones, menos perceptibles, a través de las cuales la dictadura transformó las relaciones sociales, laborales e institucionales. Desde este enfoque, una historia situada de la dictadura supone interrogar qué actores fueron objeto de persecución, qué agencias participaron, qué prácticas se desplegaron, qué continuidades existieron respecto de períodos anteriores y qué especificidades adquirió el proceso en cada espacio.

Ahora bien, el juego de escalas no se agota en el vínculo entre lo nacional y lo local o regional. El análisis multiescalar exige también superar los límites del Estado-nación como unidad exclusiva de observación. Como señala Confino (2026), las investigaciones que abordan la dimensión transnacional de la represión giran actualmente en torno a tres

problemas: la coordinación represiva entre las dictaduras del Cono Sur, la colaboración contrainsurgente argentina con los regímenes autoritarios de América Central y el denominado "frente externo", orientado a perseguir y vigilar exiliados.

Nos detendremos en el caso del Operativo Cóndor, quizá uno de los procesos a escala transnacional más conocido y trabajado en las aulas. La última dictadura formó parte de un ciclo más amplio de autoritarismos y de coordinación represiva en el Cono Sur, en cuyo marco la persecución de opositores políticos también se desarrolló más allá de las fronteras nacionales. Las dictaduras conosureñas desplegaron mecanismos para localizar, vigilar, perseguir, secuestrar e incluso asesinar a personas exiliadas en países vecinos. Para los regímenes dictatoriales, el "enemigo", aunque se encontraba en el exterior, continuaba siendo "interno", según los postulados de la DSN.

El origen de la denominada Operación Cóndor suele ubicarse hacia fines de 1975, cuando los servicios de inteligencia y las fuerzas represivas de Argentina, Chile, Uruguay, Paraguay, Bolivia y, posteriormente, Brasil profundizaron mecanismos de cooperación represiva que ya contaban con antecedentes. En términos generales, el "Cóndor" fue un sistema clandestino de intercambio de información y coordinación represiva que permitió compartir información de inteligencia, desarrollar operaciones conjuntas, realizar secuestros clandestinos y efectuar traslados ilegales de personas entre países. En determinados casos, también se organizaron acciones destinadas al asesinato de dirigentes políticos considerados peligrosos. De este modo, el *terrorismo de Estado* adquirió una dimensión que desbordó los límites nacionales.

Sin embargo, aquí vuelve a emerger el problema de las temporalidades. Investigaciones historiográficas han contribuido a complejizar la idea de que la coordinación represiva regional se inició con la constitución formal de la Operación Cóndor en 1975. Por el contrario, esta se inscribió en un proceso más amplio de cooperación entre policías, fuerzas armadas y servicios de inteligencia que se había desarrollado desde la década de 1960. Existían ya acuerdos bilaterales orientados a la circulación de información, la vigilancia de militantes y el seguimiento de personas exiliadas. Lo que se transformó a mediados de la década de 1970 fue la escala, la intensidad y el grado de institucionalización de esa cooperación, que dejó de depender de acuerdos circunstanciales y adquirió características de un sistema regional relativamente estable (Slatman y Serra Padrós, 2012).

La dimensión transnacional introduce, además, una nueva complejidad en el problema de las escalas. No se trata solamente de ampliar el escenario en el que se desplegó la represión, sino de reconstruir las relaciones que conectaron diferentes espacios, actores y agencias. Las fronteras dejan de aparecer como límites para ser analizadas como espacios permeables de circulación, cooperación, negociación y conflicto. Al mismo tiempo, trascender el marco nacional no implica desatender las dinámicas y especificidades propias de cada país. A modo de ejemplo, los trabajos de Slatman (2012) proponen abordar la coordinación represiva atendiendo a las disputas y relaciones de poder existentes tanto al interior de las FF.AA. en el ámbito nacional como entre las distintas armas. En su análisis sobre las actividades extraterritoriales de la Armada, la autora muestra que los grupos que actuaban fuera del

territorio nacional no respondían necesariamente a una lógica homogénea, sino que sus prácticas estaban atravesadas por importantes márgenes de autonomía, así como por conflictos y disputas internas.

Incorporar esta perspectiva resulta enriquecedor para la enseñanza porque permite evitar dos simplificaciones frecuentes. Por un lado, aquella que considera que las dictaduras actuaron exclusivamente dentro de las fronteras nacionales, desconociendo las redes de cooperación y circulación que hicieron posible la persecución transnacional. Por otro, aquella que explica la coordinación represiva en el Cono Sur como el resultado de una estructura vertical, determinada fundamentalmente por el control de los EE.UU. a través de asesorías, financiamiento y recursos técnicos. Entre ambos extremos, el juego de escalas permite reconstruir una trama más compleja de temporalidades, espacialidades, actores y agencias en la que las políticas represivas se configuraron históricamente.

Consideraciones finales

Como se ha intentado mostrar a lo largo de este artículo, la enseñanza de la última dictadura argentina se encuentra atravesada por debates historiográficos, en permanente diálogo —y en ocasiones en tensión— con las memorias sociales, los organismos de derechos humanos y el campo jurídico. Reconocer esa imbricación no debilita el compromiso ético-político que la formación docente asume con la defensa de la democracia y los derechos humanos; por el contrario, lo fortalece, en la medida en que permite formar profesores/as capaces de sostener ese compromiso desde un dominio disciplinar riguroso y actualizado, capaces de establecer relaciones y distinguir entre la historia y la memoria.

Los tres problemas abordados —las formas de nombrar la dimensión represiva, la periodización y las múltiples temporalidades, y el juego de escalas— no constituyen ejes aislados. La discusión sobre las categorías (genocidio, terrorismo de Estado, represión, violencia política) mostró que nombrar es una operación situada históricamente, con implicancias analíticas y políticas que conviene historizar antes que resolver de manera definitiva. El problema de la periodización evidenció que los límites institucionales, necesarios para identificar la especificidad del régimen, resultan insuficientes si no se los complementa con una mirada atenta a los antecedentes represivos y a la apertura incierta de la transición democrática. Finalmente, el juego de escalas —local, regional, nacional y transnacional— permitió complejizar una historia que, contada exclusivamente desde el centro metropolitano y desde los grandes CCD, corre el riesgo de invisibilizar la diversidad de actores, prácticas y experiencias represivas que atravesaron el territorio y trascendieron las fronteras nacionales.

Estos tres ejes, lejos de agotar los desafíos que plantea la enseñanza de la dictadura en el nivel superior, buscan mostrar la historicidad de nuestras propias herramientas de análisis. Enseñar a los/as futuros/as docentes que los conceptos, las periodizaciones y las escalas son construcciones históricas, y no datos dados de antemano, constituye un aporte a la formación

de un pensamiento crítico sobre el pasado reciente. Esto no implica relativizar la magnitud ni la especificidad del terrorismo de Estado, sino todo lo contrario. Exige dotar a los/as estudiantes de instrumentos conceptuales más precisos para comprenderlo, explicarlo y, eventualmente, transmitirlo en sus futuras prácticas de enseñanza en la escuela secundaria.

Referencias bibliográficas

Águila, G. (2013). La represión en la historia reciente argentina: Perspectivas de abordaje, conceptualizaciones y matrices explicativas. *Contenciosa, 1*(1).

Águila, G. (2016). Modalidades, dispositivos y circuitos represivos a escala local/regional: Rosario 1975-1983. En G. Águila, S. Garaño, & P. Scatizza (Coords.), *Represión estatal y violencia paraestatal en la historia reciente argentina: Nuevos abordajes a 40 años del golpe de Estado* (pp. 353–378). Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

Águila, G. (2023). Represión y orden social. En *Historia de la última dictadura militar. Argentina, 1973-1983*. Siglo XXI Editores.

Águila, G., Luciani, L., Viano, C., & Seminara, L. (Comps.). (2018). *La historia reciente en la Argentina: Balances de una historiografía pionera en América Latina*. Imago Mundi.

Alonso, L. (2018). Problemas de enfoque en torno a la movilización social en la transición a la democracia en Argentina, c. 1979-1983. *Rúbrica Contemporánea, 7*(14).

Ansaldi, W. (2007). *La democracia en América Latina: Un barco a la deriva*. Fondo de Cultura Económica.

Borón, A. (2003). La transición hacia la democracia en América Latina: Problemas y perspectivas. En *Estado, capitalismo y democracia en América Latina*. CLACSO.

Confino, H. (2026). La dimensión transnacional de la última dictadura argentina (1976-1983): Temas y enfoques a medio siglo del golpe de Estado. *Anuario, 44*.

Diseño curricular del Profesorado de Educación Secundaria en Historia, Plan 1968/17. (s. f.).

Feierstein, D. (2007). *El genocidio como práctica social*. Fondo de Cultura Económica.

Franco, M. (2012). Rompecabezas para armar: La seguridad interior como política de Estado en la historia argentina reciente (1958-1976). *Contemporánea, 3*(3), 77–96.

Franco, M. (2017). La «transición» argentina como objeto historiográfico y como problema histórico. *Ayer, 107*(3).

Franco, M. (2018a). El final del silencio: Dictadura, sociedad y derechos humanos en la transición (Argentina, 1979-1983). Fondo de Cultura Económica.

Franco, M. (2018b). La última dictadura argentina en el centro de los debates y las tensiones historiográficas recientes. *Tempo e Argumento, 10*(23).

Franco, M., & Levín, F. (2007). *Historia reciente: Perspectivas y desafíos de un campo en construcción*. Paidós.

Franco, M., & Lvovich, D. (2017). Historia reciente: Apuntes sobre un campo de investigación en expansión. *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana Dr. Emilio Ravignani, 47*, 190–217.

Garaño, S. (2021). Ensayo del terrorismo de Estado en Argentina: El Operativo Independencia (Tucumán, 1975-1977). *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana Dr. Emilio Ravignani, 54*, 137–162.

Ley de Educación Nacional N.º 26.206. (2006).

Lesgart, C. (2002). Usos de la transición a la democracia: Ensayo, ciencia y política en la década del ochenta. *Estudios Sociales, 22–23*.

Mazzei, D. (2011). Reflexiones sobre la transición democrática argentina. *PolHis, 4*(7).

O'Donnell, G. (1989). Transiciones, continuidades y algunas paradojas. *Cuadernos Políticos, 56*.

Ponisio, M. (2017). La historia reciente como desafío en el nuevo diseño curricular para profesorados de Historia de la provincia de Santa Fe: El caso del Profesorado N.º 33, una experiencia piloto. En M. Della Bianca, G. Cori, et al., *Derechos humanos, educación y memoria III*. ISP N.º 22 "Maestro Addad"; Secretaría de Derechos Humanos de la Provincia de Santa Fe; Municipalidad de San Lorenzo.

Pontoriero, E. (2022). *La represión militar en la Argentina (1955-1976)*. Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación; Universidad Nacional de Misiones; Universidad Nacional de General Sarmiento.

Portantiero, J. C., & Nun, J. (1987). *Ensayos sobre la transición democrática en la Argentina*. Puntosur.

Prada Rodríguez, J. (2012). Entre Escila y Caribdis: Contribución a un debate necesario. *Hispania Nova: Revista de Historia Contemporánea*, (10).

Revel, J. (2015). Presentación: La construcción de lo social. En J. Revel (Dir.), *Juegos de escalas: Experiencias de microanálisis* (pp. 9–17). UNSAM Edita.

Scalona, E. (2015). *El valor formativo de la Historia: Cambios y continuidades en los diseños curriculares para la educación secundaria* [Ponencia]. XIII Jornadas Rosarinas de Antropología Sociocultural, Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario.

Slatman, M. (2012). Actividades extraterritoriales represivas de la Armada Argentina durante la última dictadura civil-militar de Seguridad Nacional (1976-1983). *Aletheia, 3*(5).

Slatman, M., & Serra Padrós, E. (2012). Introducción: Coordinaciones represivas en el Cono Sur (1964-1991). *Taller: Revista de Sociedad, Cultura y Política en América Latina, 1*(1).