

“Tomála vos, Dámela a mí”(*)
La Noche de los Lápices: el deber de recordar y las escuelas.

Federico Guillermo Lorenz
2003

(Este texto, en una versión reducida, fue publicado con el mismo título en Jelin, Elizabeth y Lorenz, Federico (compiladores), *Educación y memoria. La escuela elabora el pasado*, Madrid-Buenos Aires, Siglo XXI Editores, 2004).

* “Tómala vos/ dámela a mí/ por el boleto estudiantil”. Estribillo coreado por los estudiantes durante las movilizaciones de la primavera de 1975, y que se canta actualmente en las marchas del 16 de septiembre.

Es tan fácil perderse en las calles del miedo...
Los Caballeros de la Quema, *Avanti Morocha*.

Yo asumía las charlas como la posibilidad, la película es un disparador, el libro es un disparador: “¿Cuántas personas conocieron a través de la película que están desaparecidas?”. “Siete”. “Bueno les faltan 29.993”. *La noche de los lápices*, sintetizarlo en siete chicos, fue una excusa. Déjenme tomarlo así, inocentemente, sin mala intención.
Pablo Díaz.

El deber

-Tenés que leerlo-

Era el invierno de 1986 y recuerdo, más de quince años después, el énfasis de mi compañero al pasarme el libro. De tapas azules, en el centro una mano negra enguantada apretaba un lápiz amarillo, de punta roja, bajo el título: *La noche de los lápices*. La escena se congela en mi sensación de malestar ante la imposición, pero también de deber frente al gesto. Un estudiante secundario no podía no leer, no podía no saber lo que había sucedido a otros chicos diez años atrás. Los episodios espeluznantes que protagonizaron estaban mezclados, en el relato, con frescos de nuestra propia adolescencia encarnada en los protagonistas de esa tragedia y fueron un impacto muy fuerte. Se nutrieron del contexto de denuncias y revelaciones acerca de las violaciones a los derechos humanos que un joven medianamente informado e inquieto podía seguir por el diario, la radio o la televisión. En esos años, también, surgió la FES (Federación de Estudiantes Secundarios), y los centros de estudiantes florecían en decenas de colegios secundarios. “El boleto” volvía a ser una urgencia. Para muchos el descubrimiento de la política pasó por las noticias acerca de la barbarie.

Hice mi secundario durante la transición democrática y en esos años hubo pocas imágenes tan fuertes acerca del terrorismo de Estado como ese episodio de la dictadura militar. Quienes no leyeron el libro, se encontraron al poco tiempo con el film de Héctor Olivera (1986), y cada 16 de septiembre, desde 1985, con las marchas y actos conmemorativos, a muchos de los cuales asistía Pablo Díaz, uno de los sobrevivientes del hecho, o algún familiar de desaparecido.

Desde entonces, el recuerdo, la imagen y la fecha se han instalado sobre todo en el espacio de la educación media. ¿Por qué el mandato? ¿Por qué el episodio de *La noche de los lápices* se transformó en uno de los emblemas acerca del terrorismo de Estado? ¿Qué sucedió con él? ¿Qué recordamos cada 16 de septiembre, y qué transmitimos a nuestros alumnos? ¿Qué desafíos particulares plantea a la comunidad educativa la evocación de los sucesos de esa fecha?

Para responder a estas preguntas propongo analizar algunas de las relaciones entre la memoria y el proceso educativo que se establecieron en el período de la transición a la democracia en la Argentina.¹ En esos años se instalaron varias visiones emblemáticas acerca de la represión y la violencia, en consonancia con una fuerte demanda de esclarecimiento e información acerca del pasado reciente. El recorte propuesto se concentra en las iniciativas y acciones de y sobre el sistema educativo que serán analizadas desde su historicidad, relacionándolos con las demandas que diversos actores sociales depositaron en las escuelas o, consecuentemente, aquellas que distintos actores educativos consideraron que debían satisfacer.

La memoria, en el ámbito educativo, “tiene que ver con la construcción de un presente y un futuro (...) con la construcción de vínculos sociales y con la transmisión de códigos y experiencias colectivas” (Finocchio, SD: 5). De allí que distintos actores sociales depositen grandes expectativas en ese espacio. Pero considero que en el caso que nos ocupa, una demanda social de la transición, el deber de memoria, fuertemente condicionado por su dimensión ética, aumentó las demandas tradicionalmente depositadas en las escuelas, los docentes y los alumnos. En consecuencia, otro objeto de análisis son los efectos de esa excesiva demanda de memoria en la conformación de un relato y la apropiación de aquellos hechos y valores evocados a través de *La noche de los lápices*.

En definitiva, propongo un análisis de los comienzos del proceso de transmisión acerca del terrorismo de Estado a partir de la instalación de uno de sus emblemas. Las expectativas e iniciativas al respecto se concentraron en concretos vehículos de memoria: un libro, una película y una conmemoración. Pero sobre todo en las acciones de Pablo Díaz, sobreviviente de la matanza.

Los jóvenes en la mira

El 24 de marzo de 1976 las Fuerzas Armadas argentinas dieron un golpe de Estado e iniciaron la represión de aquellos sectores considerados subversivos: las organizaciones guerrilleras, como su objetivo más visible, pero también ámbitos considerados afines a la guerrilla o campo propicio para la difusión de su ideario, notoriamente activistas sindicales, estudiantiles y sociales. Los cambios implementados en la enseñanza fueron acompañados por medidas que variaron desde el despido de personal hasta el secuestro de docentes, personal no docente y alumnos. En consecuencia, el sistema educativo y los adolescentes ocuparon un papel central tanto en la política represiva como refundante del gobierno militar.

Desde la derrota en la guerra de Malvinas (1982) hasta la asunción del gobierno de Raúl Alfonsín y los primeros años de gobierno democrático hubo fuertes disputas por el sentido y la interpretación acerca de lo que había ocurrido en la Argentina. El eje del discurso del movimiento de derechos humanos se concentró en las demandas de verdad y justicia, en un paulatino reemplazo de la consigna de *Aparición con vida* que había predominado durante los años de la dictadura (Jelin, 1995). En ese lapso,

¹ Este trabajo me ha generado una deuda de gratitud con varias personas. Elizabeth Jelin confió en mí para el proyecto de *La noche de los lápices* y la realización del volumen. Mis compañeros de la Asociación Memoria Abierta comparten diariamente mis inquietudes, tensionadas por un trabajo especial. El Núcleo Memoria (IDES) me ofrece un lugar en el que discutir ideas y revisar posturas. EVA es un grupo de colegas ireemplazable. Darío Olmo es un amigo constante y fue indispensable para este trabajo. Pablo Díaz aceptó abrir la puerta una vez más. Pero agradezco sobre todo en “mis chicos de La Reja”, porque fue gracias a ellos que comencé a reflexionar sobre estas cuestiones. Ojalá hayan visto estas ideas volcadas en nuestros años de clase juntos.

desde una posición minoritaria y frente a un Estado represivo, debieron enfrentar una propaganda dictatorial que tendió a concentrar en los jóvenes tanto los extremos de la perversidad de la subversión como la propensión a caer bajo la influencia de ideologías extremas.

En consecuencia, los reclamos de los familiares acerca del paradero de sus hijos eludieron cuidadosamente (salvo excepciones, como la Asociación Familiares de Detenidos y Desaparecidos por Razones Políticas) las causas que habían originado la desaparición de su ser querido. En un contexto de escasísimas respuestas a las demandas de paradero, era por lo menos insensato colocarse, como reclamantes, en el lugar de los estigmatizados por el discurso dictatorial. Con el retorno de la democracia, la voluntad de señalar la magnitud de los crímenes cometidos por la dictadura llevó a enfatizar los rasgos de “inocencia” de las víctimas, y una de las claves en este proceso fue la imagen de las víctimas adolescentes de la dictadura militar.

El gobierno del Proceso de Reorganización Nacional tuvo una política educativa que acompañó los objetivos generales de los golpistas. En palabras del primer Ministro de Educación tras el golpe, se buscaba la “restauración del orden en todas las instituciones escolares” (*Clarín*, 14/4/1976). Esta restauración partía de la concepción de que el espacio educativo era uno de los más penetrados por la “propaganda subversiva”. Surgió un modelo explicativo en el que el “adulto” (docente) “corrompía” al joven (alumno). La *Directiva sobre la infiltración subversiva en la enseñanza* establecía que la “enseñanza es utilizada con fines subversivos” y por eso ofrecía una serie de pautas para detectar “indicios” de actitudes subversivas en los docentes y preceptores (Invernizzi y Gociol, 2002:103-104). Así, los estudiantes eran víctimas de la propaganda subversiva, y si había docentes cuya intención era “captarlos”, otros, orientados por el Ministerio de Educación, serían los encargados de “recuperarlos”. El cuadernillo *Subversión en el ámbito educativo (reconozcamos a nuestro enemigo)* circuló desde 1977 en las escuelas primarias y secundarias y definía claramente que su objetivo era “que los docentes conozcan mejor a los enemigos de la Nación y para que las generaciones venideras puedan decir de los educadores de hoy cumplieron con su deber” (Invernizzi y Gociol, 2002:105).

La definición del “subversivo” estaba orientada tanto a diseñar modelos educativos a futuro como a identificar a aquellos comprometidos en actividades contrarias al régimen, notoriamente jóvenes vinculados a agrupaciones estudiantiles o políticas, de las cuales existían numerosas expresiones en el momento del golpe, las más fuertes de ellas la UES (Unión Estudiantes Secundarios), vinculada los Montoneros, y la Juventud Guevarista (JG), con el ERP. Conviene recordar que la represión ejercida sobre estos jóvenes, vistos en un rol pasivo desde el punto de vista pedagógico, no se diferenció de la que padecieron los “adultos”.

Meses después del golpe militar se produjo un caso resonante. El 16 de junio de 1976, el jefe de la Policía Federal Argentina, general Cesáreo Cardozo, murió en un atentado realizado por Ana María González, una joven montonera (tenía 20 años) que se había hecho pasar por estudiante y, con la excusa de realizar unos trabajos como compañera de una de las hijas del militar, había logrado colocar una bomba debajo de su cama. Identificada por las fuerzas de seguridad, en su persona se concentraron algunas de las visiones acerca de la juventud como campo fértil para la guerrilla. El periodista Bernardo Neustadt interpellaba en *¿Se preguntó usted cuántas Ana María González hay?:* “Una noche, trágica, una adolescente, Ana María González, se desliza sigilosa en el ‘hogar más amigo’ y, traicionando todos los

sentimientos de amistad, gratitud, nobleza, Fría-Mente, cumple una misión de asesinar a un hombre. No importa que se tratara del jefe de la Policía Federal. Era un hombre que al acostarse se iba a concentrar en su último sueño, dinamitado por un explosivo colocado por la mejor amiga de su hija. Fue como si hubiéramos ‘descubierto un nuevo mundo’. Como si no conociéramos que en Monte Chingolo pelearon y murieron adolescentes que trataron de tomar un cuartel. Como si en cada conversación de la Argentina de hoy no escucháramos a menudo: ‘No sé, mi hija anda con ideas muy extrañas...’ o aquello otro: ‘La hija de fulano es marxista, está a la izquierda, o tiene algo que ver con la guerrilla...’ (...) ¿Qué está pasando? ¿Por qué no nos revisamos? El hijo de un empresario que hace mucho por el país y que da trabajo a miles de obreros, un día que va rumbo a Ezeiza para dirigirse a Europa “se da cuenta” que hay villas de emergencia cerca del aeropuerto; tiene un ataque de “desesperación” y se va a la subversión. ¿Cómo controlar cada acción de los amigos y amigas de nuestros hijos en una sociedad así desfigurada? ¿Cómo evitar el ‘uso’ de nuestros propios hijos? Tal vez recuperando la autoridad perdida que no es arbitrariedad ni autoritarismo (...) No quiero seguir sin una aclaración vital, Ana María González es un adolescente que asesina. No partamos de esta base para decir que toda la juventud está enferma. Que todos los padres descuidan a los hijos o los vuelven muy cómodos. Miles de Anas Marías González (*sic*) estudian, trabajan, sueñan, se frustran y no matan generales (*Gente*, 1/7/1976).

¿Cómo hacer para reclamar por los hijos sin que se pensara que eran “adolescentes que mataban generales”? El énfasis de los reclamos en la filiación por sobre la raíz política del secuestro de las personas permitió tanto eludir esas acusaciones como a la vez reforzar la perversidad y la magnitud de los crímenes estatales. Es en este contexto que los adolescentes como víctimas comenzaron a cobrar peso en un sentido inverso al de la propaganda militar pero manteniendo como característica central su inmadurez y propensión a la manipulación que a la vez los convertían en víctimas inocentes de la dictadura.

Pablo Giussani, en *Montoneros. La soberbia armada* (1984) expresa claramente este mecanismo. La obra, una crítica al militarismo de la organización revolucionaria peronista y uno de los vehículos culturales para la instalación de la llamada “teoría de los dos demonios”, comienza con una dedicatoria a *Adriana*. Al final, el autor explica el porqué: “Adriana murió en una tarde de 1977, despedazada por una bomba que le estalló en las manos mientras ella se aprestaba a colocarla en una comisaría. Había salido de su casa con un pretexto cualquiera, prometiendo estar de regreso a la hora de la fiesta que preparaban sus padres para agasajarla en su decimosexto cumpleaños. En lugar de Adriana sus padres vieron llegar una comisión policial que habría de llevarlos a identificar su cadáver. Adriana fue arrastrada a la muerte por un mal que no se ensañó sólo con ella. Un mal que diezmó a buena parte de una generación y que todavía acecha a los sobrevivientes”. (Giussani, 1997: 227).

El caso rescata algunos elementos comunes a la caracterización de los jóvenes en el período: maleables frente a la propaganda política, adolescentes casi niños víctimas de la violencia, en este caso de la misma organización en la que militaban: “Las responsabilidades que se esconden tras la muerte de Adriana (...) son más esquivas, menos reconocibles. En contraste con las del régimen militar, expuestas desnudas a la abominación universal, estas otras se ven protegidas y disimuladas por una prestigiosa fraseología revolucionaria y por un peculiar estado de conciencia que genera en cierta clase media ilustrada predisposiciones a compartir, comprender o disculpar toda irregularidad que se cometa en nombre de la revolución” (Giussani,

1984: 228-229). En consonancia con el texto de Neustadt, escrito ocho años antes, este análisis apunta a los sectores medios y al descuido frente a ciertos temas por un supuesto abandono de los deberes como padres y educadores. El resultado es el joven llevado a los extremos, actor de la violencia y objeto de la represión y, paradójicamente, víctima de su inexperiencia juvenil en ambos casos.

El informe de la Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas (CONADEP), retoma estos conceptos. En su *Prólogo*, al definir a las víctimas de la represión, ubica entre numerosas formas de activismo social a los “muchachos que habían sido miembros de un centro estudiantil” y afirmaba que las víctimas eran “en su mayoría inocentes de terrorismo o siquiera pertenecer a los cuadros de la guerrilla, porque estos presentaban batalla y morían en el enfrentamiento o se suicidaban antes de entregarse, y pocos llegaban vivos a manos de los represores” (CONADEP, 1997:10-11).

Por otra parte, el Capítulo II del informe, *Víctimas*, dedica un apartado a los adolescentes. En la introducción a sus casos, son descriptos del siguiente modo:

“Todavía no son maduros, pero ya no son niños. Aún no tomaron las decisiones fundamentales de la vida, pero están comenzando a trazar sus caminos. No saben mucho de los complejos vericuetos de la política ni han completado su formación cultural. Los guía su sensibilidad. No se resignan ante las imperfecciones de un mundo que han heredado de sus mayores. En algunos, aletea el ideal, incipiente rechazo de la injusticia y la hipocresía que a veces anatematizaron en forma tan enfática como ingenua (...) Casi 250 chicas y chicos que tenían entre 13 y 18 años desaparecieron, siendo secuestrados en sus hogares, en la vía pública o a la salida de los colegios. Basta mirar la foto mural que la CONADEP preparó con las fotos de los adolescentes desaparecidos en el programa NUNCA MÁS, para que ese porqué no tenga respuesta”(CONADEP, 1997:123-124).

Esta descripción muestra personas incompletas en su desarrollo, alimentadas por fuertes ideales pero carentes de elementos “políticos y culturales” como para resolverlos, y son estas características las que refuerzan la imposibilidad de explicar los crímenes que padecieron.

Esta imagen fue cuestionada durante la transición democrática. Enrique Fernández Meijide, cuyo hijo Pablo fue secuestrado a los diecisiete años,² fue uno de los protagonistas del movimiento de derechos humanos y una de las caras visibles del programa televisivo *Nunca Más*. Ante los rumores acerca del retorno de los líderes montoneros al país, publicó una nota en diciembre de 1984. En *Por favor, quedáte donde estás*, Meijide se dirige a Mario Firmenich. Se define como un “dador de vida” que “ni pensaba en hacer política” y que “hasta 1976 era un hombre tranquilo”. Pero a partir del secuestro de Pablo, su vida cambió. Mientras buscaban a su hijo, “nos fuimos enterando de circunstancias y hechos tan terribles como el nuestro. Eran cientos, miles. *La inmensa mayoría tan inocentes como el nuestro. De Pablo doy fe. Por su edad, por su trayectoria, tan escasa en tiempo*”. En el texto, cita una frase de Ernesto Sábato: “de este tiempo del desprecio quedará el trágico recuerdo de los miles de muchachos y chicas idealistas, *inculpables de cualquier terrorismo*” (*Clarín*, 2/12/1983. Mi subrayado).

El texto de Fernández Meijide generó la respuesta de un grupo de “familiares peronistas de detenidos-desaparecidos y muertos por la represión”. En ella afirmaban que “este señor incurre (...) en apreciaciones erróneas sobre lo vivido por nuestro país y nuestro pueblo ejerciendo una crítica injusta a los militantes

² Pablo militaba en la UES.

populares, que no hace más que ocultar y tapar (...) a los verdaderos enemigos de la Nación (...) *Nuestros familiares, señor Fernández Meijide, -como todas las víctimas de estos siete años y medio de violencia oligárquica- no fueron ajenos a la realidad que vivían. Fueron militantes de la liberación nacional de nuestra Patria. Fueron militantes de la causa popular.* Fueron la resistencia encabezada por la clase trabajadora y la juventud. Fueron los hombres y mujeres de una generación gloriosa que tuvieron el coraje de ser los primeros en haberse opuesto a la destrucción nacional (...) *Fueron los primeros que señalaron a la dictadura las mismas críticas que hoy levantan todos los sectores nacionales, con la diferencia que, hacerlo en aquellos años representaba la cárcel, la muerte, las vejaciones sin límites, la desaparición forzada, desprestigio de sus nombres, el exilio. Por eso los llevaron. Por eso están muertos, presos, desaparecidos o exiliados. Por eso se los acusaba de 'subversivos' y 'terroristas'* (...) En el nombre de nuestros familiares y el de nuestro sufrido pueblo, el necesario respeto a sus ideales y aspiraciones, en honor a la resistencia que ellos opusieron, debemos obligarnos a ser precisos y no incurrir en errores tan graves” (Baschetti, 2000:181-182. Mi subrayado).

En un país que salía de la represión, ¿cuál era el espacio para tales discusiones? La magnitud de los crímenes denunciados llevó a una postura de rechazo acrítico hacia un pasado signado por la violencia, tanto durante como antes de la dictadura militar: “La predisposición favorable hacia la temática de los derechos humanos no implicó una recuperación épica de las víctimas sino un repudio a los métodos ilegales, tanto los de la violencia política como los de la represión ilegal” (González Bombal, 1995:205-206).

Frente a este panorama, politizar la discusión evocando tanto el compromiso de las víctimas (que no dejaban de serlo por este) era doblemente difícil: por un lado, porque se corría el riesgo de que esa reivindicación fuera asociada con las organizaciones armadas y sus prácticas violentas. Pero en un plano más sutil, porque una iniciativa en esta línea contradecía la visión acerca de la represión y sus víctimas que comenzaba a predominar. La voluntad de dejar atrás una época signada por la violencia, se tradujo en una caracterización mucho más ética que política acerca de una etapa caracterizada por las violaciones a los derechos humanos. En este espacio, la figura de las víctimas perdió sus aristas políticas frente al realce de sus cualidades morales. Y esta dimensión ética se trasladó a la descripción del período: “El juicio de reprobación moral de la represión ilegal se asentó en un discurso que, aunque tenía antecedentes prebélicos, fue en gran medida una novedad de la transición, y operó a través del reemplazo o la torsión de las definiciones parametrales con que se había manejado entonces la cuestión: lo que se había llamado la ‘guerra interna’ era ahora la ‘represión’ o el ‘terrorismo de Estado’ y los que habían sido ‘subversivos’ ahora eran ‘militantes’, ‘jóvenes idealistas’ ‘víctimas’ y más precisamente, ‘víctimas inocentes” (Novaro y Palermo, 2003: 487).

El emergente de estos procesos sociales de apropiación fue la imagen de la víctima inocente, joven, en un arrastre de la respuesta a la propaganda dictatorial y acudiendo a la necesidad de reforzar los elementos de condena al gobierno militar. En una recopilación de escritos de jóvenes desaparecidos Ernesto Sábato, transformado en el emblema de las actividades de la CONADEP, sintetiza esa imagen: “La alta calidad espiritual de los desdichados que los escribieron, su devoción a los padres y a la tierra que los vio nacer, una sensibilidad en ocasiones evangélica hacia los desamparados y olvidados por los poderes de la tierra (...) Hay motivos para desgarrantes reflexiones sobre el destino de una juventud que fue

parte de la mejor juventud argentina, cuyo único delito fue soñar con un mundo más humano. Muchísimos de los desaparecidos que registramos en nuestra Comisión nacional eran apenas adolescentes, que fueron arrancados bárbaramente de sus hogares para llevarlos a los antros del suplicio, la violación y la muerte” (*Desde el silencio*, 1984: *Prólogo*).

Es en este marco que la historia de *La noche de los lápices*, a través de la voz de Pablo Díaz, sobreviviente de la masacre, fue conocida.

La voz del testigo: Pablo Díaz, voz y acción al servicio de la memoria

Entre el 16 y el 19 de septiembre de 1976, la ciudad de La Plata, capital de la provincia de Buenos Aires, fue el escenario de una serie de operativos orientados a la represión del movimiento estudiantil. Entre esas fechas fueron secuestrados Francisco López Muntaner, María Claudia Falcone, Claudio de Acha, Horacio Ángel Ungaro, Daniel Alberto Racero, María Clara Ciocchini Pablo Díaz, Patricia Miranda y Emilce Moler. Todos eran estudiantes secundarios en distintos establecimientos de esa ciudad y militantes de la UES, uno de los frentes de masas de los Montoneros, con excepción de Pablo Díaz que era integrante de la Juventud Guevarista. Salvo María Clara Ciocchini, que venía de Bahía Blanca, los adolescentes habían participado en las movilizaciones por el boleto estudiantil secundario (BES) de la primavera de 1975, que habían logrado una tarifa preferencial para los estudiantes secundarios. Este beneficio había sido removido por el gobierno militar de la provincia poco después del golpe de marzo, y las autoridades estaban en conocimiento de que los grupos estudiantiles preparaban demostraciones al respecto, en el contexto de otras acciones de denuncia contra la dictadura militar. La planificación del operativo de represión a los estudiantes estuvo a cargo del comisario Miguel Etchecolatz, creador de los grupos operativos (COTI) que actuaron en toda la provincia de Buenos Aires. Los mismos represores bautizaron al operativo como “La Noche de los Lápices”.

Durante su secuestro, los jóvenes fueron sometidos a torturas y vejámenes en distintos centros clandestinos: el Pozo de Arana, el Pozo de Banfield y la Brigada de Investigaciones de Quilmes. Seis de ellos (Francisco, María Claudia, Claudio, Horacio Daniel y María Clara) continúan desaparecidos y se presume que fueron fusilados en el sótano de la Jefatura de la Policía de la Provincia de Buenos Aires, a principios de 1977 (Falcone, 2001b: 85)³

De todos ellos, sólo Pablo Díaz, Emilce Moler y Patricia Miranda sobrevivieron. Pero es a través de Pablo Díaz que el relato de este episodio de la represión tomó estado público durante la restauración democrática. Por distintos motivos, Moler y Miranda tardaron muchos años en poder contar lo que les había sucedido (Seoane y Ruiz Núñez, 1992:190-193).

Hasta el momento del Juicio a las Juntas Militares, en 1985, era muy poco lo que se sabía de todo esto. El 9 de mayo de ese año, la Sala de Audiencias de la Cámara Federal fue el escenario de la declaración de Pablo Alejandro Díaz:

“**Díaz:** El 16 de setiembre de 1976, en procedimientos son levantados chicos, estudiantes, yo era estudiante secundario en ese momento, yo me entero de esto al día siguiente por una relación que habíamos tenido, por un pedido de boleto escolar secundario; me interiorizo con amigos pienso en ir a presentarme a una comisaría e

³ Esta descripción de los acontecimientos se basa en la información disponible en CONADEP (1984) y Seoane y Ruiz Núñez (1992). He privilegiado el desarrollo de los hechos antes que su profundización, insertando aquellos elementos necesarios para la reflexión posterior.

ir a verlos, yo creía que estaban en comisarías, no lo hago, dejo pasar el tiempo, el 21 de setiembre de 1976 de 1976 a las cuatro de la mañana se detienen cuatro vehículos, esto lo se cuando, que eran cuatro vehículos...

Dr. D'Alessio: Perdón para no perder el hilo cronológico, ¿qué relación explicó Ud. Tenía con otros muchachos que habían sido detenidos?

Díaz: Porque después los veo en campos de concentración.

Dr. D'Alessio: No, me refiero a qué vinculación tenía Ud.

Díaz: Por el boleto escolar secundario, por el pedido que habíamos ido a hacer y por la relación del grupo de la Coordinadora de Estudiantes Secundarios que había en la ciudad de La Plata, éramos varios chicos de colegios secundarios todos de edad de catorce a dieciocho años y nosotros habíamos ido al Ministerio de Obras Públicas, en ese momento manejaba el transporte y fuimos viéndonos. De vista no nos conocíamos en sí, yo después cuando me encuentro con ellos en distintos campos donde estuve voy relacionando todo esto y después por los interrogatorios que me hacen a mí" (*Diario del Juicio*, N°. 3, 1985:62).

Desde este momento fundacional, el destino de las víctimas del operativo policial del 16 de septiembre apareció estrechamente ligado a las manifestaciones por el boleto estudiantil secundario, realizadas en 1975, un año antes del golpe militar. Su condición de militantes políticos además de estudiantiles, aunque consignada, pasó a un segundo plano. La figura de las jóvenes víctimas de la represión, conocida en uno de los primeros testimonios vertidos durante el Juicio, concentraba varios de los elementos que venimos desarrollando: adolescentes frente a los adultos que los reprimen (aun estaban estudiando) por un reclamo "apolítico", de carácter gremial (el boleto secundario), al que pocos considerarían injusto o inadecuado (de hecho, el BES, con distintas variantes, fue restablecido al poco tiempo).

Pablo Díaz se convirtió en la encarnación de todos estos emblemas. Era un sobreviviente al terrorismo estatal, víctima de la represión, y también uno de aquellos jóvenes proclives a ser "captados" por la guerrilla de la propaganda dictatorial: "El pormenorizado relato de Pablo Alejandro Díaz no fue el primero que logró conmover a la Sala de Audiencias en las tres semanas que se cuentan a partir del 22 de marzo. Sin embargo se lo escuchó como si lo fuera y durante una hora y cuarenta minutos sólo vibró su vos (...) Influyó en ello la serie de delitos que fue denunciando, secuestros, privaciones ilegítimas de la libertad, torturas reiteradas, lesiones, violación, presuntos homicidios, desapariciones, etcétera. Todos ellos provocados a un grupo de adolescentes, de 'chicos' como los llamó Pablo con la voz quebrada por la emoción cada vez que tuvo que referirse a los padecimientos" (*Clarín*, 10/5/1985).

La noche de los lápices concentraba elementos que la transformaron en uno de los símbolos de la represión según se la describía en aquellos años: "Por ensayar una *tibia protesta estudiantil*, un grupo de adolescentes de 16 y 17 años fue secuestrado, torturado y hecho desaparecer (...) Fue, seguramente, uno de los crímenes más horribles y absurdos del Proceso" (*La Semana*, 19/9/1985: 59. Mi subrayado). Esta descripción mantenía la inocencia no sólo jurídica (en tanto habían padecido todas esas situaciones sin una condena previa) sino también política, pero con la virtud de asociarlos a un reclamo "justo", lo que sería clave a la hora de la circulación de la historia acerca de los sucesos del 16 de septiembre, sobre todo en el espacio educativo.

En esta coyuntura, Pablo Díaz asumió un rol decisivo como portavoz e impulsor de esa memoria. En primer lugar, por una cuestión existencial: "Yo tengo las cosas claras: creo que en toda masacre siempre queda un sobreviviente para contarlo y

hacer condenar a los culpables. Ese es mi compromiso con los chicos” (*La Semana*, 19/9/1985: 63). Su convicción acerca de la necesidad de testimoniar lo transformó en un emblema viviente acerca del terrorismo de Estado, pero también de la necesidad de refundar las luchas sociales. Este último elemento podía entrar en contradicción con el discurso dominante acerca de la participación política, y la forma en la que resolvió esas tensiones en sus testimonios y actividades en esos primeros años permite aproximarnos a las disputas por los sentidos acerca del pasado concentradas en los jóvenes y las escuelas.

Luego de su declaración en el Juicio a las Juntas, comenzó para el sobreviviente una febril actividad de denuncia y difusión. Según señala, becado por una institución internacional, dio más de tres mil charlas entre mediados de 1986 y fines de 1988, a veces hasta tres por día, fundamentalmente en escuelas primarias y secundarias y universidades. Desde un primer momento su objetivo central fue lograr la transmisión de la experiencia a los jóvenes estudiantes, para que se apropiaran de la historia, del reclamo y de las prácticas participativas. La primera charla, en 1985, es un modelo. Fue en la escuela de Bellas Artes de La Plata (donde estudiaban muchos de los desaparecidos):

“Pablo Díaz: El primer testimonio público (...) era para los alumnos.

Entrevistador: ¿Cuál fue la reacción?

Pablo Díaz: Yo creo que de sorpresa, de descubrimiento, de asombro... y de no creerlo. Y de dolor, y de emoción, porque los adolescentes, después de esa charla... Era un día en que llovía muchísimo. Yo siempre me acuerdo de la tormenta que había, y decidieron salir a caminar por Calle 7, bajo la lluvia, a reclamar, ¿no? Aparición con vida. Fue para un 16” (Pablo Díaz, Entrevista).

Esta secuencia: *charla – reacción – movilización* resume las características de sus iniciativas como portavoz de la memoria de *La noche de los lápices*. Sus acciones acompañaron la voluntad del movimiento de derechos humanos (el esclarecimiento y el reclamo de castigo) pero incluyeron la particularidad de transmitir la necesidad de la organización de los estudiantes. El relato mítico acerca de los episodios de septiembre de 1976, que enfatizaba la causa de la desaparición en el reclamo del boleto estudiantil era una vía magnífica para instalar esa práctica. No fue una tarea fácil, sobre todo por el contexto en el que se dieron sus primeras actividades. Esa presión condicionó la forma y el contenido de sus relatos:

“Pablo Díaz: Yo al principio le tenía mucho temor al qué dirán y le tenía mucho temor al que me separen

Entrevistador: ¿Cómo “que me separen”?

Pablo Díaz: Que por el hecho de haber estado militando políticamente en alguna organización que adhería a organizaciones guerrilleras me separen desde los prejuicios. Porque yo siempre decía (...) ‘Esto es lo que me pasó, pero déjenme entrar, hay algo más. Ahora que me tienen, que se avergüenzan con lo que me pasó, que sufren con lo que me pasó’... ‘¡Ah, militaba!’ *Si yo les decía “militaba y me pasó esto” creía que me iban a sacar de la inocencia.* Porque, ¿cuál es el tema? Yo después tenía que remontar... [A] los chicos de los lápices no les tendría que haber pasado eso, pero a los que eran de las organizaciones guerrilleras, no, no, no, a nadie le tendría que haber pasado todo esto.

Sabía que cuando había una pregunta tenía que volver a remontar porque no se había entendido nada lo que yo quería decir.

Creo que tuve un proceso igual al de muchas madres: ‘No, mi hijo era inocente’. No, mi hijo no militaba en nada (...) Quedó muy pegado, y yo me siento responsable de lo que hice. No claro, hablaba del boleto estudiantil, pero la conciencia fue inicial

política para llegar a la lucha del boleto estudiantil. Lo decidíamos políticamente dentro de nuestras organizaciones” (Pablo Díaz, Entrevista. Mi subrayado).

Esta presión del contexto es un elemento muy importante si tenemos en cuenta que uno de los objetivos de las charlas públicas de Pablo Díaz era contribuir a la reorganización del movimiento estudiantil: “Cada charla tuvo un esfuerzo y una voluntad, que no era del conjunto, sino de tres o cuatro chicos que hacían punta, y que se jugaban el poder después llevar a la Madres, a las Abuelas, a otros sobrevivientes, *yo tenía esa responsabilidad. Ponía la semilla junto con ellos, junto con los cuatro chicos, a que después la directora les deje formar el centro de estudiantes (...)* Que el padre que acompañaba al chico lo deje ir mucho más seguro a la otra charla” (Pablo Díaz, entrevista, Mi subrayado).

De allí que el tema de la militancia política de Pablo y sus compañeros fuera desplazado por la reivindicación del boleto estudiantil: “En el libro queda claro que se eran militantes políticos, y fue en el ‘86, y en el ‘85 lo dijimos. Y hoy todavía hay quien pretende decir: ‘Pablo siempre habló del boleto estudiantil secundario, fue por el boleto’. No, yo lo dije en el ‘85 en un libro, en el que por prejuicio tal vez, después no lo manifestaba en las charlas, porque veía caritas de catorce años, a los padres que los traían” (Pablo Díaz, entrevista).

Pero además, en el contexto de movilización del movimiento de derechos humanos posterior al juicio de 1985 y frente a la inminencia de las leyes de impunidad, la urgencia era otra: “En la década del ochenta yo sé que tenía que generar el debate en las casas (...) Todavía era el tema del ‘Juicio y Castigo a los culpables’ (...) En ese momento nosotros nos jugábamos más la decisión de que lo hubiera y también al aporte de pruebas. Estaba mucho más en construcción todo” (Pablo Díaz, entrevista).

Coincidentemente con las actividades públicas de Pablo Díaz, el movimiento estudiantil secundario se estaba reorganizando luego de la represión de los años de la dictadura y las actividades clandestinas y semiclandestinas de principios de los ochenta. En el Congreso Constitutivo de la Federación de Estudiantes Secundarios (FES), se reunieron representantes de 77 escuelas porteñas. Sus dirigentes consignaban que “la flamante organización asumía responsabilidades difíciles (...) conscientes de que, aun hoy, la participación de la mayoría de los secundarios y en la FES es limitada. Hay sólo una parte de los estudiantes, minoritaria, que participa y se preocupa por la vida del centro” (Berguier y otros, 1986: 150).

En el discurso de apertura al Congreso, un delegado afirmaba: “Ocho años no pasaron en vano. Somos conscientes de que a pesar del importante proceso de organización de centros, tenemos debilidades y grandes problemas. El miedo aún perdura, es insuficiente la participación y mucha la inexperiencia. Al mismo tiempo la democracia no ha entrado por la puerta grande a los colegios, quedan enquistados aún notables personajes de la dictadura militar (...) Esta lucha por llevar la democracia más a fondo a los colegios, es parte de la lucha de nuestro pueblo por defenderla y profundizarla. No queremos estar solos. Necesitamos el apoyo de los profesores más progresistas, de nuestros padres y del conjunto de la comunidad educativa” (Berguier y otros, 1986: 155-156)

Los militantes secundarios ataron su desarrollo al crecimiento de los centros de estudiantes y en paralelo a la profundización de la democracia, que estaba fuertemente asociada a la discusión acerca de las violaciones a los derechos humanos. El emblema de *La noche de los lápices* cobró una dimensión políticamente atractiva: jóvenes desaparecidos por su actividad gremial estudiantil, epitomizada en el reclamo por el boleto (que sería una de las banderas de los

estudiantes en democracia), y una fecha emblema: el 16 de septiembre: “En la mayoría de los centros de estudiantes de los colegios secundarios florecieron agrupaciones bautizadas *16 de septiembre* en homenaje a los chicos desaparecidos en la Plata y, al mismo tiempo, como una nueva identidad unitaria de los adolescentes” (Seoane y Ruiz Núñez, 1997: 15).

Las marchas y actos “por la noche de los lápices”, todos los años en esa fecha, se transformaron en un clásico de los años de la transición. Sobre todo en las que se organizaban en la ciudad de La Plata, la presencia de Pablo Díaz era constante y determinante: “*Sentía que la tenía que organizar. Me juntaba para organizarla. Hoy me pasa que a fines de agosto se que no soy necesario [se ríe] y que va a haber una marcha el 16 de septiembre. Al principio sentía como que tenía llevar la bandera adelante. Y hoy... si voy o no voy... la marcha se hace. Si la marcha es a las dos de la tarde hoy, y yo llego dos y media, ya se hizo. ¡Me la perdí yo! En aquel momento esperaban a que llegue. Hoy inclusive voy más atrás Porque los adolescentes siempre caminan más rápido que los adultos, y enseguida me pasan, porque yo voy con las madres, con las abuelas... Yo creo que hoy tengo que acompañar. Ese es mi lugar hoy, acompañar*” (Pablo Díaz, entrevista. Mi subrayado).

Hoy Pablo Díaz siente que su función es acompañar. Pero su iniciativa de memoria, hacia fines de los ochenta y a pesar de las derrotas políticas representadas por las leyes de impunidad, se revelaba exitosa: sus compañeros eran un símbolo para los estudiantes en todo el país, y el episodio trágico que le dio una fuerte presencia pública era parte del calendario escolar.

¿Qué había sucedido con sus historias?

La(s) historia(s) llegan a la escuela

La fuerte presencia de *La noche de los lápices* en las escuelas se debió, en primer lugar, al hecho de que el movimiento estudiantil se apropiara de la fecha emblemática. En la segunda mitad de la década del ochenta las conmemoraciones, organizadas al exterior del sistema educativo por los centros de estudiantes, lograron la ratificación oficial del feriado: el gobierno de la provincia de Buenos Aires decretaba asueto en coincidencia con las marchas y conmemoraciones (ver por ejemplo, *Clarín*, 17/9/1988). Esta situación *de facto* cambió en 1998, pues el aniversario se incorporó oficialmente al calendario escolar de la provincia y la Ciudad de Buenos Aires, como “Día de los Derechos del Estudiante Secundario”, en clara resonancia con la historia del reclamo por el boleto (Ley N° 10671 y Decreto 1109/98 respectivamente). Estas medidas establecen la obligatoriedad de realizar actividades en las escuelas en ocasión del aniversario. En la provincia de Buenos Aires, “clases alusivas a esta conmemoración, al tema Democracia y Derechos Humanos, brindando información sobre los sucesos acaecidos el 16 de septiembre de 1976, remarcando la importancia de los valores democráticos en contraposición a la arbitrariedad de los regímenes dictatoriales” (Ley N° 10671).

A los docentes se les plantea la cuestión de qué contar a los alumnos un 16 de septiembre. El relato conformado en los años iniciales de la transición luego de la declaración judicial de Pablo Díaz se vio reforzado por dos vehículos culturales de primera magnitud: un libro (editado por primera vez en junio de 1986) y una película, estrenada el mismo año.

Las posibilidades simbólicas del episodio fueron vista de inmediato. Díaz recuerda que, poco después de testimoniar habló con María Seoane “y charlando con ella me dice de si yo estaba dispuesto a contar la historia, a ver un poco más, a profundizar

un poco más desde lo periodístico (...) Que ella me decía que eso iba a ser importante, de la importancia de un libro” (Pablo Díaz, entrevista).

El resultado fue la publicación de *La noche de los lápices* (1986). En su contratapa las primeras ediciones muestran que la narración reproducía la imagen dominante sobre los sucesos: “La Plata, invierno del 76. Como en años anteriores, los estudiantes secundarios luchan por una sentida reivindicación: el boleto escolar. Pero en el país impera el terrorismo de estado, y la respuesta no puede ser más brutal. Arrancados de los brazos de sus padres, son secuestrados por los hombres de Camps.⁴ Algunos luego recuperan la libertad y así es posible reconstruir los detalles del cautiverio y el horror a que fueron sometidos (...) iluminados con la fuerza de sus sueños y la ternura adolescente que no pudieron destruir sus verdugos” Seoane y Ruiz Núñez, 1986[1987]).

Surge del *Prólogo* que los autores tuvieron una vocación fundacional. Concluyen la escritura del libro en el Día del Periodista, “un epílogo a la historia que, por primera vez, contaríamos a las jóvenes generaciones venideras” (Seoane y Ruiz Núñez, 1997:11). Estos futuros lectores eran depositarios de la historia pues “mientras existiera un joven que deseara un mundo más solidario y justo, ninguno de los adolescentes secuestrados en *La noche de los lápices* desaparecería para siempre” (Ibídem). El mandato de memoria es claro: “Hoy soñamos con los jóvenes que conocerán a estos chicos y los levantarán como bandera” (Idem, 18-19).

El libro es una reconstrucción de las breves vidas de los protagonistas de la masacre, en la que se menciona su militancia política y sus actividades, aunque a veces se diluyen (como cuando se califica a las células de la UES como “equipos”, o al no mencionar a la organización Montoneros, de quien la UES era la expresión estudiantil). Por otra parte, construye una fuerte jerarquización en relación con el deber de recordar y testimoniar: “Festejamos la reaparición de Pablo Díaz y su devoción por la memoria”, afirman los autores (Ibídem). Pero esto se contrapone con la actitud de los demás sobrevivientes, que no hablaron. El deber de testimoniar para probar –y su correlato, el deber de informarse- campean en las páginas finales del libro: “Las últimas noticias sobre Emilce Moler provienen de una conversación telefónica con los autores de este libro (...) Con voz nerviosa refirió: ‘No puedo asumir públicamente lo que sucedió. No me fue fácil. Yo reconstruí mi vida –ente comillas, claro- en Mar del Plata. Para mí fue un sacudón el juicio, y dudé. Pero después me pregunté: ¿hasta qué punto mi testimonio puede servir?’. Su declaración, así como la de Patricia Miranda, hubiera sido decisiva (...) Formaron parte de *La noche de los lápices* y sufrieron los mismos tormentos que sus compañeros. Sus palabras, unidas a la referencia de Pablo Díaz hubieran probado lo que la Cámara Federal no aceptó en su fallo: que todos los chicos fueron salvajemente torturados” (Idem, 181 y ss.).

El libro comienza con la lista de los adolescentes desaparecidos (“Los chicos”), y abre el relato con el comienzo de la declaración de Pablo Díaz en la sala de Audiencias. Se divide en tres partes: “Crecer en la tormenta”, “La noche” y “La memoria”. En la primera parte es donde se describe la cotidianidad de estos adolescentes y se los ubica en el contexto político de los años setenta. Es sintomático que el libro se inicie con la declaración de Pablo: el libro reproduce el gesto, es un testimonio que acompaña el del sobreviviente. La segunda parte describe en detalle la vida de los jóvenes durante su cautiverio. Los autores corrieron conscientemente un riesgo: “Sabemos que quien lea estas páginas no

⁴ Ramón Camps era el jefe de la Policía de la Provincia de Buenos Aires.

permanecerá indiferente. Del impacto emocional por la revelación de la perversidad que asesinó a la adolescencia, podrá o no recuperarse. Nosotros, ya lo hemos incorporado a nuestras vidas y jamás nos recuperaremos” Idem, 18-19).

Esta preocupación, acerca de qué contar, estuvo presente durante la realización de la película de Héctor Olivera (1986), en la que participaron como asesores Pablo Díaz y Jorge Falcone, hermano de María Claudia. ¿Debían mostrarse, por ejemplo, escenas de tortura? La respuesta fue afirmativa: “Yo creo que cuidamos las formas pero trascendemos el horror (...) Yo lo que no quería era pasar el límite de lo soportable. Qué era lo podía soportar una persona, qué es lo que puede soportar una persona (...) En los documentales del Holocausto, cuando uno ve las escenas de los campos, llega un momento que cambia de canal. Yo tenía ese gráfico. Les digo: ‘Bueno, traten de ver documentales del Holocausto, de los campos de concentración de los nazis, y compárenlo con esto’. Pero a la vez me planteaba que no quería que en esto cambien de canal” Pablo Díaz, entrevista).

Sin embargo, la crudeza de algunas de las escenas conspiró contra este objetivo. Acaso por el desequilibrio entre la primera parte de la película, en la que pinta una cotidianeidad de los adolescentes casi bucólica, y los abismos que reflejan escenas de tortura y humillaciones durante el cautiverio. Desde el punto de vista de los protagonistas, la película “termina mal”: sólo Díaz sobrevive, y a diferencia de lo que le sucede al protagonista, que espera que sus amigos salgan, los espectadores saben que eso ya no es posible. ¿Cómo superar la derrota de las historias?: La película concluye con los carnets de boleto secundario de los protagonistas. Pero dice el mismo Díaz: “*Quería que llegaran hasta el final de la película (...) El final mismo fue también discutido. Después de meterlos en el campo, ¿qué hacemos con ellos? ¿Cómo terminamos? ¿Con la cara de los chicos reales, con una marcha, cómo terminamos? Quisimos terminar con que el boleto sigue vigente en la ciudad de La Plata, y es muy difícil: nadie lo ve, porque la fuerza de lo que han visto los tiene quietos en otro lugar. Están en otra habitación, no pasan a la habitación de sigamos, fuerza, salgamos, juicio y castigo*” (Pablo Díaz, entrevista. Mi subrayado).

Una investigación reciente alerta acerca de los problemas que para la educación plantea esta situación: “La falta de sentido que genera el terror queda ejemplificada en la interpretación que [los jóvenes] hacen de la película *La Noche de los Lápices*. Los entrevistados (de entre 21 y 25 años) hicieron referencia a la película y no se explican por qué el reclamo del boleto estudiantil pudo haber llevado a la desaparición de personas, siendo una reivindicación obvia. ¿Cómo es posible que haya desatado el horror? ¿estaba en el horizonte histórico de esos jóvenes y de sus familiares la desaparición, la muerte y la tortura de 30.000 personas?” (Jabbaz y Lozano, 2001: 109). Una de las entrevistadas para ese trabajo señala: “La película no me gustó, me dio miedo. Me costó dormirme, y soñaba. Hasta ese momento yo no sabía nada, más cuando veía a los jóvenes, lo que les hacían y cómo los torturaban y qué les hacían a las chicas. Me shockeó. En mi familia me contaron después que yo vi la película, no antes” (Idem, 2001: 109 y 123).

La exhibición de la película, de acuerdo a esto, logra su intención de instalar el tema entre los jóvenes (“me contaron después...no antes”). Pero la voluntad de informar y la forma adoptada para hacerlo, de acuerdo a las figura que caracterizamos para la transición, son negativas en dos sentidos. Por un lado dificultan la ubicación histórica de los sucesos, necesaria para la incorporación al pasado de los espectadores/alumnos y para la interpretación de la información. Por el otro, la desproporción entre el castigo y la “actividad” exhibida como causa, limitan la apropiación del mensaje de lucha que como sabemos era uno de los objetivos de Díaz en sus

actividades. Estas cuestiones son fundamentales dado que, desde su estreno, la película se transformó en un recurso didáctico al que apelan muchos docentes, en tanto es uno de los pocos materiales de circulación masiva en relación con el tema, y además está socialmente legitimado.

Por otra parte, la película alcanzó una gran difusión y popularidad, completando muchas veces el esquema de las actividades realizadas los 16 de septiembre, en las que se organizaba su exhibición y debate posterior. El 26 de septiembre de 1988 fue exhibida en la televisión abierta en un canal privado. Fue vista por unos tres millones de argentinos, uno de los más altos *ratings* en la televisión argentina, sólo superado por las imágenes de la llegada del hombre a la Luna y el mundial de fútbol. Esta situación generó resquemor del gobierno radical, ante posibles “malestares” de los sectores militares (Seoane y Núñez, 1997: 15, *Página 12*, 28/9/1988). Fue ese año, también, que en ese contexto “recalentado” se sancionó en la provincia de Buenos Aires la reimplantación del boleto estudiantil secundario (*Página 12*, 16/9/1988).

Desde el punto de vista de la enseñanza de Ciencias Sociales, y dado que la transmisión de contenidos es uno de los fines de la educación, el desafío es precisamente trascender el impacto emocional generado por el film: “Lorena (22 años) no encontraba el modo de procesar las imágenes incorporadas: ‘...no sé muy bien lo que me causó [*la película*], yo la vi y sabía que era algo de la vida real, pero no sabía dónde meterlo, en qué contexto, ni cuándo sucedió exactamente o de qué manera. Creo igual que lo mantuve en mi cabeza hasta entender con qué fue encajando” (Ibidem).

Para poder “encajar” la información de la película, el trabajo del docente pasa por la reposición del contexto histórico que permita la comprensión de la historia que se narra, reduciendo las posibilidades el traslado del relato a un espacio atemporal y por lo tanto de caer en el anacronismo. En el caso de *La noche de los lápices* esto es particularmente importante, ya que la película tuvo que eludir imágenes cuestionadas acerca de la militancia política. Por ejemplo, en cuanto a las características de los jóvenes como manipulables: “Discutimos qué pasaba si cuando hay una escena en que uno de los chicos va a buscar las revistas para repartir a otros estudiantes o en los barrios. Qué pasaba si ese paquete en la escena se lo daba una persona de cuarenta o cincuenta años: ‘Ah, eran llevados, eran manipulados por los grandes, eran engañados” (Pablo Díaz, entrevista).

La realización de la película enfrentó los mismos condicionamientos que Pablo Díaz en sus charlas. El guión debió revisarse cuidadosamente porque “había familiares que todavía participaban (...) de alguna organización política, y que habían vivido un contexto de militancia en la década del setenta pero que en realidad se condicionaban a su propia vivencia, no a la vivencia generacional nuestra. Era muy difícil hacer un ensamble de contextos distintos” (Pablo Díaz, entrevista). Jorge Falcone, aludido en la cita anterior, evoca “un realizador intimidado por el rigor de los hechos que decidió reconstruir, con hijos en edad escolar. Y dos asesores históricos con visiones no siempre convergentes (...) Nuestros aportes, generalmente acotados por el director, tuvieron más incidencia durante el rodaje realizado en La Plata. En los estudios de Capital, Olivera sólo hizo su voluntad” (Falcone, 2001a: 67).

La *politicidad* de la historia de los jóvenes no quería perderse, y esto chocaba con lo que se veía como urgencias políticas de la transición: “¿Cómo demostrábamos nosotros el porqué de la desaparición, y no solamente el boleto estudiantil? Esto era difícil. Porque hay quien trataba de manifestar que tomen más relevancia las organizaciones estudiantiles que el centro de estudiantes y el boleto estudiantil, las reivindicaciones gremiales. No, no, lo que había que fomentar eran los centros de

estudiantes en el marco sectorial estudiantil secundario". Es por eso que cuando hay alusiones al contexto político de los años previos al golpe son tan sutiles que sin un trabajo por parte de los docentes, o de quienes guíen la exhibición, se pierden. En una escena, Pablo llega a una villa de emergencia y allí entrega una revista con el rostro del Che Guevara en la tapa a una mujer, que dice no saber quién es: "Pusimos debates. Pablo va con la revista del Che Guevara, y aparece la foto de Evita. Queríamos generar debate político, Pensábamos todo en disparadores" (Pablo Díaz, entrevista).

El deber de memoria tiñó la forma en que la película se realizó: si Díaz y el hermano de una de las desaparecidas fueron asesores, las escenas se filmaron en las casas de las víctimas, y los actores convivieron con sus familias meses antes del rodaje. La presión se evidencia en esta anécdota: "En una de las primeras escenas, cuando se produce mi secuestro, Alejo García Pintos, que hacía de mí, que estábamos filmando en casa como escenario real. A él cuando lo van a agarrar le agarra un ataque de nervios, y empieza a llorar. Entonces Héctor me mira y yo me acerco y le digo "Si yo no me permito esto, menos te lo voy a permitir a vos" (Pablo Díaz, entrevista).

Si bien el libro y la película se realizaron en forma independiente, siguen la misma estructura, lo que no sorprende si pensamos que el articulador de ambas iniciativas es el testimonio de Pablo Díaz. El emergente de estos tres relatos, profundamente relacionados, es la consolidación, durante la década del ochenta, de un emblema de la represión y los jóvenes que retomó arquetipos presentes en el espacio público acerca de la inocencia de las víctimas de la represión y consolidó el modelo de denuncia de la transición, enfatizando lo aberrante de los crímenes por sobre la discusión de la situación histórica y política que había creado el contexto para que ellos fueran posibles.

Esa visión dominante acerca de *La noche de los lápices* es visible en la actualidad. El libro *Haciendo Memoria en el país de Nunca Más* parte de la premisa de que "leer el *Nunca Más* sin referirnos a la historia política y social de nuestro país, sin discutir política y filosóficamente la cuestión de la violencia y la construcción de una memoria, puede resultar una experiencia similar a la de mirar una película de terror, en la que lo único que queremos es que termine pronto para relegarla al rincón más lejano de los recuerdos" (Dussel, Finocchio y Gojman, 1997: X). El libro analiza la historia reciente argentina y propone discusiones sobre los jóvenes de los sesenta y setenta y los de los noventa. Pero las caracterizaciones de los primeros si bien mencionan la movilización y el clima represivo, prácticamente no explican las características políticas de dicha actividad, mientras que las descripciones de la vida cotidiana de jóvenes y adolescentes están fuertemente concentradas en individuos pertenecientes a los sectores medios (Idem, 72 y ss.). La descripción de *La noche de los lápices* reproduce el arquetipo de los ochenta: "En setiembre de 1975, estudiantes de varias escuelas de la provincia de Buenos Aires, luego de organizarse y reclamar, lograron que los estudiantes de las escuelas secundarias pagaran una tarifa más baja en los transportes (...) poco después del golpe de estado, las autoridades decidieron eliminar la tarifa reducida. Los estudiantes, *inconscientes del riesgo*, decidieron organizar pequeñas protestas en varias ciudades. La respuesta de los militares fue inmediata. El 16 de septiembre de 1976, en La Plata, el jefe de la policía ordenó la muerte de los que intervinieron en la protesta" (Idem, 77-78. Mi subrayado).

El golpe y los chicos, de Graciela Montes, apareció por primera vez en 1996, acompañando la edición del diario Página 12. Allí, los sucesos del 16 de septiembre

de 1976 son descriptos así: “A un grupo de adolescentes de la ciudad de La Plata los secuestraron en una triste noche que se recuerda como *La noche de los lápices, los torturaron y los asesinaron simplemente porque habían tomado parte en una campaña en favor del boleto estudiantil*” (Montes, 2001: 8. Mi subrayado).

En ambos casos, y se trata de material que circula bastante entre los docentes, la causa de la desaparición de los adolescentes continúa siendo el reclamo por el boleto, y aún las descripciones acerca de ellos (“inconscientes del riesgo”) mantienen elementos de la década anterior.

El peso de estas imágenes se evidencia en la última edición disponible del libro de Seoane y Núñez (2003). Si las portadas de los años anteriores tenían imágenes de lápices y puños que los oprimían, esta está ocupada por la fotografía de una movilización estudiantil de aquellos años. Sin embargo, la contratapa no acompaña este cambio, pues los sucesos del 16 de septiembre de 1976 tuvieron por protagonistas a “un grupo de estudiantes secundarios que luchaban por la reincorporación del boleto escolar gratuito”. En la lista inicial de “Los chicos”, por otra parte, aún no se incluye a otros sobrevivientes de la tragedia, como Moler y Miranda, y el contenido del libro es idéntico al de ediciones anteriores.

Por otra parte, en los últimos años esta visión se retroalimenta con las iniciativas oficiales y las conmemoraciones ya institucionalizadas. En una página web de recursos para los docentes, se ofrece como texto informativo: “el episodio de dolor de los sucesos de esa noche cruenta en que siete jóvenes dejaron sus vidas en la defensa de los reclamos por sus derechos de estudiantes secundarios (el reclamo de un boleto estudiantil que dio la excusa a quienes –haciendo abuso de poder– olvidaron los derechos del ser humano)” (Cobiella, 2003).

¿Qué falta en la(s) historia(s)?

Es posible señalar la insuficiencia de estos relatos públicos a partir de diversas iniciativas y cuestionamientos surgidas de distintos actores vinculados a la educación. En noviembre de 1998, los alumnos de una escuela de la Capital Federal votaron como nombre para su escuela María Claudia Falcone, y esta decisión fue refrendada por el gobierno al año siguiente (Decreto 1982/99). Fue una iniciativa de algunos de los docentes del establecimiento, apoyada por preceptores, alumnos y cuerpo directivo. No es un dato menor el hecho de que Jorge Falcone se desempeñara allí como docente hasta poco tiempo antes. Pero es interesante que en los fundamentos para la elección expliquen que se descartó la propuesta inicial de bautizar a la escuela como “16 de septiembre”: esa fecha “recuerda a la represión. En cambio, el nombre de María Claudia Falcone recuerda a una persona que luchaba, que creaba, es una forma de mantenerlos vivos. Se puede pensar en seguir luchando, dar una continuidad. Queremos recordar a una generación en el momento que avanzaba, no cuando fueron derrotados” (*Página 12*, 18/11/1998).

La alusión a la lucha de los adolescentes evocados implica, desde el punto de vista de la enseñanza, incluir sus historias de vida en el contexto de una época compleja. En marzo de 2001, el Ministerio de Educación publicó una *Guía de análisis de La noche de los lápices* que acompaña a una edición en video de la película de distribución en las escuelas estatales. Los objetivos de la publicación son “Analizar las condiciones político institucionales en las que se produjo el golpe de estado de 1976 (...) Caracterizar el *modus operandi* del Estado y sus instituciones durante la dictadura [y] comprender los efectos que produjo el terrorismo de Estado en la

sociedad civil” (1). Las actividades propuestas recuperan la identidad política de los jóvenes posteriormente desaparecidos:

“1. (...) caractericen su vida cotidiana. ¿Qué lugar ocupaba la política dentro de ella?
2. Claudia Falcone milita en la UES (...) y Pablo Díaz en la JG (...)¿Cómo caracterizan ambos personajes a sus respectivas agrupaciones? Qué análisis político hace cada uno de ellos? Busquen información sobre las principales agrupaciones políticas estudiantiles que se desarrollaron durante la década de 1970 (...) Tengan en cuenta: a) su ideología política; b) su vinculación con los partidos políticos; c) objetivos y estrategias de acción; d) actividades.

3. La película permite observar una gran politización de los estudiantes secundarios (...) Comparen esas inquietudes con las de los jóvenes de la actualidad (...)

16. Luego del secuestro de los compañeros de Pablo, su padre le dice: ‘Suponé que vengan a buscarte, podemos aclarar todo [...] vos, Pablito, no tenés nada que ocultar’. Analicen esta frase teniendo en cuenta cuál es, en 1976m, la visión de la opinión pública sobre: a) las Fuerzas Armadas; b) el golpe de 1976; c) las organizaciones guerrilleras. Luego, confronten esta visión con lo que sucedió en la Argentina durante el Proceso (páginas 2 a 6).

Esta propuesta de actividades, muy reciente, reintroduce las variables históricas mínimas necesarias como para dar contexto a la historia narrada por la película. Así como en los ochenta la entrada de la película en las escuelas había cumplido fundamentalmente la función de la denuncia, una lista de preguntas como las que consignamos apunta esencialmente a su comprensión. Puesto que esta se produce críticamente, puede que no coincida con el mensaje dominante acerca de *La noche de los lápices*, presente en las conmemoraciones. En todo caso, representa para el docente que decida llevar a cabo estas actividades un esfuerzo crítico por partida doble, pues en buena medida estará cuestionando no sólo su propio sentido común en relación con estos temas, sino una versión dominante de los hechos.

La introducción de la actitud crítica hacia la película y los hechos evocados es una vía necesaria para evitar tanto la ritualización de una fecha cara a los jóvenes como la parálisis frente al horror o la incompreensión. Según un material didáctico producido por la Asamblea permanente por los Derechos Humanos (APDH), “A menudo la exhibición de esta película produce tal pánico entre los estudiantes que llega, a veces, a inhibir los deseos de participación. Este miedo surge a los adolescentes cuando se identifican con los protagonistas que fueron desaparecidos, torturados y muertos por las fuerzas represivas (...) Como esto es lo opuesto al objetivo que nos proponemos al tratar de construir una memoria colectiva, se hace necesario, antes de la exhibición del film, contextualizar los hechos” (APDH, 2001:61). La misma publicación incluye el artículo de Jorge Falcone citado anteriormente, que amplía estas prevenciones: “Quizá simplificando nuestro análisis (...) ‘el relato Noche de los Lápices’ –al menos para la mayoría de los pibes- viene siendo construido a expensas de su filme homónimo. Y el hecho de que se contara con asesores históricos involucrados directamente en el tema no sirvió –sin embargo- a un abordaje melodramático justificado por ‘necesidades del traslado a la ficción’ (...)El contagio de este último aspecto reaparece en múltiples representaciones dramáticas llevadas a cabo en colegios de todo el país” (Falcone, 2001: 67). El autor identifica dos “ideas fuerza que –alternativamente- han venido inclinando el tratamiento del tema, en un principio hacia la inocencia absoluta de los involucrados, y luego hacia el heroísmo ilimitado,. El caso de mi hermana es paradigmático ya que el guionista y director parecen haber convenido convertirla en protagonista principal de aquellas jornadas” (Ibidem). Algo desafortunadamente,

Falcone califica a la película de “chupete electrónico con que sortear descomprometidamente la fecha correspondiente del calendario escolar” y propone “evitar la necrológica para reforzar en cada septiembre la gestación de espacios de trabajo solidario” (Idem, 68). No obstante, refleja una realidad que también diagnostican integrantes de la Agrupación H.I.J.O.S., que produjo un video sobre la UES para ser exhibido cuando se los convoca a participar en actos: “Como dijo enfáticamente un entrevistado, “*así se dejan de pasar todo el tiempo ‘La noche de los lápices’ y ‘La historia oficial’*”, (...) Una crítica a estas dos películas que fueron paradigmáticas y muy populares en el período de transición a la democracia y que estaban centradas casi exclusivamente en los aspectos más perversos o aterradores de la represión” (Bonaldi, 2002)..

En 1998, los Estudiantes Secundarios de La Plata, apuntaban, frente a la represión en algunos colegios, en la misma línea: “Cuando nos pidieron que escribamos algo sobre el 16 de septiembre, aunque parezca raro, nos surgió un gran desconcierto. ¿Qué decir? ¿Qué hacer? 22 años y la impunidad sigue, la impotencia nos aplasta día y día, y ¿qué hacer? Pareciera ser que la represión terminó en el '83, que todos, (los estudiantes) esperamos sentados en nuestros colegios para indignarnos una vez al año con la terrible suerte de nuestros compañeros (que dicho sea de paso fueron muchos más que ocho). ¿Qué pasó? Somos capaces de reaccionar ante la injusticia cometida contra otros (que es bueno y necesario) pero no somos capaces de reaccionar ante las agresiones que sufrimos” (*HIJOS La Plata*, septiembre de 1998).

Desde la reivindicación partidaria, agrupaciones estudiantiles vinculadas al peronismo reclaman la pertenencia a ese movimiento de los desaparecidos en *La noche de los lápices*. Un volante de la UES de Quilmes (1989) exhibe bajo sus fotos la leyenda “Peronistas que lucharon por una Patria Libre, Justa y Soberana. La historia negra del 16 de septiembre y explica: “El 16 de septiembre no se convirtió en una fecha luctuosa para nuestro pueblo recién en 1976. con el fallido intento de escarmiento del movimiento estudiantil secundario (...) Ya en fecha similar, durante 1955 la restauración oligárquica (...) dio por tierra con los diez años más felices del pueblo trabajador, llegando hasta a prohibir el nombre de Perón.⁵ Otro 16 de septiembre, dos décadas más tarde, fue asesinado en Córdoba por bandas parapoliciales (...) un titán del Movimiento Obrero Organizado: el compañero Atilio López, cofundador de la CGT de los Argentinos, impulsor del Cordobazo. Sólo repasando estos antecedentes podrá entenderse el sentido antiperonista y gorila de ‘La Noche de los Lápices’. No os engañemos más. No fue casualidad que los seis compañeros que NO SOBREVIVIERON fueron de la UES. A esto hay que pensarlo con bronca y con orgullo” (Archivo del autor).

Esta reivindicación sectorial es un eco parcial de un fenómeno más amplio que se dio en general en el espacio público desde mediados de los noventa, y que tiene que ver con una repolitización de la discusión acerca de la historia reciente argentina (Lorenz, 2001). En un acto en el Colegio Nacional de Buenos Aires, en 1996, Enrique Vázquez, ex alumno y profesor de Historia, sostenía, durante el primer homenaje institucional de esa casa a los estudiantes asesinados, detenidos y desaparecidos: “Durante estos años nos resultó complicado llamar a las cosas por su nombre (...) *Durante mucho tiempo pareció más conveniente –o más presentable, si se quiere- decir que los estudiantes desaparecidos luchaban por el boleto*

⁵ Alude al golpe militar que depuso a Juan Domingo Perón en esa fecha. Seoane y Núñez sugieren que la fecha, además próxima al Día del Estudiante (21 de septiembre), fue tomada en cuenta al planificar el operativo.

estudiantil y diluir sus anhelos revolucionarios en pequeñas demandas gremiales. Era como si reivindicar su militancia los hiciera menos inocentes, menos defendibles (...) Nos costó –y nos cuesta, todavía- emplear algunas palabras. Otras hasta perdieron su sentido original. Subversión, por ejemplo De una palabra hermosa, que habla de dar vuelta las cosas, de transformar lo establecido, nos quedó una versión empobrecida que califica –y descalifica- a un delincuente (...) Sin embargo nuestros compañeros eran, soñaban con ser subversivos” (Chávez y Lewinger, 1998: 245. Mi subrayado). Luego de describir la militancia juvenil en la década del setenta, Vázquez llegó al momento de la transmisión: “Hoy muchos jóvenes se molestan cuando se les habla de los maravillosos y revolucionarios años 60 y 70 (...) los pibes dicen. Muy bien, ustedes a los veinte años eran bárbaros; miren lo que nos dejaron Tal vez ese sea el punto, ¿qué les dejamos? Las canciones de Sui Generis, algunos héroes para hacer un poster. Hoy venimos a dejarles (...) una lista con 90 nombres. No pretendemos que se hagan cargo de 90 muertes. Se trata de una lista con 90 vidas, 90 pibes que aprendieron a ilusionarse con causas justas en este mismo edificio (...) Los propietarios de las épocas son los que las protagonizan (...) Los revolucionarios de los 70 son propiedad exclusiva de nadie Aprópiense ustedes, los pibes, de ese pasado que les pertenece y recíclenlo como se les de la gana, lo mejor que puedan. Los más grandes vamos a estar ahí para ayudarlos” (Idem, 252-253). El mandato sigue apelando a los desaparecidos y sus historias aunque retrotrayéndolas al porqué de su desaparición, a las causas históricas de que se los reprimiera. Por otra parte, el discurso abre la posibilidad a la revisión desde el presente. Este nuevo mandato -pues eso es , a pesar de incorporar la disconformidad de los adolescentes frente a la imposición de modelos - plantea la revisión no sólo del pasado dictatorial y los años previos, sino de las construcciones que en democracia se hicieron acerca del mismo. Entre otras cosas, la del relato fundacional que introdujo la historia del terrorismo de estado en el aula: *La noche de los lápices*.

Reflexiones finales: sobre la vieja pregunta del para qué

Como señalé al comienzo, el objetivo de este trabajo no es analizar la apropiación por parte de los alumnos de los temas concentrados en *La noche de los Lápicos*. Este objeto sigue siendo, como saben quienes trabajan estos temas, el gran agujero negro de los estudios sobre la memoria. Pero cada 16 de septiembre, el desafío para las escuelas y los docentes se reactualiza: repetir un ritual que se puede agotar en el mero hecho de pasar una película, o incorporar un tema denso y doloroso a partir de considerar su funcionalidad en el contexto de una propuesta educativa. De allí que considero útil reflexionar acerca de las condiciones de instalación de este emblema de la represión, impulsado a partir de la actuación de uno de sus sobrevivientes, Pablo Díaz, y de los vehículos culturales –transformados en herramientas didácticas- constituidos por la película y el libro sobre su experiencia. La demanda por la verdad que caracterizó el escenario público de los ochenta en la Argentina fue el contexto en el que Pablo visitó escuelas y participó en marchas. Fue en esos años que se difundió la película y muchos docentes comenzaron a tomarla como recurso. Las escuelas constituyen un escenario importante de los procesos sociales de transmisión. Cabe preguntarse, entonces, qué narrativas ofreció para su apropiación –y resignificación- la historia de *La noche de los lápices*, fuertemente condicionada por el deber de memoria.

La experiencia del horror –intransferible- y la imagen de jóvenes nutridos de altos valores e inocentes que agiganta proporcionalmente la perversidad de la represión impactan con fuerza a los alumnos, y son tanto la principal ventaja como la principal dificultad que presenta la prolongación de ese mandato de memoria y la vigencia de sus símbolos sin ser sometidos a la crítica. Pues si bien las historias de los jóvenes favorecen la empatía por parte de los alumnos, el horror que el film evoca, si no es resuelto mediante su puesta en contexto, puede ser un elemento paralizante antes que un estímulo al compromiso o el interés. Por otra parte, relatando experiencias intransferibles y que realzan por eso mismo las virtudes de los protagonistas de la tragedia, sin un contexto histórico que al mismo tiempo las torne comprensibles, el emblema que conforman adquiere ribetes de “ajenidad” que alejan a los alumnos de sentir esas historia como parte de su propio pasado.

Sostiene Alejandro Kaufman que “Los acontecimientos del horror son formas extremas radicales y paradigmáticas de llevar a cabo transformaciones histórico sociales” (Kaufman, 2001:31). El paradigma puede pensarse de dos modos: lo es tanto el hecho histórico (el secuestro, tortura y asesinato de varios adolescentes) como también su recuerdo, que puede constituirse en la prolongación del terror infligido y el miedo impuesto. Esta idea no debe abandonarse cuando lo que se busca es tanto la apropiación de un pasado como de determinados valores cívicos, porque se daría la paradoja de que el recordar para no repetir, que tiñó la circulación de estos temas relacionados con la dictadura y las violaciones a los derechos humanos, quedara reducido al último de estos términos. Los docentes “comprometidos” estarían reproduciendo precisamente aquello que buscan criticar, erradicar y combatir, o limitando valores de compromiso que pretenden instalar.

Y es que el “deber de memoria” puede chocar con elementos esenciales del proceso educativo, entre ellos la toma de distancia entre “el deseo de verdad” y la necesidad pedagógica de, en cierto momento, abandonarla (Dussel, 2001:71). El proceso educativo, cuando se relaciona con la transmisión de valores ligados a hechos del pasado, necesariamente implica herramientas conceptuales y valores que tienen sentido en el presente, es decir para los alumnos (Carretero, :18). Para lograr esta transmisión, el docente debe lograr, en su trabajo, devolverle historicidad a esos valores, tornarlos comprensibles, y esto se dificulta en el caso de símbolos y modelos asociados a la tragedia y al dolor más profundos y con una fuerte carga ética.

Tampoco hay que olvidar que la imposición, el “deber” de recordar a partir de *La noche de los lápices*, por la construcción que implica, puede ser un obstáculo para la apropiación de la temática por parte de los docentes de mayor edad, contemporáneos a los acontecimientos y que pueden sentirse cuestionados por visiones sacralizadas acerca de un pasado que también vivieron.

Por otra parte, el peso del deber de memoria puede obliterar la necesaria reflexión acerca de qué se enseña, es decir sobre los “contenidos”. ¿Cuántas veces lo que parece importante *per se* impide evaluar la pertinencia del tema y el recurso didáctico, es decir, la respuesta a la pregunta acerca de la utilidad del tema en un curso? Los “valores” que se busca transmitir (y en ese sentido la enseñanza de las Ciencias Sociales ha sido un vehículo habitual para ellos) lo son en función de determinados procesos, que son históricos, y que requieren de un contexto para su comprensión: “la compulsión a enseñar el genocidio que se ha extendido por todo el sistema educativo argentino corre serio peligro de congelar significados que eluden el análisis y con él la posibilidad de apropiación de la historia (...) ya no se trata

siquiera de controlar el contenido del mensaje, sino de establecer cuál es el mensaje” (Guelerman, 2001: 45).

Desde el siglo XIX, las nacientes democracias asignaron un rol fundamental a los docentes. El Estado “quiso hacer del maestro el reemplazante del cura, tratando de que cumpliera para la sociedad burguesa la misma función que los religiosos para las monarquías” (Fontana, 1999: 8). Tras la dictadura, el pasado reciente ingresó como emblema a las escuelas medias a través de *La Noche de los Lápices*. El peso simbólico de este episodio, desde el punto de vista educativo, coloca a los docentes, esos “sacerdotes laicos”, en el lugar de los herejes: pues su tarea consistirá en cuestionar valores y conductas pintadas como esenciales a través de ese hecho histórico, y revisar lecturas morales del pasado que fueron piedras basales del andamiaje de nuevas relaciones políticas y sociales que con dificultad comenzó a construirse en la primavera democrática iniciada en 1983.

BIBLIOGRAFÍA CITADA

- Asamblea Permanente por los Derechos Humanos (APDH), *Memoria y Dictadura. Un espacio para la reflexión desde los Derechos Humanos*, Buenos Aires.
- Baschetti, Roberto (compilador) (2000), *Campana de palo*. La Plata, Editorial de la Campana.
- Berguier, Rubén, Hecker, Eduardo y Schifrin, Ariel (1986), *Estudiantes secundarios: sociedad y política*, Buenos Aires, CEAL.
- Bonaldi, Pablo (2002), *Hijos de desaparecidos. Entre la construcción de la política y la construcción de la memoria*, en prensa.
- Cobiella, Nidia, *16 de Septiembre, Argentina. Reafirmación de los Derechos del estudiante. La Noche de los Lápices*.
<http://www.bibliotecasvirtuales.com/efemerides/LaNochedeloslapices.asp>, marzo de 2003.
- CONADEP (1984), *Nunca Más*, Buenos Aires, Eudeba.
Desde el silencio. Escritos de jóvenes secuestrados desaparecidos durante la dictadura (1984). Prólogo de Ernesto Sábato.
- Chávez, Gonzalo Leonidas y Lewinger, Jorge Omar (1998), *Los del 73. Memoria Montonera*, la Plata, Editorial de La Campana.
- Dussel, Inés (2001), "La transmisión de la historia reciente. Reflexiones pedagógicas sobre el arte de la memoria", en Sergio Guelerman (compilador), *Memorias en presente. Identidad y transmisión en la Argentina posgenocidio*, Buenos Aires, Norma.
- Dussel, I., Finocchio, S. Y Gojman, S. (1997), *Haciendo memoria en el país de Nunca Más*, Buenos Aires, Eudeba.
- Falcone, Jorge (2001^a), "Los ecos mediáticos de la historia reciente", en APDH, op. cit.
- Falcone, Jorge (2001b), *Memorial de Guerralarga. Un pibe entre cientos de miles*, La Plata, Editorial de la Campana.
- Finocchio, Silvia (SD), *Memoria y enseñanza de la historia*, mimeo.
- Fontana, Joseph (1999), *Enseñar historia con una guerra civil de por medio*, Barcelona, Crítica.
- Giussani, Pablo (1984 [1997]), *Montoneros. La soberbia armada*, Buenos Aires, Planeta.
- González Bombal, Inés (1995), "Nunca Más". El Juicio más allá de los estrados, en Carlos Acuña, y otros, op. cit.
- Guelerman, Sergio (2001), *Escuela, juventud y genocidio. Una interpelación posible*, en Sergio Guelerman, op. cit.
- Invernizzi, Hernán y Gociol, Judith (2002), *Un golpe a los libros. Represión a la cultura durante la última dictadura militar*, Buenos Aires, Eudeba.
- Jabbaz, Marcela y Lozano, Claudia (2001), "Memorias de la dictadura y transmisión generacional: representaciones y controversias", en Guelerman, op. cit.
- Jelin, Elizabeth (1995), "La política de la memoria: el Movimiento de Derechos humanos y la construcción democrática en la Argentina", en Acuña, Carlos y Smulovitz, Catalina (1995), en Carlos Acuña y otros, *Juicios, castigos y memorias. Derechos humanos y justicia en la política argentina*, Buenos Aires, Nueva Visión.
- Kaufman, Alejandro (2001), Prólogo", en Sergio Guelerman, op. cit.
- Lorenz, Federico (2001), "¿De quién es el 24? Las luchas por la memoria del golpe del 24 de marzo de 1976". En Elizabeth Jelin (comp.), *Las conmemoraciones: las disputas en las fechas "in-felices"*, Madrid - Buenos Aires, Siglo XXI.

Ministerio de Educación, Argentina (2001) *Guía de Análisis de La noche de los Lápices*.

Montes, Graciela (2001), *El golpe*, Buenos Aires, La Página. Tercera edición ampliada y actualizada de *El golpe y los chicos*, La Página, 1996.

Novaro, Marcos y Palermo, Vicente (2003), *La dictadura militar (1976-1983). Del golpe de Estado a la restauración democrática*, Buenos Aires, Paidós.

Seoane, María y Ruiz Núñez, Héctor (1986[1992]), *La Noche de los Lápices*, Buenos Aires, Planeta.

Publicaciones periódicas

Clarín

El Diario del Juicio

Gente

HIJOS La Plata

La Semana

Página 12

Entrevistas

Pablo Díaz. Entrevista en su domicilio, agosto de 2003.