

"El relato sobre la última dictadura militar (1976-1983) en los manuales de historia para la enseñanza media."

La escuela y el legado histórico del horror

María Alejandra Bianco
Universidad Nacional de Quilmes
Preparado para en el encuentro LASA 2000
Hyatt Regency Miami
March 16-18, 2000

"Un pueblo olvida cuando la generación poseedora de un pasado no lo transmite a la siguiente o cuando ésta rechaza lo que recibió o cesa de transmitirlo a su vez, lo que viene a ser lo mismo. Un pueblo jamás puede olvidar lo que nunca recibió."

Y. Yerushalmi. "Usos del olvido"

“No quiero que me arruinen mi futura historia con mensajes de odio, ni tampoco mensajes de olvido. Yo quiero que me permitan no odiar. Quiero que me dejen perdonar (...) Quiero saber la verdad. Quiero que me dejen pedir justicia. Quiero que me digan dónde están los huesos de mis viejitos”

Fragmento de una carta de lectores de Julia Merediz (hija de desaparecidos)

El presente trabajo parte de algunas reflexiones acerca de las implicancias que tiene la transmisión de un legado histórico en la formación de los jóvenes en tanto ciudadanos y el rol que la institución escolar tiene dentro de la dinámica de la transmisión. Me refiero especialmente a la construcción de la memoria sobre una historia reciente de nuestro país: la última dictadura militar.

El 24 de marzo de marzo de 1976, la República Argentina sufrió un golpe de Estado que dio lugar a la dictadura más sangrienta que haya conocido el país. Un tema conflictivo, pero que no puede evitar el enfrentarse con las heridas del pasado.

La escuela, como constructora de identidades, se vio y se ve enfrentada a una situación para la que no estaba preparada; por lo cual, sólo atinó a responder con los elementos que tenía a mano desde siempre.

¿En qué medida la forma de historización y de olvido, que ofrece la escuela, contribuye a que los jóvenes de hoy se consideren sujetos constituidos históricamente, activos, artífices?, ¿En qué medida ayuda a perpetuarlos como “elementos peligrosos” tal como la cultura autoritaria se encargó de estigmatizarlos? ¿Cuál fue el aporte que el legado histórico hizo para estimular la formación crítica en ellos?

En suma, compartiré con ustedes una serie de reflexiones, con el objeto de producir nuevas síntesis personales a esta cuestión que, considero, siempre acepta una vuelta en espiral más.

Los jóvenes

La juventud es una condición definida por la cultura pero comprende también una base material, vinculada con la edad, y un hecho generacional. Ser integrante de una generación distinta significa diferencias en el plano de la memoria.

No se comparte la memoria de la generación anterior, ni se han vivido sus experiencias. Pero existen los relatos, la memoria social, la experiencia transmitida. La generación es el juego en que las clases se van haciendo cargo de la tradición, del tiempo que corre paralelo al desarrollo de las luchas sociales. La generación es una estructura transversal, la de la experiencia histórica, la de la memoria acumulada. Remite al momento histórico en que se ha sido socializado. Se trata de la existencia de un parentesco en la cultura y en la historia, de una hermandad frente a los estímulos de una época, una simultaneidad en los procesos de los que se puede dar cuenta en primera persona, como actor, testigo o contemporáneo. (Margulis)

Esto constituye un ambiente que condiciona y conduce identificaciones. Una transmisión lograda es capaz de construir subjetividades, una mala transmisión puede reforzar los mecanismos de identificación, en un proceso de apropiación de la herencia que llevará a la repetición de lo transmitido.

Lo que fue tiene una relación con la selectiva memoria de lo que fue antes y con la borrosa expectativa de lo que aún no había sido. Aún compartiendo el mismo momento presente, el sentido que se le otorga a lo que acontece, en la medida en que se remite a una profundidad temporal diferente, no coincide.

Con respecto a la dictadura, no es lo mismo haber nacido antes, durante o después. Quien ha asistido al genocidio, a la condena y al indulto no vuelve de la misma manera.

Autoritarismo y Dictaduras

Durante los 70, la sociedad argentina se exhibió fragmentada, fracturada con serios desequilibrios sociales, económicos y con abismos ideológicos. Produjo, en diez años, dos regímenes dictatoriales (1966-73 y 1976-83) que desmantelaron las aspiraciones de una sociedad democrática, construida sobre un contrato social apoyado en valores civiles.

Durante la última dictadura militar, el objetivo explícito era aniquilar la subversión terrorista, a través de cualquier medio. El universo simbólico construido en términos militares monopolizó el estado y la sociedad. En el ámbito político, social, simbólico, cultural y religioso las relaciones entre institución militar e instituciones autónomas llegaron a su máxima sumisión.

Pero el accionar de las FFAA no fue solamente contra la guerrilla - que como se muestra en documentos militares ya había sido casi derrotada a fines del 75- sino que fue dirigido a eliminar todo tipo de oposición sea sindical, social, política como religiosa con cualquier tipo de método.

La modalidad autoritaria que se impuso se relacionó con la pretensión de erigir ciertos pensamientos en verdades tan absolutas e incuestionables como las que podría haber erigido un poder omnisapiente, verdades válidas para todos y otorgadoras, a los sujetos que se nuclearan a su alrededor, de los beneficios de la normalidad (Hochberger Sternbach, S; 1985).

Dio lugar a un Estado autoritario¹, donde la comunicación unidireccional hace que desde el poder partan los mensajes, se oficialicen férreamente una versión de la realidad conveniente a la visión de quienes lo ejercen, se ataque las fuentes de conocimiento crítico, se cercene la posibilidad de debate o bien se restrinjan sus ámbitos para que no contamine al conjunto de la sociedad. Se interrumpen los lazos y organismos que representan la solidaridad (destrucción de organizaciones intermedias, sindicatos, etc.).

¹ No existe "un modelo de Estado autoritario", sino que el autoritarismo es una de las formas que el Estado asume para controlar la sociedad.

Se parte de la idea de que una sociedad en crisis no puede resolver su propio mal, no "sabe" hacerlo. El "saber" es la clave para abalanzarse sobre el poder; mantenerlo requiere monopolizar la verdad, el conocimiento y la justicia.

La dictadura provocó la clausura de las prácticas políticas e implementó sistemática y metódicamente una represión violenta (la más terrorífica de la que se tenga memoria). Los más de treinta mil muertos que ocasionaron han quedado en la historia como mártires². Se implementó la desaparición de personas como metodología impuesta por el terrorismo de Estado para intentar asegurarse impunidad por lo delitos cometidos. Y con la palabra "desaparecidos" se nombró a quienes eran secuestrados, torturados y asesinados, con ocultamiento de los cuerpos de las víctimas y sustracción de pruebas y rastros de lo sucedido. Las víctimas de la represión ilegal quedaron ubicadas en un escenario impreciso entre la vida y la muerte. En tanto desaparecidos, las víctimas del terrorismo de Estado siguen sin estar ni vivos, ni muertos; están "ocultos", "fuera de la vista."

El significante "desaparecidos" retorna una y otra vez en el discurso social . Ha permitido sostener una y otra vez, la pregunta por la verdad y mantener viva la memoria y la demanda de justicia por los crímenes cometidos durante la última dictadura militar.

Construyendo la transición democrática

Tras el largo túnel de la dictadura, el 10 de diciembre de 1983 se produjo el retorno de la democracia, considerada como el régimen más deseable para dirimir conflictos y convivir en la diversidad y complejidad. De lo que se trató, en realidad, fue del comienzo de la *transición democrática*, entendida como el periodo inicial de un proceso que no termina nunca.

Los jóvenes que habían recibido durante su formación mensajes a favor de la justicia, la verdad, de parte de los adultos, observaron que, a la ejemplar condena a los genocidas, siguieron las leyes de Obediencia Debida, Punto Final y el Indulto.

El Estado debía garantizar el derecho a la verdad de lo ocurrido, a partir de la cual cada sujeto pudiera construir una verdad propia, ni universal, ni absoluta que rescate lo más íntimo de cada uno, la certeza más privada que lo habita, que tiene que ver con la ética, el sentido de la existencia y la dignidad de la muerte.

La democracia, en tanto modelo político, no es un sistema estático, sino como una propiedad de las prácticas e instituciones (estas últimas entendidas como el conjunto de formas legales que regulan los intercambios políticos entre los actores). Pero, como predisposición incorporada en los sujetos, se aprende.

Para que las normas, leyes sean eficaces, es decir, regulen las acciones de los ciudadanos han de ser incorporadas en el interior de los sujetos. Éstos, concebidos como seres activos, creadores de su propio destino han de adquirir ciertas competencias que los lleven a desempeñarse en una totalidad extremadamente compleja, dinámica, conflictiva donde habrán de percibir, analizar, comprender, explicarse la realidad social de la que forman parte, los procesos históricos y cambios sociales de los que son protagonistas.

La recuperación democrática apunta a la posibilidad de instalar un lazo social real, basado en un acuerdo moral reflexivo, compartido y puesto a consideración del público. Ha de pensarse en un campo de encuentros, desacuerdos y disputas que se convierta en un espacio para forjar un proyecto común a partir de las diferencias e imaginarios diversos sobre certezas compartidas.

La escuela

Una de las agencias de educativas de nuestro tiempo, la escuela, tiene un papel relevante en la formación política de los jóvenes para que puedan convertirse en ciudadanos participantes de una sociedad que sustente como valores preponderantes la libertad, la igualdad y el reconocimiento del otro.

² La figura jurídica de la mayoría de los casos es "detenido-desaparecido".

La institución escolar debe poner a disposición de los alumnos un conocimiento público³, utópico y solidario; apostar a la formación de un pensamiento crítico, un juicio moral autónomo y la participación democrática en la construcción de un proyecto común sin exclusiones (Cullen). Desde esta óptica, la carencia de educación podría ser considerada como la privación de condiciones satisfactorias para ejercer la ciudadanía.

Nuestras escuelas están organizadas de tal manera que, en ellas, la práctica de la democracia no es una característica sobresaliente. No incluyen, por lo general, la discusión, la confrontación de ideas, la defensa de las posiciones divergentes, el diálogo, la negociación; todo aquello que es inherente al ejercicio de la democracia.⁴

Es necesario que los niños y jóvenes adquieran ciertas competencias que los lleven a desempeñarse en diferentes ámbitos de la vida humana ; y una buena experiencia escolar es uno de los caminos posibles.

El desempeño competente en una totalidad extremadamente compleja dependerá de la capacidad de percibir, comprender y orientarse que tengan con un horizonte temporal. (Ruessen, J., 1991)⁵; percibir y comprender lo estático y lo cambiante, la velocidad y la lógica de los cambios y la densidad de cada tiempo.

Entre el tiempo del relato y el efectivamente vivido existe una relación de simbolización que constituye a la historia narrada en el representante del pasado eliminado y transformado en el ausente de la historia.

A esta altura cabría preguntarse:

¿Qué concepción de la historia se propone desde los programas y discursos oficiales?, ¿cómo se comportan las editoriales respecto de los contenidos propuestos por el Estado?, ¿los textos modifican las imágenes, concepciones o modelos sociales propuestos en los programas oficiales?

³ "Lo público" entendido no como mera disponibilidad de información, sino también acerca de sus condiciones de producción y apropiación. (Cullen, C.)

⁴ Aguerrondo, I: "Cómo será la escuela del siglo XXI" en *Para qué sirve la escuela* Bs. As. 1994 Tesis

El texto escolar articula objetivos, contenidos disciplinares y una teoría pedagógica. Se trata de una producción que vehiculiza un discurso sociopolítico. Esos discursos presentan al igual que otros, " las marcas de los actores sociales que los produjeron y las diferenciaciones correspondientes a la adscripción a distintas corrientes de pensamiento pedagógico e histórico cultural" (Entel, A)

Tal vez, al realizar el análisis de los textos correspondientes a un mismo periodo curricular sea posible advertir regularidades, homogeneidades y estereotipos, productos quizá de la propuesta programática oficial. Quizá, también sea posible detectar ciertas peculiaridades y tendencias predominantes en cada uno de los diferentes discursos. Esto podría atribuirse a posibles líneas teórico ideológicas de los autores o de las empresas editoriales. Sería importante caracterizar esas regularidades, homogeneidades y estereotipos junto a las peculiaridades.

Este análisis podría aportar elementos que permitieran reflexionar acerca de la medida en que dichos contenidos posibilitan una real profundización y consolidación del proceso de democratización que sectores mayoritarios de la sociedad en general, y del sistema educativo en particular, buscan transitar desde 1984. Si la Historia, su enseñanza y aprendizaje son pilares de la ciudadanía o vallas para su construcción.

La conciencia histórica

La memoria histórica es algo fundante; todos tenemos un pasado que respetar y ya no se trata de grandes acontecimientos que marcan rupturas en relación con el contexto sino, incluso, de pequeños actos cargados de significación que ayudan a la construcción de identidades colectivas, más que a la inmortalización de los actos de los grandes hombres.

La comunidad se impone sobre lo individual y las historias nacionales constituyen el fundamento que dará origen a las

⁵ Braslavzky, C.: "Una función para la escuela: Formar sujetos activos en la construcción de su identidad y de la identidad nacional" en Filmus, D. (comp.): *Para qué sirve la escuela* Bs. As. Tesis, 1994

tradiciones, ya no religiosas premodernas, sino de pertenencia a un determinado grupo nacional del que cada uno forma parte.

La competencia histórica es el instrumento por excelencia para la construcción de una identidad.

La formación de esta competencia estará condicionada por el tipo de contenidos que se seleccione y por la propuesta didáctica que se construya. Se trata de proponer un amplio espectro de contenidos que recupere la diversidad de aportes de las diversas historias pasadas y presentes que tienen que ver con la peculiaridad de nuestro país y la variedad de estrategias didácticas asociadas a la multiplicidad de caminos por los cuales personas diferentes llegan a aprender formando sus competencias.

Esto no implica que los saberes que ofrece la escuela han de ser neutros. Sí tienen que ser públicos, esto es universales, históricos e interesados en el bien común. No hay otro camino sino entender que los conocimientos son productos sociales e históricos: “que la razón tiene más sabor a nosotros pensamos que a yo pienso” (Cullen)

La asignatura Historia es uno de los ámbitos relacionados con la construcción de esta memoria y olvido. El lugar y el objetivo del aprendizaje histórico se hallan en formación de la conciencia histórica.

PRESENTE, PASADO, FUTURO. MEMORIA Y OLVIDO

No podemos evitar el pasado, éste es un componente básico de nuestros esquemas de conocimientos e interpretación de la realidad presente. Tampoco podemos evitar recibir distintas versiones del pasado, pues los hechos se seleccionan según las teorías que sustente el educador. Sólo una educación histórica, permite realizar una revisión crítica tanto de los hechos como de las distintas versiones de los mismos.

El presente histórico del cual somos protagonistas no constituye un corte en el tiempo; es también una época histórica, que se hunde en el pasado y del cual es resultado. Todo presente está habitado por un pasado que lo determina.

Los sujetos actuales interactúan con lo cotidiano, pero lo hacen a partir de cosmovisiones que expresan los valores de toda una época. La historización nos permitiría traer al presente rastros del pasado que den cuenta de toda una construcción social que opera en la actualidad. Así nos enfrentaríamos con "el tiempo histórico, con su doble valor: tiempo de los acontecimientos realmente ocurridos, tiempo de las narraciones que los relatan"⁶.

Por un lado, el pasado es el de las acciones (y de los sufrimientos) de hombres semejantes a nosotros, y esa actividad exige que se la salve del olvido, que se la relate. Pero de esas acciones pasadas sólo quedan huellas que el historiador acopia, selecciona y critica. En cuanto al pasado en sí mismo, permanece ausente de la historia. (...) La historia de los historiadores no constituye ni una copia, ni un calco del pasado. Pero aspira a ser reconstrucciones de contextos socioeconómicos y culturales en los cuales se produjeron ciertos fenómenos.

La memoria no es una repetición exacta de algo pasado, sino una reconstrucción que cada uno realiza a partir de su historia, de las coordenadas espacio temporales en que se halla. En tanto hay memoria, hay olvido, no todo puede ser recordado. De lo que se trata es de saber y poder elegir qué será lo recordado y lo olvidado.

Urge construir una relación distinta con el pasado para poder, en el presente, desplegar proyectos y esperanzas hacia el futuro. Armar una memoria colectiva rica, discutible, y discutida, abierta a relecturas continuas, que enfrente las heridas del pasado reciente y rescate el sufrimiento del silencio sobre un pasado que se desea sepultar pero que, aún así, opera como imposibilidad de participar en la vida social.

La memoria selecciona información, no puede recortarlo todo. El olvido aparece como un no recordar lo que, en realidad, se sabe y opera en los sujetos.

⁶ Riccoer: "El tiempo relatado"

Se trata de ofrecer nuestro legado a niños y jóvenes con el que éstos puedan recomponerlo y reconocerlo como experiencia propia y a partir de allí posibilitarles participar en situaciones nuevas.

La transmisión es un tesoro que cada uno fabrica a partir de elementos brindados por los padres, el entorno y que modelados por la experiencia se convierten en fundantes del sujeto.⁷

Esta transmisión aparece como deuda postergada, pero impostergable ante dos generaciones: (Una) "Huérfana de referencias finales, una generación se encuentra sin poder transmitir nada y otra sin poder recibir nada. Situación dramática que crea exilios en su interior⁸.

(...)Es la situación de aquellos que, habiéndose identificado totalmente con un país y su historia, un día se encuentran rechazados de la comunidad nacional. Sucede entonces que, en la generación siguiente, la referencia a la transmisión se torna una necesidad que compromete la verdad del sujeto, allí mismo donde la existencia de sus antepasados fue objeto de desconocimiento, incluso de repudio"

El quiebre en la transmisión exige que se pongan en palabras aquello que les ha sucedido a los fines de hacer las paces con su propia trayectoria biográfica y de reconstituir para su descendencia una trama que la historia familiar o social había profunda y prolongadamente destruido. "⁹

La comunidad debe mostrar a los jóvenes despojados ("víctimas y testigos del robo de (su) mi propia historia")¹⁰ una transmisión lograda que asuma su responsabilidad de generar condiciones en donde la memoria privada pueda ser expresada y pueda, además, exigir reparación simbólica del daño que han sufrido. Esta reparación tiene que ver con la justicia, garantiza a los humanos que su paso por el mundo tiene un sentido, que cualifica sus acciones

⁷ Hassoun, J: *Los contrabandistas de la memoria*

⁸ver en el Anexo el texto completo de la carta de Julia Merediz

⁹ Hassoun, J: *Los contrabandistas de la memoria*

¹⁰ Ver Anexo. Julia Merediz

y otorga a la memoria una función: la de generar condiciones que garanticen que el pasado esté saldado.¹¹

Hay un antes y un después del genocidio para el pueblo argentino. Nuestra sociedad no podrá recobrar las esperanzas, ilusiones que la animaron entonces. El desafío es transformar la historia en memoria apropiable.

Los descendientes deben cargar con el deber de la memoria , los sobrevivientes deben aprender a olvidar para seguir viviendo. Pero el presente muestra cada tanto un resurgimiento del pasado. Los H.I.J.O.S. una vez más, los jóvenes, con sus escraches , despertaron se transformaron en guías de los mayores, buscaron recuperar para la sociedad la memoria del sobreviviente. Se trata de desenterrar relatos ocultos, pero presentes y eficaces.

Todos formamos parte del relato del genocidio, todos tenemos algún papel en algún relato que nos relaciona con ese acontecimiento. Borrar, anular, exterminar se transforman en sinónimos posibles de olvidar. Pero las ausencias, como espectros, siempre contienen una dimensión de presencia. Lo olvidado que no cesa de recordarse.

ATANDO ALGUNOS CABOS

Reconstruir la memoria tiene fuertes consecuencias en la vida política y social. Si aspiramos a formar jóvenes comprometidos con el país y el momento que les toca vivir, debemos intentar ser honestos con ellos (y con nosotros mismos también) y recomponer desde diversas vertientes el pasado doloroso que nos atravesó definitivamente. No se trata de quedar fijados en el horror, sino en la necesidad de la justicia, una de las bases sobre las que se cimenta una sociedad democrática.

La transmisión nunca será completa, ella también estará cargada de ausencias y será esa falta constitutiva la que la tornará posible. En todo transmisión hay algo que se oculta, la diferencia

¹¹ Bleichmar, S.: "Los riesgos del olvido" *Clarín*, 19/7/98

radica en ese olvido, si se trata de detalles o si los detalles sepultan la esencia de lo que debería haberse transmitido.

Repensar la historia, reconstruir otras memorias es también contribuir a pensar otros futuros.

Los jóvenes que presencian el indulto, el juicio por la desaparición de menores, por apología de la violencia, tienen la profunda necesidad de situarse en una genealogía, una historia, reconocer su pertenencia. Trazar un itinerario personal, que les permita situarse en función del legado que se les ha transmitido. Una transmisión lograda les otorgará un espacio de libertad y una base que le permitirá abandonar el pasado para reencontrarlo mejor.

El silencio en el lugar del pasado que se oculta actúa sobre la vida, impidiéndoles participar.

Hemos asistido al horror, silencio, negación y, pocos, a la generación de instancias de resistencia al terrorismo de Estado.

Veintitrés años después, apareció en los diarios (en ocasión de un aniversario más del golpe de Estado del '76) que dicho hito histórico tendrá un lugar en el calendario escolar y se debatirá el golpe de estado.

La escuela tiene la responsabilidad indelegable de propiciar un espacio de construcción y reconstrucción de una memoria rica, viva, abierta que permita a nuestros jóvenes "contrabandearla".

Debe asumir su papel como campo de disputa donde el pasado y el futuro breguen por apropiarse del sentido de la acción de los hombres, cuya vida transcurre permanentemente en interacción con otros. Ha de asumir la función de comprender cómo pasó y aceptar que pasó y puede volver a pasar.

BIBLIOGRAFÍA

- BERTONI, A. Y ROMERO, L.: *Una Historia Argentina*. (Cronología I y II, tomo 13). Bs. AS., Página 12
- BRASLAVSKY, Cecilia: "Los libros de texto en su contexto: Argentina 1975-1989" en Riekenberg, Michael: *Latinoamérica: enseñanza de la historia, libros de texto y conciencia histórica*, Alianza.
- BRASLAVSKY, Cecilia: "Los usos de la Historia en la educación argentina: con especial referencia a los libros de texto para las escuelas primarias 1853-1916" FLACSO. Serie de documentos e Informes de investigación, 1992
- CARRETERO Y POZO: *La historia y la geografía dentro de las ciencias sociales.*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1987
- CARRETERO, M. y cols. *Construir y enseñar las Ciencias sociales y la Historia* Bs. As., AIQUE
- Clases teóricas dictadas durante el curso de Gestión I.
- CULLEN, Carlos: *Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro* Ediciones Novedades Educativas
- Dossier Educación Cívica e Histórica en los libros de texto, en *Propuesta educativa N°7 y 8*, FLACSO-Miño y Dávila, 1992-1993
- DUSCHATZKY, S.: "La diversidad sociocultural y sus implicancias curriculares" (mimeo)
- DUSCHATZKY, S.: "La escuela como frontera" en *Propuesta Educativa N° 18*.Bs. As., Ed. Novedades Educativas, 1998.
- DUSSEL, I, FINOCCHIO, S. y GOJMAN, S.: *Haciendo memoria en el país de NUNCA MÁS*, Bs. A. EUDEBA, 1997
- FILMUS, D.: *Para qué sirve la escuela* Bs. AS., Tesis, 1994
- Fundación Plural: "El autoritarismo en la Argentina II", 1985
- GAGLIANO, R. S.: "Muertes y transfiguraciones de la vida adolescente en la Argentina de fin de siglo" en *Propuesta Educativa N° 18*.
- GUELERMAN, Sergio: "Escuela, juventud y genocidio" FLACSO, 1999

- HASSOUN, J.: *Los contrabandistas de la memoria*. Bs. As., Ed. de la Flor, 1996
- LANZA Y FINOCCHIO: *Curriculum presente. Ciencia ausente. La enseñanza de la Historia en la Argentina de hoy*. Bs. As., Miño y Dávila, 1993
- Material del Área de Ciencias Sociales, preparado para el Programa de Reconversión Docente de la Prov. De Bs. AS. 1998
- NIETZSCHE, F(1996) "Sobre la utilidad de los estudios históricos". En *Consideraciones intempestivas..* Bs. AS., Ed. Aguilar
- POZO, J., ASECIO, M. y CARRETERO: *La enseñanza de las ciencias sociales*. Aprendizaje, Barcelona, Visor, 1987
- PUIGGRÓS, A.: *Qué pasó en la educación argentina. Desde la conquista hasta el menemismo*. Kapelusz.
- RICCOER: "El tiempo relatado"
- TEDESCO, BRASLAVSKY C. , CARCIOFI: *El proyecto educativo autoritario Argentina 1976-1982*.
- Diversas entrevistas a Luis A. Romero y otros historiadores, aparecidas en diarios y revistas.