

La universidad intervenida. Cambios y permanencias de la educación superior uruguaya durante la última dictadura (1973-1984)

Vania Markarian¹

Resumen

Este artículo busca superar los relatos centrados en los aspectos represivos que caracterizaron los primeros estudios sobre lo sucedido en la Universidad de la República durante la última dictadura (1973-1984). Se basa en algunos trabajos recientes y en la documentación institucional (hoy disponible al público) para examinar una serie de cambios a nivel académico y curricular, y evaluar hasta qué punto existió un diseño más o menos sistemático de la educación superior en la nueva etapa. Este recorrido señala algunas vinculaciones de la Universidad intervenida con propuestas y demandas de diverso signo ideológico del período anterior a la dictadura, tan fermental en debates públicos sobre la función y características de los sistemas educativos. De este modo, el texto se suma a la renovada atención que se viene prestando a los mecanismos de legitimación, los espacios institucionales y los actores sociales que habilitaron la permanencia de los regímenes autoritarios del Cono Sur durante períodos relativamente prolongados, incluyendo de modo muy especial el área educativa.

Palabras clave: Universidad, intervención, dictadura, educación superior, Uruguay.

Autora

Vania Markarian

PhD, Columbia University. Licenciada en Ciencias Históricas, UDELAR; Archivo General de la Universidad de la República.

¹ Quiero agradecer las sugerencias de los dos evaluadores anónimos de *Cuadernos Chilenos de Historia de la Educación*, así como las atentas lecturas de Lucas D'avenia, María Eugenia Jung y Juan Queijo y la ayuda de Evangelina Ucha con los datos de las destituciones.

Abstract

This article seeks to go beyond the reports focused on the repressive aspects that characterized the first studies on what happened at the University of the Republic during the dictatorship (1973-1984). It is based on recent work and institutional documentation (now available to the public) to discuss a number of academic and curricular changes and to assess to what extent there was a relatively systematic design of higher education in the new era. This tour study highlights some links between the University under intervention with proposals and demands of various ideological lines from the period before the dictatorship, which were very intense in public debates on the role and characteristics of educational systems. Thus, the text brings renewed attention to the legitimacy of mechanisms, institutional spaces and social agents that allowed the permanence of authoritarian regimes of the Southern Cone for relatively long periods, including especially the educational area.

Keywords: University, intervention, dictatorship, higher education, Uruguay.

Resumo

Este artigo busca ir além dos relatos focados nos aspectos repressivos que caracterizaram os primeiros estudos sobre o que aconteceu na Universidade da República durante a ditadura (1973-1984). Baseia-se em trabalhos recentes e documentação institucional (agora disponível ao público) para discutir uma série de mudanças acadêmicas e curriculares e para avaliar em que medida houve um modelo mais ou menos sistemático do ensino superior na nova era. Este estudo destaca algumas ligações entre a Universidade sob intervenção com propostas e exigências de diversos quadrantes ideológicos do período anterior à ditadura, que fermentavam em debates públicos sobre o papel e as características dos sistemas de ensino. Assim, o texto traz renovada atenção aos mecanismos de legitimidade, espaços institucionais e agentes sociais que permitiram a permanência dos regimes autoritários do Cone Sul por períodos relativamente longos, incluindo especialmente a área educacional.

Palavras-chave: Universidade, intervenção, ditadura, ensino superior, Uruguay.

Los relatos más difundidos sobre lo acontecido en la Universidad de la República (UDELAR) durante la última dictadura (1973-1984) han referido casi exclusivamente a las medidas represivas destinadas a depurar su cuerpo docente, disciplinar a los estudiantes y dismantelar los ambientes donde pudiera florecer el pensamiento crítico. A su vez, hasta los años noventa del siglo pasado, predominó en los estudios de los períodos autoritarios en la región la denuncia del llamado “terrorismo de Estado” y el análisis de los aspectos más brutales y las implicancias más estrictamente políticas de esos procesos, prestando poca atención a otras facetas de la consolidación y funcionamiento de las dictaduras. En ese marco, no llama demasiado la atención que el examen histórico de las transformaciones de los organismos educativos en esos años esté todavía en una etapa primaria de acumulación.

Este artículo repasa esa producción incipiente y se basa en la documentación institucional hoy disponible al público para aportar una perspectiva algo más compleja de lo sucedido entonces en la UDELAR. Luego de describir el andamiaje represivo montado para controlar la vida universitaria, examina una serie de cambios a nivel académico y curricular para evaluar hasta qué punto existió un diseño más o menos sistemático de la educación superior en la nueva etapa. Este recorrido señala algunas vinculaciones de la Universidad intervenida con propuestas y demandas de diverso signo ideológico del período anterior a la dictadura, tan fermental en debates públicos sobre la función y características de los sistemas educativos. De este modo, el texto se suma a la renovada atención que se viene prestando a los mecanismos de legitimación, los espacios institucionales y los actores sociales que habilitaron la permanencia de los regímenes autoritarios del Cono Sur durante períodos relativamente prolongados, incluyendo de modo muy especial el área educativa.

UN GOLPE A LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Durante el lustro anterior al golpe de Estado de 1973, la Universidad de la República fue un campo privilegiado de disputa de las diversas fuerzas políticas y sociales que intervenían en las discusiones sobre la educación superior y las políticas públicas en Uruguay. Debe recordarse que era entonces la única universidad del país (de ingreso libre, cogobernada y con unos 20.000 estudiantes distribuidos en diez facultades y once escuelas), lo cual la

ponía en un lugar central de todos los debates educativos de una época tan rica en ellos en la región y en el mundo.²

La elaboración y discusión del ambicioso proyecto de reforma institucional planteado por el Rector Óscar Maggiolo al Consejo Directivo Central (CDC) de la UDELAR a mediados de 1967, expresaron las aspiraciones reformistas de un grupo de universitarios que se venía afirmando en puestos directivos desde antes de la aprobación de la Ley Orgánica de 1958. A casi diez años de la efectivización del cogobierno y la autonomía, pero sin cambios de fondo en la orientación profesionalista de la institución, el llamado “Plan Maggiolo” resumía la intención de reforma estructural y de priorización de la investigación científica de un sector destacado de docentes.³ Las tensiones, contradicciones y frenos internos fueron abundantes. Recordemos que ese grupo incluía, en deslindes difíciles entre la academia y la militancia (y en fluctuantes alianzas), afiliados a diversas versiones del desarrollismo y las teorías de la modernización (muchos de ellos convocados a trabajar en proyectos del gobierno en esos años), adherentes a un nacionalismo proteccionista de raíces en sectores progresistas del Partido Colorado, filósofos de viejo cuño cercanos al modelo del intelectual decimonónico, marxistas ortodoxos y militantes de diversas filiaciones izquierdistas más o menos radicales.⁴ En términos generales, sin embargo, no parece arriesgado afirmar que esos dirigentes universitarios, al igual que el grueso del movimiento estudiantil, habían experimentado, bajo el arco de influencia de la Revolución Cubana y en un ambiente nacional de inédita crisis social, económica y política, un vuelco hacia la izquierda, que los había enfrentado cada vez más abiertamente con los gobiernos de los tradicionales partidos Blanco y Colorado.

Al mismo tiempo, la prédica contra la Universidad se transformó en un lugar común del discurso de muchos actores políticos. Mientras el gobierno la sometía a recortes presupuestales que muchas veces pusieron en duda su funcionamiento, los líderes de los partidos tradicionales solían achacarle, entre otros defectos, el de “adoctrinar” a las nuevas

2 Por un resumen del proceso universitario en esta etapa con énfasis en la inserción de la institución en el Estado, ver Jorge Landinelli, “La Universidad como problema político, 1968-1973”, *Revista de Ciencia Política* 3 (1989).

3 Ver Vania Markarian, “Apogeo y crisis del reformismo universitario: Algunos debates en torno al plan Maggiolo en la UDELAR”, *Pensamiento Universitario* 14 (2011).

4 Ver V. Markarian, “José Luis Massera, matemático uruguayo: Un intelectual comunista en tiempos de Guerra Fría”, *Políticas de la memoria* 15 (2014).

generaciones y amparar actividades de protesta que bordeaban la ilegalidad. Estas voces se expresaban también en la interna universitaria, rechazando tanto las continuas declaraciones de los organismos directivos en apoyo a la movilización popular dentro y fuera del país, como los planes de reforma, que contradecían la tradicional orientación profesionalista. Hubo también un sector más proactivo que coordinó con otros actores sociales y políticos una meditada voluntad de cambio de la educación superior. Sin ánimo de plantear dicotomías fáciles, pero con la intención de resumir en pocas palabras los debates de la época, podemos decir que las propuestas del Movimiento pro Universidad del Norte (MUN), en su heterogeneidad de tendencias e intereses, fueron la expresión más cabal en esos años de un programa de derechas que incluía la modernización del sistema educativo en un sentido de eficiencia y adecuación a las demandas del mercado de trabajo.⁵

Ni este movimiento ni el “Plan Maggiolo” resumían totalmente las posiciones en pugna ni concentraban unanimidades, pero ambos lograban canalizar una marcada disconformidad con la situación de la UDELAR: por caótica, ineficiente, masificada, centralista y “politizada”, de un lado; por profesionalista, anquilosada, poco propensa a la investigación científica y lejana de los “problemas nacionales”, del otro. Estos diagnósticos (y sus intentos de solución) volverán a aparecer a lo largo de estas páginas para ayudar a explicar lo efectivamente realizado en los años posteriores.

Constatemos, para terminar con estas pinceladas de la situación universitaria antes del golpe, que mientras el país se adentraba en un período de deterioro de la vida política, mientras irrumpía la guerrilla y el Estado refinaba sus instrumentos de control social, el debate sobre la educación superior fue quedando supeditado a la lucha política. Aunque la Universidad contaba con el apoyo de amplios sectores (epitomizados en el titular del semanario *Marcha* “La Universidad es el país”⁶), todos los intentos de entendimiento con el gobierno fracasaron en esos años. A partir de 1968, la dirigencia universitaria dejó atrás la discusión sobre su reestructura interna y se volcó de lleno a apoyar el movimiento de resistencia al autoritarismo del gobierno de Jorge Pacheco Areco. Los debates se centraron entonces en las reiteradas violaciones de la autonomía, los rumores de intervención, los peligros de aceptar fondos de organismos internacionales y la intención del Poder Ejecutivo de crear instituciones alternativas de investigación y enseñanza superior (como la

5 Ver María Eugenia Jung, “De la Universidad del Norte a la Universidad para el desarrollo, 1968-1970”, *Contemporánea* 4 (2013).

6 *Marcha*, 15 de agosto de 1968, portada.

propulsada por el MUN). Las interrupciones de cursos, las clausuras de locales y los incumplimientos presupuestales se volvieron asuntos de todos los días. También se hicieron frecuentes los allanamientos y otras acciones de las fuerzas represivas, incluyendo varios asesinatos de estudiantes movilizados en las calles de Montevideo.

En este ambiente, temas que antes se habían resuelto en términos predominantemente académicos o administrativos se desviaron hacia discusiones netamente políticas e ideológicas. Se fue afianzando en muchos la idea de que sólo la transformación radical de la sociedad permitiría modificar la situación de la institución (y no a la inversa), una perspectiva compartida por muchos intelectuales de izquierda que en el mundo reflexionaban sobre su papel específico en los procesos revolucionarios que creían inminentes. No se abandonó totalmente el esfuerzo por mejorar el rendimiento académico, pero las prioridades fueron cambiando en una dinámica de acción y reacción con los sectores francamente conservadores que pasaron a dominar el gobierno e hicieron cada vez más difícil la vida universitaria, retaceando recursos y acusando a las autoridades de amparar las acciones más violentas de los estudiantes y de poner a la institución al servicio de intereses políticos subversivos.

En junio de 1973, cuando finalmente se llegó al golpe de Estado, grandes sectores de la comunidad universitaria se sumaron al movimiento opositor. A pesar de la represión, el acoso policial, las detenciones y los asesinatos de estudiantes, la Universidad permaneció abierta y decidió, apenas levantada la huelga general de trabajadores decretada por la central sindical, dar comienzo al trámite eleccionario regular a realizarse en setiembre de acuerdo a las disposiciones de la nueva Ley de Educación General, promulgada en enero de ese año. Junto con las denuncias y protestas, esta decisión abrió un nuevo espacio de lucha contra el autoritarismo, especialmente al constatarse el triunfo de las opciones opositoras en todos los órdenes y servicios. Era claro que esta situación de relativa apertura iba en contra de la voluntad de las autoridades nacionales de acallar toda disidencia y no tardó en revertirse.⁷

El 27 de octubre de 1973 explotó una bomba que manipulaba un militante estudiantil de la Facultad de Ingeniería, muerto en el acto. Al día siguiente, el Poder Ejecutivo emitió un decreto que disponía la intervención de la Universidad bajo el control directo del Ministerio de Educación y Cultura (MEC), entonces a cargo de Edmundo

⁷ Ver Álvaro Rico, *La Universidad de la República desde el golpe de Estado a la intervención: Cronología de hechos, documentos y testimonios, junio a diciembre 1973* (Montevideo: CEIU, UDELAR, 2003).

Narancio, y ordenaba el arresto de los miembros del CDC.⁸ Las actividades académicas fueron suspendidas; los edificios universitarios quedaron clausurados y custodiados por militares. La mayoría de los decanos y el Rector Samuel Lichtensztejn fueron detenidos el mismo 28 de octubre. Muchos otros universitarios cayeron en las horas siguientes y permanecieron por distintos períodos en los centros de reclusión del régimen. Un mes más tarde se declaró ilegal a la Federación de Estudiantes Universitarios del Uruguay (FEUU) junto a otras “asociaciones ilícitas”.⁹

El decreto de intervención justificaba las medidas. Indicaba que la inspección de facultades cumplida por las fuerzas represivas amparadas en la Ley de Seguridad del Estado de julio de 1972 había constatado “la realización de actividades subversivas”, la existencia “de materiales y artefactos de construcción rústica para la acción conspiradora directa” y la utilización de locales “para el adoctrinamiento de la juventud estudiantil en la ideología marxista” y “la incitación a la lucha armada”.¹⁰ Unos años más tarde, las Fuerzas Armadas reiteraron esta visión en un par de libros dirigidos a explicar sus acciones recientes. Las casi treinta páginas dedicadas a la UDELAR se remontaban a los años cincuenta para afirmar que “la presión (...) para obtener una nueva ley orgánica no tenía otra finalidad que la de asegurarse una especie de absurda soberanía”, que terminó poniendo a la institución “al servicio de la subversión lisa y llanamente”. Otros indicadores de la “desnaturalización” de la vida universitaria según estos libros eran la realización de “actividades de agitación interna y callejera”, la designación de salones de clase con nombres de íconos de la izquierda como Ernesto Che Guevara, el desplazamiento de docentes y estudiantes “demócratas” y la introducción de contenidos “marxistas” en cursos y programas, por nombrar algunos. Estas publicaciones iban un paso más allá de la enumeración de indicadores obvios de “sedición” para denotar un conocimiento certero de la interna de la institución, con abundantes anécdotas ejemplificadoras de lo sucedido en las diferentes facultades desde fines de los sesenta.¹¹ Estas referencias evidenciaban vínculos entre las

8 Ver Decreto 921/973, 28 de octubre de 1973, *Registro Nacional de Leyes y Decretos*, 1482-4 (en adelante RNLN). Por un análisis somero del decreto ver intervención de Héctor Gros Espiell en Alicia Casas de Barrán (ed.), *Documentos de la intervención en la Universidad de la República* (Montevideo: Cátedra UNESCO de Derechos Humanos-AGU, 2004), 13-4.

9 Ver Decreto 1026/973, 28 de noviembre de 1973, RNLN, 1665-71.

10 Decreto 1026/973, 28 de noviembre de 1973, RNLN, 1665-71.

11 Ver República Oriental del Uruguay, Junta de Comandantes en Jefe, *Las Fuerzas Armadas al Pueblo Oriental*, 2 volúmenes (Montevideo: Fuerzas Armadas Uruguayas, 1978), 2:30-9 y 163-81.

nuevas autoridades y ciertas tendencias críticas a la dirección universitaria antes mencionadas.

MEDIDAS REPRESIVAS

Tales argumentaciones daban un aire de venganza a las medidas tomadas en la primera etapa de la intervención.¹² Ya a fines de diciembre de 1973 comenzaron las destituciones por motivos políticos e ideológicos. El 27 de ese mes, una resolución del Ministro Narancio encargó al Director de la División de Sumarios, Roberto Falchetti, el inicio del procedimiento contra Lichtensztein y los decanos recientemente liberados luego de dos meses en prisión.¹³ Un segundo contingente incluyó al Asesor Jurídico de la Universidad junto a un nutrido grupo de docentes de la Facultad de Ingeniería denunciado por el decano interventor.¹⁴ De ahí en más, la División de Sumarios asumió un papel central en la persecución de los funcionarios universitarios.¹⁵

En general, las acusaciones apuntaban a los antecedentes políticos de los involucrados y enfatizaban su contribución a poner a la Universidad al servicio de la “sedición” identificando en su funcionamiento cotidiano constantes incentivos para el “desorden” y el “caos social”. Era frecuente que se responsabilizara a los jefes por las acciones de estudiantes y docentes incluyendo a manera de prueba fotos de muros y carteleros con leyendas alusivas a la situación política nacional o materiales propagandísticos encontrados en escritorios y bibliotecas.¹⁶ La indagación de trayectorias y la producción de evidencia se solía realizar en colaboración con organismos estatales dedicados al control social y la represión de la disidencia política como la Justicia Militar y la Dirección Nacional de Información e Inteligencia (DNII).¹⁷

12 Esta sección recoge contenidos de V. Markarian, M.E. Jung e Isabel Wschebor, 1983: *La generación de la primavera democrática* (Montevideo: AGU, 2009), capítulo 1.

13 Ver expediente 11955/73 en Fondo de la Dirección General Jurídica (Caja 15, Carpeta 6), Archivo General de la Universidad de la República, Montevideo (en adelante DGJ, AGU).

14 Ver expediente 1053/74 en DGJ, AGU (Caja 35, Carpeta 18).

15 Ver por ejemplo circular 29/74, 10 de mayo de 1974, y 180/74, 4 de noviembre de 1974, AGU.

16 Ver por ejemplo los sumarios correspondientes a Julio Ricaldoni y Danilo Astori, expedientes 8177/74 y 11955/73 en DGJ, AGU (Caja 8, Carpeta 5 y Caja 65, Carpeta 10).

17 Por referencias a la Justicia Militar ver por ejemplo el citado expediente 1053/74 en DGJ, AGU (Caja 35, Carpeta 18); por referencias a la DNII ver por ejemplo expediente 1157/73 en DGJ, AGU (Caja 8, Carpeta 6). Por más ejemplos de intercambios de información y acciones coordinadas entre agencias represivas y autoridades universitarias ver Universidad de la República, *Investigación histórica sobre la*

Otras causales fueron los supuestos abandonos de cargos muchas veces resultantes del exilio o la prisión de los funcionarios y la negativa a firmar la llamada “declaración de fe democrática”, según lo establecido por ley de julio de 1974 para toda la administración pública y en noviembre del mismo año para la Universidad.¹⁸ Muchos intentaron sortear este requisito mediante declaraciones juradas que incluían la “adhesión al sistema republicano de gobierno” pero evitaban referirse a sus relaciones con las organizaciones recientemente disueltas por el Poder Ejecutivo. Aunque eficaz como estrategia de resistencia, el subterfugio no logró impedir las destituciones.¹⁹ Según un resumen enviado por el Director General de Servicios Jurídicos, José Botta Roccatagliata, al Ministro de Educación y Cultura, Daniel Darracq, el incumplimiento de la legislación sobre “fe democrática” fue la principal causa de sumarios en 1974.²⁰

Es difícil arribar a cifras exactas de las destituciones por motivos políticos. Denuncias de la época y estudios realizados al fin de la intervención afirmaron que cerca del 45% del plantel docente fue eliminado por las diversas causales antes señaladas.²¹ Un análisis cuantitativo de los documentos de la Dirección General de Servicios Jurídicos arroja un total de 984 expedientes de sumario por diferentes móviles entre 1973 y 1984, con un claro pico en 1974.²² Este número no se corresponde con el total de destituidos dado que, en primer lugar, hay razones para dudar de la integridad del archivo que permaneció en la institución luego de 1985 y, en segundo lugar, muchos expedientes referían a más de una persona y no desagregaban las causas políticas de otros motivos administrativos. Nos dan, sin embargo, una idea de la magnitud del embate que sufrió el funcionariado de la UDELAR en esos años.

dictadura y el terrorismo de Estado en el Uruguay, 1973-1985, 3 volúmenes (Montevideo: Ediciones Cruz del Sur-CEIU, 2009), sección 8.

18 Ver Decreto 351/974, 7 de mayo de 1974, y Ley 14248/974, 30 de julio de 1974, RNL, 1325 y 308; y circulares 184/74 y 185/74, 11 de noviembre de 1974, AGU.

19 Ver por ejemplo el escrito presentado por Julio Ricaldoni al Director del Departamento de Sumarios, 3 de agosto de 1974, en Archivo Ricaldoni (Caja 1, Carpeta 2), AGU.

20 Ver informe completo en DJG, AGU (Caja 24, Carpeta 13).

21 Ver por ejemplo Enrique Kirberg, *Uruguay: Transición democrática en la Universidad* (Santiago de Chile: LAR, 1989), 61.

22 Ver DGJ, AGU.

Datos oficiales agregan que 793 docentes ingresaron entre 1976 y 1977 para ocupar las posiciones que habían quedado vacantes.²³ Estos funcionarios, como todos los ingresados a partir de mediados de 1974, debieron cumplir con la exigencia del MEC de “prueba de la filiación democrática” para los cargos docentes mediante el “análisis exhaustivo de los antecedentes personales”.²⁴ Los nombramientos de funcionarios no docentes se concentraron en Oficinas Centrales de la UDELAR, uniformizando mediante un formulario de la Oficina Nacional del Servicio Civil el criterio de designación con el resto de los organismos estatales.²⁵ En junio de 1979 se comenzó a exigir la “constancia de habilitación para cargos públicos” que dividía en tres categorías según la evaluación de antecedentes políticos certificada por el delegado en la Universidad del Servicio de Información de Defensa (SID), dependiente de la Junta de Comandantes en Jefe de las Fuerzas Armadas.²⁶

Las muchas y variadas acciones destinadas a asegurar un control férreo de la vida universitaria hicieron que desde abril de 1974 el Poder Ejecutivo decidiera destinar empleados de otras dependencias del Estado “a prestar funciones de vigilancia” en la institución.²⁷ En junio de ese año se instituyó la prohibición total de realizar actividades gremiales y políticas dentro de la Universidad.²⁸ Además, las autoridades interventoras expresaron repetidamente su voluntad de fiscalizar comportamientos y castigar disidencias. A modo de ejemplo pueden citarse la exigencia de pedir permiso al Poder Ejecutivo para las actividades estudiantiles, la prohibición a los funcionarios de divulgar información sobre la institución, la exclusión casi total de alumnos extranjeros, la negativa a tomar exámenes a estudiantes presos por razones políticas y la indicación de “guardar la debida

23 Ver Banco Interamericano de Desarrollo (BID), “Proyecto de expansión y mejoramiento de la Universidad de la República” (Montevideo, 1978), 68, Programa Universidad-BID, AGU.

24 Ver circular 69/74, 12 de junio de 1974, AGU.

25 Ver circular 86/75, 8 de mayo de 1975, AGU.

26 Por el procedimiento a nivel de la DNII ver Universidad de la República, ob. cit., sección 2; por el papel del delegado del SID en la Universidad ver Nicolás Duffau, “Prohibido usar el mate: Represión y resistencia, 1973-1985”, en Esther Ruiz (ed.), *Una poderosa máquina opuesta a la ignorancia: 100 años de la Facultad de Agronomía* (Montevideo: Facultad de Agronomía, 2007), 333.

27 Ver artículo 448 de la Ley 14189/974 (“Rendición de cuentas y balance de ejecución presupuestal”), 30 de abril de 1974, RNL, 1082-280.

28 Ver circular 59/74 (“Reglamento sobre prohibición de actividades política, gremiales o proselitistas de cualquier clase en dependencias universitarias”), 4 de junio de 1974, AGU.

diligencia” en el trato con el público.²⁹ En enero de 1976 se instituyó la obligatoriedad de firmar la “Declaración jurada de comportamiento estudiantil” que incluía códigos de vestimenta, restricciones de las actividades sociales y pautas de respeto a las autoridades.³⁰

Junto a la represión, el menoscabo de la autonomía y el desmantelamiento de los mecanismos del cogobierno fueron los signos de esta época de excepción. La declaración como cargos “de particular confianza” de una serie de puestos directivos en abril de 1974 y la centralización de la toma de decisiones de acuerdo a los varios documentos orgánicos permitieron un estrecho control de toda la actividad académica y administrativa.³¹ A su vez, en marzo de 1974, a iniciativa del Decano Interventor de Ingeniería, se sugirió a todas las facultades la creación de “consejos honorarios consultivos”.³² En la práctica, el rector y los decanos interventores acumularon las tradicionales funciones y prerrogativas de los consejos y claustros que el decreto de intervención había puesto en manos del Ministro de Educación y Cultura, pero cuyo ejercicio cotidiano fue delegado en los jefes nombrados por el Poder Ejecutivo (que mantuvo el poder de derogar sus resoluciones).³³ La forma de elaboración del presupuesto fue otra evidencia de la pérdida de autonomía, dado que la UDELAR recibía del MEC un listado pormenorizado de los montos para cada rubro y no podía modificar las asignaciones.³⁴

En 1975 se creó además una Comisión Supervisora de la Enseñanza (integrada por altos mandos militares, y presidida en 1978 por el General Julio César Rapela) que tenía poder de decisión superior al MEC en asuntos tan variados y específicos como períodos de exámenes y ausentismo docente.³⁵ La presencia militar directa en la educación superior se

29 Ver Decreto 1027/973, 30 de noviembre de 1973, *RNLD*, 1712; y circulares 24/74, 1 de abril de 1974, 68/74, 2 de junio de 1974, 190/74, 29 de noviembre de 1974 y 200/74, 13 de diciembre de 1974, AGU.

30 Ver circular 50/76 (“Reglamento de estudios y declaración jurada de comportamiento estudiantil”), 16 de marzo de 1976, AGU.

31 Ver artículo 445 de la Ley 14189/974 (“Rendición de cuentas y balance de ejecución presupuestal”), 30 de abril de 1974, *RNLD*, 1082-280. Entre 1974 y 1975 se promulgaron las ordenanzas de las facultades, de las reparticiones de Oficinas Centrales y de los servicios dependientes del rector, así como los estatutos del personal docente y no docente. Ver circulares de esos años en AGU.

32 Ver circular 13/74, 1 de marzo de 1974, AGU.

33 Ver Decreto 921/973, 28 de octubre de 1973, *RNLD*, 1482-4; y circulares 36/76, 19 de febrero de 1976, y 22/77, 26 de enero de 1977, AGU.

34 Ver por ejemplo la asignación presupuestal de 1977 en circular 265/76, 23 de diciembre de 1976, AGU.

35 Ver Silvia Campodónico, Ema Massera y Niurka Sala, *Ideología y educación durante la dictadura: Antecedentes, proyectos, consecuencias* (Montevideo: EBO, 1991), 109, y Ariadna Islas, “La Facultad

hizo efectiva, al igual que en el resto de las dependencias civiles del Estado, a través de oficiales de enlace asignados por el Estado Mayor Conjunto (ESMACO) de las Fuerzas Armadas de acuerdo a disposiciones vigentes desde antes de la dictadura que mantenían las cadenas de mando por encima de las autoridades de cada servicio.³⁶ El Coronel Mario Larrauri ocupó ese cargo en la UDELAR a partir de 1975, cuando todos los universitarios adquirieron la “obligación funcional” de “evacuar de forma correcta y diligente” sus solicitudes.³⁷ Tanto Ariadna Islas en su artículo sobre la Facultad de Humanidades y Ciencias (FHC) como Nicolás Duffau en un texto sobre la de Agronomía proporcionan abundantes ejemplos de injerencia militar a lo largo de todo el período.³⁸

Resulta importante señalar, empero, que, al igual que en otros espacios de la administración pública, los cuadros directivos se mantuvieron en manos de civiles con trayectorias relativamente destacadas en esos mismos lugares. En la UDELAR, los decanos y rectores interventores fueron, en su mayoría, personas con carreras docentes en los diferentes servicios. Varios habían ocupado posiciones directivas y hasta integrado el gobierno universitario en las décadas anteriores a la dictadura. También es verdad que desde fines de los cincuenta muchos habían sido desplazados hacia posiciones marginales con no pocos conflictos y una clara actitud desafiante hacia las autoridades de la etapa previa a la intervención. Narancio, el primer rector interventor, fue quizás un ejemplo paradigmático si consideramos el tenor de su alejamiento del cargo de Director del Instituto de Investigaciones Históricas de la FHC a comienzos de los sesenta y su posterior prédica contra la UDELAR.³⁹ Entre los jerarcas que se fueron sucediendo en esa etapa, también Jorge Anselmi (rector interventor), Mario Berta (Psicología), Luis Sayagués Laso (Derecho), Gonzalo Fernández (Medicina), Norberto Faroppa (Ingeniería), Hugo C. Amorín (Odontología), José Delfino (Química), Nilo Berchesi (Ciencias Económicas), por nombrar algunos, tenían una carrera docente y un historial de disidencia más o menos

intervenida, 1973-1985”, en Blanca París de Oddone (ed.), *Historia y memoria: Medio siglo de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, 1945-1995* (Montevideo: FHCE, 1995), 90-1.

36 Ver documentos internos de las Fuerzas Armadas de comienzos de 1973 en República Oriental del Uruguay, Junta de Comandantes en Jefe, *Las Fuerzas Armadas al Pueblo Oriental...*, ., 2: 117, 255-61 y 321-3.

37 Ver circular 144/75, 28 de agosto de 1975, AGU.

38 Ver Ariadna Islas, “La Facultad intervenida”, 90-1, y Nicolás Duffau, “Prohibido usar el mate”, 323-5.

39 Ver Carlos Zubillaga, *Historia e historiadores en el Uruguay del siglo XX: Entre la profesión y la militancia* (Montevideo: Librería de la FHCE, 2002), 189-90.

notorios en el período anterior.⁴⁰ Con la intervención, tuvieron su oportunidad de asumir cargos de poder y poner en práctica algunas de sus ideas.

CONSECUENCIAS ACADÉMICAS

De esto se deduce que la voluntad “comisarial” o depurativa de las actividades cotidianas de la Universidad, tanto en materia administrativa como de gobierno, estuvo acompañada desde mediados de los setenta por una intención “fundacional”, es decir, por intentos de reformulación en consonancia con la importancia atribuida a la educación superior en el andamiaje doctrinario de los sectores golpistas.⁴¹ La decisión de reformar todos los niveles educativos, así como de impulsar la ciencia y la tecnología, apareció en las declaraciones de las Fuerzas Armadas y en los documentos emanados de los cónclaves gubernamentales celebrados entre las máximas autoridades civiles y militares.⁴² En relación a la educación superior, la documentación disponible incluye una decisión de octubre de 1974 de crear comisiones específicas de estudio de la reforma universitaria pero no registra sus eventuales discusiones y pronunciamientos.⁴³ En base a esta repetida voluntad de transformación, cabe preguntarse entonces qué pasó efectivamente en la estructura y actividad académica de la UDELAR en el período de la intervención.

Los universitarios expulsados sostuvieron desde un primer momento que el objetivo principal era destruir la Universidad a la que ellos habían pertenecido, identificada con “el Uruguay de los valores humanísticos, el Uruguay de la democracia y las libertades públicas”, en palabras del ex rector Maggiolo desde su exilio en Caracas en 1976. Maggiolo señalaba también que las autoridades interventoras habían aniquilado la vida académica, eliminando las actividades de investigación en beneficio de una enseñanza “libresca” impartida por personal sin preparación y despegada de los problemas del país, que buscaba, en resumen, “producir tecnócratas dispuestos a seguir ciegamente a la clase dominante”. En este sentido, agregaba el ex rector, “la intervención ... se realizó ajustándose a normas

40 Por información biográfica, ver Banco Interamericano de Desarrollo (BID), “Proyecto de expansión y mejoramiento”, 113-43.

41 Usadas aquí como tendencias más o menos simultáneas, las expresiones “comisarial” y “fundacional” provienen de la ya clásica división en etapas de Luis Eduardo González, “Transición y restauración democrática”, en Charles Gillespie, Louis Goodman, Juan Rial y Peter Winn (eds.), *Uruguay y la democracia*, 3 volúmenes (Montevideo: EBO, 1984).

42 Ver República Oriental del Uruguay, Junta de Comandantes en Jefe, *Las Fuerzas Armadas al Pueblo Oriental*, 2: 309 y 859.

43 Ver circular 164/74, 10 de octubre de 1974, AGU.

precisas que son comunes a las que se han aplicado a las universidades de otras naciones del continente (Brasil, Chile, Bolivia, El Salvador, Guatemala, etc.)” de acuerdo a “los planes que ha instrumentado el imperio para el desarrollo dependiente de nuestras repúblicas”.⁴⁴

Era una formulación de denuncia que agrupaba en una misma bolsa situaciones muy disímiles con el objetivo de promover acciones opositoras a las dictaduras de la época. A cuatro décadas de esos acontecimientos, vale la pena detenerse un poco más en los diferentes intentos de reformular la educación superior bajo regímenes autoritarios. ¿Qué podemos decir del caso uruguayo? Para empezar, es posible afirmar sin demasiado recelo que, más allá de las repetidas declaraciones sobre la relevancia de la educación, los fondos asignados a ese rubro disminuyeron sostenidamente en todo el período.⁴⁵ Cifras oficiales reconocieron que la asignación presupuestal por alumno bajó de USD 1.042 en 1970 a USD 600 en 1977.⁴⁶ Estudios realizados a fines de la intervención reafirmaron la caída del gasto por estudiante y mostraron el descenso de las partidas sumadas de sueldos y gastos entre 1972 y 1984.⁴⁷ Se trata de una forma incontestable de medir la importancia efectivamente atribuida a la educación superior en un país que no contaba en esta etapa con otras instituciones de rango y funciones similares. Agreguemos, ahora en el orden de lo normativo, que la Ley Orgánica de 1958 no fue sustituida por otra de nivel semejante, a pesar de las repetidas críticas a las formas de gobierno allí establecidas, lo cual indicaría un cierto freno a la voluntad o capacidad de reforma del elenco gobernante, tema que está todavía por examinarse en profundidad. En contraste, han aparecido lentamente algunos estudios sobre facultades y servicios que permiten evaluar hasta qué punto las modificaciones introducidas en estos años fueron una reacción a la vida universitaria anterior o conformaron una alternativa relativamente coherente.

Como primer rasgo saliente digamos que se prestó más atención a las tareas de enseñanza que a las de investigación. A primera vista, parecería que esto fue consecuencia del forzado alejamiento de los científicos y académicos más destacados por las razones antes

44 Óscar Maggiolo, *La Universidad uruguaya bajo la dictadura* (México: UNAM, 1977).

45 Ver datos de gasto público en educación como porcentaje del PBI en Hugo Davrieux, *Desigualdad y gasto público en los 80* (Montevideo: CINVE-EBO, 1991).

46 Banco Interamericano de Desarrollo (BID), “Proyecto de expansión y mejoramiento”, 51.

47 Ver volante de la Asociación de Docentes de la Universidad de la República, sin fecha, y estudio de Roberto Markarian y Ángel Perez, sin fecha, en colección Trayectorias Universitarias (R. Markarian, Cajas 1 y 2), AGU.

señaladas. Tal fue el caso de áreas tan diversas como los Institutos de Matemáticas, Electrotecnia, Ingeniería Civil, Ingeniería Mecánica e Ingeniería Hidráulica de la Facultad de Ingeniería, el Instituto de Economía de la Facultad de Ciencias Económicas, los Institutos de Ciencias Históricas, de Filosofía y de Literatura Uruguaya de la FHC, que permanecieron abiertos e impartiendo enseñanza en sus áreas de especialidad pero sin personal capacitado para continuar investigando. Para reafirmar esta idea recordemos que, según datos oficiales, el 50% de los docentes ingresados entre 1976 y 1977 no realizaba ninguna tarea de investigación y el 75% no había publicado ningún libro.⁴⁸ En muchos casos, el desmantelamiento incluyó los fondos bibliográficos y otros materiales necesarios para la actividad académica.

Hubo también acciones de desarticulación o redefinición de servicios por motivos puntuales de índole político-ideológica. La clausura de la Escuela de Bellas Artes, por ejemplo, puso fin a una experiencia singular de incorporación de la formación artística que, además de tensionar las dinámicas institucionales y la orientación profesionalista predominantes, se había convertido en blanco preferido de los ataques contra la UDELAR en los años previos a la intervención por su espíritu contestatario y militante. En otros casos, los nuevos cuadros directivos dirigieron esta energía reactiva hacia la reformulación de carreras y espacios académicos. Así, el Instituto de Musicología de la FHC fue fusionado con el Conservatorio Nacional en el nuevo Conservatorio Universitario de Música, Traductorado fue transferida de la FHC a Derecho en 1975 y Psicología fue cerrada en esa misma facultad en 1974 y reabierta como Escuela Universitaria en 1978. En estos dos casos se manejaron argumentos relativos a los contenidos disciplinares: la primera fue restringida a “Traductorado público” mientras que la segunda fue completamente reformulada para impedir que pusiera “todas las armas” en manos estudiantiles “para facilitar y convencer a los jóvenes inexpertos sobre sus ideologías, casi siempre foráneas”, en palabras del decano interventor de Humanidades.⁴⁹

El Instituto de Ciencias Sociales de la Facultad de Derecho sufrió un proceso comparable y por razones parecidas: al reabrirse como Instituto de Estudios Sociales dependiente de rectorado, cambió totalmente sus áreas de interés y dejó de formar sociólogos y especialistas en ciertos temas considerados peligrosos. La Escuela de

48 Banco Interamericano de Desarrollo (BID), “Proyecto de expansión y mejoramiento”, 68.

49 Citado en Ariadna Islas, “La Facultad intervenida...”, 97. Por traductorado y musicología, ver, 95-6 y 98-9.

Enfermería, por su parte, interrumpió el proceso de fortalecimiento de esa profesión como disciplina universitaria en la Facultad de Medicina, volviendo parcialmente a la égida del Ministerio de Salud Pública y abandonando el componente social, preventivo y experimental de los programas anteriores para retornar a una formación básica dirigida a la atención directa de pacientes.⁵⁰

Este recuento de ejemplos dispersos parece reforzar la idea de que, incluso en su faceta más proactiva, las autoridades interventoras estaban básicamente reaccionando ante la situación anterior de la Universidad, enmendando lo que juzgaban aberrante o erróneo y rearmando lo que quedaba con los recursos disponibles. Hubo otras iniciativas, en cambio, que denotaban una voluntad más claramente innovadora y guiada por ciertos principios sobre las funciones de la educación superior. Detengámonos en algunos ejemplos de la FHC referidos en el trabajo de Islas para empezar a fundamentar esta afirmación. Se fundó en 1975 la cátedra de Meteorología dentro del Departamento de Geografía y se crearon en 1974 el Departamento de Oceanografía y el de Antropología, con el objetivo explícito de satisfacer la demanda de mano de obra calificada para diversos proyectos de “interés nacional” como el impulso de la industria pesquera o el rescate de las zonas inundadas por la construcción de represas hidroeléctricas (en cambio, la Licenciatura en Turismo, de similar propósito inmediato, no llegó a concretarse). En 1978 se lanzó con aspaviento la Licenciatura en Ciencias de la Educación con el propósito, entre otros, de colaborar a la reforma global del sistema de formación de docentes de la enseñanza pública (aunque el tema, vale la aclaración, venía centrando la atención de la comunidad universitaria desde hacía más de una década, planteándose con fuerza en los debates del “Plan Maggiolo” a fines de los sesenta).⁵¹

La FHC parece haber sido un espacio particularmente proclive a los cambios en esta etapa por razones que deben remontarse a su fundación, caracterizada por la escasa institucionalización y reglamentación de los estudios que redundaba en una oferta académica reacia a la profesionalización, rasgo repetidamente criticado en los años anteriores a la intervención. El asunto volvió a plantearse en esta etapa bajo la conducción de personas, como el decano interventor Miguel Ángel Klappenbach, antes marginales en la vida de la facultad y sin ninguna preparación para enfrentar el desafío. El elenco

50 Ver Soledad Sánchez, *Historia de la enfermería en Uruguay* (Montevideo: Trilce, 2002), 193-223.

51 Para Ciencias de la Educación, ver Ariadna Islas, “La Facultad intervenida...”, 101-4; por el resto de las nuevas creaciones, ver Ariadna Islas, “La Facultad intervenida...”, 104-6.

directivo de la FHC en este período estaba más preocupado por terminar con el “desorden” anterior, desplazar a sus antiguos contrincantes y mantener su poder que por considerar sistemáticamente la función y características de un servicio universitario que había nacido del cuestionamiento a la tradicional orientación profesionalista de la institución.⁵² Cabe señalar también que el primer intento de solución efectiva de estos asuntos tardó más de un lustro luego de la restauración democrática y que tanto la separación de las humanidades de las ciencias en dos facultades como la creación de una nueva para las ciencias sociales fueron objeto de enconados debates que a pocos dejaron plenamente satisfechos.⁵³

Otro ejemplo bien estudiado de balance, entre persistentes problemas del período previo y soluciones propuestas por las autoridades interventoras es el de los cursos universitarios de la ciudad de Salto, que habían estado en el centro de los debates públicos sobre la orientación de la educación superior en el país. Como ha señalado María Eugenia Jung, allí la intervención vino a satisfacer sólo parcialmente los reclamos locales al abrir la Casa de Salto pero canceló la discusión de fondo sobre las características de los mentados cursos al reafirmar ciertas aristas del perfil de formación de profesionales que habían demandado sectores de ese departamento, pero que de modo alguno satisfacían el conjunto de expectativas que habían movilizado a su población en décadas anteriores. También en este caso, la reorientación de la oferta académica tuvo que ver con demandas de la construcción de represas para energía hidroeléctrica en una modificación del énfasis profesionalista liberal del período previo hacia la formación de técnicos para las necesidades puntuales del mercado laboral.⁵⁴ A modo de coda, vale decir que tanto esta reorientación técnica y aplicada de la currícula universitaria como los reclamos más estrechamente vinculados con la descentralización geográfica recién fueron encarados de forma sistemática por la UDELAR a comienzos del nuevo milenio y siguen siendo el foco de acaloradas discusiones.

En relación a la Facultad de Agronomía, Nicolás Duffau documenta un afán similar en las autoridades interventoras al sustituir el concepto de “extensión”, tan caro a las generaciones universitarias anteriores, por el de “asistencia técnica” para dar solución a

52 Por un panorama de la historia de la FHC, ver Blanca París de Oddone (ed.), *Historia y memoria*.

53 Ver Clara Aldrighi, “La Facultad en la Universidad democrática, 1985-1995”, en Blanca París de Oddone (ed.), *Historia y memoria*.

54 Ver María Eugenia Jung, “De la Universidad del Norte”.

problemas puntuales planteados por productores rurales. A su vez, las Estaciones Experimentales fueron dirigidas hacia la producción y la enseñanza aplicada en detrimento de las actividades de investigación.⁵⁵ Acá también debe notarse que no se trataba de una discusión nueva en la interna de la institución y tampoco de una respuesta que no hubiera tenido defensores en las décadas pasadas. De hecho, la fundación de la Estación Experimental Mario A. Cassinoni en Paysandú en 1963, instancia clave del proceso de reforma iniciado en los años cincuenta, había planteado con especial fuerza la necesidad de una visión integral del relacionamiento de la UDELAR con la sociedad que incluyera el estudio en profundidad de los “problemas nacionales” y sus formas de superación, imbricando de esta forma la actividad extensionista con la enseñanza y la investigación. En esa ocasión, como en situaciones parecidas en la Facultad de Ingeniería, habían primado las posiciones contrarias a que los universitarios fueran meros técnicos al servicio de las necesidades del sistema productivo.⁵⁶ Durante la intervención, en cambio, predominaron quienes promovían la capacitación técnica en detrimento de una apuesta formativa de más largo plazo. En ninguno de los dos momentos, por razones diferentes, parece haberse considerado seriamente la posibilidad de crear un sistema diversificado y flexible que incluyera los distintos niveles formativos.

La reorientación de los servicios universitarios hacia la satisfacción de las demandas del mercado y los planes del gobierno puede observarse también en un espacio asociado a los programas de reforma de mediados del siglo veinte, permitiéndonos, una vez más, mostrar permanencias y cambios. Isabel Wschebor ha estudiado el funcionamiento del Departamento de Medios Técnicos de Comunicación (DMTC) como parte de los aparatos de propaganda del régimen. La historia se vincula con la reconversión del ex Instituto Cinematográfico de la UDELAR (ICUR), primer servicio central de la institución y pieza clave de los esfuerzos realizados desde 1950 para enfrentar los desafíos de la masificación estudiantil mediante nuevas tecnologías, al tiempo que conectaba ciertas áreas de la investigación científica con los desarrollos de la cinematografía mundial. El ICUR fue una experiencia pionera en la región que, además de esas innovaciones académicas, realizó aportes sustanciales al documentalismo y contribuyó a la formación de varios cultores locales del llamado “nuevo cine latinoamericano”, lo cual provocó ya en los sesenta

55 Ver Nicolás Duffau, “Prohibido usar el mate”

56 Ver V. Markarian (ed.), *Don Julio: Documentos del Archivo Ricaldoni* (Montevideo: AGU, 2007), 20.

debates internos sobre las características y objetivos de un servicio de este tipo en una institución de educación superior.⁵⁷

Quizás como corolario de esas tensiones, la práctica del cine de denuncia social parece haber sido la principal causa de su temprana clausura por parte de las autoridades interventoras. Su personal fue destituido y su equipamiento, junto con el de la también clausurada Televisión Universitaria, pasó al referido DMTC, que trabajó para la Dirección Nacional de Relaciones Públicas (DINARP), dependiente del Poder Ejecutivo. Se abrió así una nueva etapa que puso al área de producción audiovisual de la UDELAR al servicio de lo que Wschebor llama “documentalismo institucional y de propaganda”. Mientras trabajaban para el gobierno, los integrantes del DMTC defendieron su papel “técnico” en oposición al carácter tanto “crítico” como “científico” que habían proclamado los miembros del ICUR. A su vez, el DMTC colaboró en el diseño de los primeros planes de la nueva carrera en Ciencias de la Comunicación claramente dirigida a la rápida inserción de sus egresados en un mercado de trabajo en expansión (fundamentalmente por el crecimiento de la industria televisiva).⁵⁸ Esta carrera abrió recién en 1984 y se transformó en un gran desafío para las autoridades legítimas de la UDELAR tanto por su orientación como por su ubicación en la estructura institucional. La reciente creación de la Facultad de Información y Comunicación parece haber resuelto algunos de esos debates.

Este somero repaso de las iniciativas de las autoridades interventoras en materia de oferta académica y reestructura funcional en los espacios -que han sido estudiados en cierto detalle- nos permite algunas conclusiones. Es posible afirmar que no hubo desde el comienzo de la intervención una nueva planificación global y sistemática de la estructura universitaria, sino esfuerzos puntuales por satisfacer algunas demandas y solucionar ciertos núcleos conflictivos del período anterior. El primer propósito, como dijimos, había sido desmantelar lo que se detectaba como focos de distorsión tanto por la militancia política de sus integrantes como por las orientaciones de los proyectos de investigación y los programas de enseñanza y extensión. Inmediatamente, reconociendo las carencias de personal calificado provocadas por la propia represión, se buscó rearmar la estructura académica con los recursos disponibles. En esta etapa, parecería que los casos de creaciones exitosas de carreras o servicios deben vincularse a personas o grupos de interés que,

57 Ver I. Wschebor, “Cine, Universidad y política audiovisual: El Departamento de Medios Técnicos de Comunicación de la Universidad de la República, 1973-1980”, *Contemporánea* 5 (2014).

58 I. Wschebor, “Cine, Universidad y política audiovisual”.

habiendo participado más o menos activamente en los debates de la etapa previa, lograron imponerse y hacer llegar sus propuestas a las nuevas autoridades.

ENTONCES, ¿HUBO MODELO?

Y, sin embargo, tratemos de definir algunas líneas fuertes de lo sucedido en esos años. En primer lugar, se puede sostener sin demasiado recelo que el privilegio de los aspectos técnicos y la inmediata aplicación de los resultados de las investigaciones (que marcamos en relación a campos tan disímiles del conocimiento como arqueología, oceanografía, ciencias agrarias y producción audiovisual) constituyeron innovaciones premeditadas en la forma de concebir la actividad académica y su relación con la sociedad en su conjunto. En ese esquema, claro está, no tenían cabida las discusiones sobre las funciones sociales de la educación superior o la importancia de la ciencia en una sociedad dependiente que tanto habían preocupado a los universitarios en las décadas precedentes. Las autoridades interventoras definieron como fin último de la actividad universitaria un perfil de egresado que diera respuesta a las necesidades del mercado o del propio aparato estatal en el corto plazo y pudiera medirse con criterios de eficiencia inmediata. En un contexto de pérdida total de autonomía, esta orientación implicaba la adecuación a las definiciones del gobierno de turno. Como señalaban los objetivos de la nueva Dirección General de Planeamiento Universitario, se trataba de “planificar las actividades de la Universidad en relación con los planes de desarrollo nacional” expresados frecuentemente en las conclusiones de los cónclaves y otras instancias de planificación del gobierno.⁵⁹

Resulta interesante contrastar este enfoque, que venimos derivando del análisis más o menos fragmentario de lo sucedido en diversos servicios, con el “Proyecto de expansión y mejoramiento de la Universidad de la República” resultante de un “Convenio sobre Cooperación Técnica de Recuperación Contingente” establecido entre el gobierno uruguayo y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) en diciembre de 1976. El estudio específico sobre la UDELAR se desarrolló entre 1977 y 1978, y las más de 1.000 páginas de su informe final constituyen el único documento que revela un intento de reformulación global de la institución durante la intervención. El convenio partía de un reconocimiento de las debilidades presentes pero, a diferencia de otros textos que hemos citado, como los de las Fuerzas Armadas, no incluía un análisis histórico pormenorizado. Por el contrario, tenía pocas referencias a la situación política del período anterior y no se detenía a ensalzar

⁵⁹ Ver Banco Interamericano de Desarrollo (BID), “Proyecto de expansión y mejoramiento”, 113-43.

las metas y valores del régimen actual. Se limitaba, en cambio, a reconocer una nueva coyuntura y afirmar la concordancia entre los objetivos concretos del convenio y los más amplios del gobierno autoritario en base a “los planes nacionales de desarrollo que se han puesto en vigencia, así como las pautas que surgen de los cónclaves gubernamentales que se realizan anualmente.”⁶⁰ Decenas de cuadros, tablas y estadísticas completaban una primera presentación del asunto.

El predominio de este lenguaje, que podemos calificar de “apolítico” o “desideologizado”, revela marcadas continuidades con la prédica de algunos sectores de derecha en el período anterior al golpe de Estado, especialmente ciertos profesionales y técnicos de los partidos tradicionales involucrados en el manejo del aparato estatal. En el convenio en cuestión esto se nota, en primer lugar, en el propio recurso a un organismo financiero internacional como el BID para asesorar y sustentar las políticas de educación, ciencia y tecnología, así como en la atención prestada al aparato técnico y burocrático necesario para llevarlas a cabo. Notemos, concomitantemente, la omnipresencia de instrumentos de planificación y criterios de costo-beneficio puramente económicos para pensar la educación superior en relación al desarrollo nacional.

Vale advertir que la estrecha relación entre educación y desarrollo no fue una característica exclusiva de las derechas en esa etapa. En los años cincuenta y sesenta del siglo veinte esta relación fue resignificada en América Latina y el mundo en el contexto de las teorías de la modernización y diversas vertientes del desarrollismo. En Uruguay, puede señalarse como un hito el trabajo de la Comisión de Inversiones y Desarrollo Económico (CIDE), creada en 1960 por el gobierno en cumplimiento de una serie de lineamientos para recibir ayuda económica y técnica de Estados Unidos (luego plasmados en la Alianza para el Progreso). Trabajos más o menos contemporáneos de sociólogos y economistas, muchos de ellos colaboradores de la CIDE y docentes de la UDELAR, reforzaron este primer diagnóstico sobre la educación como un potencial “obstáculo estructural” del desarrollo económico y social. A partir de ese momento, y por encima de matices y resistencias varias, las discusiones sobre políticas públicas giraron en torno a esa premisa, cuyo corolario solía incorporar la educación superior, la ciencia y la tecnología en un modelo institucional derivado de la experiencia de los países centrales.⁶¹ Marquemos ahora

60 Banco Interamericano de Desarrollo (BID), “Proyecto de expansión y mejoramiento”, 83.

61 Sobre estos temas, ver Adolfo Garcé, *Ideas y competencia política en Uruguay, 1960-1973: Revisando el “fracaso” de la CIDE* (Montevideo: Trilce, 2002); Lucas D’Avenia, “Desarrollismo y educación en Uruguay

la recurrencia de ese presupuesto y de la jerga del desarrollo en los planes del gobierno autoritario para la educación superior según lo expresado en el convenio con el BID que venimos analizando.

Señalemos al mismo tiempo que el texto hace algunas concesiones a un discurso nacionalista conservador, otra vertiente de pensamiento de importante presencia en el elenco gobernante. Así, las tablas, gráficos y series de datos, las opciones de financiación, los planes de obras y los indicadores económicos, instrumentos todos manejados con solvencia por el equipo técnico del convenio, se ven parcialmente desplazados en las primeras páginas, las que establecen objetivos generales, por referencias a la “sana corriente nacionalista”, la “exaltación del concepto de patria”, los “valores de la orientalidad”, el “mantenimiento del particular estilo de vida del Uruguay” y el papel de la familia como “umbral de la formación moral del educando”. Llama la atención aquí la atribución autoral a la profesora Emy Feijóo de Ballesteros que, luego de actuar como “homóloga del consultor [del BID] en formación y perfeccionamiento del personal docente”, dirigió la nueva carrera en Ciencias de la Educación en la FHC.⁶² En diferentes proporciones, este casamiento entre desarrollo y nacionalismo aparecía también en otros textos del gobierno inspirados en la Doctrina de la Seguridad Nacional, versión radical del discurso de la Guerra Fría que sustentó las experiencias autoritarias de esta etapa en la región.

Los capítulos de balance y metas del convenio abandonaban completamente esas referencias nacionalistas para asumir un lenguaje netamente técnico. Allí se definían como prioritarias las “ciencias agropecuarias”, las ciencias básicas y la ingeniería y se advertía la necesidad de mejorar el área médica para satisfacer los “requerimientos del país” de acuerdo a la “estructura del mercado de trabajo”. Se proponía también un ambicioso plan de obras y de adquisición de materiales, así como la modificación del “sistema curricular rígido” de ciertas facultades y la elevación de la calidad de la enseñanza. Otro punto central era el fortalecimiento de las “carreras tecnológicas cortas” (dos y tres años de duración) en las áreas “alimentaria, textil, del cuero, producción, instrumentación, construcción, comercialización, medios de comunicación, archivología y turismo” (muchas de ellas en

en los 60: Aproximación a la producción de conocimiento sobre educación y a la agenda de la política educativa de la CIDE”, *Contemporánea* 5 (2014); y Amilcar Davyt, “Apuntes para una historia de las instituciones rectoras en ciencia, tecnología e innovación en Uruguay: 50 años de cambios y permanencias”, en *Fondo Bicentenario José Pedro Barrán: Políticas científicas, tecnológicas y de innovación en el Uruguay contemporáneo, 1911-2011* (Montevideo: ANII, 2012).

⁶² Ver Banco Interamericano de Desarrollo (BID), “Proyecto de expansión y mejoramiento”, 12-3.

centros urbanos cercanos a las respectivas industrias). Si bien se planteaba crear nuevos grupos de investigación, fundar un Centro de Ciencias Básicas e incrementar la dedicación y la formación de posgrado del personal, casi la mitad de los cargos docentes que se aconsejaba crear (96 de 212) estaba destinada a esas “carreras tecnológicas”.⁶³

Constatemos ahora los puntos de contacto de ese énfasis con lo efectivamente realizado en esta etapa. Como vimos anteriormente, la creación de carreras, cortas y no tan cortas, que satisficieran las demandas del mercado de trabajo y las prioridades del gobierno fue seguramente la tendencia más clara de reorientación de la institución en esos años. Esto no tiene que ver estrictamente con el cumplimiento de lo aconsejado en el mentado convenio, ya que varios de esos pasos se dieron antes de su formalización, y fueron incluso criticados por sus consultores por no coincidir con sus criterios de implementación ni sus prioridades temáticas establecidas partir de estudios del mercado de trabajo.⁶⁴ A su vez, algunas fuentes consignan que la UDELAR no pudo cumplir con los términos del convenio en los plazos acordados.⁶⁵

Sin espacio para entrar en un análisis más detallado, podemos decir que se trata de una coincidencia general, un clima de época que se expresó también en otros actores y sectores sociales. De hecho, las cifras de ingreso reafirman ese sesgo del lado de la demanda al mostrar el crecimiento de las escuelas, donde en líneas generales se ofrecían carreras de más rápida inserción laboral, a un ritmo mucho mayor que el de las tradicionales facultades.⁶⁶ Señalemos por último que la adecuación al mercado y la utilización de criterios de eficiencia eran parte de una forma de entender las relaciones entre educación y desarrollo que tuvo durante los años setenta una inflexión autoritaria que forzó la adaptación, con grandes costos en términos de derechos sociales y políticos, de las sociedades latinoamericanas a las nuevas condiciones del sistema mundial. Y muchas de esas transformaciones tuvieron defensores y perduraron luego de la recuperación democrática.

63 Banco Interamericano de Desarrollo (BID), “Proyecto de expansión y mejoramiento”, 274-6, 624, 813 y 860-77. Sobre cada uno de esos temas se produjo un informe específico a cargo de los consultores del BID. Ver los volúmenes correspondientes al Programa Universidad-BID en AGU.

64 Ver por ejemplo las críticas a las nuevas carreras de la FHC en Alejandro L. Paladini, *Investigación científica y tecnológica: Informe final* (Montevideo, 1978), 31-5, Programa Universidad-BID, AGU.

65 Ver Enrique Kirberg, *Uruguay: Transición democrática*, 60 (cita como fuente al semanario *Búsqueda*).

66 Ver Rafael Bayce, *El sistema educativo uruguayo, 1973-85* (Montevideo: CIEP-EBO, 1986), 155-92.

En cambio, otras iniciativas de las autoridades interventoras basadas en similares criterios de eficiencia, como las normas limitantes del ingreso, provocaron fuertes resistencias en el cuerpo estudiantil y quedaron asociadas a un espíritu antidemocrático que desdibujaba la asociación educación-desarrollo. Ya en febrero de 1974, el MEC conminó a las autoridades universitarias a estudiar el tema del ingreso junto con las “perspectivas profesionales” de los egresados.⁶⁷ La conveniencia de restringir el tamaño del cuerpo estudiantil mediante un sistema de cupos fue repetidamente encomiada en cónclaves y documentos militares. Algunos servicios tomaron medidas en esa dirección a mediados de los setenta y paulatinamente se decidió que todas las facultades debían realizar pruebas de admisión.⁶⁸ En un contexto de crecimiento de la matrícula universitaria, la intención expresa era optimizar los recursos y asegurar la rápida inserción de los egresados en el mercado laboral. Como dijimos, estas orientaciones de la vida universitaria, tomadas sin abrir el debate sobre su impacto social en el mediano y largo plazo, fueron fuertemente rechazadas por los estudiantes. De hecho, la generalización de los exámenes de admisión fue uno de los detonantes de las acciones públicas de oposición a las autoridades interventoras. En respuesta, la limitación del ingreso fue una de las primeras medidas derogadas por las autoridades legítimas de la UDELAR.

CUENTAS PENDIENTES AL FIN DE LA DICTADURA

A partir de esas tempranas protestas estudiantiles fue aumentando la movilización de la comunidad universitaria para promover la reinstitucionalización democrática en la institución.⁶⁹ A nivel nacional, se suele tomar la derrota del proyecto autoritario de reforma constitucional en el plebiscito de noviembre de 1980 como el inicio de la transición hacia la democracia y señalar en las elecciones de 1984 el fin de una etapa.⁷⁰ En la Universidad, se puede partir de las acciones relativamente masivas contra la intervención en 1983 y tomar como fecha de cierre las primeras elecciones regulares de los organismos del cogobierno en setiembre de 1985. A su vez, la asunción de las autoridades nacionales democráticas en marzo de ese año marcó un punto de inflexión.

67 Ver circular sin número, 21 de febrero de 1974, AGU.

68 Ver N Nicolás Duffau, “Prohibido usar el mate”, 334-5, y Ariadna Islas, “La Facultad intervenida, 110.

69 Las páginas que siguen se apoyan en V. Markarian, *Transición y reinstitucionalización democrática en la UDELAR (1983-1985): Primera aproximación* (Montevideo: FHCE, 1998).

70 Ver Luis Eduardo González, “Transición y restauración democrática”.

En este período, la temática universitaria estuvo presente en la agenda de los más diversos actores políticos y los más variados espacios de intercambio, entre los que se destaca el seminario de agosto de 1984 en el Centro Latinoamericano de Economía Humana (CLAEH), las negociaciones de ese mismo año entre representantes partidarios y militares en el Club Naval y las reuniones de actores políticos y sociales en el ámbito de la Concertación Nacional Programática (CONAPRO).⁷¹ Estos espacios tuvieron como principal preocupación la creación de marcos legales para volver al funcionamiento normal de la UDELAR. La restauración de las autoridades legítimas fue un proceso complejo que comenzó en agosto de 1984 cuando el gobierno puso fin a la intervención mediante un decreto que convirtió a las autoridades interventoras en “transitorias” y ordenó la realización de elecciones de acuerdo a las normas vigentes.⁷² Las gremiales de estudiantes, docentes y egresados que se habían reorganizado en esa etapa rechazaron esas medidas y eligieron autoridades interinas reconocidas por la CONAPRO, lo cual garantizó su aceptación por parte del futuro gobierno democrático. Esos organismos interinos fueron reeligiendo en sus cargos a los decanos y al rector anteriores a la intervención en espera de esa legitimación.⁷³

El 4 de marzo de 1985, a dos días de tal decisión, la primera sesión ordinaria del CDC anuló las resoluciones de las autoridades interventoras que afectaban notoriamente el funcionamiento de la institución. Dejó sin efecto las normas limitativas del ingreso y reingreso de estudiantes; anuló las destituciones y otros actos que hubieran determinado el cese de funcionarios por motivos políticos; ordenó el desmantelamiento del aparato represivo y de vigilancia; cesó a los funcionarios ingresados en cargos de particular confianza; y solicitó al Tribunal de Cuentas de la República una auditoría de los servicios universitarios. También resolvió restituir a la Estación Experimental de la Facultad de Agronomía de la ciudad de Paysandú el nombre del Rector Mario Cassinoni.⁷⁴ A fines de abril, luego del regreso del exilio del Rector Lichtensztejn, visitó la institución el Presidente

71 Ver AA.VV., *Universidad: transición-transformación* 2 volúmenes (Montevideo: CLAEH, 1984) y *Búsqueda*, 12 de setiembre, 31 de octubre y 7 de noviembre de 1984.

72 Ver Decreto 342/984, 22 de agosto de 1984, *RNLD*, 454.

73 Ver *Búsqueda*, 5 y 12, 19 y 26 de setiembre, 3, 10 y 24 de octubre y 21 de noviembre de 1984 y copias de las actas del Consejo Central Interino, 23 de enero y 22 de febrero de 1985, AGU. El 2 de marzo, al otro día de haber asumido, el Poder Ejecutivo promulgó la Ley 15736 invistiendo a las autoridades interinas de la Universidad con retroactividad al 15 de febrero. Ver Ley 15736/985, 2 de marzo de 1985, *RNLD*.

74 Ver CDC, *Resoluciones*, 4 de marzo de 1985, AGU.

de la República Julio María Sanguinetti, en un gesto que pareció anunciar el comienzo de una nueva consideración mutua entre la Universidad y el Poder Ejecutivo.⁷⁵

Una vez superados los problemas más perentorios, las autoridades universitarias se dedicaron a elaborar un proyecto de presupuesto que constituyó un programa de recuperación y cambio mediante líneas de acción que trascendían los límites cronológicos del ejercicio presupuestal. Allí volvió a señalarse que la enseñanza había sido la única función mantenida durante los años de intervención, aunque con un notorio descenso de los niveles de calidad debido a la exclusión arbitraria de numerosos profesores de amplia trayectoria. Se constató también la drástica reducción de la labor de investigación, su bajo peso en el presupuesto, la ausencia de los científicos más destacados y el aislamiento respecto a la sociedad. Se marcó la escasez y baja calidad de las actividades de extensión, el desmantelamiento de los servicios de bienestar, el decaimiento de las funciones de asistencia del hospital universitario y la inadecuación de la estructura edilicia y el equipamiento. Se hizo referencia, por último, a las deterioradas condiciones de trabajo del personal.⁷⁶ Y para todo esto se solicitó fondos al gobierno con una firmeza que marcó los límites de la aparente concordia.

Un gran clima de participación marcó toda esta etapa, especialmente las elecciones universitarias de setiembre de 1985. Las listas gremiales obtuvieron amplia mayoría en todos los órdenes.⁷⁷ Con la asunción de sus autoridades legítimas para los próximos cuatro años, la Universidad puso fin a las tareas de urgente normalización funcional. En ese mismo contexto se discutió la situación de universitarios implicados en violaciones de los derechos humanos y del orden constitucional, mientras se planteaban formas de promover el recuerdo de los excluidos por la intervención y de quienes habían sufrido las consecuencias más graves de la represión.⁷⁸ Estas medidas buscaban saldar cuentas con el

75 Ver *Búsqueda*, 14 de marzo y 3 de mayo de 1985.

76 Ver Universidad de la República, Rectoría, "Proyecto de presupuesto 1986-1989" (Montevideo, agosto de 1985).

77 Ver *Búsqueda*, 12 de setiembre de 1985.

78 Por propuesta de homenaje estudiantil al dirigente guerrillero muerto en prisión, Adolfo Wassem, ver *Búsqueda*, 5, 12 y 19 de diciembre de 1985; por decisión del CDC de bautizar con el nombre del Rector Maggiolo a su sala de sesiones, ver CDC, *Resoluciones*, 14 de abril de 1986, AGU; por debates sobre docentes que habían participado en actos reñidos con la ética de su profesión, ver por ejemplo Facultad de Medicina, *Consecuencias de la represión en el Cono Sur: El médico y los Derechos Humanos* (Montevideo: UDELAR, 1987) y *Búsqueda*, 23 de mayo de 1985.

pasado reciente, dejando traslucir diferentes experiencias y opiniones sobre su significado para el presente de la institución y el país.

Sin adentrarnos en esas diferencias, repasemos, a modo de coda, algunos legados de la dictadura en la educación superior uruguaya en clave comparativa con la región, tal como hicieron, con intención de denuncia, los universitarios desplazados en esa época. Como hemos dicho, la intervención supuso una reorientación de la vida universitaria en base a criterios inmediatos de eficacia medidos en relación a la demanda de mano de obra calificada, tendencia fuertemente resistida en los años inmediatamente anteriores al golpe, a pesar de la influencia de grupos que impulsaban ese tipo de programas modernizadores. Agreguemos que significó también la apertura del sistema de educación superior a la oferta privada, algo que había sido imposible en los años sesenta, cuando otros países latinoamericanos diversificaron su oferta educativa en diferentes tipos de instituciones de investigación y enseñanza, incluyendo universidades privadas, institutos politécnicos y centros científicos de elite, entre otros. Como dato pintoresco apuntemos que el decreto de agosto de 1984, que habilitó la enseñanza privada de nivel terciario (dando pie a la creación de la primera universidad confesional) tiene el número inmediatamente posterior al que puso fin a la intervención de la UDELAR.⁷⁹ En ambos sentidos, podemos afirmar que, a grandes rasgos, la intervención puso al país a tono con sus vecinos más cercanos, especialmente Argentina, donde tanto la flexibilización curricular como la diversificación académica habían ocurrido en los años sesenta y comienzos de los setenta, generalmente también bajo signo autoritario (con el agregado de que la dictadura instalada en 1976 buscó fundamentalmente reducir el número de universidades y universitarios).⁸⁰

En Brasil, en cambio, donde el sistema universitario había sido más débil, la dictadura instaurada en 1964 tuvo propósitos e impactos diferentes. El historiador Rodrigo Patto Sá Motta ha analizado en detalle el empeño por “modernizar las instituciones de enseñanza superior, aproximándolas al modelo americano”: organización departamental, profesores de tiempo completo e inversión en cursos de posgrado, entre otras medidas. Motta dice todavía más: este proceso tenía puntos de contacto con el pensamiento reformista universitario anterior al golpe de Estado y logró defensores entre muchos

79 Ver Decreto 342/984 y 343/984, 22 de agosto de 1984, *RNLD*, 454-5.

80 Ver por ejemplo Pablo Buchbinder, *Historia de las universidades argentinas* (Buenos Aires: Sudamericana, 2005) y especialmente Laura Graciela Rodríguez y Germán Soprano, “La política universitaria de la dictadura militar en la Argentina: Proyectos de reestructuración del sistema de educación superior (1976-1983)”, *Nuevo Mundos Nuevos* (2009), accesible online en <http://nuevomundo.revues.org/56023>.

docentes que se oponían al gobierno autoritario y que, habiendo padecido sus medidas represivas, se beneficiaron de la reestructura académica (al menos en las universidades más destacadas).⁸¹ En Uruguay, por el contrario, al igual que en Argentina y Chile (aunque con grandes variaciones vinculadas a las mencionadas diferencias de escala y diversidad del sistema de educación superior), asuntos como la alta dedicación docente, la formación de posgrado y los recursos de la investigación científica retrocedieron notoriamente en esta etapa.⁸² Fue recién con la transición democrática que el impulso a la ciencia, plasmado fundamentalmente en el Programa de Desarrollo de las Ciencias Básicas (PEDECIBA), con apoyo de la UNESCO, pasó a ocupar el centro de la agenda política.

Lo ocurrido entonces queda fuera de los objetivos de este artículo. Hay que decir, empero, que la comunidad universitaria, como el resto de la sociedad, no pudo en ese momento dejar de reconocer los cambios ocurridos en la década anterior cuando muchos de sus miembros más activos se habían insertado en centros privados en Uruguay o habían desarrollado sus carreras en el exilio modificando sustancialmente los contactos académicos, las formas de financiación de la investigación, los vínculos con el sector privado y los criterios de definición de sus programas de trabajo. Por todas esas razones, no parece arriesgado afirmar que las consecuencias de la etapa de la intervención y los modos de resolver la transición a la democracia se siguieron sintiendo con fuerza en la vida universitaria de las décadas siguientes.

81 Ver Rodrigo Patto Sá Motta, *As universidades e o regime militar: Cultura política brasileira e modernizacao autoritária* (Río de Janeiro: Zahar, 2014).

82 Por un enfoque regional comparativo, ver José Joaquín Brunner y Alicia Barrios, *Inquisición, mercado y filantropía: Ciencias sociales y autoritarismo en Argentina, Brasil, Chile y Uruguay* (Santiago de Chile: FLACSO, 1987).

Referencias

Fuentes primarias

- Archivo General de la Universidad de la República (AGU):
 - Actas de Consejo Central Interino
 - Archivo Ricaldoni
 - Circulares
 - Colección Trayectorias Universitarias
 - Consejo Directivo Central (CDC), Resoluciones
 - Fondo de la Dirección General Jurídica (DGJ)
 - Programa Universidad-BID.
- AA.VV. *Universidad: Transición-transformación*, 2 volúmenes. Montevideo: CLAEH, 1984.
- Banco Interamericano de Desarrollo (BID). “Proyecto de expansión y mejoramiento de la Universidad de la República”. Montevideo, 1978 (en Programa Universidad-BID, AGU).
- *Búsqueda*
- Facultad de Medicina. *Consecuencias de la represión en el Cono Sur: El médico y los Derechos Humanos*. Montevideo: UDELAR, 1987.
- Maggiolo, Óscar. *La Universidad uruguaya bajo la dictadura*. México: UNAM, 1977.
- *Marcha*
- Paladini, Alejandro L. *Investigación científica y tecnológica: Informe final*. Montevideo, 1978 (en Programa Universidad-BID, AGU).
- *Registro Nacional de Leyes y Decretos (RNLD)*.
- República Oriental del Uruguay, Junta de Comandantes en Jefe. *Las Fuerzas Armadas al Pueblo Oriental*, 2 volúmenes. Montevideo: Fuerzas Armadas Uruguayas, 1978.
- Universidad de la República, Rectoría. “Proyecto de presupuesto 1986-1989”. Montevideo, agosto de 1985.

Fuentes secundarias

- Aldrighi, Clara. “La Facultad en la Universidad democrática, 1985-1995”. En Blanca París de Oddone (ed.). *Historia y memoria: Medio siglo de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, 1945-1995*. Montevideo: FHCE, 1995.
- Campodónico, Silvia, Ema Massera y Niurka Sala. *Ideología y educación durante la dictadura: Antecedentes, proyectos, consecuencias*. Montevideo: EBO, 1991.
- Bayce, Rafael. *El sistema educativo uruguayo, 1973-1985*. Montevideo: CIEP-EBO, 1986.
- Buchbinder, Pablo. *Historia de las universidades argentinas*. Buenos Aires: Sudamericana, 2005.
- Brunner, José Joaquín y Alicia Barrios. *Inquisición, mercado y filantropía: Ciencias sociales y autoritarismo en Argentina, Brasil, Chile y Uruguay*. Santiago de Chile: FLACSO, 1987.
- Casas de Barrán, Alicia (ed.). *Documentos de la intervención en la Universidad de la República*. Montevideo: Cátedra UNESCO de Derechos Humanos-AGU, 2004.
- Duffau, Nicolás. “Prohibido usar el mate: Represión y resistencia, 1973-1985”. En Esther Ruiz (ed.). *Una poderosa máquina opuesta a la ignorancia: 100 años de la Facultad de Agronomía*. Montevideo: Facultad de Agronomía, 2007.
- D´Avenia, Lucas. “Desarrollismo y educación en Uruguay en los 60: Aproximación a la producción de conocimiento sobre educación y a la agenda de la política educativa de la CIDE”. *Contemporánea* 5 (2014).
- Davrieux, Hugo. *Desigualdad y gasto público en los 80*. Montevideo: CINVE-EBO, 1991.
- Davyt, Amílcar. “Apuntes para una historia de las instituciones rectoras en ciencia, tecnología e innovación en Uruguay: 50 años de cambios y permanencias”. En *Fondo Bicentenario José Pedro Barrán: Políticas científicas, tecnológicas y de innovación en el Uruguay contemporáneo, 1911-2011*. Montevideo: ANII, 2012.
- Garcé, Adolfo. *Ideas y competencia política en Uruguay, 1960-1973: Revisando el “fracaso” de la CIDE*. Montevideo: Trilce, 2002.
- González, Luis Eduardo. “Transición y restauración democrática”. En Charles Gillespie, Louis Goodman, Juan Rial y Peter Winn (eds.). *Uruguay y la democracia*, 3 volúmenes. Montevideo: EBO, 1984.

- Islas, Ariadna. “La Facultad intervenida, 1973-1985”. En Blanca París de Oddone (ed.), *Historia y memoria: Medio siglo de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, 1945-1995*. Montevideo: FHCE, 1995.
- Jung, María Eugenia. “De la Universidad del Norte a la Universidad para el desarrollo, 1968-1970”. *Contemporánea* 4 (2013).
- Kirberg, Enrique. *Uruguay: Transición democrática en la Universidad*. Santiago de Chile: LAR, 1989.
- Landinelli, Jorge. “La Universidad como problema político, 1968-1973”. *Revista de Ciencia Política* 3 (1989).
- Markarian, Vania. *Transición y reinstitucionalización democrática en la UDELAR (1983-1985): Primera aproximación*. Montevideo: FHCE, 1998.
- Markarian, Vania (ed.). *Don Julio: Documentos del Archivo Ricaldoni*. Montevideo: AGU, 2007.
- Markarian, Vania. “Apogeo y crisis del reformismo universitario: Algunos debates en torno al plan Maggiolo en la UDELAR”. *Pensamiento Universitario*, 14, 2011.
- Markarian, Vania. “José Luis Massera, matemático uruguayo: Un intelectual comunista en tiempos de Guerra Fría”. *Políticas de la memoria* 15, 2014.
- Markarian, Vania, María Eugenia Jung e Isabel Wschebor. 1983: *La generación de la primavera democrática*. Montevideo: AGU, 2009.
- París de Oddone, Blanca (ed.). *Historia y memoria: Medio siglo de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, 1945-1995*. Montevideo: FHCE, 1995.
- Patto Sá Motta, Rodrigo. *As universidades e o regime militar: Cultura política brasileira e modernizacao autoritária*. Río de Janeiro: Zahar, 2014.
- Rico, Álvaro. *La Universidad de la República desde el golpe de Estado a la intervención: Cronología de hechos, documentos y testimonios, junio a diciembre 1973*. Montevideo: CEIU, UDELAR, 2003.
- Rodríguez, Laura Graciela, y Germán Soprano. “La política universitaria de la dictadura militar en la Argentina: Proyectos de reestructuración del sistema de educación superior (1976-1983)”. *Nuevo Mundos Mundos Nuevos*, 2009. Accesible online en <http://nuevomundo.revues.org/56023>.
- Universidad de la República. *Investigación histórica sobre la dictadura y el terrorismo de Estado en el Uruguay, 1973-1985*, 3 volúmenes. Montevideo: Ediciones Cruz del Sur-CEIU, 2009.

- Sánchez, Soledad. *Historia de la enfermería en Uruguay*. Montevideo: Trilce, 2002.
- Wschebor, Isabel. “Cine, Universidad y política audiovisual: El Departamento de Medios Técnicos de Comunicación de la Universidad de la República, 1973-1980”. *Contemporánea*, 5, 2014.
- Zubillaga, Carlos. *Historia e historiadores en el Uruguay del siglo XX: Entre la profesión y la militancia*. Montevideo: Librería de la FHCE, 2002.