



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY



**Universidad de la República**  
**Facultad de Ciencias Sociales**

**Tesis para optar por el título de Magíster en Historia Política**

***Bajo las piedras:***

Historia y memoria del movimiento estudiantil  
de 1968 en la ciudad de Las Piedras

**Ramiro Bosca**

**Directora de Tesis Dra. Vania Markarian**

**Montevideo, Uruguay**

**Junio, 2023**

## **Resumen**

El presente estudio analiza el conflicto estudiantil de 1968 en la ciudad de Las Piedras. Busca presentar y explicar sus particularidades respecto a las imágenes construidas sobre este movimiento a partir de la movilización montevideana y proponer una interpretación de las posibles causas que determinan la distancia entre la memoria y la silueta del movimiento que reconstruimos a partir de la documentación.

La investigación se divide en cuatro capítulos o apartados que a grandes rasgos podríamos señalar del siguiente modo: un estado de situación de Las Piedras hacia 1968; el desarrollo del conflicto estudiantil pedrense de ese año; la interpretación del porqué de la particularidad de la contienda; y la presentación e interpretación de la memoria.

La primera parte está centrada en la comunidad local y en la comunidad educativa abordando los símbolos, las tradiciones y experiencias compartidas constitutivas del imaginario social tradicional de aquel tiempo y espacio. La segunda parte refiere al conflicto estudiantil pedrense de 1968, su fisionomía, sus reclamos, los actores individuales y colectivos, apoyos y resistencias, el repertorio de protesta y sus consecuencias. La tercera parte se destina al análisis e interpretación de las particularidades del accionar colectivo de los jóvenes en el marco de la agitación estudiantil de aquel año desde las propias acciones y en vínculo con lo sucedido en Montevideo. En el cuarto y último apartado se aborda la memoria buscando comprender y explicar el sentido y forma adquirida por ésta a partir de las significaciones imaginarias socialmente construida sobre el hecho desde de las identidades en que se perciben los testigos.

**Palabras claves:** movimiento estudiantil, memorias, identidades, imaginarios sociales.

## Índice

Introducción.....	4
Estructura, espacio y tiempo.....	7
El 68 uruguayo.....	10
Herramientas y aspectos teórico-metodológicos.....	16
Las fuentes.....	21
Capítulo I: Elementos constitutivos de la identidad local.....	25
“Ciudad histórica” .....	25
La comunidad educativa.....	32
-El liceo popular.....	32
-La APAL.....	35
-Los estudiantes.....	37
-Los docentes.....	40
Capítulo II: Entre Las Piedras.....	42
El movimiento estudiantil de 1968 en la ciudad de Las Piedras.....	42
El reclamo del boleto estudiantil: a la sombra de Montevideo.....	44
Nuevamente el boleto estudiantil: más allá de Montevideo.....	54
Capítulo III: Bajo Las Piedras.....	68
Distancias con el “68 uruguayo”.....	68
Un movimiento social situado.....	73
Tensiones entre los imaginarios de la época.....	83
Capítulo IV: “De eso nunca me voy a olvidar”.....	91
La implicación con la temática.....	91
Las identidades de los testigos.....	93
Testigos y memorias.....	95
Las memorias del 68 pedrense.....	97
La memoria pública sobre la movilización de 1968.....	107
Memorias, silencios y olvidos.....	112
Consideraciones finales.....	116
Bibliografía.....	123

## **Introducción**

Nuestro interés es profundizar sobre las representaciones e imágenes socialmente construidas en referencia al movimiento estudiantil de 1968 en la ciudad de Las Piedras como parte de un movimiento más amplio que tuvo como epicentro la capital del país. La trascendencia de los hechos sucedidos en Montevideo hizo de aquella movilización la base de las imágenes socialmente construidas sobre el 68 uruguayo.

1968 se nos presenta como un año que excede el calendario y surge como símbolo y síntesis de una época y de una generación. Un momento que condensa los impulsos y humores de un tiempo de agitación, de crisis y, por tanto, de oportunidades. En términos nacionales este año se asocia con el fin de una época e inicio de otra; resulta un tiempo de cambio, momento de irrupción de una generación en la vida política y punto de partida de un período caracterizado por el terrorismo de Estado. Fue momento de renovación de las representaciones de izquierda, tiempo de controversias, acompasadas con los debates internacionales y origen de mitos vinculados con la resistencia estudiantil al autoritarismo y a la comprometida militancia de las izquierdas. Pero también representa relatos opuestos en términos ideológicos y políticos que imaginan en ese momento la agonía final del republicanismo consensual batllista a raíz de la subversión. Una imagen que no coincide exactamente con la reconstrucción que pudimos hacer del movimiento estudiantil pedrense, pero que presenta proximidad con la memoria de los actores y es la búsqueda de comprender el porqué de estos desfasajes -movimiento estudiantil capitalino-movimiento pedrense; y movimiento estudiantil pedrense-memoria de los hechos- la razón de nuestra indagación.

Articular la imagen sobre el 68 en Las Piedras que construimos desde la documentación con la memoria local y las representaciones construidas por militantes y líderes del movimiento montevideano nos puede ayudar a entender el sentido de las distancias. Desde las particularidades de lo sucedido en un espacio periférico quisiéramos poner la lupa sobre caracterizaciones generalizantes que obturan la pluralidad que todo proceso histórico conlleva.

No tenemos conocimiento de la existencia de investigaciones referidas al 68 fuera de Montevideo, pero estudios académicos que abordan períodos de tiempo más amplios y

prestan atención a espacios por fuera de la capital proyectan un 68 que repercutió en buena parte del territorio nacional (Noguez, 2013; Broquetas, 2018; Bucheli, 2019).<sup>1</sup>

En este trabajo evitaremos hablar de interior ya que, como señala Javier Correa Morales (2018), con ese término se tiende a homogenizar todo lo que no es Montevideo, lo que resulta una simplificación que no atiende a la complejidad y heterogeneidad del amplio espacio que representa más del 90% del territorio y 60 % de la población del país. Por tanto, asumiremos en consonancia con el historiador, el término *interiores* que habilita un abordaje múltiple y respeta las diferencias de una multitud de comunidades históricamente construidas.

Dentro de los *interiores* de 1968, el nuestro será el de la ciudad de Las Piedras que tuvo como epicentro su liceo. El liceo de Las Piedras, que hoy se denomina Manuel Rosé, fue hasta 1992 el único de la ciudad. En la memoria colectiva local las voces de docentes, funcionario y estudiantes de la época, que visualizamos a partir de entrevistas y comunicaciones personales, exponen un 1968 representativo de su excepcionalidad frente a los centros educativos de las demás localidades de los interiores. Esta imagen es compartida y repetida por individuos que, incluso no participando de los hechos, referencian y describen a partir de terceros la trascendencia del 68.

Los recuerdos con los que nos encontramos destacan el carácter radical y beligerante del movimiento estudiantil local que encabezaba el conflicto junto a liceos históricos de Montevideo. También aparece la cruda represión policial y la imagen de la sociedad conmocionada ante el compromiso político y social de los estudiantes que recibían la solidaridad de una clase obrera, también movilizada.

Estos relatos, transmitidos por participantes o testigos del movimiento que devinieron en padres y docentes del liceo, acompañaron el pasaje por la institución de algunos que fuimos estudiantes en épocas posteriores, constituyéndose en parte de la representación histórica

---

<sup>1</sup> Más allá de los trabajos mencionados, un aporte relevante de características semejantes resulta el trabajo de Estefany Jorcin titulado "*Lejos de Montevideo y cerca de la Revolución: análisis del movimiento juvenil-estudiantil de la zona este de Colonia entre 1968 y 1971*", proyecto de tesis en elaboración para la Maestría de Historia Política. Dentro de ese marco temporal y en la zona este del Departamento de Colonia (que incluye las ciudades de Juan Lacaze, Rosario, Valdense y Nueva Helvecia), la investigación se propone analizar las características de la movilización de los jóvenes en un escenario no montevideano procurando comprender las causas que motivaron la militancia de aquéllos, la forma asumida por la movilización, así como también la influencia que en ella tuvo la circulación de ideas y vínculos con Montevideo.

que asumimos sobre el establecimiento. Sin embargo, al acceder al archivo de la institución, la documentación nos mostró una imagen distinta de la agitación estudiantil, diferente de la memoria local y disímil de la imagen que se constituyó sobre el 68 a partir de la experiencia montevideana. Es esta divergencia de la documentación respecto a la memoria y la representación local, así como con la imagen construida a partir de Montevideo, el centro de este trabajo.

La investigación se dividirá en cuatro capítulos o apartados que a grandes rasgos podríamos señalar del siguiente modo: un estado de situación de Las Piedras hacia 1968; el desarrollo del conflicto estudiantil pedrense de ese año; la interpretación del porqué de la particularidad de la contienda; y la presentación e interpretación de la memoria.

La primera parte centrada en la comunidad local y en la comunidad educativa abordando los símbolos, las tradiciones y experiencias compartidas constitutivas del imaginario social tradicional de aquel tiempo y espacio. La segunda parte refiere al conflicto estudiantil pedrense de 1968, su fisionomía, sus reclamos, los actores individuales y colectivos, apoyos y resistencias, el repertorio de protesta y sus consecuencias. La tercera parte se destina al análisis e interpretación de las particularidades del accionar colectivo de los jóvenes en el marco de la agitación estudiantil de aquel año desde las propias acciones y en vínculo con lo sucedido en Montevideo. En el cuarto y último apartado trataremos la memoria buscando comprender y explicar el sentido y forma adquirida por ésta a partir de las significaciones imaginarias socialmente construida sobre el hecho desde de las identidades en que se perciben los testigos.

Lo anteriormente expresado se articula con el fin de analizar la evolución histórica de la comunidad educativa desarrollada en torno al liceo de Las Piedras y el movimiento estudiantil de 1968. Se pretende mostrar la evolución del conflicto estudiantil pedrense y las redes de apoyo que logró construir; y determinar los condicionantes espaciales, sociales, culturales e imaginarios que definieron las formas de la agitación local de aquel año.

En ese sentido, podemos conjeturar que las particularidades del movimiento pedrense surgen de una forma peculiar de integrar las fuerzas imaginarias radicales y disruptivas con las tradiciones locales de actuación colectiva y resolución de problemas. Así como también, que las representaciones identitarias del movimiento estudiantil del 68 se asocian al imaginario insurreccional y, por tanto, la memoria colectiva tiende a invisibilizar las

imágenes asociadas con el imaginario anterior, caracterizado por el modelo “consensual” de resolución de problemas.

Presumimos que las representaciones colectivas construidas generacionalmente y asociadas políticamente a la izquierda sobre el 68 uruguayo derivan de la experiencia montevideana y de la memoria y las narrativas construidas por activistas y líderes, y esa imagen influye en la dirección asumida por el recuerdo pedrense, en detrimento de los aspectos que no aparecen como característicos de esa imagen y han tendido a silenciarse.

### **Estructura, espacio y tiempo**

Ubicada 20 kilómetros al norte del centro de Montevideo, Las Piedras es la urbe más grande y densamente poblada de la zona suroeste del departamento de Canelones. Surgió como núcleo poblado en el siglo XVIII y se desarrolló durante el siglo XIX en torno a la ruta comercial con Montevideo. En las inmediaciones de aquella se diseñó la plaza, se levantó la iglesia y construyó la estación de trenes, determinándose ese espacio como centro de la ciudad. Esta área céntrica accedió a agua corriente en 1872 y en 1915 a la luz eléctrica.

Por su antigüedad, crecimiento demográfico e importancia económica, Las Piedras se consolidó como centro político administrativo de la región. Progresivamente se fueron levantando oficinas públicas, juzgados, bancos y recintos gubernamentales, y se amplió el número de comercios hasta transformarse en centro neurálgico de una zona que integraba a las ciudades de La Paz y Progreso y los poblados de El Colorado y Canelón Chico. Esta situación se sostuvo hasta mediados del siglo XX cuando distintos núcleos promovieron reclamos de descentralización (Barrios Pintos, 2008; Enríquez y Cornarino, 2011; Fernández, 2007a; Gayo Oller, 1993).

La ciudad de Las Piedras ha sido entendida como una comunidad “estratificada” (Nuestra Tierra 1969; Fernández 2007; Canapá y Mautone, 2016) que se desarrolló en torno a una élite local compuesta por profesionales, comerciantes, bodegueros y productores agrícolas. Este núcleo, económicamente favorecido, se caracterizó por un cierto elitismo que se evidenció en uno de los principales centros sociales y deportivos de la ciudad, el Club Solís. Fundado en 1888 por hombres de familias privilegiadas como los Carámbula,

Legnani, Rosé y Cabrera, fue el espacio de socialización de las capas altas de la ciudad durante las primeras décadas del siglo pasado. Aquél sostuvo como norma hasta los años 50 del siglo XX el ingreso por solicitud y el estudio de los méritos del aspirante, entre los que tenía un valor destacado el status económico y social (Fernández, 2007a; Gayo, 1993).

La fragmentación de la sociedad pedrense se hizo evidente en las décadas del 50 y 60 del siglo pasado a raíz del crecimiento demográfico vivido por la ciudad. Las medidas legislativas tendientes a evitar el crecimiento desmedido de Montevideo generaron la movilización de una importante masa trabajadora y desocupada deseosa de tierras y alquileres de bajo costo hacia la periferia de la capital. Las Piedras se volvió foco de la inmigración desde Montevideo y desde otros interiores.

La especulación inmobiliaria generó en la ciudad un alud de fraccionamientos que se desarrollaron sin control o planificación alguna. Una ciudad que había crecido lentamente hasta 1937 sumando tres barrios (Pueblo Nuevo en base al fraccionamiento realizado por Francisco Piria en 1874, Barrio Centenario creado en el marco de los festejos a cien años de la batalla de Las Piedras en 1911, y el barrio Hipódromo, en torno al circuito hípico fundado en 1937) pasó a contar con decenas de barrios y villas (Castro y García, 2011; Gayo, 1993).

Toda una zona asociada al recreo y veraneo de familias privilegiadas, con sus casas quintas, viñedos, haras y lugares de descanso, fue enterrada por la maquinaria vial y la demanda de tierras. Testigos de aquel pasado elitista son los apellidos adosados a los barrios para identificarlos. De la quinta de Juan José Campisteguy surge a fines de los años 40 el barrio Campisteguy; de los viñedos de Guillermo Hertén, el Barrio Hertén (1951-54); del haras de Luis Lares, el barrio Lares (1955); de la quinta perteneciente a Juana Rosé, Villa Juanita (1958); de la chacra y viñedo de la familia Britos Foresti, Villa Foresti (1954) (García Sosa y Castro, 2011).

Este descontrolado crecimiento determinó que las condiciones de vida de un amplio porcentaje de la población fueran precarias, particularmente las de los nuevos pobladores. Los nuevos barrios y villas no superaban la condición de cúmulo de casas dormitorio. Estos aglomerados se levantaban espontáneamente carentes de luz eléctrica, pavimentación, saneamiento e incluso agua corriente. Esta realidad contrastaba claramente con el centro de



la ciudad, donde se contaba con electricidad, alumbrado público, pavimentación, servicio de agua potable, saneamiento y centros educativos próximos.

Hacia 1968, aproximadamente un 40% de los pedrenses se trasladaba a Montevideo a desarrollar sus actividades económicas (Nuestra Tierra, 1969). Este peregrinar diario hacia la capital del país se consolidó y reforzó en los años posteriores y determinó la caracterización de la localidad como “ciudad dormitorio”, nominación adjudicada por un diario montevideano de 1973 que titulaba “«Las Piedras, una ciudad dormitorio»” para referir a “que alrededor de 20.000 ciudadanos viajaban diariamente desde dicha ciudad y alrededores a Montevideo...” (Barrios Pintos, 2008).

Nuestro trabajo aborda una década que desde la historiografía se presenta como momento de ruptura con el imaginario social del “Uruguay feliz” asociado a formas de gobierno consensual, la democracia política, el Estado como poder mediador en la conflictividad social y la educación como valor colectivo identitario (Alonso y Demasi, 1986; Caetano y Rilla 1996; Caetano y Rilla 1994; Zubillaga y Pérez, 2004; Perelli y Rial, 1986). Esta percepción de ruptura fue la proyección de la crisis vivida, en múltiples dimensiones, por la sociedad uruguaya en aquella década. Sus orígenes se pueden rastrear en la crisis económica originada en la década anterior y en el fracaso de las respuestas estatales afiliadas al modelo fondomonetarista que reforzaron los lazos de dependencia política y económica del país. Se cargó sobre los sectores populares el mayor peso de la crisis provocando un incremento de las tensiones sociales y políticas, lo que impulsó la movilización social de aquellos sectores, en tanto vieron rápidamente desmejoradas sus condiciones de existencia (Alonso y Demasi, 1986; Demasi, 2004; Frega, Maronna, Nahum y Trochon, 1998; Finch, 2005). El segundo lustro de la década de 1960 se presenta como un tiempo de movilización social que se vio potenciado por la unificación del movimiento sindical con la conformación de la Convención Nacional de Trabajadores (CNT), que aumentó la capacidad de presión del movimiento obrero (Broquetas, 2008; Demasi, 2004; Frega et al, 1990).

La imagen del Uruguay, en tanto “comunidad imaginada” (Anderson, 1993), que se representaba desde inicios del siglo XX como igualitaria, consensual, hiperintegrada y, por tanto, excepcional en el conflictivo, violento y desigual continente sudamericano, se vio alterada por los presupuestos propios de la guerra fría y con particular intensidad tras la

definición ideológica de la revolución cubana. Pero la polarización se puede rastrear con anterioridad a la toma de La Habana por las fuerzas revolucionarias. La misma se evidencia en la violencia política ejercida por organizaciones y proyectos de derecha que interpretaban la conflictividad social como materialización de la infiltración comunista y amenaza a la “excepcionalidad” nacional (Broquetas, 2014; 2018; Appratto et al., 2004). La década se caracteriza también por la revalorización y asunción paulatina de la idea de revolución como modo de transformación social a partir de ejemplos del propio Tercer Mundo. Esta combinación de factores explica la actividad de grupos revolucionarios de izquierda (Aldrighi, 2001; Marchesi, 2019; Rey, 2005) y el ingreso de las Fuerzas Armadas (FF. AA), en esta lógica bipolar bajo el influjo ideológico de los Estados Unidos (Aldrighi, 2001).

Frente a esta coyuntura de radical oposición ideológica los partidos políticos tradicionales se mostraron fraccionados y vaciados de liderazgos. El carácter policlasista, que poco tiempo atrás les había permitido atraer a las masas, se transformaba en un factor de segmentación interna ante la muerte de los principales referentes históricos. En tanto, la izquierda vivía un proceso de reconfiguración marcado por distintas experiencias electorales y debates en torno a las formas de aproximación al socialismo (Alonso y Demasi, 1986).

Esta coyuntura y las respuestas inarticuladas para enfrentar la crisis, determinaron un creciente descreimiento en el sistema y el descrédito de la clase política en parte de la población, generando así la idea de crisis política (Caetano y Rilla 1996; Demasi, 2004). La respuesta más articulada en este contexto pareció ser la propuesta de una reforma constitucional, que responsabilizaba al sistema colegiado de gran parte de la problemática y abogaba por un ejecutivo fuerte y presidencialista (Broquetas, 2008; Demasi, 2004; Frega, et al, 1998).

## **El 68 uruguayo**

La instalación de la nueva constitución, la muerte del presidente electo Óscar Gestido, y la asunción del vicepresidente Jorge Pacheco Areco nos introducen en el centro temporal de nuestra investigación.

El año 68 se presenta desde la historiografía como un momento relevante del “pasado reciente”. Asociado con el gobierno de Pacheco, que se caracteriza por su autoritarismo, su violencia represiva, la utilización de instituciones excepcionales como norma, su acción por fuera de los límites legales de la democracia y la instauración de una relación de fuerza entre el Estado y los movimientos sociales, aquel año determinaría que “el ciclo del «Uruguay batllista» había terminado” (Demasi,1986, p.62) iniciándose un nuevo tiempo histórico, que dio paso al proceso de ruptura institucional e inicio del “camino democrático a la dictadura” (Rico, 2015, p. 55).

El denominado “pasado reciente” es un espacio caracterizado por la diversidad de enfoques y por su consolidación reciente en la historiografía. En ésta se suceden distintas etapas derivadas de los cambios acontecidos en los ámbitos socio-políticos, económicos y culturales del país (Marchesi y Markarian, 2012). Este proceso inicia con trabajos sobre la crisis económica, política y social de los años sesenta del siglo pasado, desarrollados contemporáneamente, dentro de los que destaca la obra de Real de Azúa (1971) y su “interés por la relación entre sistema político y estructura social” y “las nuevas expresiones de descontento” (Marchesi y Markarian, 2012, p.216). Luego, a la salida de la dictadura se producen interpretaciones desde la historia política centradas en la ascendencia de los partidos políticos tradicionales y en la autonomía de la política respecto de lo social y económico. De ese momento resulta de particular interés el trabajo de Perelli y Rial (1985) *Mitos y memoria políticas. La represión, el miedo y después* en tanto abordan los imaginarios sociales, la memoria e identidades colectivas en la dictadura y la transición.

De igual manera nos resultan relevantes, por sus abordajes y temáticas, los trabajos desarrollados luego del referéndum por la Ley de Caducidad de 1989 que generó, según destacan Marchesi y Markarian (2012), una “apuesta a la subjetividad” (p.224), que los autores entienden deriva del clima intelectual posmoderno. Dentro de estos trabajos debemos destacar *Fracturas de memoria: Crónicas para una memoria por venir* de Marcelo Viñar y Maren Ulriksen (1993) que, desde el psicoanálisis, reflexionan sobre la memoria colectiva de la represión política en las víctimas del terrorismo de Estado; y los trabajos referidos a los vínculos existentes entre la memoria, la identidad nacional y los relatos sobre la nación, como los textos *Identidad uruguaya: ¿Mito, crisis o afirmación?* de Achúgar y Caetano (1992) y *Memorias de la historia: Una aproximación al estudio de*

*la conciencia histórica nacional* de Cosse y Markarian (1994); al tiempo que se incorporan reflexiones sobre el lugar del pasado reciente en estas construcciones que se sintetizan en *Uruguay, cuentas pendientes: Dictadura, memorias y desmemorias* obra colectiva editada por Álvaro Rico (1995).

El pasado reciente se consolidó como campo de estudio a partir de decisiones políticas adoptadas durante el primer quinquenio de gobierno de lo que se ha dado en llamar *La era progresista* (Garce y Yaffé, 2004), como resultado de la decisión del entonces presidente Tabaré Vázquez de encomendar a los historiadores José Pedro Barrán, Gerardo Caetano y Álvaro Rico la investigación sobre las detenciones y desapariciones ocurridas en la dictadura. La apertura al público de ocho grandes volúmenes de información sobre el terrorismo de Estado y la violación de los Derechos Humanos elaborados por equipos universitarios habilitó la construcción de marcos, vínculos, análisis y continuidades históricas desde múltiples perspectivas y un abanico temporal que abarca al menos desde mediados del siglo pasado al siglo XXI. En ese marco nos son de particular interés las investigaciones y reflexiones desarrolladas en torno a las memorias e identidades colectivas. Una producción que tiene cierto nivel de continuidad con la de la etapa anterior, pero en la que se multiplican las miradas y se hace énfasis en los aspectos culturales y sociales, indagando sobre las formas en que los actores políticos y sociales relacionan sus experiencias en la construcción de sus identidades, y analizando las resonancias que el pasado ejerce sobre el presente y viceversa, desde abordajes que articulan distintas disciplinas para mostrar la dinámica de las identidades y memorias colectivas en la disputa por el pasado (Allier, 2010; Marchesi, 2001; Sempol, 2006).

Haciendo foco en la literatura sobre 1968 se debe señalar que el año es abordado por trabajos que estudian períodos más amplios o temáticas que lo atraviesan. Se trata de producciones que sistematizan conocimientos disponible sobre el campo (Appratto et al, 2004; Caetano y Rilla, 1994; Frega, et al, 1990; Frega et al, 2008); investigaciones referidas a las izquierdas (Aldrighi, 2001; Liebner, 2012; Markarian, 2010; Rey, 2005); otras referidas a las derechas (Bucheli, 2019; Broquetas, 2019, 2021; Jung, 2014); miradas abarcativas de imaginarios y redes internacionales (Marchesi, 2019); indagaciones sobre los intelectuales, sus roles, entornos culturales y circulación de ideas (Markarian 2020; Rilla

2009); así como trabajos que cierran o abren momentos históricos en ese año (Alonso y Demasi, 1986; Varela, 1988).

La caracterización del 68 como momento de ruptura con el pasado, como línea temporal que delimita dos etapas de la historia del país (Cores, 1997), donde el gobierno de Pacheco Areco significa un quiebre “con el estilo de gobierno consensual” (Pérez y Zubillaga en Apratto et al, 2004), y un alejamiento de las “prácticas mediadoras del «Uruguay tradicional»” (Caetano y Rilla 1994;1996), resulta una observación común en parte de la historiografía, inclinando el análisis en favor del cambio frente a la permanencia. Siguiendo a Carlos Demasi (2001) ello podría explicarse en tanto se ha entendido que 1968 tuvo un “impacto muy fuerte sobre el imaginario colectivo” al extremo de conformar una “discontinuidad simbólica” que ha “eclipsado el proceso previo de acumulación de la crisis, y absorbido un tramo de la historia posterior” (p. 13). Sin embargo, como señala Vania Markarian (2012) “1968 tuvo la fuerza de un rayo en la historia uruguaya pero no fue de modo alguno el primer relámpago de un cielo sereno, sino el fogonazo que iluminó las grandes nubes que se venían acumulando en la oscuridad” (p.25).

La trascendencia histórica del movimiento estudiantil del año 68 en términos internacionales generó que apenas ocurridas las movilizaciones se sucedan las obras de Lewis Feuer (1971) y Margaret Mead (1970) que abordaron el movimiento estudiantil desde una perspectiva generacional y cultural, factores que serán condensados posteriormente en la expresión “revolución cultural” (Hobsbawm, 2003).

Alan Touraine (1971) analizó al movimiento estudiantil como factor clave de la sociedad post-industrial, proponiendo un paralelismo entre éste y el movimiento obrero de la sociedad industrial, mientras Gareth S. Jones (1970) reivindicó la actuación del movimiento obrero en las transformaciones sociales, más allá de la acción estudiantil.

A nivel nacional también se promovieron explicaciones sobre el movimiento estudiantil en simultaneidad con los hechos de ese año. Reflejo de esto son los trabajos de Carlos Bañales y Enrique Jara (1968) que ponen acento en la fractura generacional como causa de la movilización estudiantil, y el de Roberto Copelmayer y Diego Díaz (1969) que consideran factores preponderantes de la movilización los aspectos económicos y la búsqueda de participación y representatividad en el sistema político.

Luego de estos trabajos iniciales, que destacan por su carácter periodístico y vivencial, las investigaciones que abordan el período e interpretan la movilización estudiantil del 68 uruguayo se retoman en la década del 80 del siglo XX luego de la apertura democrática. Ejemplo de este proceso son la obra de Jorge Landinelli (1989), que ve en la organización estudiantil universitaria y en su tradición reformista la base del compromiso social que expresa el movimiento, y el trabajo de Varela Petito (1988) que aborda el período 68-73 y retoma el factor generacional como motivación de la movilización juvenil, sin dejar de lado la ruptura autoritaria del modelo consensual como causa del conflicto. Estos trabajos se caracterizan por una mayor intención de historizar el proceso y construir ejes de análisis históricamente sustentados.

De este período resulta relevante para nuestra investigación el trabajo de Álvaro Rico *1968: El liberalismo conservador* (1989) que señala el viraje ideológico de las élites del liberalismo clásico a un liberalismo conservador a partir del gobierno autoritario de Pacheco en el marco de la crisis y profundiza en la construcción discursiva desarrollada por el presidente.

Del último lustro del siglo XX y el primero del XXI constituye un aporte relevante para enmarcar política e ideológicamente el acontecer de ese año *El 68 uruguayo* de Hugo Cores (1997), que centra su mirada en la acción del movimiento sindical y desde allí aborda la resistencia al autoritarismo y los debates dentro de la izquierda. También el artículo de Carlos Demasi “1968: Del Noebatllismo al Autoritarismo” (2001), donde el historiador sostiene que el viraje autoritario se utilizó para imponer medidas impopulares reduciendo la resistencia en un marco de fuerte agitación social, consolidando un cambio en la política económica y modificando el panorama político hacia un esquema dual propio del enfrentamiento ideológico, político y económico constante entre las superpotencias surgidas de la segunda guerra mundial, representantes de sistemas antagónicos que buscaban extender su influencia en el concierto internacional, en lo que se ha dado en llamar la Guerra fría. (Hobsbawm, 2003).

Producto innovador para entonces, resulta la obra de Varela Petito (2002), quien desde un archivo memorístico busca reconstruir el microcosmos del Instituto Alfredo Vázquez Acevedo (IAVA) en aquel año, donde la reducción de la escala procura develar la dinámica política y el accionar de la militancia en el marco de la movilización.

Los trabajos referidos específicamente a 1968 se retoman casi una década después con las investigaciones de Vania Markarian forjadas en base a nuevos enfoques. Al libro *El 68 uruguayo* (2012) deben sumarse los artículos “«Ese héroe es el joven comunista»: Violencia, heroísmo y cultura juvenil entre los comunistas uruguayos de los sesenta” (2010); “Sobre viejas y nuevas izquierdas. Los jóvenes comunistas uruguayos y el movimiento estudiantil de 1968” (2011); y “La base le pasó por encima a la estructura. Cambios en las formas de organización de los estudiantes montevideanos en 1968” (2013). Estas investigaciones nos aportan desde múltiples niveles de análisis (ideológico, político, generacional), señalando la articulación entre lo cultural y la acción política de la juventud, las coordenadas del conflicto estudiantil como *ciclo corto de protestas* y las representaciones de la mística militante y sus vínculos con la violencia política. Contribuyen en la comprensión de los imaginarios y las ideas circulantes entre los jóvenes de izquierda, su movimiento entre los distintos grupos políticos, al tiempo que cuestiona la posibilidad de colocarlos dentro de las categorías de nueva y vieja izquierda. Además, profundiza en las formas de organización estudiantil derivadas del conflicto y en cómo se convirtieron en hegemónicas dentro del movimiento.

Se debe señalar que los trabajos referidos específicamente a los sucesos del 68 uruguayo son más bien escasos, si bien se multiplicaron en el marco de la conmemoración de los 50 años del acontecimiento. La mayor parte de éstos resultan lejanos a los intereses de nuestra investigación al presentar enfoques desde la militancia que intentan explicar las motivaciones de entonces o el legado del 68 en actuales propuestas políticas de resistencia al capitalismo. Ejemplo de ello son las obras de Francois Graña (2019) *La pasión militante*, y Raúl Zibechi (2018) *Los desbordes desde abajo*.

Un apreciable aporte lo constituye *El 68 uruguayo. El año que vivimos en peligro* de Carlos Demasi (2019), que focaliza en los acontecimientos y posicionamientos políticos en el marco del autoritarismo pachequista, según fueron percibidos entonces, descartando imágenes construidas luego de la dictadura que retrotraen al 68 y le adjudican representaciones y discursos construidos posteriormente.

Nuestro interés por trabajar con los imaginarios propios de una época y con los construidos a posteriori en referencia al período, nos lleva necesariamente a intentar articular las tradiciones y acciones propias de la agitación estudiantil pedrense con los aportes referidos

a la cultura juvenil y la dinámica de los jóvenes militantes de izquierda dentro de la organización estudiantil (Markarian, 2012, 2013; Varela Petito, 2002); los usos y discursos de la violencia que se integraron como ingrediente de la política estatal y se asumieron como estereotipo asociado al proceder de los jóvenes principalmente de izquierda (Bucheli, 2019; Machesi y Yaffe, 2010; Markarian, 2012); las épicas de las izquierdas y la mística militante construidas y derivadas de la coyuntura del momento (Gould, 2009; Markarian, 2012) tanto de lo que se puede denominar izquierda tradicional en términos nacionales (Liebner, 2012; Markarian, 2010, 2011, 2012;) como de la izquierda revolucionaria (Aldrighi, 2001; Katzenstein, 2021; Markarian 2012, 2013) que presentan las imágenes, símbolos e interpretaciones que socialmente se han elaborado sobre las agrupaciones en el período. Son de igual forma relevantes los aportes respecto a las representaciones derivadas del imaginario construido con anterioridad a 1968 que se presenta como propio “Uruguay tradicional” (Achúgar 1995; Caetano, 1993; Demasi, 1995, 1999). De igual modo resultan relevantes las representaciones que sobre 1968 se construyeron posteriormente (González, 2017; Rico, 2006) en tanto ellas son el marco de la memoria y, por tanto, lo que caracteriza los testimonios recolectados en nuestra indagatoria.

### **Herramientas y aspectos teórico-metodológicos**

Nuestro trabajo no pretende hacer la historia de una localidad en 1968. El centro del estudio son los estudiantes del liceo de Las Piedras y las acciones colectivas desarrolladas por éstos en aquel entonces, así como sus representaciones actuales. Asumir una escala micro responde a la consideración de que mirar a través de una *lupa* nos permite identificar aspectos del objeto que la mirada macro invisibiliza. Si bien puede entenderse que existe cierto nivel de concordancia entre los acontecimientos de un ámbito local y los sucesos de ámbitos más amplios, en tanto se desarrollan bajo un contexto común y condiciones semejantes, debemos señalar el valor explicativo de las discrepancias (Levi, 2014). Las escalas reducidas visibilizan las contradicciones que en la mirada panorámica resultan insignificantes.

Este abordaje procura “acceder al conocimiento del pasado mediante diversos indicios, signos y síntomas” (Levi, 2014, p.135) que reflejan el pequeño espacio o suceso en que se



centra. Esta propuesta no requiere solo conocimiento sobre esa realidad específica, sino que promueve procedimientos interpretativos que aborden la complejidad de la realidad y los aspectos subyacentes. La microhistoria es una práctica que reduce la escala de análisis y procura respuestas locales a preguntas generales (Levi, 2018). Así, evita “transferir automáticamente” los resultados conseguidos en un ámbito de grandes dimensiones a uno de reducido tamaño y viceversa (Ginzburg, 1995).

La microhistoria es una invitación a cuestionar la existencia de contextos unificados y homogéneos en base a los cuales los actores determinan sus acciones. Propone invertir “el modo de proceder habitual en el análisis histórico: que consiste en partir de un contexto global para situar e interpretar un texto” (Revel, 1996, p. 150). Entonces, la microhistoria significa “un procedimiento que toma lo particular como punto de partida (particular que es a menudo altamente específico e individual y sería imposible calificar de caso típico) y procede a identificar su significado a la luz de su contexto específico” (Levi, 2014, p.135). La relación entre el micro análisis y la dimensión contextual más amplia es la base de las líneas narrativas de esta perspectiva, en tanto evidencia conectores y ausencias de éstos entre las escalas (Ginzburg, 1995).

Asumir un registro que hace visibles las incongruencias de un análisis macroscópico en un objeto de dimensiones reducidas significa también incorporar una narrativa que abandone el tradicional estereotipo de “historiador-narrador omnisciente” (Ginzburg, 1995, p.60), por otras formas de comunicación que consideren el carácter complejo, heterogéneo y discontinuo de la realidad y presente la práctica de una contextualización múltiple y multifacética. La complejidad del objeto que enfrenta todo historiador genera productos naturalmente incompletos, pero esto procura disimularse con discursos imperativos donde el historiador se presenta como “expositor de una realidad objetiva” (Levi, 2003). Poner en cuestión esa autoridad y trabajar con la complejidad significa evidenciar el recorrido de la investigación, el tono hipotético, probable y parcial de las afirmaciones que realizamos.

Levi (2003) señala que la Historia es un intento de domesticar el caos, de construir regularidades para conjurar la peligrosa inmensidad de lo complejo y de hacer comprensible el desorden que representa la realidad. Esta búsqueda debe representarse narrativamente, dejar de lado relatos cargados de pretensiones de verdad objetiva y hacer partícipes a los lectores del proceso de construcción del producto de la investigación.

Por otro lado, procuraremos integrar los aportes desarrollados por la historia oral, tanto en la forma en que se conceptualizan las entrevistas como en su interpretación de las fuentes orales. Destacamos en este sentido los trabajos de Alessandro Portelli (1991) quien considera que “el elemento singular y precioso que las fuentes orales imponen al historiador” es “la subjetividad del hablante” (p. 42). Este valor específico que el autor otorga a los testimonios, progresivamente ha habilitado voces desde la Historia que defienden que la memoria le incumbe a la disciplina. Se han revalorizado testimonios y tradiciones orales y se las asume como materia prima que aporta información sobre los recuerdos compartidos, imaginarios colectivos y subjetividades construidas sobre el pasado. Pero también concierne a la Historia la memoria en tanto “fenómeno histórico” para lo que debiera ser una “historia social del recuerdo” (Burke, 2000, p. 69). La distancia que siempre existe entre la memoria y los hechos históricos deriva de que la “memoria es maleable y debemos entender cómo se modela y por quién” (Burke, 2000, p. 69). Este carácter maleable de la memoria deriva de su condición de producto social. La “memoria colectiva” (Halbwachs, 2004) significa que recordamos en vínculo con otros y a partir de las imágenes que colectivamente elaboramos sobre el pasado.

“Si tu única herramienta es un martillo, tiendes a tratar cada problema como si fuera un clavo”. Estas palabras de Abraham Maslow articuladas en *La psicología de la ciencia* (1979) reflejan una actitud hacia el conocimiento, una manera que prioriza los mandatos teóricos del investigador sobre el objeto y lo obliga a ajustarlo a sus prejuicios. Procurando distanciarnos de esta forma de producción de conocimiento, asumiremos una actitud ecléctica que nos permita trabajar con diversas nociones en un análisis integrador de múltiples contextos y subjetividades.

En este sentido, tres elementos centrales transversalizan el trabajo y nuestra forma de entender y construir historia. El primer aspecto es el reconocimiento de la *naturaleza simbólica de realidad social*, es decir que la imagen que se tiene de la realidad es una construcción diseñada socialmente. Todo concepto adquiere significado social en la medida en que exista una significación compartida en torno al mismo y este proceso es histórico en tanto está históricamente situado y es modificable con el devenir. La realidad es un campo de batalla entre representaciones, imaginarios, interpretaciones y subjetividades, entendiendo por ello las construcciones sociales que involucran representaciones,

imaginarios, lenguajes, valores, formas cognitivas, emocionales e ideológicas desde las que los sujetos desarrollan y dan sentido a sus acciones.

En segundo lugar, queremos integrar lo que a partir de los trabajos de Cornelius Castoriadis (1994;2010) se ha sintetizado como la *radical alteridad del pasado*. Una idea que significa la aceptación del imperativo de que “nuestra mirada surge del presente, está penetrada por sus categorías, sus métodos, su estilo, pero que estos no son una «vara» para medir el pasado, sino nuestras herramientas para construir una historia posible, siempre incompleta, y aun así pletóricas de sentido. Una historia que puede incluir a los «otros» del pasado como «legítimos otros», es decir con sus propias categorías, narraciones y preocupaciones” (Najmanovich, 2016, p.33). El presente colma los vacíos y agrega significados en las imágenes del pasado a partir de las preguntas y narraciones que formulamos desde la actualidad, modificando las siluetas pretéritas y esto debe ser iluminado en la investigación histórica, para evidenciar que no se porta una verdad objetiva, sino que se construye interpretación actualizada y verosímil.

La tercera herramienta es la noción de *imaginarios sociales*. Nuestro abordaje del concepto se centrará en la propuesta de Cornelius Castoriadis (1994;2010) que integra las representaciones elaboradas colectivamente que permiten a los individuos situarse en la historia con sus tradiciones heredadas del pasado, iniciativas presentes y proyecciones a futuro. Los imaginarios colectivos ocurren a partir de que “Toda sociedad es una construcción, una constitución, creación de un mundo, de su propio mundo. Su propia identidad no es otra cosa que ese «sistema de interpretación», ese mundo que ella crea” (Castoriadis,1994, p. 69).

El año 1968, como frontera entre “épocas”, es un espacio de aperturas y cierres, un enclave entre distintos imaginarios colectivos, donde habitan cambios y permanencias en las mentalidades, prácticas sociales y experiencias culturales. Entendemos por imaginarios sociales el conjunto de creencias construidas, aplicaciones simbólicas e interpretativas socialmente elaboradas que determinan una imagen desde la que emergen representaciones, cercanías, lejanías y oposiciones con las que se evalúan los acontecimientos y se regulan y promueven acciones (Castoriadis, 2010).

Más allá de las herramientas hasta ahora mencionadas que atraviesan el conjunto de la investigación, nos proponemos servirnos de un conjunto de conceptos analíticos que se

utilizarán en partes específicas del trabajo. En este sentido, integraremos como instrumentos para el análisis del accionar estudiantil pedrense algunos aportes de la sociología y las ciencias políticas sobre los movimientos sociales y más específicamente sobre las acciones colectivas y los repertorios de protesta. Insertos en la contienda de aquel año (Markarian, 2012), nos centraremos en el repertorio de protesta del movimiento estudiantil pedrense.

La protesta es una acción que se “convierte en contenciosa cuando es utilizada por gente(...) que actúa en nombre de reivindicaciones nuevas o no aceptadas y que se conduce de un modo que constituye una amenaza fundamental para otros” (Tarrow, 1997, p. 19). Es reflejo de las posibilidades de una época, muestra los límites de un espacio-tiempo y es parte de nuestro interés en tanto es capaz de mostrar las resonancias culturales y simbólicas que orientan la acción. Por tanto, al referirnos a un «ciclo de protesta» dirigimos nuestra mirada a una fase de intensificación de los conflictos y la confrontación en el sistema social, que incluye una rápida difusión de la acción colectiva de los sectores más movilizados a los menos movilizados; un ritmo de innovación acelerado en las formas de confrontación; marcos nuevos o transformados para la acción colectiva; una combinación de participación organizada y no organizada; y unas secuencias de interacción intensificada entre disidentes y autoridades (Tarrow, 1997, pp. 263-264).

Al plantearnos que el accionar colectivo “asigna cierto interés compartido, aunque mínimo, a una población” (Tilly, 2011, p.14), resulta natural la pregunta sobre qué factores motivan y dan cohesión a la protesta más allá de la convivencia en un territorio. En ese sentido, buscaremos respuestas en las identidades colectivas y el valor simbólico de las formas y sentidos de la protesta, como aspectos fundantes de apoyos y resistencias.

Las tradiciones resultan relevantes en la definición de cómo protestamos en tanto los repertorios son “consecuencia de la experiencia, (...) lo que la gente sabe hacer cuando quiere protestar” (Della Porta y Diani, 2012, p.234). El análisis del accionar colectivo pedrense, comprendemos, requiere trabajar sobre los vínculos entre las identidades colectivas y las formas asumidas por la protesta, así como con la cultura política de la época (Tamayo, 2016). Entendiendo que las formas de la protesta tienen un anclaje en las tradiciones, cultura política e identidades locales, será allí desde donde explicaremos las

particularidades que presenta la agitación estudiantil de Las Piedras en 1968, respecto a la movilización montevideana.

Otro concepto central e instrumento explicativo de la representación actual construida en torno a 1968 es el de memoria colectiva. Esta idea se sustenta en la comprensión de que la memoria individual no es autónoma sino producto de marcos sociales y reflejo de los marcos conceptuales de los grupos sociales en los que el sujeto se inserta (Halbwachs, 2014). El término resulta “una útil abreviatura para resumir el complejo proceso de selección e interpretación” del registro del pasado y del recuerdo, que hace visible el problema de las “analogías entre el pensamiento individual y el del grupo” (Burke, 2000, p.68). “Los individuos se identifican con los acontecimientos públicos importantes para su grupo” (Burke, 2000, p.66) e integran a la memoria sucesos que no han experimentado. Los silencios, acentos e hipérbolos que regulan los testimonios sobre hechos colectivamente relevantes se explicarían en los sentidos compartidos sobre lo recordado. Una construcción filtrada por reflexiones y conocimientos posteriores a los hechos (Traverso, 2007), permanentemente actualizada e irremediablemente colectiva, en tanto se construye en vínculo con otras memorias, pero no como sumatoria, sino como síntesis (Candau, 2008). La memoria, como representación colectiva del pasado, estructura identidades comunes en el tiempo (Traverso, 2007), asumiendo que memoria e identidad son construcciones sociales “indisolublemente ligadas” (Candau, 2008, p.10).

Son las construcciones identitarias de las personas las que pueden ser capaces de explicar los contornos que asume la memoria. Por tanto, será en la memoria colectiva y las identidades asumidas por los testigos que buscaremos dar respuesta a las distancias entre los acontecimientos mostrados por la documentación y los recuerdos.

## **Las fuentes**

Nuestro trabajo se ha sustentado en una amplia base documental que entendemos requiere presentación. Giovanni Levi (2003) señala que “la documentación es socialmente selectiva, documenta mejor a los ricos que a los pobres, a los hombres que a las mujeres, a los adultos que a los niños, a los habitantes de las ciudades que a los del campo, a los que saben leer y escribir que a los analfabetos y las actividades públicas que las privadas” (p.62). Por otra

parte, Rodolfo Porrini (2005), nos dice que “los documentos escritos portan discursos: un mensaje destinado a convencer o a transmitir una determinada visión de acontecimientos o incluso del mundo” (p.34). A ello debe sumarse que los lectores tampoco somos neutros, sino que cada uno “pertenece a un contexto cultural y lee a través del filtro de sus informaciones y sus opiniones” (Levi, 2003, p.61). Siguiendo esta línea comprendemos que los documentos escritos representan fragmentos de la realidad y nos dicen mucho de quienes escriben.

Los documentos son signo de una realidad pretérita y no tienen más valor de veracidad que el elaborado por quienes los utilizan e interpretan. Evidenciar el carácter construido de la validez, valoración y significación de la documentación nos resulta imprescindible para patentizar el carácter hipotético y probable de nuestras conclusiones. Por tanto, intentaremos esclarecer el origen y tono de las fuentes con las que trabajamos.

Las fuentes escritas en que sustentamos nuestra investigación surgen de los archivos del liceo de Las Piedras y son los libros de actas del Consejo Administrativo del liceo de 1937 a 1944; los libros de actas de la Asociación de Padres y Amigos del Liceo (APAL) desde 1939 a 1971; el cuaderno de reuniones de la Asociación de Estudiantes Dr. Enrique Pouey (AEDEP) de 1966; y los partes diarios desarrollados por los adscriptos de liceo entre 1958 y 1969.

Esta documentación se encuentra compilada en libros que se hallan disponibles en la actualidad en el liceo Manuel Rosé de la ciudad de Las Piedras.

En el caso de la APAL las actas de las reuniones fueron agrupadas en dos libros que abarcan todo el período, mientras que los partes diarios fueron reunidos en libros anuales. El archivo es resultado de un taller de encuadernación que funcionó en la institución desde mediados del siglo hasta la década de los setenta.

Si bien estos documentos tienen -al igual que en la actualidad- fines administrativos y de control del acontecer diario de la institución, se debe señalar que los partes y actas de 1968 presentan un nivel de detalles superior a los del presente. Se puede observar cómo algunos funcionarios exhiben descripciones concienzudas y atentas miradas sobre debates, discursos y resoluciones. El registro escrito muestra haber tenido relevancia para la institución y cuando los acontecimientos tenían una afectación comunitaria, el nivel de detalle de los registros era aún mayor.

Los partes diarios, además de evidenciar las faltas y llegadas tarde de los docentes y el registro administrativo de las sanciones disciplinarias, reflejan todas las distorsiones percibidas sobre el “normal” funcionamiento de la institución y en la descripción de ello se puede observar desde relevamientos de asistencias y faltas en los paros estudiantiles a la transcripción de lo comunicado por la dirección a los estudiantes reunidos en asamblea.

Esta documentación nos permite articular los aspectos que se entendían como relevantes por la comunidad educativa a partir de lo acontecido diariamente en la institución. Nos aporta datos, signos e indicios sobre los términos culturales de la época, sobre las formas habituales de protesta y los discursos e imaginarios que se pusieron en juego en aquella coyuntura. Sin embargo, los mismos reflejan una visión restringida al recinto educativo que visibiliza únicamente lo que tiene repercusiones dentro del liceo. No se debe olvidar que éstos son producto del mundo adulto y elaborados desde espacios de poder institucional.

Se debe señalar que los partes de los turnos diurnos cuentan con más datos y detalles que los del turno nocturno, lo que repercute en la precisión de la información. Entendemos que ello podría deberse a la edad de la población estudiantil y los controles sobre la misma, ya que los turnos del día concentran una amplia población menor de edad, jóvenes de una franja entre 12 y 18 años.

Por otro lado, las actas tienen la dificultad de presentar una síntesis de los debates, exponiendo más cabalmente las resoluciones que las discusiones transcurridas para alcanzarlas. Esto decididamente invisibiliza a las minorías que no dieron su respaldo a las actuaciones, siendo los discursos mayoritarios los que se registran como de consenso, sin hacer lugar a las voces disonantes.

Otro pilar de nuestra investigación son los registros de la prensa referidos al conflicto estudiantil pedrense. Nuestro trabajo sobre prensa escrita de tiraje nacional se sostiene en el proyecto *Pasando páginas, el movimiento estudiantil y la prensa en 1968* (Katzenstein y Villero, 2017).<sup>2</sup> Un listado de noticias referidas al conflicto estudiantil fuera de Montevideo nos fue cedido amablemente por las investigadoras que desarrollaron este trabajo y son la base de los contenidos que presenta nuestra investigación en materia de prensa nacional.

---

<sup>2</sup>PAIE-SCIC, Udelar, Convocatoria 2015 encabezado por Ludmila Katzenstein Bermúdez y Maite Villero Samaniego que relevó para el período mayo -setiembre de 1968 los periódicos: Acción, BP Color, El Día, El País, El Popular, La Mañana y Marcha.

En cuanto a la prensa local se realizó un relevamiento de periódicos locales de los cuales nos son de interés los periódicos *Vanguardia* y *Diario Canelones*, de La Paz y Las Piedras respectivamente.<sup>3</sup>

El medio de prensa paceño era dirigido por Florbel Angüilla, Dino Bizzari y Nelsón Irrazabal. Si bien no hemos podido ubicar políticamente a la dirección del diario como colectivo, sabemos que los Talleres Gráficos *Vanguardia* pertenecían al abogado Angüilla, colorado y batllista simpatizante de la lista 99 de Zelmar Michelini. En tanto, *Diario Canelones* se asociaba a sectores más conservadores del mismo partido y, si bien no podemos definir claramente a qué sector, su dueño se relacionaba abiertamente en las páginas del diario con dirigentes del partido colorado de los gobiernos departamental y nacional.

*Vanguardia* no realizó un seguimiento del conflicto, sino que esporádicamente mostró las repercusiones de éste en la comunidad, haciendo siempre una cierta defensa de lo actuado por docentes y estudiantes. Por su parte, *Diario Canelones* trabajó sobre el conflicto desde su inicio hasta el cierre de los cursos, haciéndose eco de los reclamos y mostrando el accionar de los estudiantes como parte de una reivindicación de la comunidad. Es de destacar que, en consonancia con esta imagen, el conflicto fue presentado como una sumatoria de instancias de negociación, siempre racional y pacífico.

La prensa local de la época abordaba casi exclusivamente información de la ciudad o la región. El contexto nacional o internacional aparecía rara vez en las publicaciones y solo si presentaba vínculos con la localidad. Esto podría explicarse porque la prensa local cumplía una función complementaria de la prensa nacional. Lo que sucedía en el país diariamente era reflejado por periódicos como *El País*, *El Día*, *El Popular*, entre otros, en tanto la prensa local se publicaba semanal o quincenalmente destacando noticias de la ciudad y el departamento. En sus páginas se refleja el ámbito municipal –discusiones en la Junta, determinaciones e la Intendencia, reclamos de instituciones como Camisones de Fomento liceo, etc., y conflictos gremiales, entre otros tópicos-.

---

<sup>3</sup> *Diario Canelones* (Las Piedras); *El Faro* (Sauce); *El Pueblo: Tribuna batllista* (Santa Lucia); *Vanguardia* (La Paz)



Por otro lado, la prensa local, en general, no presenta un definido compromiso político-partidario, aspecto que también parece influir en la ausencia de noticias de orden nacional. Cuando sí hubo un compromiso político con actores nacionales como en el caso de *El Pueblo*, dirigido por Agustín Caputi quien ejerció el Ministerio de Transporte, Comunicaciones y Turismo durante la presidencia de Pacheco Areco<sup>4</sup>, la realidad nacional se hizo presente en cada número del periódico manifestando un claro apoyo a las acciones del gobierno.<sup>5</sup>

## **Capítulo I: Elementos constitutivos de la identidad local**

### **“Ciudad histórica”**

Los 20 kilómetros que separan a Las Piedras del centro de Montevideo representan mucho más o mucho menos que esa distancia según a quien se le pregunte, según cuándo haya sido formulada la pregunta y según en cuál de estos centros poblados se ubique nuestro interlocutor. Los avances en las comunicaciones significaron la reducción del tiempo en que se puede cubrir la distancia y, por tanto, una modificación en la percepción de las lejanías/cercanías. Sin embargo, son principalmente los pedrenses, que durante años recorren este trayecto para trabajar y estudiar, quienes lo advierten. Para quienes hemos vivido en la urbe canaria y debimos trasladarnos diariamente a la capital del país, el recorrido se integra a los tiempos de la actividad cotidiana. Mientras tanto, para quienes viven en Montevideo y que por lo general no tienen la necesidad de trasladarse a Las Piedras, la distancia suele percibirse como mayor. Ahora bien, en términos identitarios existe una distancia estricta entre lo que simbólicamente se comprende como “ser” pedrense y quienes habitan Montevideo, a partir de una construcción imaginaria que tiene como fin la diferenciación que va más allá de la amplitud de los trechos espaciales.

El binomio Montevideo-interior como eje explicativo de la diversidad ideológica, política y cultural en el país, ha sido desarrollado y explotado por diversos pensadores, historiadores y políticos desde hace más de un siglo. Este esquema, como bien señala Javier Correa

---

<sup>4</sup> *Diario de Sesión de la Cámara de Representantes, Nº 4349, 23 de julio 2021* Periódico *El Pueblo* de Santa Lucía. (Homenaje al conmemorarse el centenario de su fundación), p. 32.

<sup>5</sup> Relevamiento del periódico *El Pueblo. Tribuna Batllista 1968-1973*, Convenio FHCE-Comisión de DD.HH. Intendencia de Canelones.

Morales (2018), resulta una simplificación que evita la problematización de los conceptos, al presentar a ambos polos de este dualismo en términos absolutos. Esta construcción simbólica, artificial sirve para resolver las tensiones entre diversidad y unidad en un Estado de reducidas dimensiones. Aun en un país pequeño existen múltiples identidades colectivas territorialmente definidas, como consecuencia de que en muchos casos los barrios, pueblos y ciudades representan una “experiencia vital con más nitidez que el país, el Estado o cualquier otra «comunidad política» que habitemos” (Ruiz, 2000, p.11). Por lo general, de dónde somos es un factor que se expresa al presentarnos, tal vez sucede porque se entiende que el lugar del que somos originarios dice *algo* de nosotros, algo que se percibe como constitutivo de nuestras identidades, que nos aproxima a nuestros coterráneos.

Lo territorial, la localidad, lo más cercano en el espacio resulta parte constitutiva de las identidades individuales y colectivas de nuestro mundo; conformar una comunidad en base al agregado de individuos que habitan una localidad es el objetivo de todo poder político local. Entonces, se apela a construir la comunidad y ello requiere la producción de símbolos que distingan al espacio, que otorguen unidad a sus pobladores y los diferencien de los “otros” ajenos a éste. Este movimiento demanda necesariamente distinguirse de otras localidades y ello tiende a resolverse en base a la imagen de *exclusividad* local (Ruiz, 2000). Con este término referimos a las narrativas políticas e históricamente construidas que presentan a aquélla como única o la más destacada en un aspecto respecto de otras, como forma de promover la diferenciación que toda identidad requiere.

Los localismos, que construyen comunidad y justifican poderes políticos locales, desarrollan discursos, acciones simbólicas y rituales colectivos con el fin de enmascarar la heterogeneidad y homogeneizar a la población en el territorio. Pero, la construcción simbólica de la comunidad y del espacio vital de ésta, requiere de la participación e involucramiento de la población con los discursos que consolidan una relación que se presenta como esencial entre comunidad, ciudad e historia.

La construcción simbólica de Las Piedras es una imagen política y socialmente elaborada desde las élites políticas, económicas y culturales locales en base a su trascendencia histórica, a su relevancia demográfica en términos departamentales, y a un posicionamiento original en el dualismo interior-capital; tres elementos que hacen al localismo “pedrense” y son signos de la identidad local.

El más destacado de estos aspectos es la relevancia histórica de la ciudad que es presentada oficialmente como “ciudad histórica”<sup>6</sup>, condición que resulta principalmente de la batalla sucedida en 1811. Podríamos señalar lo artificial de transformar un hecho bélico, puntual, en un espacio aglutinante del ideario artiguista y aún más, la ficción que significa visualizar en los integrantes de una comunidad un conjunto de valores (emancipación, autodeterminación, independencia, soberanía, republicanismo, etc.), por la simple circunstancia de habitar el espacio de una gesta considerada heroica, pero, ello es regla en la construcción de identidades locales. Un procedimiento que el poder político local presenta como natural y como reflejo del sentir popular.<sup>7</sup>

La batalla de Las Piedras fue una de las piezas claves en el rescate de la figura de José Artigas de su “leyenda negra” y en su construcción como principal héroe patrio, constituyéndose en héroe nacional en las primeras décadas del siglo XX. Carlos Demasi (2005) señala los festejos del 18 de mayo de 1911 como “la instancia en la que se procesó la exaltación de la figura de Artigas” (p.1031) y como primera conmemoración nacional. En tal sentido, el historiador pedrense Raúl Cheda (2015) sostiene que la celebración “connotaba entonces los cien años de la victoria de 1811 y el día uno en la heroización de su vencedor” (p.95). Aquel homenaje resignificó la figura de Artigas convirtiéndola en representación de la comunidad nacional. Así, en el héroe se proyectaron aquellos aspectos que la sociedad estima y procura. Una imagen que se ha ido actualizando en la medida que se modifican las pretensiones, valoraciones y sentidos sociales de la comunidad nacional. Luego del centenario, que modificó incluso la fisionomía de la ciudad de Las Piedras, se oficializó a nivel local en 1926 “la celebración de este acontecimiento (...) con el peregrinaje matutino de estudiantes hasta el Obelisco conmemorativo” (Cheda, 2015, p. 95). El desfile se mantiene como tradición local hasta el presente y congrega año a año a

---

<sup>6</sup> Esta caracterización se observa en la Web de Parque Artigas: Museo a cielo abierto. <https://parquebatalladelaspiedras.imcanelones.gub.uy/las-piedras/ciudad-historica.html>; “Agenda Municipal de Cultura: Municipios de La Paz y Las Piedras” que marca como objetivo “Fortalecer la «ciudad histórica» de Las Piedras en el imaginario colectivo, en <https://www.opp.gub.uy/sites/default/files/proyectosejecucion/2018-05/amc-lapazylaspiedras.pdf>, Festejos del día del patrimonio 2011 promovidos por la Intendencia de Canelones en: [https://www.imcanelones.gub.uy/sites/default/files/noticias/migradas/Actividades en todo el departamento.pdf](https://www.imcanelones.gub.uy/sites/default/files/noticias/migradas/Actividades%20en%20todo%20el%20departamento.pdf)

<sup>7</sup> Ver “Parque Artigas: Museo a cielo abierto. Misión, Visión y Objetivos” disponible en <https://parquebatalladelaspiedras.imcanelones.gub.uy/parque/mision-vision-y-objetivos.html>

escolares y liceales de la ciudad y parajes cercanos que marchan por la principal avenida ante la mirada de sus familias. Los adultos, que pueblan las veredas, mayormente ya han vivido la experiencia en el pasado, considerando que según los datos del censo de 2011 el 61,4% de la población ha nacido en la ciudad (Instituto Nacional de Estadística-INE, 2011), haciendo de esta experiencia una vivencia común y compartida.

Esta práctica ritual cumple funciones identitarias en dos niveles. Por un lado, el ritual festivo -desfile estudiantil matutino y desfile militar y gauchesco vespertino-, busca consolidar y renovar la comunidad local y la imagen que ésta ha construido sobre sí; busca reproducir y reactualizar el vínculo de la comunidad con el héroe patrio al perfeccionar año a año esta entidad como representación modélica de la sociedad. Es una trama entre pasado, presente y futuro que permite a los muertos asumir y representar discursos e ideas forjadas al calor del presente y proyectadas al futuro. Por otro lado, la fiesta tiene un rol central en la construcción comunitaria en tanto procura integrar y homogenizar la diversidad existente en toda comunidad compleja, invisibilizando las fragmentaciones sociales bajo un halo de unidad simbólica. De tal forma se legitima la comunidad, sus autoridades y se instala un vínculo con el héroe y una experiencia colectiva que habilita una diferenciación con los “otros” que no son parte.

Además, la ceremonia conlleva renovar la experiencia intergeneracional y resucitar a partir de las representaciones actuales las imágenes elaboradas por generaciones pretéritas. La continuidad en el tiempo y la resignificación periódica de la conmemoración conjugan las representaciones simbólicas con elementos emocionales y afectivos que lo transforman en el punto de referencia máximo del identitario local.

La identidad colectiva local da relevancia a la relación entre los sujetos, pero más aún profundiza la mirada sobre los lazos entre los sujetos en el espacio, el cual en definitiva termina siendo el aspecto determinante de la comunión. Así, el imaginario social local excede a los individuos superando la condición de conglomerado para transformarse en unidad determinada por el espacio, que adquiere existencia y se constituye en condición de la idiosincrasia local, más allá de quienes lo habitan. Artigas, centro del relato histórico nacional, se ha incorporado como parte del patrimonio intangible de los pobladores, que se sienten herederos de la gesta y señalan con orgullo que allí fue “Donde la Patria dio sus

primeros pasos”.<sup>8</sup>

Un segundo aspecto a considerar para comprender la representación simbólica construida en torno a la ciudad es su trascendencia histórica en términos político-administrativos a escala departamental. La élite local tuvo en el pasado un poder regional que abarcaba una amplia zona del suroeste canario teniendo bajo su influencia poblados como Canelón Chico, El Colorado, 18 de mayo, La Paz y Progreso y existía un argumento demográfico e histórico que buscó justificar y legitimar ese poder.

El crecimiento demográfico de la ciudad, que alcanzó casi 41 mil habitantes en 1963 (INE, 2011), la posicionaba como uno de los cinco centros más densamente poblados del país y como el núcleo más grande del departamento de Canelones. Ello, sumado a la relevancia económica, administrativa y comercial de la ciudad y a una élite intelectual, económica y política amplia y reconocida en términos nacionales, promovieron hacia fines de la década de 1960, en los periódicos de la zona, el debate sobre el lugar que ocupaba jerárquicamente en términos políticos y administrativos, preguntándose por las causas que determinaban que no fuese la capital departamental, lo que evidenció un potente sentimiento localista. La prensa local cuestionaba este sentimiento y señalaba el atraso que presentaba en centros de salud, espacios culturales y de condiciones de vida en las villas.<sup>9</sup>

Ataviados con una concepción anticuaria de la historia, que asocia antigüedad con valor histórico y que en nuestro país abarca incluso a los clubes de fútbol, se volvió sobre la discusión referida a la fecha de fundación de Las Piedras que es fijada entonces en 1795<sup>10</sup>, más de una década después de la fundación de las ciudades de Santa Lucía (1781) y Canelones (1782). La causa por la antigüedad de la ciudad se transformó en desvelo de muchos intelectuales locales y de la Asociación Histórica de Las Piedras. Se construyó una narrativa alternativa que en 2001 se transformó en “Proyecto de Ley”-apoyado por todos los diputados canarios- que fija al 8 de marzo de 1744 como fecha de inicio del proceso fundacional de la ciudad, ubicándola entre las más antiguas del país.

Este sentimiento localista se hizo evidente también en la oposición que la élite local

---

<sup>8</sup> Frase utilizada durante los festejos del bicentenario de la batalla de Las Piedras derivada de una Carta de Artigas al Cabildo de Montevideo, Purificación, 24 de mayo de 1816, CNAA, AA, t. XXI, p. 228. Donde Artigas promueve apoyo a la capilla de Las Piedras “en razón de haberse estampado, en ese Pueblo los primeros pasos, que harán inmarcesibles nuestra gloria.”

<sup>9</sup> *¿Qué Localismo?*, Vanguardia, 14/11/69.

<sup>10</sup> *Las Piedras fue fundada en 1795*, Vanguardia, 31/01/73.

presentó a la mayor autonomía de los parajes y zonas dependientes. Sirve de ejemplo el proceso de creación de la Junta Local de Progreso que tuvo en 1969 su tratamiento en la Junta Departamental. Se opusieron productores, comerciantes e intelectuales pedrenses y se señalaba en algún caso que detrás del proyecto se movían intereses contra el crecimiento y desarrollo de la ciudad de Las Piedras.<sup>11</sup> Pero el sentir localista no se reduce al pasado. Reacciones semejantes a las de 1969 surgieron en Las Piedras en el marco del debate que significó la propuesta de creación de un municipio en lo que eran *las villas* -Municipio 18 de mayo desde 2015-.

El sentir localista y de exaltación de la ciudad se contraponen a la dependencia que ésta presenta históricamente respecto a la capital del país y tensiona las narrativas dentro del clivaje Montevideo- interiores, pero destacando por lo general el carácter excepcional de la situación pedrense que puede verse reflejada en la expresión “«Las Piedras, mal llamada zona metropolitana» es la mezcla perfecta entre la locura de la capital y las buenas costumbres del interior del país” (Marques, s/f.). Una imagen semejante, de espacio intermedio entre la capital y los interiores, refleja también un poema de Fernando Nebel dedicado a Las Piedras en la década de 1920 donde expresa:

¡Yo quería el Montevideo;  
pero el antiguo cuadro  
sin estridencias de colores,  
y pensé en Ti, y llegué a tu lado,  
y hallé las tapias altas del silencio  
para mis pensamientos dispersados,  
y el beleño de tus verdes  
fue mis rojas inquietudes apagando.  
Ahora me acerco a las torres de tu Iglesia,  
tu arroyo bueno sigue el ritmo de mis pasos,  
y se me entregan tus caminos  
¡y estoy dentro del antiguo cuadro!

---

<sup>11</sup> *Junta Cuestionada*, Vanguardia, 19/09/1969.



Tribuna principal del Estadio Juventud Parque Artigas. Presenta junto al escudo del club la inscripción: “Aquí la patria dio sus primeros pasos” (foto 10/03/2023).



Plotter en los vidrios de la junta local: “Las Piedras ciudad histórica” (foto10/03/2023)

## **La Comunidad Educativa**

### **El liceo Popular**

En la primera mitad del siglo pasado la educación media amplió su valoración en la sociedad uruguaya. A la imagen propedéutica para la universidad de la educación secundaria, paralelamente se asume como formación cultural y normativa, imprescindible para el ejercicio de la ciudadanía, asociado a la posibilidad de ascenso social (Canapá y Mautone, 2016; Nahum, 2008; Rama, 1968). Este cambio en la percepción respecto a la enseñanza secundaria significó el reclamo de liceos a lo largo y ancho del país. En esta coyuntura germina la propuesta del liceo de la ciudad de Las Piedras como resultado de la iniciativa popular.

La organización popular y acción comunitaria por medio de comisiones de fomento fue el procedimiento utilizado en las localidades de los interiores para concretar ese reclamo social y dar respuesta a las necesidades educativas de su población. Los liceos populares son una parte importante de nuestro sistema educativo significando la forma en que se instalaron 43 de los 66 liceos establecidos fuera de Montevideo hasta 1965 (Canapá y Mautone, 2016). En estas instituciones las comunidades debieron generar los recursos suficientes para sostener el funcionamiento (local en condiciones, materiales didácticos, mobiliario adecuado, libros, etc.) y contar con docentes y funcionarios *honorarios* (personal capacitado para la tarea que la desarrollaba sin una remuneración a cambio de su trabajo) para mostrarse viables. Estas condiciones posibilitaban como primera instancia la habilitación que equiparaba los derechos de los estudiantes de la incipiente institución con los de la enseñanza oficial. El paso siguiente que procuraba toda comunidad era obtener la oficialización, con la que la institución pasaba a integrar el sistema de enseñanza pública quedando a cargo del Estado (Canapá y Mautone, 2016).

Este proceso de construcción comunitaria se puede observar en la documentación obtenida en el archivo del Liceo Manuel Rosé de Las Piedras como consecuencia de que en el mismo funcionó desde la década de 1950 un taller de encuadernación que permitió la conservación ordenada de este proceso. Éste se preservó en los libros de “Actas del Consejo Administrativo” del liceo que funcionó de 1937 a 1945 y en los libros de “Actas



de la Asociación de Padres y Amigos del Liceo” (APAL) que documentan el período 1939-1972, dando cuenta de las principales problemáticas, requerimientos, intenciones y resoluciones determinadas por autoridades y padres, con la participación de docentes y estudiantes.

Es en base a esta documentación y a la información contenida en los partes diarios de algunos años que se construye la narrativa que desarrollamos en este apartado.

El liceo de Las Piedras surge el 8 de enero de 1937, cuando en las instalaciones del Club Solís se reunió por primera vez el Consejo Administrativo del Liceo de Las Piedras (CALLP), luego que la Sociedad de Fomento de la ciudad considerara factible su instalación. El consejo estaba integrado por reconocidas personalidades locales como el Dr. Arturo Rodríguez Zorrilla, el Maestro Sabas Olaizola, el escritor y pintor Emilio Trías Du Pre, el Presbítero Fernando Fagalde y el vecino Francisco Vidal. Es a partir de este núcleo que se proyecta la institución, que funcionará en base a la cooperación de los padres, vecinos y docentes honorarios.

El primer director fue el Sr. Pedro Ferrari Ramírez y el presupuesto necesario para su funcionamiento se obtuvo por la colaboración del Dr. Enrique Pouey y el escribano Felisberto Carámbula. Se definió el alquiler de la casona de Pilar Cabrera<sup>12</sup> y la nómina de docentes honorarios que presentaban apellidos de las principales familias de la ciudad como los Pareja, Carámbula, Legnani, Cabrera, Trobo, Repetto, Crespo, Volpi, Heijo y Trías. Éstos conformaron un núcleo que, desde distintos espacios y responsabilidades, participaron durante al menos tres décadas de la historia del liceo (Actas de CALLP y APAL 1937-1945 en libro de actas 1937-1955).

El lunes 15 de marzo de 1937, con mobiliario prestado y sillas cedidas por el Club Solís, se iniciaron las clases con dos primeros y un segundo año, en el horario de 7:45 a 11:20 hs, asistiendo más de 60 alumnos de los 84 inscriptos.

La habilitación asociaba a la institución con el liceo departamental de Canelones (actualmente Tomas Berreta), donde los alumnos debían rendir los exámenes. El Consejo Administrador enfrentó el desafío de obtener fondos para sostener el funcionamiento de la

---

<sup>12</sup> Destacado comerciante de origen canario dueño de una Tienda y Sastrería que fue un espacio de intercambio mercantil, social y de capacitación de oficios. Personaje comprometido con la ciudad que llegó a ser representante parlamentario por la misma. Socio fundador del Club Solís de Las Piedras y alma máter en las fiestas populares del Carnaval.

institución y los constantes cambios en el plantel docente a raíz del carácter honorario de éstos. Lentamente entre renunciaciones y adjudicaciones se fue consolidando una plantilla de docentes medianamente estable que permitió el funcionamiento a lo largo de siete años de trabajo honorario, que demostraron el compromiso de la intelectualidad pedrense con el proyecto.

En 1939 se creó la Asociación de Amigos del Liceo presidida por Cesar Mayo Gutiérrez<sup>13</sup> que se transformó inmediatamente en Asociación de Padres y Amigos del Liceo (APAL), transformándose un actor clave para mantener el funcionamiento de la institución, promoviendo actividades y gestionando apoyos que sostenían económicamente el proyecto.<sup>14</sup>

Los siete años transcurridos entre la habilitación y la oficialización se debieron, en parte, al debate que a nivel de las autoridades nacionales de la enseñanza se daba respecto a la forma de relacionamiento del Estado con las instituciones secundarias que oscilaba entre la oficialización o la subvención. Este último modelo promovía la posibilidad de hacer viables centros educativos, manteniendo el apoyo y participación popular con respaldo de las arcas del Estado.

En el marco de esta discusión, que generó posicionamientos a nivel local, renunció a inicios de 1942 el director Ferrari Ramírez<sup>15</sup> siendo sustituido por Sabas Olaizola.<sup>16</sup> Él será quien reciba la primera subvención del Estado en mayo de 1942. Pero, en 1944, al asumir Ferrari Ramírez el cargo de director de Enseñanza Secundaria, se generó un profundo cambio en la relación definida con el liceo al formalizar su oficialización (Actas de CALLP y APAL 1939-1945 en libro de actas 1937-1955).

Ello significó transformaciones en la estructura de la institución al determinar la disolución del Consejo Administrativo que funcionó por última vez en mayo de 1945, y designar como

---

<sup>13</sup> Político batllista afincado en La Paz que integró el parlamento y el ejecutivo antes y después de la dictadura de Gabriel Terra, siendo ministro de Obras Públicas de Amézaga en 1946 y 1947 y candidato a la presidencia por el batllismo de la lista 14 para las elecciones de 1950.

<sup>14</sup> APAL, Acta Número 2, 16 de diciembre de 1939.

<sup>15</sup> Pedro Ferrari Ramírez fue maestro e inspector de Primaria.

<sup>16</sup> Sabas Olaizola fue maestro y director de Primaria; profesor del Instituto de Magisterio; y uno de los principales impulsores de la Escuela Nueva en Uruguay. Trabajó como experto en educación para la UNESCO y extendió su propuesta a Ecuador, Honduras y Venezuela.

director a Arturo Rodríguez Zorrilla,<sup>17</sup> quien paradójicamente se mostraba partidario de la subvención por considerar que a través de la misma “la obra liceal conservaría mayor independencia pudiendo ampliarse con mayor agilidad la obra cultural en que se está empeñado.”<sup>18</sup>

En abril de 1947 se le informó al director Rodríguez Zorrilla la adjudicación de la obra del edificio del liceo a construirse en la plaza de deportes de la ciudad. El 18 de mayo de ese año, en el marco de los festejos por un nuevo aniversario de la batalla de Las Piedras, se desarrolló el acto simbólico de inicio de la obra que se completó en 1956 bajo la dirección de Juan José Oreggioni.<sup>19</sup> A partir de allí se produjo un proceso de ampliación al crearse en 1959 el liceo nocturno y en 1962 el turno vespertino.

En 1963 asumió la dirección otro de los profesores fundadores, Vonley Caprio.<sup>20</sup> Su gestión es recordada porque posibilitó la acción del taller Torres García para la decoración del patio liceal. El proyecto de Caprio era convertir “el liceo en un museo único en el país, lo que dará más jerarquía a esta casa de estudios...”<sup>21</sup>

En 1966 asumirá la dirección Ángel Repetto, otro docente partícipe de la fundación de la institución, quien se mantendrá en el cargo hasta 1968.

## **La APAL**

En 1939 como forma de sistematizar la participación comunitaria se fundó la Asociación de Amigos del Liceo. Esta organización excedía la ciudad de Las Piedras y abarcaba toda la zona de influencia del liceo, un hecho que se reflejó en su composición de la que destaca la presidencia del político paceño César Mayo Gutiérrez. A poco de iniciada su actuación la asociación cambió su designación por la de Asociación de Padres y Amigos del Liceo (APAL), denominación con la se transformó en reconocido actor social del plano local.

---

<sup>17</sup> Fue profesor de Historia e inspector de Enseñanza Secundaria. En 1968 fue elegido como director de Enseñanza Secundaria, pero no contó con la venia parlamentaria para ejercer el cargo.

<sup>18</sup> APAL, Acta Número 1, 10 de diciembre de 1939.

<sup>19</sup> Oreggioni fue poeta y profesor de Literatura, oriundo de Paysandú.

<sup>20</sup> Los Caprio eran Volney y Remember, ambos fueron profesores del liceo desde su habilitación. Trabajaron Volney en matemáticas y Remember en geografía y ambos llevaban adelante el Club Liceal de Amigos de la Naturaleza (CLAN) que promovía salidas didácticas y campamentos a espacios agrestes promoviendo experiencias en la naturaleza.

<sup>21</sup> APAL, Acta Número 1, 30 de mayo de 1964.

A diferencia del Consejo Administrador del Liceo -de integración exclusivamente masculina- la APAL era integrada de forma mixta, aunque con clara mayoría de mujeres. Parece representar el reducto femenino de la élite pedrense para el apoyo de la naciente institución, de manera semejante a lo que sucedía en otros ámbitos como el club Solís con su Comisión de Damas. Pero la participación femenina sobrepasó el carácter subsidiario del Consejo Administrativo, en tanto no solo le sobrevivió, sino que fue vital en lograr sostener el vínculo entre la comunidad y la institución. La participación y apoyos comunitarios se viabilizaban y estructuraban a través de la Asociación, que permitió una continuidad en una modalidad de resolución de problemas. Ejemplo de este encadenamiento fue la Sra. Hortencia Scheck de Heijo, quien, tras sumarse al liceo como docente fundadora, desde la instauración de la APAL en 1939 integró su dirección hasta la década del 70 del siglo XX, ejerciendo la presidencia desde 1949 (Actas de CALLP y APAL 1937-1945 en libro de actas 1937-1955).

La organización definía cada año las autoridades en una asamblea general y sumaban por reglamento a un representante de la corporación de profesores y otro de la asociación de estudiantes. A lo largo de treinta años de acción, la asociación fue la principal fuente de recursos del liceo y ello se lograba por una cuota mensual de los socios (en Las Piedras, La Paz, Progreso, Canelón Chico, El Colorado y la zona sur del departamento de Montevideo hasta Sayago), donaciones de particulares, instituciones y empresas; y la organización de actividades (kermesses, cocteles, bailes, rifas etc.). El capital obtenido se destinaba al mantenimiento de la institución, a la actualización y ampliación de la biblioteca, y a gastos vinculados al empleo de personal administrativo y de servicio. Los excedentes se invirtieron en recursos como libros, telescopios, tocadiscos, discos, proyectores de diapositivas, mimeógrafos, mesas de dibujo, proyectores cinematográficos e incluso un piano de cola. También, sostenidos por la asociación, se instalaron cursos extracurriculares, abiertos a la comunidad, de artesanías, cerámica y encuadernación que funcionaron hasta la década de 1970 (Actas de CALLP y APAL 1937-1955; Actas de APAL 1955- 1972).

Es de destacar la preocupación por el patrimonio artístico del liceo, siendo significativa, en este sentido, la compra por parte de la asociación de la obra de Torres García “Pontevechio” en el marco del décimo aniversario del liceo en 1947, y el sustento del trabajo del taller Torres García en la institución en 1964.

De la asociación dependió la realización de la mayor parte de los proyectos extracurriculares (los campamentos del Club de Amigos de la Naturaleza; los viajes de fin de año; y la puesta en escena de obras estudiantiles), hasta los primeros años de la década de 1970, cuando desaparecen los registros de la organización del archivo del liceo, siendo 1972 el último año asentado en los libros.

## **Los estudiantes**

Los alumnos del liceo pedrense en 1941 constituyeron la Asociación Estudiantil Doctor Enrique Pouey (AEDEP). La organización parece ser el resultado del requerimiento por parte de la APAL, a partir de su nuevo reglamento, de que a las reuniones ordinarias de la asociación se integrara un delegado estudiantil de cuarto año. Con anterioridad a esta fecha los estudiantes actuaron colectivamente en favor de la oficialización del liceo, sin embargo, no fue hasta este momento que se presentaron como organización de alumnos. En este sentido, se debe señalar que su estructura asume su nombre de uno de los principales promotores del surgimiento del liceo, lo que se puede interpretar como integrarse a la institución desde sus orígenes. También refleja una condición común con el mundo adulto que hizo de la figura de Pouey<sup>22</sup> un símbolo del esfuerzo comunitario por la obtención de la casa de estudios.

El mismo año de su surgimiento se desarrolló un conflicto “en virtud de la declaración de huelga general decretada por la Federación de Estudiantes [Universitarios del Uruguay] ...”.<sup>23</sup> Los estudiantes pararon en distintas ocasiones en el mes de junio en apoyo a la Federación de Estudiantes Universitarios del Uruguay (FEUU) que se movilizaba contra las expresiones en favor del nazi-fascismo<sup>24</sup> (Sanguiniedo, 2014).

---

<sup>22</sup> Investigador, cirujano y ginecólogo, se formó en la incipiente Facultad de Medicina y se perfeccionó en Francia. Fue fundador de la escuela de ginecología del Uruguay y Profesor Ad Honorem, Facultad de Medicina desde 1928. Fallecido en 1939 fue homenajeado por el Consejo Administrador del Liceo de Las Piedras. El laboratorio de biología llevó su nombre e incluso se colocó un busto conmemorativo en ese espacio, pero que no se pudo encontrar en el liceo actualmente.

<sup>23</sup> Consejo Administrativo del liceo, Acta 38, 3 de julio de 1941.

<sup>24</sup> La federación desarrolló un conflicto durante julio y agosto de 1941 a raíz de que en la ciudad de Durazno el 29 de junio, en un acto a beneficio de la Cruz Roja, se produjo un enfrentamiento entre simpatizantes del nazismo y sus opositores, con el saldo de un manifestante muerto. La FEUU reclamó la depuración del Estado de nazismo, fascismo y falangismo.

La Dirección de Enseñanza Secundaria ante la creciente agitación estudiantil adelantó las vacaciones de invierno, intentando poner fin al conflicto. A pesar de ello, el 24 de julio, luego del receso, un conjunto de estudiantes pedrenses se negó a ingresar al liceo y tampoco permitió la entrada del resto de los alumnos. El director Ferrari Ramírez solicitó la colaboración de la policía para detener a los “perturbadores” hasta la llegada de sus padres, pero debió rever su decisión frente al alto número de alumnos detenidos en la comisaría y los reclamos que al respecto presentaron padres, estudiantes y docentes.

Aquellos hechos significaron la sanción de los estudiantes participantes, al tiempo que el Consejo Administrativo determinó también condenar la actuación de la Sta. M. Bonilla (profesora de Historia), por haber “contribuido con sus manifestaciones a avivar en los alumnos la adopción de actitudes que configuran evidentes faltas de insubordinación...”<sup>25</sup>, desapareciendo su nombre de la plantilla de docentes honorarios del liceo.

La AEDEP se integró a la comunidad educativa como un actor colaborador activo, aunque ello no significó ausencia de tensiones con el mundo adulto. De acuerdo a las actas de la APAL mantenía vínculos con FEUU y la Federación de Estudiantes del Interior (FEI) y desarrolló acciones colectivas locales (paros y manifestaciones) en el marco de conflictos entablados por dichas organizaciones. Así, en 1942 se integró a una huelga decretada por la FEUU a raíz de una reforma en el sistema de promociones y la suspensión del período de exámenes de noviembre promovido por el Consejo de Educación.<sup>26</sup> En 1951 la AEDEP se incorporó a una huelga promovida por la FEI contra la reforma constitucional<sup>27</sup> y los jóvenes pedrenses pararon sistemáticamente también en 1958 en el marco de la lucha por la ley orgánica universitaria.<sup>28</sup>

Hasta 1951 frente a la conflictividad la APAL se restringió a promover que los alumnos concurrieran a clases. Esta actitud de no intervención habilitó que la AEDEP colaborara con la asociación de padres, creciendo en tamaño y participación en las propuestas de mejoramiento de la institución al punto de conformar una cooperativa de estudiantes que administró la cantina hasta 1949.

---

<sup>25</sup> Consejo Administrativo del liceo, Acta 39, 25 de julio de 1941

<sup>26</sup> APAL, 23 y 30 de junio de 1942.

<sup>27</sup> APAL, 7-14 de setiembre de 1951.

<sup>28</sup> Partes diarios, 1958.

La instalación de cuestionamientos al accionar estudiantil por parte de la APAL en 1951, por considerar que significaba la participación de los jóvenes en política, supuso un alejamiento de los estudiantes de las instancias de coordinación dentro de la comunidad educativa.

En 1958 la asociación de padres ante la participación de la AEDEP en el conflicto universitario retomó la actitud llevada adelante hasta 1951 lo que al parecer recompuso y consolidó el vínculo con los estudiantes organizados. Esta renovada mancomunidad reclamó el funcionamiento de clases en la noche. Un proyecto que se concretó con la creación del turno nocturno en 1959 (Actas de APAL 1937-1955; Actas APAL 1955-1972).

En 1960 se conformó el Centro de Estudiantes del Liceo Nocturno (CELN). En 1962 se habilitó el turno vespertino cuyos estudiantes se integraron a la AEDEP. En 1963 se crearon los preparatorios nocturnos de Derecho, Notariado, Medicina y Química, de los que surgió el Centro de Estudiantes Preparatorios Nocturno (CEPN).

El proceso de ampliación de la oferta educativa de la institución fue en parte producto de la lucha estudiantil que se expresó en paros y protestas dirigidas a las autoridades liceales. El director Vonley Caprio, ante la pérdida de clases por las medidas gremiales y en un intento por restringirlas, decretó en 1963 que se aceptarían únicamente “las huelgas, pero votadas por la mayoría del alumnado”<sup>29</sup> y exigió a la AEDEP que integrara delegados de todas las clases.

La imposición de estos requerimientos terminó por ser definitiva del esquema organizativo que asumiría la organización estudiantil. Éste se caracterizó desde entonces por estructurarse en torno a delegados de clase que se integraban en una asamblea de delegados de funcionamiento semanal y entre ellos conformaban una dirección adjudicándose las responsabilidades. La dirección estaba compuesta por presidente, vicepresidente, secretario, prosecretario, tesorero, protesorero, secretario de política exterior, secretario de prensa y propaganda, dos delegados y cuatro vocales.<sup>30</sup> Las responsabilidades de presidente y vicepresidente generalmente se otorgaban a los principales referentes del turno matutino y vespertino. La AEDEP resultaba un ámbito accesible a todos los estudiantes, aunque, por lo general, eran los estudiantes de los cursos más avanzados quienes encabezaban la

---

<sup>29</sup> APAL, Acta Número 1, 28 de abril de 1963

<sup>30</sup> Cuaderno de actas de la AEDEP, 1966

asociación y asumían los principales cargos. Esta estructura fue también el esquema adoptado por el CELN y el CEPN, y, aunque no existía un ámbito formal de coordinación, el diálogo entre las organizaciones de los distintos turnos aparentemente era regular.

## **Los docentes**

Durante el período 1937-1944 los docentes del liceo fueron honorarios y voluntarios. Muchos eran intelectuales locales que abogaban por la necesidad de un centro laico de educación media y apoyaron el proyecto hasta su oficialización. Cuando la institución pasó a manos del Estado, muchos de aquellos docentes se mantuvieron dando clases y algunos hicieron de esta tarea su profesión durante décadas. Puede señalarse como ejemplo que de los seis directores que tuvo el liceo, desde su oficialización hasta la finalización de los cursos de 1968, cinco pertenecían al núcleo de docentes fundadores (Actas de APAL 1937-1955).

Desde antes de la oficialización actuó lo que se denominaba Corporación de profesores. En esa primera etapa la organización tenía por función respaldar la actuación de las autoridades y el Consejo Administrador y reclamar conjuntamente con los padres la oficialización de la institución. Luego de 1944 se enfocó en los requerimientos materiales y locativos del liceo y desarrolló reclamos presupuestales. La necesidad de insumos, por lo general, se tramitaba internamente con la APAL que aportaba los fondos para conseguir los recursos demandados. Los docentes presentaban sus requerimientos a la dirección o los tramitaban en las reuniones de la Asociación de padres. La APAL al oficiarse en la resolución de carencias o necesidades materiales se transformó en un actor con el que los docentes debían vincularse y del cual necesitaban para conseguir materiales didácticos o instrumentos específicos para el desarrollo de sus cursos.<sup>31</sup> Estas circunstancias y el origen local o zonal de la mayor parte del cuerpo docente que los hacía partícipes de la comunidad, pueden explicar su alto compromiso con las actividades promovidas por la asociación de padres. Se debe considerar también que en una ciudad de dimensiones

---

<sup>31</sup> Según Actas de la APAL solo entre 1959 y 1961 por requerimiento de docentes de alguna materia o la dirección se gastó en un piano, un mimeógrafo, un horno de cerámica, un esqueleto para ciencias, "materiales y aparato de cosmografía", materiales para taller de manualidades, viaje de alumnos del CLAN, apoyo a la revista liceal y al club de cine y se compraron libros específicos para 5 materias.



reducidas son más comunes los vínculos familiares o de amistad dentro de una comunidad educativa, circunstancia que en este caso se vio potenciada por el hecho de que los actores provenían mayormente del mismo sector social. En aquel contexto la conflictividad docente fue casi inexistente y se restringió a medidas puntuales derivadas de reclamos dirigidos al Estado.

La década de 1960 supuso cambios en el plantel docente dado que muchos profesores vinculados al proceso fundacional del liceo fueron abandonando la institución tanto por jubilarse como por la asunción de nuevas responsabilidades.

Esta renovación del plantel docente significó hacia mediados de la década la llegada de un núcleo de jóvenes, “estudiantes avanzados del Instituto de Profesores «Artigas» (IPA) [...] En un país radicalizado en posturas antagónicas, muchos de ellos fortalecen posiciones radicales de izquierda”<sup>32</sup> dentro de la organización. Según recordaba el profesor Julio Louis<sup>33</sup>, la figura de Vivian Trías fue un incentivo para tomar la decisión de trabajar en el liceo de Las Piedras.

La conmoción que significó la integración de aquellos jóvenes definidos políticamente como de izquierda en un colectivo que se proclamaba alejado de toda expresión política se vio agudizada cuando en 1965 algunos de aquellos abandonaron el Partido Socialista (PS) integrándose al Movimiento de Unificación Socialista Proletaria (MUSP) que se retrotraía a los principios de la ortodoxia marxista-leninista. Estas transformaciones se evidenciaron en 1966 cuando se discutió el estatuto de la Corporación y significaron el cambio de nombre de la organización que se convirtió en Asociación de Profesores, eliminando la simple condición profesional como causa del vínculo y sustituyéndola por la voluntad política y los objetivos compartidos.<sup>34</sup>

Estas circunstancias determinaron que progresivamente el núcleo docente de Las Piedras se transformara en una filial percibida como de izquierda, integrando una corriente radical de

---

<sup>32</sup> Extraído de una misiva hecha por Julio Louis a docentes y ex docentes del liceo M. Rosé que conformaron un grupo de estudios para construcción de la historia del liceo.

<sup>33</sup> Entrevista a Julio Louis. Setiembre de 2016. Louis integró el Partido Socialista, el MUSP, y posteriormente Tendencia Marxista. Fue preso político entre 1975 y 1985. En democracia retomó la militancia desde una perspectiva crítica y atravesada por el marxismo dentro o en los márgenes de la coalición de izquierda. Fue un asiduo colaborador de la Federación de profesores secundarios y otros sindicatos. Fue docente de la institución desde 1964.

<sup>34</sup> Ibidem

izquierda conjuntamente con las filiales de Mercedes, Progreso, Santa Lucía, San José y Treinta y Tres entre otras, que presentó una “lista competidora de la presentada por las tendencias mayoritarias para la dirección en el Congreso de la Federación”<sup>35</sup> Nacional de Profesores en 1970.

## **Capítulo II: Entre las piedras**

### **El movimiento estudiantil de 1968 en la ciudad de Las Piedras**

Retomando la transformación sufrida por la educación secundaria de Uruguay desde mediados del siglo pasado, debemos señalar que el principal salto fue en términos cuantitativos. La población liceal pasó de 22.297 estudiantes en 1945 a 57.114 en 1960. Este crecimiento de la matrícula fue asumido principalmente por la educación pública que albergaba para 1960 46.724 estudiantes, lo que significaba el 81,8% del total (Rama, 1968).

El crecimiento no se debió a la evolución demográfica del país, sino a la integración al sistema de sectores sociales hasta entonces excluidos. Paralelamente se produjo una “feminización de la población estudiantil”. Hacia 1960 las mujeres superaron la mitad de la matrícula liceal. El crecimiento y democratización de la enseñanza secundaria en términos sociales y de género fue mayor en los interiores que en Montevideo. En gran medida, los liceos populares promovidos por la clase media y los profesionales intelectuales de las comunidades fueron los que permitieron este proceso. La ampliación geográfica del sistema de educación secundaria y por consiguiente la mayor proximidad entre la población y las instituciones generó en las localidades índices de crecimiento del estudiantado inéditos hasta entonces (Rama, 1968).

El aumento en el acceso a la educación de jóvenes de sectores sociales, que tradicionalmente no eran parte de la matrícula, generó un acelerado crecimiento de ésta en la ciudad de Las Piedras y determinó que, para 1968, los centros educativos públicos - Universidad del Trabajo del Uruguay (UTU) y el liceo- resultaran insuficientes. La Escuela Industrial de la ciudad había alcanzado su límite locativo hacia 1960 al superar los 400

---

<sup>35</sup> Ibidem

estudiantes (Fernández, 2007), mientras que el liceo enfrentaba un problema de sobrepoblación, ya que, un edificio concebido para 700 alumnos albergaba entonces más de 1600 (Actas de APAL, 1955-1972).

En los turnos matutino y vespertino se desarrollaban cursos de primero a cuarto año, con un promedio de 600 alumnos. Éstos se distribuían en cinco primeros, cuatro segundos y tres terceros. El turno matutino albergaba tres cuartos años y dos el vespertino. Los quince grupos matutinos y catorce vespertinos tenían un promedio de 42,5 estudiantes por grupo. Por su parte, el nocturno nucleaba unos 400 alumnos que se distribuían en doce grupos, de los cuales cuatro eran de primer ciclo y ocho de preparatorio<sup>36</sup>. La amplia mayoría de la población estudiantil era menor de edad y los alumnos entre doce y catorce años superaban el 50 % del total.<sup>37</sup>

Desde la memoria se percibe que en la época muchas familias trabajadoras preferían para sus hijos oficios técnicos y manuales promoviendo la continuación de sus estudios en la Universidad del Trabajo, en tanto la clase media y los sectores de mayor nivel educativo aspiraban a que sus hijos obtuvieran un título universitario. Esta asignación de roles se refleja en las palabras de Roberto Conde<sup>38</sup> que recuerda “era el único liceo de la ciudad. Por tanto, iba toda la gente que tenía la aspiración, un poco por arriba del ir a la Escuela Industrial (...) Ahí íbamos, «la flor y nata» de la ciudad”, salvo aquellos sectores más conservadores vinculados al catolicismo que iban al liceo San Isidro”.<sup>39</sup> Sin embargo, los registros administrativos del liceo y las actas de la APAL muestran la preocupación de la comunidad por las penurias y necesidades económicas de un amplio y creciente porcentaje de las familias de los estudiantes durante la década de 1960, frente a lo que entendían se debía dar buenas condiciones de estudio brindándoles materiales, libros, vestimenta de gimnasia y apoyo pedagógico (Actas de APAL, 1955-1972; Libros de Partes Diarios, 1962-1969).

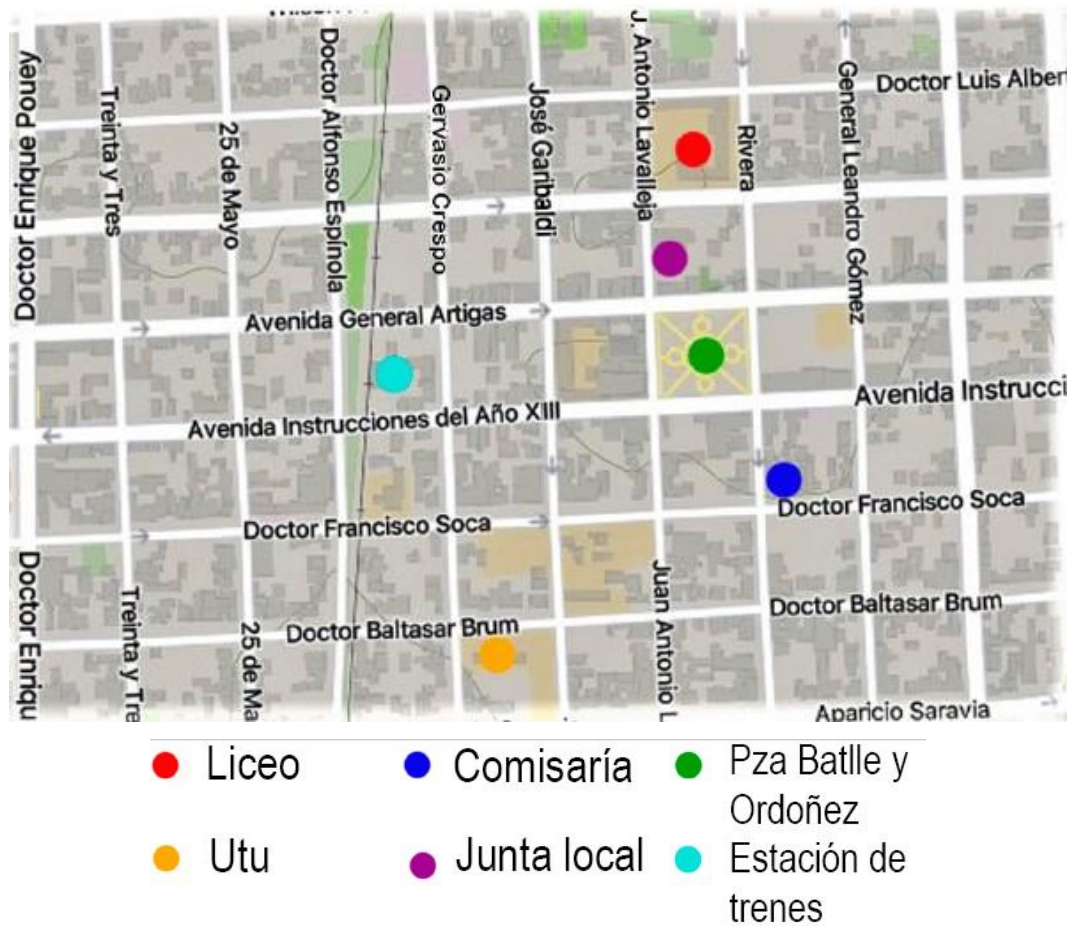
---

<sup>36</sup> Tras la creación del liceo nocturno en 1962 en 1963 se habilitan los Preparatorios de Derecho, Notariado, Medicina y Química; en 1965 el Preparatorio de Ciencias Económicas.

<sup>37</sup> Partes diarios de 1968.

<sup>38</sup> Entrevista realizada a Roberto Conde. Diciembre de 2017. Conde fue estudiante del turno vespertino del liceo y luego adscripto del turno nocturno. Militante del Partido Socialista (PS) desde 1970, electo diputado desde 1999 a 2013, senador en 2013 y 2014 y secretario general del PS entre 2001 y 2005.

<sup>39</sup> Colegio católico de la ciudad que desde la década de 1940 tiene un centro de enseñanza secundaria dependiente de la sociedad salesiana encargada de la Iglesia central de Las Piedras.



Mapa del centro de la ciudad de Las Piedras. Elaboración propia

### **El reclamo del boleto estudiantil: a la sombra de Montevideo**

Hacia 1968 el liceo de Las Piedras mostraba una imagen semejante a la que presenta en la actualidad. Tras la escalinata y la fachada de ladrillo con cuerpos humanos tallados, el hall nos enfrentaba -como hoy- a la dirección y la administración, extendiéndose a la derecha y la izquierda amplios pasillos con salones dispuestos hacia las veredas que rodean la institución. Los pasillos son iluminados por grandes ventanales que dan al vasto patio interior que se separaba de la calle únicamente por altos arbustos. Los muros y rejas que hoy rodean la institución se elevaron en la dictadura o posteriormente.

El pasillo izquierdo permitía y permite el acceso al gimnasio, en tanto éste se comunicaba con el patio desde los vestuarios -convertidos en salones en los últimos años-. Junto a éstos

se abrían los baños y las duchas, hoy integrados como espacios de los salones, mientras en el piso superior y el sótano se disponían varios depósitos para los materiales de educación física que hoy se han habilitado para el desarrollo de actividades del área artística.

Los amplios salones siguen siéndolo, al tiempo que espacios como el taller de encuadernación, de cerámica y salón de música se han transformado en nuevas aulas. La cúpula metálica del observatorio de astronomía se ha restituido como tal en el último tiempo, pero sin lograr la funcionalidad de antaño.



Entrada central del liceo y bajos relieve de la fachada principal<sup>40</sup>

<sup>40</sup> Mastromatteo, E. (2017). *Puesta en valor patrimonial del liceoNº1 de Las Piedras, Manuel Rosé*. Canelones: Gobierno de Canelones. Recuperado de [http://eprints.rclis.org/41812/1/Puesta\\_en\\_valor\\_patrimonial\\_liceo.pdf](http://eprints.rclis.org/41812/1/Puesta_en_valor_patrimonial_liceo.pdf)



Pasillos internos con aperturas al patio (fotos 10/03/2023)

En 1968, como sucedía cada año, a poco de iniciadas las clases los grupos eligieron sus delegados y éstos reunidos en asamblea conformaron la dirección de la AEDEP (Libro de Partes Diario, 1968). La asociación de estudiantes contaba con el beneplácito y apoyo del mundo adulto que la consideraba una experiencia positiva en términos de construcción de ciudadanía. Si bien la asociación pedrense distaba de organizaciones estudiantiles como la Asociación de Estudiantes Preparatorios (AEP) del IAVA -que se estructuraban de modo análogo al sistema electoral nacional al implementar el voto secreto, la proporcionalidad y listas representativas de orientaciones ideológicas o partidos políticos-, se entendía que aquélla suponía también instancias de diálogo y debate que proporcionaban una experiencia propedéutica sobre la democracia reinante en el país (Varela, 2002).

El 24 de abril, con autorización del director Ángel Repetto, los estudiantes se reunieron en asambleas de clase y definieron la dirección de la AEDEP (Libro de Partes Diario, 1968). El 3 de mayo, siguiendo lo determinado por la Convención Nacional de Trabajadores (CNT), los jóvenes desarrollaron un paro como respuesta a una conmemoración del día de los trabajadores marcada por la represión y que significó la muerte de una mujer de 63 años llamada Persia Grinberg de un paro cardíaco al huir de los gases lacrimógenos (Leibner, 2012). Si bien no había participación de los estudiantes en la central de trabajadores y a nivel local no se conocen ámbitos de coordinación con los obreros organizados, la adhesión a los paros nacionales de 24 horas decretados por la Convención era una práctica que podemos observar en la Asociación al menos desde inicios de la década de 1960 (Libro de Partes Diario, 1958-1968). Aquella paralización estudiantil sucedió mientras sus pares montevideanos eran reprimidos por la Guardia Republicana cuando se movilizaban por la Avda. 18 de julio por la misma causa (Varela, 2002).

Los estudiantes de la capital del país volvieron a manifestarse el 10 de mayo a causa de un aumento del 40% en la tarifa del transporte (Landineli, 1988). Este hecho significó el inicio del ciclo de protesta que se desarrollaría aquel año que se presenta como “«escalada» de acción y respuesta entre los jóvenes movilizados y las fuerzas represivas” (Markarian, 2012, p. 47) y que evolucionó del reclamo por el boleto estudiantil al cuestionamiento de la política económica y el accionar represivo del gobierno. Este proceso de radicalización se produjo en el marco de la movilización colectiva en la cual los estudiantes tuvieron un rol destacado en el que su “poder de convocatoria, la originalidad de sus métodos, la

predilección por prácticas violentas como pedreas, incendios de vehículos y barricadas, y la voluntad de confrontar con las fuerzas represivas, cada vez más y mejor equipadas, marcaron el tono de las movilizaciones de ese año” (Markarian, 2011, p. 163).

Al día siguiente, la movilización se generalizó en Montevideo a partir del pronunciamiento de la Coordinadora de Estudiantes de Secundaria del Uruguay (CESU). Esta organización que nucleaba centros de estudiantes y agrupaciones liceales relacionadas a la Unión de Juventudes Comunistas (UJC) fue desde donde se originaron las primeras acciones y se atribuía la conducción del movimiento, pero prontamente en el marco de la ampliación de la movilización se puso en tela de juicio su estructura y fue “desbordada por las bases” en el marco de la radicalización del conflicto (Graña, 2019; Landinelli, 1989; Markarian, 2011,2012,2013; Varela, 2002).

La AEDEP definió paros estudiantiles para los días 15 y 16 en solidaridad con las demandas de los estudiantes montevideanos. Pero aquel apoyo, derivado del aumento del boleto estudiantil capitalino, al parecer puso sobre la mesa un reclamo de larga data dentro de la Asociación: el boleto estudiantil local.<sup>41</sup> Era un beneficio que ya usufructuaban sus pares montevideanos y, por tanto, símbolo de desigualdad con la capital.

En tanto en Montevideo la movilización estudiantil se radicalizaba y ampliaba sus reivindicaciones, ignorando el llamado de la CESU a suspender las acciones tras lograr el compromiso de la Intendencia de no aumentar el boleto, en Las Piedras *Diario Canelones*<sup>42</sup>, se hacía eco del reclamo estudiantil local y señalaba:

El liceo tiene una zona de influencia muy extensa, dentro de la cual el estudiantado se ve obligado a hacer uso de los ómnibus. En esos ómnibus paga un boleto sin rebaja. Las familias que tienen uno o varios hijos estudiantes se ven obligados a un desembolso diario imposible de soportar. La obligatoriedad de la enseñanza media y el alto precio de esta locomoción imprescindible para determinado alumnado del Liceo de Las Piedras plantea un problema serio: EL BOLETO ESTUDIANTIL. Por este importante planteamiento se movilizan los alumnos de éste y otros liceos del departamento.<sup>43</sup>

---

<sup>41</sup> El reclamo estudiantil aparece registrado en el cuaderno de actas de la AEDEP de 1966.

<sup>42</sup> Periódico domiciliado en Las Piedras cuyo dueño y director, Arturo Meneguzzi, mostraba vínculos con la cúpula política departamental colorada y obtuvo una beca de la OEA al Centro Internacional de Estudios Superiores de Periodismo para América Latina (CIESPAL).

<sup>43</sup> *Informativo del Liceo de Las Piedras*, Diario Canelones, 25/5/1968.



Es de destacar la valoración positiva que este medio de prensa hizo de los motivos de la movilización estudiantil porque, si bien no hemos podido posicionar a *Diario Canelones* dentro de las coordenadas de la política partidaria, sabemos que se ubicaba en un espacio conservador poco proclive a alentar las movilizaciones. Sus artículos exhibieron al movimiento como representación de un reclamo comunitario sin barniz político, destacando los esfuerzos locales por la obtención del beneficio, dirigiendo las críticas a la inoperancia de los actores políticos para resolver el conflicto y omitiendo toda disputa con las autoridades y enfrentamiento con la policía.<sup>44</sup>

El 31 de mayo, ante la falta de avances, la AEDEP definió un paro por el día, movilizándose por la mañana. Esta fue la primera manifestación callejera que realizaron los estudiantes desde 1958 según los registros y una de las pocas desarrolladas en 1968 (Libros de Partes Diarios, 1968). La movilización callejera tuvo un carácter espontáneo y transcurrió por un circuito acotado que según los relatos de los participantes se transformó en regla de la mayoría de las manifestaciones: recorrer las dos cuadras que separan la puerta principal del liceo de la plaza central de la ciudad por la calle Rivera, circunvalar la glorieta y retornar por la calle Lavalleja pasando frente al Municipio donde la marcha alcanzaba su punto más álgido al dirigir a las autoridades municipales algún cántico como “Ahí están, esos son, los que funden la nación”.<sup>45</sup>

La manifestación liceal coincidió con una clase abierta promovida por estudiantes y profesores de la UTU que reclamaban una deuda del Estado con la institución. Sobre los hechos, *El Popular*, periódico montevideano del Partido Comunista del Uruguay (PCU), tituló: “En dos oportunidades la policía apaleó hoy a estudiantes, lesionando a varios”. El artículo relataba la represión a la manifestación matutina de estudiantes liceales frente al Municipio y cómo en la tarde:

los estudiantes industriales realizaron una clase en la Plaza principal, dictada por el Profesor Sosa quien disertó sobre Educación Cívica. Culminada la charla los estudiantes comenzaron a corear sus consignas demandando el pago de la deuda del

---

<sup>44</sup> Véase *Diario Canelones* notas referidas al liceo 25/5/1968;8/6/1968;29/6/1968;10/8/1968;25/8/1968;26/10/1968.

<sup>45</sup> Según testimonio de Julio Cortizo en entrevista realizada el 18 de agosto de 2017.

gobierno con la Universidad del Trabajo. En tal circunstancia un grupo de policía a caballo, se lanzó contra los manifestantes, sableándolos y apaleándolos.<sup>46</sup>

Las clases abiertas fueron una instancia promovida por los docentes y estudiantes organizados, dirigida a los estudiantes y a la población en general sobre la movilización estudiantil, sus causas y métodos, en tanto tema polémico dentro de la sociedad pedrense. Las charlas dictadas por docentes de reconocida trayectoria en el espacio público abrían la posibilidad de debate sobre la validez de las acciones y reclamos estudiantiles y ello parece haberse asumido como una instancia orientadora desde el mundo adulto sobre el conflicto encarado por los jóvenes, según el relato de *Diario Canelones*.

El sábado 1 de junio fueron los docentes y estudiantes liceales los que organizaron clases abiertas en la plaza Batlle y Ordoñez. En la mañana disertó nuevamente el profesor Adhemar Sosa respecto de los derechos y obligaciones de los ciudadanos en vinculación con el reclamo del boleto estudiantil. Por la tarde, los estudiantes desarrollaron asambleas y se retiraron del liceo para participar de un contracurso dictado por el profesor de historia y por entonces principal figura política del Partido Socialista (PS) Vivian Tría<sup>47</sup> sobre la “autodeterminación de los pueblos”. Finalizada la actividad los estudiantes del turno nocturno desarrollaron una asamblea en el local liceal. Las clases dictadas en la plaza resultaron una instancia de participación masiva en la que los estudiantes en su totalidad abandonaron la institución para integrarse a la actividad.<sup>48</sup>

La imagen elaborada por *Diario Canelones* sobre los sucesos de aquella semana se aleja de la narrativa del periódico comunista centrada en la represión policial y puso énfasis en la jornada del sábado primero de junio destacando el carácter pacífico y democrático de ésta, y señalando que: “Durante la semana próximo pasada, el Liceo de Las Piedras ha realizado actividades que pueden concretarse en (...) Clases públicas dictadas por los profesores Vivian Trías y Adhemar Sosa, que clarifican ideas para autodeterminación del alumnado”.<sup>49</sup>

---

<sup>46</sup> LA POLICÍA APALEÓ A LICEALES E INDUSTRIALES EN LAS PIEDRAS, El Popular, 1/6/1968.

<sup>47</sup> El político y teórico socialista fue un destacado docente del liceo de la ciudad. Su apellido está asociado a la historia de la institución, en tanto su padre fue docente fundador e integrante de la Comisión Administrativa del naciente liceo popular.

<sup>48</sup> Partes diarios del liceo de Las Piedras, 1/6/1968.

<sup>49</sup> *Informativo del Liceo*, Diario Canelones, 8/6/1968.

En tanto se extendió la conflictividad por el boleto estudiantil en Canelones, *El Popular* cubrió los sucesos. El lunes 3 de junio señalaba el reclamo de los estudiantes pedrenses por un 50% de descuento en trenes y ómnibus; el vínculo solidario del turno nocturno con CESU; y el crecimiento del movimiento al replicarse protestas en las ciudades de La Paz y Progreso.<sup>50</sup> El jueves 6 denunciaba la represión policial contra los estudiantes y la detención de seis jóvenes en Progreso en una manifestación por la rebaja del boleto.<sup>51</sup> Publicaba un comunicado conjunto del CELN y CEPN del liceo de Las Piedras que exigía un “boleto de estudiante en la compañía CUTCSA, con los mismos beneficios que gozan los estudiantes de Montevideo...” que significaba 50% de descuento en ómnibus, proponiendo “financiar nuestro boleto; no creando nuevos impuestos a las clases populares, sino gravando al gran latifundio improductivo”.<sup>52</sup>

Ese día también se desarrolló una reunión de delegados estudiantiles canarios por la rebaja del boleto en la que estuvieron representados los liceos de “Canelones, Sauce, Santa Rosa, San Ramón, Santa Lucía, Las Piedras, Mígues, Progreso, La Paz y Atlántida: y de las escuelas industriales de Las Piedras, Pando, San Ramón y Mígues”.<sup>53</sup> En tanto, en Montevideo en la tarde-noche del mismo jueves, luego de un acto en la explanada de la Universidad por el aumento del boleto, la deuda del gobierno con distintos niveles de enseñanza y presupuesto para la educación, los manifestantes fueron reprimidos con armas de fuego dejando el saldo de cinco heridos de bala (Cores, 1997).

El viernes 7 los estudiantes del nocturno de Las Piedras se manifestaron a causa de los sucesos del día anterior y la acción tuvo como consecuencia la ocupación del centro. Los acontecimientos de aquella noche fueron narrados e interpretados desde puntos de vista muy disímiles según la ubicación política de los observadores. Los adscriptos señalaron en su registro: “A primera hora se dictaron las clases normalmente. Luego a segunda hora sorpresivamente decidieron realizar un paro con manifestación. Luego de realizar la manifestación se dirigieron al local liceal. Alumnos anónimos exaltados rompieron dos vidrios de la puerta principal de entrada”.<sup>54</sup>

---

<sup>50</sup> *Liceales de Canelones por la Rebaja del Boleto Estudiantil*, *El Popular*, 3/6/1968.

<sup>51</sup> *Represión Policial Contra Estudiantes en Progreso*, *El Popular*, 6/6/1968

<sup>52</sup> *En Las Piedras También Exigen Rebaja del Boleto*, *El Popular*, 6/6/1968.

<sup>53</sup> *CANELONES: COORDINAN LA LUCHA POR LA REBAJA DEL BOLETO ESTUDIANTIL*, *El Popular*, 7/6/1968.

<sup>54</sup> Parte diario del turno nocturno del liceo de Las Piedras, 7/6/1968.

*El Popular*, por su parte, señalaba que los estudiantes “realizaron una manifestación por sus reivindicaciones y en repudio a la agresión policial...” del día anterior, cuando al “detener un ómnibus de CUTCSA a los efectos de entregar a los pasajeros un volante con los puntos de la plataforma de lucha, fueron interceptados por un policía que descendió del vehículo gritando con prepotencia e insultos”.<sup>55</sup> De acuerdo a este relato, detrás de los manifestantes apareció un contingente policial y el policía descendido del vehículo agredió a un estudiante. Según relata el periódico “Pese a la agresión, los estudiantes se mantuvieron firmes, logrando continuar su marcha, dirigiéndose al Liceo, donde al encontrar las puertas cerradas, debieron efectuar una asamblea en la escalinata” que determinó la ocupación.

La versión del periódico batllista *El Día*, asociado a la lista 14 del Partido Colorado, afirmaba que Vivián Trías “director” del liceo había informado de la ocupación a la policía en la noche del viernes ya que previo a ello “grupos de estudiantes portando palos y antorchas, rodearon a un ómnibus de CUTCSA en la intersección de Av. Artigas y calle 25 de Mayo; la intervención policial logró disolver al grupo sin que mediara ninguna actitud disonante”.<sup>56</sup> La crónica del periódico batllista reflejaba la versión oficial de los hechos ya que, Jaime Edelman, su corresponsal, era también Sub Director de Prensa y Relaciones Públicas de la Intendencia de Canelones. Del relato llama la atención su imprecisión al presentar a Trías como director de la institución, cuando nunca lo fue, pero ello puede considerarse un intento de instalar a la principal figura de izquierda en el medio de una contienda que era cuestionada por buena parte de la sociedad.

La ocupación no significó que no se dictaran clases. Por el contrario, los estudiantes, en acuerdo con los docentes, hicieron funcionar el liceo para los ocupantes. Los jóvenes narraban al semanario *Marcha*: “Planteamos a los docentes -estos aceptaron, en asamblea por unanimidad con una sola abstención- el funcionamiento del liceo bajo un régimen de cogobierno...” que implicaba “clases dictadas sobre temas elegidos entre el profesor y los alumnos...”. La ocupación significó dos semanas de control estudiantil de la institución con clases y talleres que ponían énfasis en la coyuntura presente como acontecimiento a explicar.

---

<sup>55</sup> *SIGUE LA OCUPACIÓN EN LAS PIEDRAS*, *El Popular*, 10/6/1968.

<sup>56</sup> *Estudiantes Ocuparon Liceo de Las Piedras*, *El Día*, 9/6/1968.

En torno a las causas de la ocupación *Marcha* recogía las reivindicaciones de los jóvenes quienes expresaban:

Reclamamos el boleto único estudiantil... equiparación con los estudiantes de Montevideo, para los viajes entre Las Piedras y la capital y también para el desplazamiento entre distintos puntos dentro del departamento de Canelones. Conversamos cuatro veces con el intendente... El viernes pasado, por fin, manifestamos y cuando frente a la represión policial los estudiantes quisieron refugiarse en el liceo encontraron sus puertas cerradas por orden del director.<sup>57</sup>

Si bien en las voces de los estudiantes no hay referencia a la acción de sus pares montevideanos, a la represión sufrida por aquéllos o reclamos sociales de carácter general, sí podemos notar su participación en los imaginarios y estímulos de su época y generación, que: “combinaron un lenguaje radical a favor del cambio revolucionario, de fuerte influencia marxista e inspiración antiimperialista y pro cubana...” (Markarian, 2012, p.146), en tanto afirmaban: “Hoy resulta evidente que el mundo, y en consecuencia América Latina y nuestro Uruguay evolucionan hacia el socialismo. Nosotros los jóvenes, tenemos derecho a cuestionar una formación liceal que no nos sirve, que corresponde al siglo pasado”.<sup>58</sup>

Mientras acontecía la ocupación pedrense, en Montevideo se consolidaba, -en un marco de movilizaciones constantes- el accionar conjunto de la Universidad de la República (UdelaR), la FEUU, la CNT y la CESU contra la represión y por las libertades. En Canelones, diferentes hechos movilizaban al departamento: los padres de estudiantes de la UTU de Las Piedras expresaban el apoyo a sus hijos; el liceo de Pando fue ocupado por los alumnos que asumieron “una actitud similar a la que adoptaron días atrás los alumnos del Liceo de Las Piedras, como forma de lucha destinada a promover el interés de las autoridades en favor de la concesión de boletos rebajados”<sup>59</sup>; y hubo manifestaciones estudiantiles en la ciudad de Canelones.

---

<sup>57</sup> *La protesta estudiantil*, Semanario *Marcha*, 14/6/1968.

<sup>58</sup> *La protesta estudiantil*, Semanario *Marcha*, 14/6/1968.

<sup>59</sup> *Canelones: Ocuparon el Liceo de Pando*, *El Día*, 13/6/1968.

## Nuevamente el boleto estudiantil: más allá de Montevideo

Finalizada la ocupación del liceo de Las Piedras, en la última semana de junio se retomaron las negociaciones con las autoridades departamentales y nacionales por la obtención del boleto estudiantil canario. El hecho fue reflejado por la prensa en titulares como: “Canelones. Propusieron Rebajas en un 50% en los Boletos y Abonos Para Estudiantes”<sup>60</sup>; “Canelones: la Junta atendió reivindicación estudiantil”<sup>61</sup>; “Canelones. Rebajas Para Boletos de Estudiantes Podrán Llegar al 75% del Valor Real”.<sup>62</sup>

El jueves 27 de junio las asambleas de turno decretaron paro de estudiantes por el día por la instauración inmediata del subsidio al boleto, medida que fue replicada por los estudiantes del turno nocturno.

El sábado 29 de junio la dirección del liceo promovió una asamblea de estudiantes en el turno matutino por el boleto estudiantil. Luego de destacar el trabajo conjunto con estudiantes y docentes, auguraba una pronta solución. Esa misma mañana *Diario Canelones* anunciaba en primera plana: “La Junta Departamental parece incapaz para solucionar el problema del boleto estudiantil”. La nota mostraba el acuerdo logrado en la Junta en torno a un proyecto que definía:

Las empresas (...) concederán a los estudiantes de los organismos oficiales y privados habilitados, tickets mensuales en mazos de 50 o 60 boletos, rebajados en un 50 por ciento (...) [pero señalaba también] divergencias derivadas acerca del otorgamiento de este beneficio a alumnos de centros docentes privados, determinaron que no hubiera acuerdo y el asunto quedara pendiente de resolución.<sup>63</sup>

Luego de las vacaciones de invierno, el 15 de julio reiniciaron las clases en Las Piedras y conjuntamente con los cursos se retomaban las gestiones por el boleto rebajado. La dirección del liceo emitió un comunicado a la opinión pública donde exponía los esfuerzos realizados por hallar una solución al conflicto, señalando que, en una “Entrevista con el Presidente de la Junta Departamental de Canelones (...) Fue puesto en claro que, quien tiene reales facultades legales para imponer precios a Empresas Interdepartamentales es el

---

<sup>60</sup> El Día, 22/6/1968.

<sup>61</sup> El Popular, 23/6/1968.

<sup>62</sup> El Día, 24/6/1968.

<sup>63</sup> *La Junta Departamental parece incapaz para solucionar el problema del boleto estudiantil*, Diario Canelones, 29/6/1968.

Ministerio de Transporte”. Mientras en otra entrevista surgió “el compromiso del Diputado Hackembruch en el sentido de entrevistarse con el Ministerio de Transporte en la semana”. Se da cuenta también de la “Reunión en la Intendencia Municipal de Canelones con el Intendente, señor Gervasio González, el Presidente Viña de la Junta Departamental, el Director de Transporte de la Intendencia”<sup>64</sup> y directivos de CUTCSA, concluyendo que era solo cuestión de tiempo para la implementación del descuento.

Durante diez días una delegación de padres, docentes y estudiantes desarrollaron reuniones con actores sociales y políticos -diputados, directores departamentales, ediles- del departamento considerados influyentes para la aprobación y puesta en práctica del proyecto de la Junta Municipal (Libro de Actas de APAL 1955-1972; Libro de Partes Diarios, 1968). A partir de estas gestiones, con el objetivo de renovar el respaldo de la comunidad educativa, el 25 de julio se desarrolló una asamblea de padres con participación de las autoridades liceales, la APAL, representantes de los profesores y funcionarios administrativos, procurando obtener respaldo al accionar dispuesto por la dirección de la institución.<sup>65</sup>

Sin embargo, los tiempos de espera del mundo adulto resultaban inaceptables para una AEDEP conmovida por la realidad nacional. La conflictividad obrero-estudiantil y la movilización en las calles de Montevideo, determinaron que la asociación decretara paro para el viernes 26 de julio por la instauración de las Medidas Prontas de Seguridad y el decreto de congelación de salarios<sup>66</sup>, sucedidos un mes antes.

Si bien el paro del 26 puede resultar llamativo por la lejanía temporal con el motivo argumentado<sup>67</sup>, se debe señalar en este sentido que los reclamos que se desarrollaban como consecuencia de sucesos que resonaban a nivel nacional o internacional parecen haber generado altos niveles de aprobación y acatamiento dentro del alumnado. Esta predisposición parece haber sido comprendida por la Dirección de la Asociación estudiantil, que cuando enfrentó momentos de enfriamiento del conflicto local por el boleto estudiantil, promovió medidas por reclamos que excedían ese ámbito como estrategia de reactivación de la reivindicación local.

---

<sup>64</sup> *El Boleto Estudiantil*, Diario Canelones, 27/7/1968.

<sup>65</sup> Parte diario del turno vespertino del liceo de Las Piedras, 25/7/1968.

<sup>66</sup> Parte diario del turno matutino del liceo de Las Piedras, 26/7/1968.

<sup>67</sup> Medidas Prontas de Seguridad decretadas el 13 de junio de 1968.

El paro estudiantil del 26 tuvo un amplio respaldo, según reflejan los partes diarios, ya que no hubo asistencia en el turno vespertino y solo algunos alumnos en los turnos matutino y nocturno.<sup>68</sup> La AEDEP determinó para el 27 un nuevo paro, retomando el reclamo por el boleto estudiantil. Mientras en Montevideo se producían violentos enfrentamientos de trabajadores y estudiantes con policías en el marco de protestas contra la militarización de funcionarios públicos, en Las Piedras los estudiantes nucleados en la AEDEP pararon nuevamente por el subsidio del boleto estudiantil del lunes 29 al miércoles 31 de julio. En tanto el Centro de Estudiantes del turno nocturno (CELN), que nucleaba a los estudiantes de primero a cuarto, dispuso de una acción análoga a las de los turnos diurnos únicamente para el día lunes 29.

Podemos ver en los partes diarios que la realización de paros consecutivos generaba un sucesivo aumento de estudiantes que no se plegaban a la medida. En este caso el número de estudiantes que asistieron a clase pasó de 25 en el turno matutino y 34 en el turno vespertino el día 29 a 94 y 111 alumnos respectivamente el día 31<sup>69</sup>, de un total de 600 estudiantes por turno aproximadamente.

Se apostaba a la pronta resolución del conflicto a raíz de una carta de CUTCSA a la AEDEP en la que señalaba:

A solicitud de una delegación de estudiantes del Liceo de Las Piedras al solo efecto de presentarla ante sus compañeros, se expide la presente, haciendo constar que en el día de la fecha se le envían a dicho Liceo, los formularios para efectuar las solicitudes de boletos rebajados en nuestra compañía, beneficio que les acuerdan las respectivas resoluciones de la Intendencia Municipal de Canelones.<sup>70</sup>

La dirección liceal llamó a reunión a los delegados estudiantiles con los docentes del Consejo de Disciplina (CdD)<sup>71</sup>, en lo que parece un intento de amilanar a los jóvenes al ponerlos en conocimiento de posibles sanciones si sostenían la conflictividad.

---

<sup>68</sup> Partes diarios del liceo de Las Piedras, 26/7/1968.

<sup>69</sup> Partes diarios del liceo de Las Piedras 29/7/1968 -31/7/1968

<sup>70</sup> Carta redactada por la oficina de ventas de CUTCSA, 29/7/1968.

<sup>71</sup> Antecesor de los actuales Consejos Asesores Pedagógicos (CAP), el CdD fue creado en 1967. Se componía por cuatro profesores, era presidido por el director y actuaba cuando tenía que juzgar faltas ya consumadas. Ver XXXIV ASAMBLEA NACIONAL ORDINARIA DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA, 2014, ANEP, Tomo II. Disponible en <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Libro%20de%20la%20XXXIV%20ATD%20Nacional%20Ordinaria%20Tomo%20II.pdf>



A más de tres meses de iniciado el conflicto las propuestas de la Junta Departamental, la Intendencia y los ministerios no superaban el carácter de proyecto y si bien las autoridades liceales pusieron a los adscriptos a completar planillados de alumnos a incorporar al beneficio, los estudiantes pedrenses no estaban muy convencidos de la puesta en práctica de la fórmula, y en un marco de conflictividad y movilización general no estuvieron dispuestos a abandonar su reclamo.

Agosto inició con nuevas manifestaciones marcadas por la violenta represión policial en la capital del país. En tanto en Las Piedras, el sábado 3 de agosto la AEDEP volvía a parar por el boleto y su delegado informaba en la reunión mensual de la APAL:

Sobre una proposición hecha esa misma mañana por un grupo de madres, en la que se comprometen a conseguir \$60000 (sesenta mil pesos) para subsidiar la diferencia del boleto, hasta que las autoridades de Secundaria (que ya han aprobado dicha cantidad) envíen el mismo, esa suma quedaría depositada en el Liceo y diariamente le sería entregado al alumnado que viaje por CUTCSA la suma de \$ 8.00. El total de alumnos que recibirán esta suma es de 250.<sup>72</sup>

La propuesta fue respaldada y puesta en funcionamiento por la APAL, y la dirección del liceo instaló rápidamente un procedimiento interno para otorgar el beneficio. Nuevamente la comunidad educativa parecía darse los medios para resolver los problemas del liceo y evitar la conflictividad estudiantil. La donación de este dinero se realizaba “para de esa manera terminar con los paros y huelgas (que según ellos [los estudiantes] son motivados por el aumento del boleto)”<sup>73</sup> a cuenta de la “segura” implementación oficial que habilitaría su devolución. La idea era que la comunidad garantizase un marco de seguridad al dictado de clases en un contexto marcado por la incertidumbre y la confusión del estudiantado.

En los días subsiguientes la AEDEP, en conjunto con los adscriptos, realizó reuniones informativas explicando cómo funcionaría el subsidio interno y anunciando la pronta solución definitiva del tema, a partir de un comunicado del Ministerio de Cultura que señalaba que el subsidio ya estaba en la esfera del Ministerio de Hacienda.<sup>74</sup> Frente a estas noticias las autoridades exigieron el compromiso de un compás de espera, propuesta que

---

<sup>72</sup> Acta de la APAL N.º 3 del 3 de agosto de 1968.

<sup>73</sup> Acta de la APAL N.º 3 del 3 de agosto de 1968.

<sup>74</sup> Partes diarios de los turnos diurnos del liceo de Las Piedras, 5/8/1968

fue aceptada por los estudiantes mientras funcionara el subsidio interno. Sin embargo, este compromiso no significó la clausura de los reclamos estudiantiles que se enfocaron en otros aspectos.

El alumnado pedrenses se movilizó el 10 de agosto en solidaridad con los universitarios a raíz de los allanamientos sufridos por la Universidad el 9 de agosto en la supuesta búsqueda de Ulyses Pereira Reverbel secuestrado por el MLN-Tupamaros (Demasi, 2019; Markarian 2012; Varela, 2002). La crónica del diario *El Día* referida al hecho destacó: Escaramuzas entre estudiantes y policías se registraron hoy en la Plaza Principal de esta ciudad (...) Las mismas originadas en manifestaciones estudiantiles protestando contra el allanamiento de la Universidad, fueron disueltas informándose que los detenidos, alcanzaron el número de cinco.<sup>75</sup>

El lunes 12 de agosto en Montevideo en el marco de una manifestación relámpago el joven Líber Arce era gravemente herido por la policía y dos días después perdía la vida. El mismo 12 la AEDEP decretaba un paro en virtud de la “Situación de la Universidad de la República y alumnos de este Liceo detenidos por la Policía”.<sup>76</sup>, con el apoyo de los centros de estudiantes del turno nocturno. El 14 de agosto se dictaron clases con normalidad en los turnos diurnos, hasta que se difundida la noticia del fallecimiento de Líber Arce, cuando los centros de estudiantes del nocturno decretaron un paro general.

Al día siguiente, estudiantes y docentes encontraron el liceo cerrado. Ante estas circunstancias, espontáneamente dispusieron marchar juntos hacia la plaza para homenajear al estudiante asesinado, pero antes de alcanzarla fueron abordados por la policía. Julio Cortizo, estudiante del liceo que cursaba primer año, recuerda:

Estábamos marchando y la policía detuvo la marcha y quería detener a alguien de adelante. Y ahí me acuerdo, no fue el único, pero recuerdo a Vivian Trías, ya que Vivian Trías era medio urso y un profesor conocido. No era profesor mío, pero sabíamos de Vivian, Vivian, Vivian... Él dice: ¡si llevan a uno, nos llevan a todos! No fue un discurso del tipo -patria pa todos o pa nadie- Fue: ¿qué hacemos? ¿vamos? Todos -sí, sí, sí, sí- y fuimos todos para la comisaría.<sup>77</sup>

---

<sup>75</sup> *Incidentes a Raíz de Manifestación*, *El Día*, 11/8/1968.

<sup>76</sup> Parte diario del turno diurno del liceo de Las Piedras, 12/8/1968.

<sup>77</sup> Entrevista a Julio Cortizo. Octubre de 2016. En 1968 era estudiante de primer año del liceo de Las Piedras. Posteriormente fue docente de la institución.

Julio Louis, docente del Historia del liceo, detenido la noche anterior en una pintada que denunciaba el asesinato, rememora:

Hubo una auto-prisión de cientos de jóvenes. (...) Los milicos no sabían qué hacer (...) Entonces llamaron al jefe de policía de Canelones: Legnani. ¡El tipo llegó a mediodía, furioso! y les dio una filípica a todos. Pero, no sabía el jefe de policía que entre los detenidos estaba su cuñada, quien casi no se hablaba con él, Alba “algo” de Legnani. Cuando terminó él, ella le empezó a contestar y empezó a haber ovaciones de todos los muchachos y de los docentes. Quedó que no sabía qué hacer, tanto que los echaron de la comisaría.<sup>78</sup>

El suceso aparece también reflejado en la ficha elaborada por la Secretaría de Derechos Humanos para el Pasado Reciente (SDHPR) del detenido-desaparecido Fernando Rafael Santiago Díaz de Cárdenas quien con trece años cursaba segundo año en el liceo de Las Piedras e “integró una manifestación formada por unos setenta estudiantes al otro día de la muerte de Líber ARCE, habiendo sido detenido por la policía de Las Piedras, lugar donde se llevó a cabo la movilización...” (SDHPR, 2019).

Esta forma de represión, que puede considerarse precaria, parece derivar de la proximidad de los lazos locales, en tanto los vínculos personales, familiares o institucionales son un factor que en las narrativas de la memoria suelen alterar el lógico proceder represivo. En los discursos sobre la represión local hay omisiones, desvíos y actuaciones alejadas de la norma que se presentan como consecuencia de algún punto de proximidad con el o los agentes represivos.

El 14 de agosto y el asesinato de Líber Arce, a la luz del creciente terrorismo de Estado y de la posterior dictadura, se transformaron en símbolo de la resistencia al autoritarismo y de la lucha estudiantil por la democracia. La actualización del hecho y de sus significaciones (Sempol, 2006), lo han convertido en una referencia ineludible sobre la representación de la época. Esta representación combinada a lo singular de la experiencia pedrense hacen de la respuesta local a la muerte de Líber Arce un suceso memorable del compromiso de la comunidad educativa contra el autoritarismo y de la combatividad estudiantil local que tiene un correlato en las voces de la memoria.

---

<sup>78</sup> Entrevista a Julio Louis. Setiembre de 2016. En 1968 era docente de historia del liceo de Las Piedras. Militante del Movimiento Unificado Socialista Proletario (MUSP).

La suspensión de las clases que se extendería hasta el 26 de agosto en la capital del país no sucedió en Las Piedras, donde el director Repetto intentó el lunes 19 retomar los cursos, pero fracasó ante la agitación estudiantil. Este hecho determinó la renuncia del director.

El sucesor designado fue Gervasio Crespo<sup>79</sup>, quien estableció como fecha de reinicio de los cursos el viernes 23 de agosto. Desde las primeras horas de aquel día según los registros se produjeron titubeos entre los alumnos para el ingreso a clases<sup>80</sup>. En esta ocasión la razón de esta actitud no era el boleto local, sino la intervención soviética en Checoslovaquia definiendo en asamblea paro para al día siguiente a causa de este tema.<sup>81</sup> La medida tuvo en los turnos asociados a la AEDEP un nivel de acatamiento cercano al 100%, mientras que en el turno nocturno fue replicada por el CELN, transcurriendo normalmente las clases en el preparatorio. Nuevamente una temática que excedía los límites locales sirvió a los estudiantes para reactivar la agitación tras diez días de suspensión de las clases.

El día 25 de agosto *Diario Canelones* publicaba un artículo donde se hacía eco de los hechos sucedidos en el liceo semanas antes y expresaba:

Distintos aspectos se han encuadrado dentro de esta movilización: paros que son protesta y paralelamente gestiones... sin llegar aun a su término (...). Pero las gestiones llevan tiempo, y no hay todavía una solución definitiva; los alumnos están en pie de lucha. Los padres se han organizado y poseen \$60.000 con los cuales subsidiaran solo por agosto, los boletos que deben obtenerse en CUTCSA. De esta manera decimos no hay solución definitiva, sino un compás de espera.<sup>82</sup>

Aquel compás de espera demostraba su fragilidad cuando el sábado 31 de agosto la AEDEP presentó, ante la nueva dirección, su reclamo por un boleto estudiantil para los alumnos del liceo y el lunes 2 de setiembre el turno vespertino definió un ciclo de paros progresivos hasta la obtención del subsidio al boleto.

El martes 3 los delegados estudiantiles del turno matutino, luego de una reunión con la dirección, debatieron si respaldar las negociaciones -que continuaban llevándose adelante por distintos actores de la comunidad educativa- o sumarse a la definición del turno vespertino de reiniciar el conflicto. Concluyeron, tras una votación cerrada que resultó 8

---

<sup>79</sup> Docente fundador y destacado político pedrense, electo diputado del Partido Demócrata Cristiano por Canelones en 1962.

<sup>80</sup> Partes diarios de los turnos diurnos del liceo de Las Piedras, 23/8/1968

<sup>81</sup> Partes diarios de los turnos diurnos del liceo de Las Piedras, 24/8/1968.

<sup>82</sup> *El Boleto estudiantil y los estudiantes pedrenses*, Diario Canelones, 25/8/1968.

votos en favor de la propuesta de la dirección y 7 en contra, continuar con las negociaciones y entrevistas y asistir a clase.<sup>83</sup> El vespertino confirmó lo resuelto el día anterior y paró nuevamente, mientras en el turno nocturno las clases se dictaron sin distorsiones.

El miércoles 4 el turno matutino volvió a deliberar el tema y en esta ocasión “Los alumnos resolvieron adherirse a decisiones tomadas en el turno vespertino”<sup>84</sup>. Este cambio en la actitud determinó que no se dictasen clases en los turnos diurnos, situación que se repitió al día siguiente con la diferencia de que el jueves 5 la medida fue replicada por el CELN.

La agitación estudiantil en Las Piedras, centrada en el tema del boleto, distaba del conflicto montevideano que, reiniciadas las clases, continuó marcado por la represión, los enfrentamientos con la policía, y acciones conjuntas con los trabajadores, en el marco de reclamos sociales y políticos. La movilización, que continuó incrementando sus niveles de violencia, se extendió hasta el viernes 20 de setiembre, jornada en que la represión policial alcanzó el punto más alto de brutalidad, dejando el saldo de dos estudiantes muertos, Susana Pintos y Hugo de los Santos.

Esta divergencia entre las movilizaciones pareciera deberse a un conjunto de factores locales sobre los cuales más adelante profundizaremos pero que pueden resumirse en los límites espaciales de la protesta y las reducidas dimensiones de la población y las distancias, una mayor presión social sobre los actores movilizados como consecuencia de esas proximidades y la represión sistemática sufrida por éstos cada vez que salieron a la calle. Ante aquellas condicionantes los jóvenes pedrenses parecen haber circunscripto su accionar a la institución, esperando a partir de las medidas tomadas allí lograr tener repercusión en la ciudad.

La influencia de la presión social sobre los actores en una ciudad de dimensiones reducidas se evidenció cuando el viernes 6 de setiembre la dirección liceal se reunió con los delegados estudiantiles, intentando persuadirlos de que abandonaran el conflicto por la rebaja en el transporte, advirtiéndoles de “los riesgos que [tiene] para su actuación como estudiantes, así como por las repercusiones que el hecho tiene en el exterior (...) la continua suspensión de las clases.” Señaló luego que “la financiación de boleto, ya estaba en trámite

---

<sup>83</sup> Parte diario del turno matutino del liceo de Las Piedras, 3/9/1968.

<sup>84</sup> Parte diario del turno matutino del liceo de Las Piedras, 4/9/1968.

de hacerse efectiva y si habían podido abonar por casi cinco meses su boleto (...) bien podría pensarse en realizar un esfuerzo más, en la seguridad de que lo que ahora invirtieran, después sería oportunamente devuelto”.<sup>85</sup> Consultadas las clases, la AEDEP resolvió por mayoría respaldar “la resolución de paros escalonados, tal como había resuelto anteriormente, el curso Vespertino” y paró nuevamente el sábado 7 de setiembre.

La preocupación de la dirección por la mirada del exterior se debía a los reclamos que actores políticos y sociales desarrollaban en torno al accionar estudiantil y a la constante alteración de las clases, presionando para que desde el gobierno se tomaran medidas para controlar la institución. Estas circunstancias las reflejó el periódico *Vanguardia*<sup>86</sup> de la ciudad de La Paz en un artículo titulado “LOS ATAQUES A LA ENSEÑANZA” donde denunciaba rumores sobre la intervención en el liceo de Las Piedras “solicitada por un grupo de padres en desacuerdo con la movilización que alumnos de ese instituto realizan en pro de la rebaja del boleto” sentenciando “No creemos saludable que se pretenda avivar el fuego profiriendo calumnias contra profesores y alumnos”.<sup>87</sup> El artículo entendemos refiere a la Organización de Padres Demócratas (ORPADE) que de acuerdo a la prensa de la época llevaba adelante una campaña contra los docentes y alumnos del liceo. Esta organización, de carácter conservador y anticomunista, desarrolló un vehemente control ideológico de las instituciones educativas y generó presiones en las autoridades para la intervención y castigo de una supuesta infiltración comunista que tenía como principales actores a los docentes.

Como señala Magdalena Broquetas (2018), la ORPADE, expresión del anticomunismo civil, fundado en 1962, con una marcada preocupación por la infiltración ideológica de la educación, desde su fundación hasta 1964 promovió una ola de denuncias y persecuciones a docentes. En 1968 “reeditó sus viejas estrategias de acción en todos los liceos del país, creando el estigma en torno a docentes con nombre y apellido, instigando a la violencia policial y presionando a las altas autoridades de la enseñanza para que sancionaran legalmente a funcionarios docentes y administrativos” (p.44). En setiembre de ese año la campaña de persecución y desprestigio de docentes tuvo su punto más álgido cuando se

---

<sup>85</sup> Parte diario del turno matutino del liceo de Las Piedras, 6/9/1968.

<sup>86</sup> Publicación encabezada por Silvio Florbel Angüilla dueño del Talleres Gráficos Vanguardia e integrantes del Consejo de Dirección del periódico. Según el testimonio de su hijo se orientaba políticamente próximo a la lista 99 del Partido Colorado y a Zelmar Michelini.

<sup>87</sup> LOS ATAQUES A LA ENSEÑANZA, Vanguardia, setiembre de 1968.

abrieron expedientes y se produjeron separaciones de cargo a profesores de los liceos de Chuy y Batlle y Ordoñez por violación de la laicidad y proselitismo político. La campaña de ORPADE apuntaba también a otros centros educativos, entre ellos el liceo de Las Piedras.

El 10 de setiembre el diputado de la lista 15 del Partido Colorado y vecino pedrense Tabaré Hackenbruch envió una exposición escrita al Ministerio de Cultura que publicó *Diario Canelones* en la que señalaba su respaldo al Consejo Nacional de Enseñanza Secundaria, que días antes

Designó un investigador acerca de los hechos ocurridos -que son de conocimiento público- en el Liceo de Las Piedras. Los movimientos de agitación tuvieron como bandera en principio, e subsidio del boleto estudiantil. En realidad, los movimientos pueden responder a otras causas, pues si bien el subsidio de los boletos no se ha hecho efectivo, por demoras en trámites administrativos (...) la última ley presupuestal consagra esta conquista.<sup>88</sup>

Al día siguiente *Acción*, periódico batllista de la lista 15 del Partido Colorado y medio de prensa de la corriente política a la que pertenecía Hackenbruch, informaba con beneplácito las medidas tomadas por el director Interino de Enseñanza Secundaria Prof. Ariosto Fernández<sup>89</sup> en los liceos de las ciudades de Aiguá, Batlle y Ordoñez y Chuy para “evitar se reediten las lamentables actuaciones de los elementos dados a la destructiva tarea de hacer proselitismo político”. El corresponsal destaca la acción de la ORPADE como reacción generalizada en el interior “contra los elementos que tratan de desvirtuar la enseñanza...” y culminaba señalando “Movimiento similar se registra, igualmente en la vecina ciudad de Las Piedras, donde los padres se han agrupado para defender a sus hijos y a la cultura en general, del alevoso ataque de que viene siendo objeto”.<sup>90</sup>

La noticia hace referencia a la separación del cargo del director y algunos docentes del liceo de la localidad de Batlle y Ordoñez, así como también a una investigación administrativa iniciada en el liceo del Chuy por acusaciones de proselitismo a docentes.

---

<sup>88</sup> *Los sucesos acaecidos en Liceo de [Las] Piedras*, Diario Canelones, 5/10/1968.

<sup>89</sup> Profesor de Historia, director del Consejo Nacional de Enseñanza Secundaria y Preparatoria hasta 1970.

<sup>90</sup> *Medidas de Secundaria por Hechos Ocurridos en Liceos del Interior*, Acción, 11/9/1968.

El 12 de setiembre *El Popular* denunciaba la “caza de brujas” llevada adelante por la ORPADE en Flores, Las Piedras, Minas de Corrales y San Gregorio, y la acción cómplice de las autoridades de la educación.<sup>91</sup>

Bajo estas circunstancias, y más allá del pedido de la dirección, los estudiantes desarrollaron dos paros en el turno vespertino los días 9 y 12 de setiembre por el tema del boleto. El mismo día 12 se desarrolló una asamblea de padres del liceo que conjuntamente con la dirección conformaron una propuesta para ponerle fin al conflicto, aunque fuese provisoriamente. El viernes 13 de setiembre el director Crespo reunió a los estudiantes del turno matutino en asamblea para proponerles “esperar 15 días para la solución del asunto del boleto”<sup>92</sup> lo que significaba un alto de las medidas por ese período. La dirección y una delegación de padres reiteraron la propuesta a los alumnos del turno vespertino reunidos en asamblea.

Los estudiantes nucleados en la AEDEP aceptaron la propuesta del mundo adulto, pero los asesinatos de Susana Pintos y Hugo de los Santos el 20 de setiembre a manos de la represión policial supusieron la modificación de aquel acuerdo. Las autoridades de la enseñanza decretaron la suspensión de los cursos de la Universidad, Secundaria y UTU en Montevideo hasta el 15 de octubre y los centros de estudio quedaron bajo la custodia de las Fuerzas Armadas (FF.AA.). En el liceo de Las Piedras los cursos se vieron afectados hasta el miércoles 25 de setiembre por paros determinados por el gremio docente y la CNT (Cores, 1997; Varela; 2002). Ese día, el turno vespertino, en una asamblea desarrollada en la calle, definió no ingresar a clases y el jueves 26 un nuevo paro fue desarrollado por la AEDEP, el CELN y el CEPN.<sup>93</sup>

El viernes 27 de setiembre por la mañana se produjo un hecho determinante en la evolución del conflicto estudiantil pedrense. Los estudiantes de 4ºA dispusieron una asamblea del grupo, pero la instancia fue impedida por la adscripción por coincidir con el dictado de clases. La prohibición generó la protesta de los alumnos, mientras el director Crespo respaldó la actitud de no permitir la reunión. Ante esta determinación la mayoría de los

---

<sup>91</sup> ORPADE, *la caza de brujas y el Ministerio de Cultura*, *El Popular*, 12/9/1968.

<sup>92</sup> Parte diario del turno matutino del liceo de Las Piedras, 13/9/1968.

<sup>93</sup> Partes diarios del liceo de Las Piedras 20/9/1968-26/9/1968.



alumnos abandonaron la institución como medida de protesta.<sup>94</sup> En la tarde los estudiantes tomaron la misma actitud y decretaron un paro, pero a diferencia de lo ocurrido en anteriores ocasiones, esta vez hubo respuesta desde la dirección que expidió citaciones a los padres de quienes se sumaron a la medida, con la exigencia de que volvieran firmadas al día siguiente para poder ingresar al liceo.<sup>95</sup> Frente a estos hechos los centros de estudiantes del turno nocturno decretaron paro y los alumnos agremiados irrumpieron en los salones en los que se dictaban clases provocando la suspensión de éstas por medio de la intimidación a quienes asistían.

El conflicto se ahondó al día siguiente, cuando las autoridades dispusieron la suspensión por el día de los alumnos de 4° A y una sanción disciplinaria a todo el grupo. A ello se sumaron dos sanciones disciplinarias para los alumnos Texeira y Olivera.<sup>96</sup>

Texeira era el presidente de la AEDEP y la medida generó tal agitación entre los alumnos que la dirección resolvió la suspensión de los turnos diurnos. Por su parte, el turno nocturno se desarrolló con normalidad y sin referencias en los partes diarios a los hechos sucedidos el día anterior ni consecuencias para los estudiantes.

El lunes 30 de setiembre asistieron a los turnos diurnos menor cantidad de estudiantes y quienes no ingresaron realizaron una asamblea afuera del liceo. Las autoridades de la institución los intimaron a ingresar y el “Sr. Director les dio la última oportunidad pidiéndoles que entraran en el término de 45 minutos”<sup>97</sup>, pero al no suceder en los tiempos pautados los llamó a retirarse y cursó nuevas citaciones a los padres.

El 1 de octubre

Los alumnos intentaron hacer nuevos paros. Se mantuvo la puerta del liceo cerrada, con control para salida y entrada. El Sr. Director comunicó a los alumnos que aquellos que se retiran tendrían 4 faltas (disciplinarias) por la ausencia y que seguiría aumentando la sanción a medida que ellos insistieran en movimientos sin razón aparente.<sup>98</sup>

Además, como medida complementaria se envió comunicado a los padres y en los días subsiguientes se controló la asistencia de los adultos responsables, instalando una política

---

<sup>94</sup> Permanecieron en el liceo 187 de los aproximadamente 600 alumnos del turno con un promedio de 17 alumnos en cada primero, 10 en cada segundo, 12 en cada tercero y 8 en cada cuarto.

<sup>95</sup> Parte diario del turno matutino del liceo de Las Piedras. 27/9/1968.

<sup>96</sup> Parte diario del turno matutino del liceo de Las Piedras. 28/9/1968.

<sup>97</sup> Partes diarios de los turnos diurnos del liceo de Las Piedras. 30/9/1968.

<sup>98</sup> Parte diario del turno matutino del liceo de Las Piedras. 1/10/1968.

de castigo por medio de faltas disciplinarias hacia aquellos que no entregaban la sanción firmada por un adulto o que intentaron falsificarla.

Durante la primera semana de octubre se cerraron las puertas del liceo para poder controlar a cada estudiante que ingresara y, en caso de ser necesario, exigirle la presencia de un adulto referente. Las reuniones en asamblea de clase para poder realizarse debían contar con autorización de la dirección y ésta diariamente era quien atendía a las madres y padres “citados por los paros realizados por los hijos”.<sup>99</sup> De allí en más solo se desarrolló un paro en el turno vespertino el día 10 de octubre, el cual fue registrado de la siguiente forma:

Antes de iniciarse la clase, el alumnado, fuera del liceo, quiso hacer asamblea para decretar paro por el día. Esta actuación anormal y sin motivo, les llevó toda la primera hora de clase por lo que el Director resolvió no dejar entrar a ninguno de los que no lo hicieron cuando era hora reglamentaria (...). Resolvió, además, sancionar con 3 faltas a todos los que no entraron en hora y hacer la respectiva comunicación a los padres.<sup>100</sup>

El viernes 11 de octubre se dispusieron sanciones disciplinarias para los estudiantes del turno vespertino que habían parado el primer día del mes y de los cuales no se presentó ante la institución un adulto responsable. Se extendieron comunicaciones a las familias de los alumnos que participaron del paro del día 10, mientras que el lunes 14 se dispusieron avisos a las clases por parte de los adscriptos señalando que “quienes no trajeron hoy, el acuse de recibo de los padres, mañana no entraran a clase si no lo traen”.<sup>101</sup> El control bajo amenaza de sanciones se extendió hasta el 16 de octubre.

La extensión en el tiempo del conflicto por el boleto estudiantil local sumado al enfrentamiento con la dirección desde fines de setiembre parecen explicar el fin de la movilización secundaria en Las Piedras. Sin embargo, no parece haber significado una reducción de las tensiones a las que estaba sometida la comunidad educativa por el empuje reaccionario de un grupo de padres. Hacia fin de año, desde *Vanguardia*, el director Crespo criticó a quienes cuestionaban a los actores locales de la educación:

Tanto el cuerpo docente como el estudiantado han puesto de manifiesto un alto espíritu comprensivo y de colaboración, sin lo cual hubiera resultado totalmente

---

<sup>99</sup> Parte diario del turno matutino del liceo de Las Piedras. 8/10/1968

<sup>100</sup> Parte diario del turno vespertino del liceo de Las Piedras. 10/10/1968

<sup>101</sup> Parte diario del turno vespertino del liceo de Las Piedras. 14/10/1968

imposible la pretensión de normalidad por la vía exclusivamente autoritaria (...). Claro que problemas propios de un servicio tan complejo como es el de la enseñanza nunca faltan (...). Me atrevo a afirmar que si no los hubiera en un sector cuyo centro es el adolescente -el más fecundo exponente humano de afectividad, inconformismo creativo y generosidad- habría que pensar si en realidad no habríamos sofocado la más noble y espontánea fuerza impulsiva de la educación.<sup>102</sup>

El respaldo de Crespo a la actitud de los estudiantes resulta cuando menos llamativa, ya que, a partir su asunción en el cargo se produjo un aumento de las restricciones que desde la institución se impusieron al reclamo estudiantil multiplicándose las sanciones disciplinarias en un sistema de represión institucional acumulativo que hizo partícipes a los padres de la contención del accionar del alumnado. Sin embargo, corresponde señalar que las valoraciones del momento y las actuales dan indicios que la actitud del nuevo director derivaba de comprender que el accionar de los estudiantes debía de suceder de cierta forma y dentro de ciertos límites. La agitación estudiantil permanente de aquel año debió resultar un “desborde” de acuerdo a los criterios de la época, más allá que se comprendiera la coyuntura histórica y la naturaleza del reclamo, y que se ubicara más cerca de los alumnos que de los padres “demócratas” que cargaban de contenido ideológico el accionar de profesores y estudiantes y cuestionaban la honestidad de sus reclamos.

El 26 de octubre *Diario Canelones* desarrolló el último artículo de aquel año referido al conflicto del liceo por el boletín local afirmando:

Luego de agotados todos los recursos posibles al alcance de padres y estudiantes del Liceo de Las Piedras, la situación continúa como al principio, sin solución. (...) No llegamos a comprender el porqué de tales actitudes en un problema tan urgente para la población estudiantil, sin otra forma de que los estudiantes pudiesen llegar a una solución, continúan en espera que estamos seguros se prolongará en forma pronunciada, dado que las autoridades no han demostrado el menor interés en solucionarlo, de lo contrario los estudiantes podrían agradecer la solución.<sup>103</sup>

---

<sup>102</sup> IMPORTANTES DECLARACIONES DEL DIRECTOR DEL LICEO DE LAS PIEDRAS, Vanguardia. Octubre, 1968

<sup>103</sup> “El Boletín Estudiantil en Las Piedras”. Diario Canelones. 26/10/1968.

### Capítulo III: Bajo Las Piedras

#### Distancias con el “68 uruguayo”

Si bien la reconstrucción de los sucesos, voces y miradas nos presenta indicios de aspectos que resultan relevantes para explicar la forma que asumió la movilización local, comprender la agitación estudiantil pedrense de 1968 excede necesariamente la descripción narrativa de los acontecimientos.

La imagen que presentamos en el capítulo anterior respecto al conflicto estudiantil de Las Piedras nos ubica frente a un movimiento que podría caracterizarse como exclusivamente estudiantil, en tanto no hay registros de la participación o involucramiento de organizaciones juveniles o sociales por fuera de las que integraban la comunidad educativa. Asimismo, se debe señalar que fueron los estudiantes de los turnos diurnos -de primero a cuarto grado- con una edad que fluctuaba entre los 12 y 16 años y vinculados a la AEDEP, los más activos y constantes a lo largo del conflicto (ver cuadro 2).

Por otra parte, se debe señalar que la movilización tuvo como hilo conductor el reclamo local referido al boleto rebajado, en tanto 20 de las 33 acciones colectivas desarrolladas por los estudiantes presentaban como justificación esta reivindicación (ver cuadro 1).

El conflicto estudiantil pedrense fue un conflicto institucionalizado siendo el liceo el foco de las presiones reivindicativas de los jóvenes pedrenses y la comunidad educativa. Desde allí se expusieron las demandas a la sociedad. En este sentido, se debe señalar que los paros estudiantiles fueron la principal forma en que los estudiantes expresaron su descontento, al punto de significar el 85% de las medidas desarrolladas.

**Cuadro 1: Causa de las acciones estudiantiles pedrenses**

	BOLETO ESTUDIANTIL	ACONTECIMIENTOS NACIONALES	ACONTECIMIENTOS INTERNACIONALES	CONFLICTOS CON LA DIRECCIÓN	TOTAL
PAROS ESTUDIANTILES	17	7	1	3	28
MOVILIZACIONES CALLEJERAS	3	2	-----	-----	5

*Elaboración propia*

En consonancia con la condición institucional de la movilización se podría afirmar que la misma tuvo mayormente un carácter pacífico si se considera que 28 de las 33 acciones estudiantiles fueron paros realizados al interior de la institución. Sin embargo, si consideramos que de las cinco ocasiones en que los estudiantes se movilizaron en las calles, cuatro fueron abordadas por la policía, desarrollando acciones represivas violentas en tres de ellas, la condición de pacífica puede relativizarse.

Por otra parte, debe destacarse la participación del universo adulto de la comunidad educativa en la búsqueda de resolución del conflicto local. En este sentido, se deben señalar las comitivas conjuntas entre alumnos, padres y autoridades que actuaron en distintos niveles de la burocracia estatal procurando una solución al reclamo de un boleto estudiantil local entre mayo y setiembre de 1968. De igual forma, es relevante destacar la instalación de un subsidio institucional para la resolución del reclamo del boleto a partir del esfuerzo de la APAL que obtuvo de uno de sus miembros los recursos para reducir en un 50% el valor del aquél para 250 estudiante durante el lapso de un mes y medio.

**Cuadro 2: Participación en los paros estudiantiles por organización y turno**

	AEDEP		CELN	CEPN	Liceo
	MATUTINO	VESPERTINO	NOCTURNO		TOTAL SEGÚN MOTIVO
BOLETO ESTUDIANTIL	13	16	5	3	<b>17</b>
ACONTECIMIENTOS NACIONALES	7	7	5	5	<b>7</b>
ACONTECIMIENTOS INTERNACIONALES	1	1	1	-----	<b>1</b>
CONFLICTOS CON LA DIRECCIÓN	3	3	1	1	<b>3</b>
TOTAL POR TURNO	<b>24</b>	<b>27</b>	<b>12</b>	<b>8</b>	<b>28</b>

*Elaboración propia*

La agitación estudiantil pedrense significó, entre paros y días de ocupación, la reducción de 38 jornadas de clases y si a ello sumamos los paros docentes podemos contabilizar que, entre el 3 de mayo (que se produjo el primer paro estudiantil), y el 26 de octubre (que finalizaron las clases en Las Piedras), no se dictaron clases en 46 días de 141 jornadas lectivas posibles.

El análisis de estos datos, si bien nos permite caracterizar la agitación pedrense a partir de los resultados, poco nos dice de los aspectos que influyeron en la forma que asumió el movimiento y así poder explicar sus singularidades. Definirlas implica distinguir el movimiento pedrense de otros de la misma clase. Esto evidenció que la selección de características que le hemos otorgado resulta de contrastarlo con otro movimiento estudiantil. Y en este sentido, el parámetro de comparación ha sido el movimiento estudiantil y juvenil de Montevideo en 1968. Esto se debe a que el proceso ha sido exclusivamente leído desde la capital convirtiendo al movimiento en un canon de medida. Lo acontecido en Montevideo se ha integrado como representación de lo que fue “el 68 uruguayo”. Ello se pudo ver reflejado en las narrativas que, desde la memoria, construyen los protagonistas de los acontecimientos en la ciudad de Las Piedras. En este sentido, los entrevistados no dan cuenta en sus relatos de aquellos elementos que, a partir de la documentación, nos resultan singulares del movimiento estudiantil pedrense y, por el contrario, recuerdan y reviven experiencias que son propias de acontecimientos acaecidos en la capital del país y no del “68 pedrense” que hemos podido construir a partir de los documentos escritos.

Esta realidad nos llevó inevitablemente a mirar y analizar el 68 montevidiano, si bien nuestro interés es analizar la agitación estudiantil en Las Piedras a partir de su propia historia, en la medida que existan conocimientos que lo permitan. Sin embargo, se hace necesario referir a algunos aspectos propios de la movilización capitalina, en tanto ello posibilita comprender elementos asumidos como singularidades pedrenses y así reflejar las distancias derivadas de construcciones identitarias históricamente definidas.

En la capital las calles se convirtieron en escenario de prácticas y experiencias ciudadanas; la protesta callejera se presentó como el medio para hacer públicas las reivindicaciones; y la violencia política ponía en entredicho y disputaba la autoridad sobre esos espacios. Así, en Montevideo “los estudiantes lograron transformar a la ciudad entera en escenario de

movilizaciones” (Markarian, 2012, p.48). La Avda. 18 de julio, las inmediaciones del Palacio Legislativo, del edificio de la Universidad y el IAVA, el Cerro de Montevideo y las zonas próximas a varias facultades fueron espacios puestos en disputa por los estudiantes con el uso de bombas incendiarias, pedreas, instalación de barricadas e incendio de vehículos. Cada acción se desarrollaba con el fin de visibilizar la protesta. Pero, el aumento de la belicosidad de la movilización se puede relacionar directamente con la escalada represiva y las restricciones impuestas por el gobierno. Ocupar espacios vedados era parte de la ruptura y del desafío a la autoridad que, como señala Vania Markarian (2012), puede asociarse a una “veta lúdica y festiva” del conflicto estudiantil de 1968.

La visualización de los reclamos en los espacios públicos fue parte de la contienda encarada por los estudiantes. En este sentido, los denominados contracursos que Carlos Demasi (2019), entiende como “uno de los pocos ejemplos de adopción local de prácticas del movimiento estudiantil europeo” (p.92), fueron presentados como instancia de democratización de lugares adjudicados a la educación y de los contenidos, un intento de poner en cuestión el orden jerárquico de las instituciones y desarticular el “aula” rígidamente estructurada en torno a la figura del docente. Las clases desarrolladas en la vía pública ponían en discusión la función social de los espacios y le daban a la educación una nueva ubicación abierta y expuesta a la ciudadanía, por fuera de controles institucionales y políticos.

Otra forma de apropiación del espacio público como modo de evidenciar la protesta fue la ocupación de los centros de estudio. Una práctica con historia dentro del movimiento obrero que a nivel estudiantil ponía bajo control del estudiantado las instituciones educativas. Los reclamos se hacían patentes en las fachadas de los edificios y en las desocupaciones, que se transformaban en foco de atención a partir de amplios operativos policiales.

Se ha señalado desde la historiografía un cambio en las representaciones imaginarias de buena parte de la generación asociadas a una visión heroica de la militancia, al sacrificio personal y la violencia física en el enfrentamiento del enemigo, integradas a las identidades políticas de izquierda y derecha (Markarian, 2011, 2012; Gould, 2009; Bucheli, 2019), lo que se reflejó en las “tácticas confrontacionales” (Markarian, 2012, p. 57) que presentó el movimiento estudiantil capitalino en 1968. Sin embargo, ello no explica por sí solo la

violencia desarrollada en ese momento. La principal modificación de la movilización estudiantil respecto a los años anteriores puede verse en la amplitud y contenido de ésta, que se explicaría por la agudización de la crisis socio-económica, el accionar autoritario del gobierno y la escalada represiva. Fue entonces, el desborde autoritario y el deterioro institucional causa de la violencia desarrollada por los jóvenes movilizados (Markarian, 2012) y se debe señalar en este sentido que no fue exclusividad de los mismos.

La movilización estudiantil en la capital del país presentó una evidente evolución en sus motivaciones. A mediados de junio de 1968 se produjo un cambio en las reivindicaciones y las acciones “pasan a dimensionarse en términos esencialmente políticos” (Landinelli, 1988, p. 33), abandonando el reclamo inicial del aumento del boleto estudiantil por protestas contra las medidas económicas y sociales, las formas autoritarias, y la violenta represión promovida por el gobierno. Este cambio se presenta como asociado a la incorporación de los universitarios al conflicto, en tanto su historia y experiencia de lucha compartida con los trabajadores organizados significó un estrechamiento de los vínculos y coordinaciones entre estudiantes y obreros.

Otro aspecto a considerar fueron las controversias entre y dentro de las izquierdas en torno a los medios idóneos para lograr transformar profundamente la sociedad y los roles específicos de obreros y estudiantes en este proceso. Estas discusiones atravesaron los movimientos en el marco del conflicto en la medida que daban sentido a los discursos y prácticas de los colectivos. La lucha obrero-estudiantil de 1968 significó una profundización de la controversia entre la “izquierda tradicional” y las nuevas expresiones de izquierda, en el marco del “proceso de radicalización política que experimentó la izquierda uruguaya en esa etapa” (Markarian, 2012, p. 77), y de la revalorización de las propuestas revolucionarias como método de transformación social.

La discusión referida a las formas de lucha significó también una disputa en torno a la organización de los movimientos y sobre cómo llevar adelante el conflicto. Los vínculos entre la teoría y las prácticas revolucionarias, el modo de vida de los militantes, la validez de la violencia como medio de hacer política, las formas que debían asumir las organizaciones y las formas de participación eran parte del debate dentro de las izquierdas y, por tanto, dentro de los movimientos sociales de la época (Markarian, 2011, 2012, 2013).



La agitación social de aquel año se presentaba para muchos como la promesa de una profunda transformación en la fisonomía organizativa del movimiento estudiantil y obrero. En secundaria, como señala Carlos Demasi (2019), “Los estudiantes montevideanos cuestionaban las formas clásicas de organización y movilización y optaban por modalidades más inorgánicas, pero que creían más participativas: las asambleas de clase, las juntas de delegados y los comités de movilización que surgieron como estructuras alternativas en los centros de estudiantes” (p. 91). Se presenta entonces, como característico del movimiento estudiantil montevideano de 1968, la transformación que el conflicto generó a la interna de las organizaciones estudiantiles. Sirve como ejemplo de estas circunstancias la profunda modificación sufrida por la organización estudiantil del IAVA descrita por Varela (2002).

La Asociación de Estudiantes Preparatorios (AEP) del IAVA poseía una rígida estructura definida por estatutos, procedimientos estandarizados para la toma de decisiones, competencia electoral y una compleja arquitectura de autoridades y contrapesos. Era reconocida y valorada por las autoridades y representaba una estructura organizativa que servía de modelo para las asociaciones estudiantiles de otros liceos. Varela (2002), muestra que más allá de la tradición, el reconocimiento y prestigio de la AEP, hacia mediados de 1968 “con nombre y todo desapareció” (p.104.), generando una drástica ruptura con las anteriores formas de organización y protesta.

La exigencia de los estudiantes de participación directa en la toma de decisiones del movimiento, eliminando las intermediaciones burocráticas, parece haber excedido el IAVA y se visualiza como una característica propia del movimiento estudiantil montevideano (Varela, 2002).

### **Un movimiento social situado**

Las distancias que se pueden observar entre las movilizaciones estudiantiles de Las Piedras y Montevideo nos posibilitan visibilizar las singularidades del primero respecto al segundo, pero no es suficiente para comprender y explicar los aspectos locales que resultan determinantes en la fisonomía del movimiento.

Nuestra búsqueda nos introduce en el complejo entramado que significa un movimiento social situado, donde se articulan identidades colectivas, representaciones imaginarias, imaginarios sociales, tradiciones, jerarquías, objetivos, desafíos y tensiones, dentro de procesos socio-políticos y culturales más amplios.

Siguiendo a Charles Tilly (1986), los movimientos sociales pueden ser entendidos como desafío colectivo sistemático, arraigado en las rutinas y en las formas cotidianas de organización social de la vida, que se enfrentan a instituciones que ven sus intereses afectados por la movilización. Estos movimientos tienen en su base “las redes sociales y los símbolos culturales a través de los cuales se estructuran las relaciones sociales” (Tarrow, 1997, p. 17), y al igual que las “identidades colectivas expresan procesos culturales densos, que generan múltiples mecanismos de acción e interacción, de socialización y confrontación” (Tamayo, 2016, p. 49), por lo que no podrían conceptualizarse como construcciones estacionadas e invariables. Resultando actuaciones colectivas marcadas por objetivos, solidaridades e interacciones de carácter dinámico y mutable, contenidas dentro de las coordenadas espacio-temporales y las significaciones sociales propias de éstas.

Asumiendo que “Cada grupo tiene una historia -y una memoria- propia de la acción colectiva” y que las “convenciones aprendidas de las acciones colectivas forman parte de la cultura pública de una sociedad” (Tarrow, 1997, p. 51), entendemos que la historia, tradiciones y costumbres nos permiten explicar las singularidades del movimiento que estudiamos.

Las acciones colectivas desarrolladas y las formas de apropiación de los espacios públicos asumidas por los estudiantes pedrenses constituyen una puerta de entrada para comprender las significaciones imaginarias locales, en tanto son producto de las imágenes históricamente instaladas y sustento de las actuaciones colectivas.

El accionar estudiantil pedrense en 1968 puede entenderse, según lo señalamos anteriormente, como institucionalizado y poco disruptivo, comprendiendo por este último término el hecho de romper con la forma tradicional de ejecutar algo. Además, se puede señalar que el proceder de los jóvenes de Las Piedras fue menos radical en su accionar y más cerrado a requerimientos locales que la movilización montevideana. Pero, significó un gran salto de radicalidad en las formas y discursos de su protesta respecto a su pasado. A lo largo de su historia la AEDEP desarrolló paros únicamente en solidaridad con los conflictos

de los estudiantes universitarios, como en 1958 cuando llevó adelante acciones por la obtención de la ley orgánica, o para posicionarse ante hechos internacionales relevantes, como lo hizo en junio de 1966 parando por el golpe de Estado en Argentina (Libro de Partes Diarios 1958; Libro de Actas AEDEP 1958).

El 2 de octubre de 1958 en el marco del conflicto estudiantil por la ley orgánica universitaria, cuando los estudiantes pedrenses quisieron movilizarse en la calle para hacer público su reclamo, “solicitaron permiso al Sr. Director y luego al Comisario seccional para realizar una manifestación”. Según los registros aquélla se “realizó con orden [y los estudiantes] fueron acompañados por el Sr. Director y algunos profesores”.<sup>104</sup> Esta mirada retrospectiva nos muestra el gran cambio que se produjo en la forma en que los estudiantes tramitaron sus reclamos respecto al mundo adulto y un salto cualitativo en el accionar colectivo reivindicativo público. Si bien fueron pocas las veces que en 1968 los estudiantes pedrenses se volcaron a la calle, cuando lo hicieron fue sin gestionar permisos o habilitaciones, deshaciéndose del peso de la costumbre y atenuando el requerimiento social de responder a las exigencias de la comunidad educativa. Las modificaciones presentadas por la agitación estudiantil pedrense, respecto a sus antecedentes, reflejan que el conflicto canario siguió la tendencia creciente, en términos confrontativos, del movimiento montevideano de 1968.

La disputa llevada adelante por el movimiento de Las Piedras no fue autónoma del conflicto secundario de la capital. Podemos observar que las acciones más confrontativas sucedieron como consecuencia de respuestas locales a sucesos vividos en Montevideo, pero la agitación no evolucionó en paralelo al movimiento capitalino. Las primeras instancias del conflicto estudiantil montevideano parecen haber sido interpretadas por los jóvenes pedrenses como la oportunidad política de exponer el reclamo local del boleto estudiantil. Con base en tal reivindicación, la AEDEP desarrolló por primera vez una agitación anclada en la realidad de la ciudad. Esto posibilitó -quizá por reflejar una carencia y una desigualdad respecto a los estudiantes montevideanos- que se dieran amplios apoyos al reclamo. Por otro lado, también parece haber condicionado la marcha del conflicto y contribuido, en cierta medida, a que la reivindicación por un subsidio al boleto fuera el eje de la lucha estudiantil durante el año 1968.

---

<sup>104</sup> Parte diario del liceo de Las Piedras. 2/10/1958.

La agitación pedrense no contó con la presencia de estudiantes universitarios organizados, por lo que no existió la transferencia de experiencia, ni los vínculos con la organización obrera que se señalan como factores determinantes de la modificación reivindicativa del movimiento secundario en Montevideo. Ello, parece haber restringido al movimiento pedrense a la primera etapa del conflicto capitalino en que “salían a la calle sobre todo los estudiantes de Secundaria básica (liceales) (...) y no tanto los universitarios (...) o los preparatorianos” (Varela, 2002, p.69).

La dinámica del movimiento pedrense de 1968 no determinó el fin de la organización estudiantil existente como ocurrió en el IAVA. La AEDEP, con su estructura poco jerarquizada y múltiples instancias de participación directa, fue lo suficientemente flexible para dar respuesta a los reclamos de horizontalidad provenientes de la izquierda no tradicional y sirvió de base organizacional de un renovado gremio estudiantil que, recién hacia 1970, abandonó toda referencia a la antigua asociación (Libro de Actas de APAL 1955-1972; Libros de Partes Diarios 1969 y 1970).

Se debe señalar también que ni en la documentación institucional ni en la prensa local hay indicios de una contienda al interior del movimiento entre las izquierdas en torno a las formas de lucha, la táctica, la estrategia o la viabilidad de la revolución. El conflicto entre las izquierdas por incorporar sus postulados como signos identitarios no se reflejó en los actores estudiantiles de la ciudad, los que mayoritariamente no integraban ninguna organización política. No hay fuentes que den cuenta que en la AEDEP había grupos políticos organizados.

La comunidad educativa del liceo de Las Piedras parece haber influenciado en estos aspectos que presentamos como singulares de la movilización estudiantil en la ciudad, en tanto aquella se sostenía en torno a la lógica “fomentista” que le dio origen.

Las Comisiones de Fomento eran instituciones vivas en la ciudad en 1968 y de ellas dependía el progreso de lo que se denominaba “las villas”. Éstas constituían un espacio periférico al centro tradicional de la ciudad, y aglutinaban un “amplio sector de la población [que] sufre problemas sociales y económicos realmente graves: desocupación, prostitución, inestabilidad; numerosas familias viven de los magros ingresos de «changas», el comercio ilícito o las ventas callejeras” (Nuestra Tierra, 1970, p.38).

El auge de las comisiones de fomento, en las décadas anteriores a 1968, era recordado y señalado por la prensa local en los siguientes términos: “Añoramos el tiempo del funcionamiento activo de las comisiones populares de fomento. «Ayudar a gobernar » era su lema”.<sup>105</sup> Estas organizaciones, que pueden ser consideradas como vestigios del Uruguay batllista, eran responsables de “cooperativas de consumo”, “ferias de vecinos” y del vínculo de la comunidad con las autoridades, destacándose su forma de resolver problemas asociada a la tradición democrático republicana “libre en absoluto de ideas foráneas, políticas, intereses creados o intenciones banales que conspiran con las buenas intenciones”<sup>106</sup> mostrando su acción como elogiada en tanto “No se trataba de subvertir el orden, ni de desplazar los naturales centros de poder”.<sup>107</sup> Eran las comisiones reconocidas por los medios como forma de actuación social sin violencia, sin carga ideológica, sin enfrentamientos. Eran exhibidas como organizaciones que no procuraban más que “Ayudar sí; colaborar con el mejor espíritu y la mayor amplitud de miras en el logro de las soluciones que resulten convenientes para la comunidad”.<sup>108</sup>

Esta lógica fue la que promovió la fundación del liceo y fue sostenida en el tiempo por referentes históricos asociados a ella que permanecieron durante tres décadas vinculados al orden docente, al de los amigos y padres o como autoridades. Su influencia surge desde el momento mismo de la definición de los problemas a encarar, en tanto los problemas sociales son “producto de procesos de definición colectiva y que se construyen como objetos a través de prácticas y discursos en un marco socio-histórico y cultural que permite ciertas construcciones y no otras” (Montenegro, 2001, p.271).

La voz de los estudiantes, siempre indirecta, aparece mediada por estos marcos y las representaciones sociales asociadas donde se los asume como una organización democrática, solidaria y consensual que aportaba al mejoramiento de la institución.

Del conflicto por el boleto estudiantil se subrayan, en la documentación institucional y en la prensa local, las instancias en que los estudiantes sostuvieron entrevistas de negociación y diálogo con autoridades políticas conjuntamente con docentes e integrantes de la APAL; su participación regular en la APAL; y su actuación en vínculo con la dirección del liceo. Este

---

<sup>105</sup> Vanguardia, 28 de marzo de 1969, p.7.

<sup>106</sup> Diario Canelones, 22 de julio de 1968, p.7.

<sup>107</sup> Vanguardia, 29 de agosto de 1968, p.3.

<sup>108</sup> Vanguardia, 29 de agosto de 1968, p.3

destaque parece explicarse por la actuación próxima a las formas tradicionales de resolución de problemas desarrolladas históricamente por la comunidad. Sin embargo, cuando en los reclamos de los jóvenes no primaba la negociación y el diálogo, la movilización fue condenada por el mundo adulto. Ello se puede ver reflejado en las palabras del director Crespo, quien -luego de un conflictivo y agitado mes de agosto que significó incluso la renuncia de su antecesor- destacaba los esfuerzos del resto de la comunidad porque “la normalidad vuelva para la salvación de la desorientada juventud”.<sup>109</sup> La apropiación simbólica del espacio público es significativa en el análisis del movimiento, que “como los repertorios de acción permiten delinear una senda interpretativa” (Tamayo, 2016, p.49) y nos “dicen mucho de la cultura ciudadana y de las distintas posturas ideológicas” (Tamayo, 2016, p.80). Prestar atención a los modos asumidos por la agitación pedrense, a los repertorios de movilización construidos a partir de las tradiciones, las prácticas, las afectaciones y las tensiones puestas en juego dentro de las identidades colectivas en la contienda política permite comprender algunas de las singularidades que presenta como movimiento.

Existía una amplia distancia en la extensión espacial y la densidad demográfica entre Las Piedras y Montevideo. Reflejo de ello es el número de instituciones educativas secundarias que cada una de ellas albergaba. Mientras Las Piedras contaban con una UTU y un liceo, en la capital del país funcionaban 25 liceos y casi una veintena de escuelas técnicas. Esta realidad determinó que a diferencia de Montevideo donde “los estudiantes lograron transformar a la ciudad entera en escenario de movilizaciones”, (Markarian, 2012, p.48), en Las Piedras la actuación de los estudiantes no excediera el centro de la ciudad, espacio donde se ubicaban las instituciones educativas. La protesta callejera se hizo efectiva únicamente durante el mes de junio cuando coincidieron los colectivos estudiantiles de UTU y Secundaria en hacer públicos sus reclamos. Luego, las jornadas callejeras de los liceales se restringieron a los días 10 y 15 de agosto, en respuesta a hechos significativos colectiva y generacionalmente, cuando se desarrollaron protestas por los allanamientos sufridos en la Universidad y el asesinato de Liber Arce.

Los estudiantes pedrenses no lograron transformar a las calles en escenario de sus reclamos. Su conflicto no tuvo presencia en barrios y villas de la ciudad, ni consiguió el respaldo del

---

<sup>109</sup> Actas de APAL, 31/8/1968.

movimiento sindical local y sus apoyos fueron profesionales, intelectuales, burócratas y comerciantes que históricamente habían respaldado a la institución por considerarla parte de sus aportes a la ciudad.

Se debe señalar que cuando los liceales se manifestaron fuera de la institución lo hicieron sobre los espacios de mayor relevancia simbólica de la ciudad como por ejemplo la plaza Batlle y Ordoñez. Ésta era el centro de la urbe, espacio de esparcimiento y paseo, sitio de socialización y escenario de las manifestaciones sociales, políticas y culturales. Era el lugar de visibilización de la comunidad, donde se ponían en escena el carnaval, los desfiles conmemorativos, las celebraciones deportivas y los actos políticos. Pero, la plaza no representaba históricamente un espacio de deliberación o contienda como un *ágora*, sino que constituía la emulación del devenir armonioso de la comunidad, un espacio abierto a distintas expresiones, pero sin tensiones, una especie de parque o espacio de paseo donde uno se aproxima a una naturaleza domesticada y estructurada sin posibilidades de conflicto. En Las Piedras, las acciones disruptivas que ponían en cuestión los sentidos políticos adjudicados a los espacios públicos, se redujeron a marchar por la calle circunvalando la plaza, generar el corte de alguna de las avenidas principales (que servían de vía de ingreso o salida de la ciudad), y desfilar frente al municipio entonando cánticos alusivos a las autoridades. Si bien este tipo de acciones fueron pocas, la policía las reprimió cada vez que sucedieron. Esta actitud fue repetida inflexiblemente frente a toda movilización callejera, incluso las acompañadas por docentes y las promovidas o habilitadas por las autoridades. Más allá de que buscaran estimular la participación ciudadana y la apropiación pacífica del espacio, las instancias de actuación pública de los estudiantes fueron estrictamente controladas y prontamente reprimidas cuando se generaron expresiones de protesta que excedían los límites de lo considerado “normal” por las fuerzas coercitivas. Como ejemplo podemos señalar la acción policial del 31 de mayo frente a los estudiantes de UTU cuando tras finalizar una clase abierta o contracurso desarrollado por docentes de la institución en la plaza, los cánticos y los cuerpos en movimiento de los estudiantes, ya sin un significativo control adulto, parecen haber promovido la actuación represiva y violenta de la policía.

La sistemática represión policial se transformó en una pesada carga para los adolescentes pedrenses y evidenció las dificultades que significaba llevar adelante un conflicto callejero en una urbe de dimensiones reducidas. Estas dificultades no solo referían a las cercanías

espaciales, sino también sociales. La protesta estudiantil sacudió la rutina de la comunidad y las acciones colectivas llevadas adelante estaban en el foco de atención de la opinión pública. La movilización callejera y los enfrentamientos con la policía se producían en el mismo espacio en que residían la mayoría de los jóvenes y, por tanto, en el mismo que contenía sus vínculos sociales. Esta particularidad determinó que las acciones de los jóvenes fueran escrutadas, cuestionadas y debatidas por ámbitos familiares y barriales, según rememoran los participantes. En tal sentido, Julio Cortizo, alumno de primero en 1968, recuerda los reclamos familiares en torno a la movilización donde se los acusaba de no entender nada y de ser utilizados políticamente.<sup>110</sup>

El anonimato de la masa, que puede ampliar la libertad de acción y flexibilizar la responsabilidad individual, en tanto el actor no se percibe identificable, no era posible en las movilizaciones estudiantiles pedrenses que difícilmente alcanzaban el centenar de participantes. Sostener la agitación callejera significaba hacer público un posicionamiento político y elegir una forma reivindicativa, aspectos cuestionados por distintas perspectivas dentro de los imaginarios conservadores o reaccionarios que surgían de la polarización política de la sociedad y, por tanto, exponerse a la crítica, cuestionamiento o enfrentamiento con personas cercanas en el marco de una coyuntura compleja. Los testimonios de la memoria, en los que nos centraremos en el próximo capítulo, muestran que la contienda en las calles promovió la preocupación de las familias, generó disputas en ese ámbito, ocasionó destierros, rupturas y distancias afectivas dentro de la comunidad. En este sentido, los hechos se volvieron demasiado *caros* emocionalmente para los adolescentes, lo que interpretamos pudo ser uno de los factores que influyó en la retracción del accionar estudiantil al interior de la institución.

De igual modo, los registros de la memoria nos muestran que la custodia de adultos para el ingreso y salida a la institución y el ausentismo motivado por la movilización resultaron prácticas comunes para el control de la participación juvenil por parte de los mayores responsables. En algunos casos la preocupación familiar llevó incluso al cambio de alumnos a otras instituciones.

Podemos decir que no sucedió en Las Piedras la “«escalada» de acción y respuesta entre los jóvenes movilizados y las fuerzas represivas” (Markarian, 2012, p.47) y ello parece

---

<sup>110</sup> Entrevista a Julio Cortizo. Octubre de 2016.



deberse a elementos contingentes y contextuales y no a una disposición especial de estudiantes o policías.

Por otro lado, resulta relevante señalar como parte de las singularidades del movimiento estudiantil pedrense, el hecho de que éste enfrentó la acción de padres organizados en la ORPADE que actuaron y presionaron a las autoridades procurando deslegitimar la actuación estudiantil. Mientras algunos actores de la comunidad educativa institucionalizada en torno a la APAL procuraron reorientar a los estudiantes a las formas tradicionales asociadas al “bien común” y a una mirada del pasado como el “paraíso perdido” al que se debía retornar, algunos padres reaccionaron buscando promover la actuación de las jerarquías de la enseñanza sobre los docentes, a los que hacían responsables intelectuales de las acciones de los estudiantes. Como señala Magdalena Broquetas (2018), y refleja la prensa de la época<sup>111</sup>, la acción de la ORPADE tuvo como centro los interiores y en ese marco se explica su actuación en el liceo de Las Piedras que, hacia mediados de setiembre, cuando la organización civil anticomunista ejerció mayores presiones, arrastraba cuatro meses de conflictividad estudiantil. Como señalamos en el capítulo precedente, la ORPADE procuraba un estricto control ideológico de las instituciones ante una supuesta infiltración comunista. Desarrollaba acusaciones a docentes y presionaba autoridades procurando la investigación y castigo de lo que consideraba violaciones a la laicidad y proselitismo político. Esta actuación significó en la institución pedrense la designación de un investigador por parte del Consejo Nacional de Enseñanza Secundaria.<sup>112</sup>

En Las Piedras esta actitud refractaria no fue exclusividad de esta organización de padres. El imaginario reaccionario y anticomunista de la ORPADE fue replicado por algunos docentes que actuaron en consecuencia. Ello se refleja en la denuncia desarrollada en octubre de 1968 por la docente de francés María Enriqueta De la María a la Dirección Nacional de Información e Inteligencia. De la María interpretó la acción militante de sus colegas como prueba de la infiltración comunista y prestó atención a sus diálogos en la sala

---

<sup>111</sup> *Medidas de Secundaria por Hechos Ocurridos en Liceos del Interior*, Acción. 11/9/1968; *ORPADE, la caza de brujas y el Ministerio de Cultura*, El Popular, 12/9/1968.

<sup>112</sup> *Los sucesos acaecidos en Liceo de [Las] Piedras*, Diario Canelones. 5/10/1968.

de profesores, concluyendo que conformaban una célula subversiva en pleno proceso de adiestramiento para la lucha armada.

La antigua corporación de profesores -caracterizada por la empatía irrestricta entre sus miembros, por el simple hecho de ser colegas- por entonces, se transformó en una asociación gremial con mayor contenido político, asumiendo una actitud de condena y proscripción hacia quienes actuaban desconociendo las definiciones colectivas. En este sentido, De la María brindó información a los agentes de inteligencia quienes informan que:

Fue creada por los nombrados (...) una Asociación del Liceo de Las Piedras de Profesores, la que no es tal aunque fue aprobada en principio y luego modificada en parte por la protesta de los Profesores “demócratas”, adjuntándose una copia del proyecto elaborado por los nombrados activistas ... confeccionado en hojas de papel de uso oficial del liceo escrito a máquina y como comparación también ...una copia a mimeógrafo del Estatuto de la Corporación de Profesores del Liceo de Las Piedras, que era este el que regía en principio en dicho Centro hasta que aparecieron los nombrados activistas subversivos (palabras de la informante).<sup>113</sup>

La docente asumió la transformación del estatuto como ejemplo de un complot izquierdista en la institución y articulándolo con la agitación estudiantil vivida ese año, sostuvo: “el Liceo de Las Piedras se ha constituido en un centro de agitación subversiva y de reuniones secretas de organizaciones de ideología política de izquierda [donde más allá de los referentes conocidos] hay otros más que son transmisores y hacen política de izquierda entre el alumnado”.<sup>114</sup>

De la María denunciaba frente a los servicios de inteligencia de la época a partir del llamado telefónico de Consuelo Behrens de Antía<sup>115</sup>, a los principales promotores de la agitación a quienes ubicaba en el turno nocturno del liceo. Adjuntó volantes e incluso entregó “una copia de una Asamblea de Profesores del Liceo de Las Piedras realizada en el

---

<sup>113</sup> Expediente caratulado “Actividad en el Liceo de las Piedras”, Carpeta 3445, Archivo de la DNII, FHCE-UDELAR.

<sup>114</sup> Expediente caratulado “Actividad en el Liceo de las Piedras”, Carpeta 3445, Archivo de la DNII, FHCE-UDELAR.

<sup>115</sup> La reconocida militante del Partido Nacional Behrens de Antía fue quien, a partir del relato de De La María, llamó y solicitó la presencia de un funcionario de la Dirección de Información e Inteligencia.

Club Solís de la ciudad. En dicha copia la informante marcó con una equis al costado del nombre, de los profesores que son de ideología comunista y subraya a los demócratas”.<sup>116</sup>

La informante no restringió las acusaciones sobre los docentes que tilda de “comunistas” a los sucesos acontecidos dentro de la institución. En este sentido, sostuvo que había profesores vinculados con una docente de Historia que tuvo grupos en el liceo de Las Piedras en años anteriores que era “una ferviente integrante del MUSP y que los padres de ella que también son de esa ideología, que tienen un TAMBO o algo así, tal vez una granja en la localidad de AIGUA, donde se realizaban preparación de miembros de «GUERRILLAS» y prácticas de tiro”,<sup>117</sup> dando a entender que hay docentes vinculados a estas prácticas.

Las acusaciones de De La María señalaban directamente a cinco de sus compañeros, más aquellos a quienes marcó con una cruz por considerarlos, según su criterio, “comunistas” en una lista que no aparece en los archivos y por lo cual no podemos determinar. Esta actuación es la única referencia que hemos registrado de activismo anticomunista docente en aquel año, pero no podemos asumir que era una voz aislada. En tal sentido, Julio Louis,<sup>118</sup> uno de los acusados por De la María, recordaba que intentaron transformar la “antigua” Corporación de Profesores en un gremio docente, pero la propuesta presentó tanta resistencia entre los profesores que se optó por la denominación “Asociación” y una forma organizativa que respetaba los esquemas tradicionales de la institución. Por otro lado, no hay referencia a que en los años subsiguientes se conformara alguna organización, grupo o expresión de “Profesores Demócratas” en la ciudad.

### **Tensiones entre los imaginarios de la época**

Comprender la originalidad de la agitación pedrense de 1968, requiere introducirnos en la particular forma de tramitar la tensión entre el cambio y la permanencia dentro de la comunidad educativa. Se debe considerar cómo estas potencialidades antagónicas se

---

<sup>116</sup> Expediente caratulado “Actividad en el Liceo de las Piedras”, Carpeta 3445, Archivo de la DNII, FHCE-UDELAR.

<sup>117</sup> Expediente caratulado “Actividad en el Liceo de las Piedras”, Carpeta 3445, Archivo de la DNII, FHCE-UDELAR.

<sup>118</sup> Entrevista a Julio Louis. Setiembre de 2016.

articularon en el “espíritu de la época” con base en los imaginarios sociales e identidades propias de ese momento histórico.

Explicar las singularidades del movimiento y de las acciones colectivas pedrenses con base en las identidades puede resultar difícil en tanto la identidad “no es por sí misma una categoría empírica observable en la sociedad” (Tamayo, 2016, p.86). Sin embargo, asumimos que como construcción conceptual tiene un carácter explicativo, en tanto se estructura en base a dimensiones analíticas (Tamayo, 2016). En este sentido, el concepto de *imaginarios sociales*, desde la perspectiva de Cornelius Castoriadis (1990;1994;2002;2010) que integra en su seno las construcciones identitarias, nos ha permitido construir elementos explicativos sobre las singularidades de la movilización estudiantil de Las Piedras.

El concepto de *imaginario social*, en tanto capacidad colectiva de construcción y creación de instituciones “hechas de significaciones socialmente sancionadas y de procedimientos creadores de sentido” (Castoriadis, 2002, p.133), “alude al conjunto de significaciones por las cuales un colectivo se instituye como tal (...) construye los modos de sus relaciones sociales -materiales (...) [e] instituye también sus universos de sentido” (Fernández, 2007b, p.39). Entonces, los imaginarios sociales son las representaciones propias de una sociedad, en un tiempo y un espacio determinado, desde las que ésta interpreta e imagina el mundo y determina las formas válidas de actuación política y social en ese espacio-tiempo.

Según Castoriadis (1994), los imaginarios sociales de una época se dividen en dos dimensiones: la instituida o “imaginarios sociales efectivos” y la dimensión instituyente o “imaginarios sociales radicales”. El imaginario instituido es aquel que posibilita la existencia de una comunidad en un tiempo y un espacio en tanto da cohesión e institucionaliza los términos de su existencia. Sería aquello que se establece como “sentido común” y que habilita la existencia del “nosotros”, del colectivo, y justifica el orden establecido. Por otra parte, el imaginario instituyente es aquel que irrumpe y propone nuevas construcciones de sentido dentro de una comunidad.

Analizar las tensiones entre los imaginarios sociales, utilizados como categoría explicativa de las singularidades del movimiento estudiantil de 1968 en Las Piedras, requiere dejar de lado el esquema dicotómico que resultaría de asociar a los grupos sociales intervinientes a uno u otro imaginario. Consideramos los imaginarios como marcos que se solapan en un

tiempo y un espacio generando diversas influencias en los actores y amalgamándose en una forma original de actuación socio-política y cultural.

El 68 “global” refleja la existencia de un nuevo imaginario social que condensa las luchas del tercer mundo dentro de procesos de “descolonización” y movimientos de liberación nacional, asociados a la impronta de la revolución cubana y la guerra de Vietnam que revalorizan la transformación revolucionaria frente a la democracia y la exaltación de la épica revolucionaria construida principalmente en torno a la figura del “Che” Guevara (Markarian, 2011; Markarian, 2012; Marchesi, 2019; Ariet y Valdés, 2010).

Estas representaciones parecen haber llevado a repensar las acciones y posturas de los actores políticos, sociales y culturales, lo que derivó en una crítica renovada y renovadora del sistema y a propuestas alternativas a éste. Este nuevo imaginario, en tanto renovación crítica históricamente constituida, surge de la praxis revolucionaria de la época y significó una nueva sensibilidad que se reflejó en una “revolución cultural” transnacional que propicia modificar las formas normalizadas de actuar para amplios sectores de la juventud, que se presentaban como “contraculturales” (Hobsbawm, 2003; Markarian, 2012).

Ese imaginario significó también un movimiento de disenso y de ruptura con los términos políticos hegemónicos del mundo occidental asociados al liberalismo y conservadurismo, así como también a la alternativa comunista representada por la Unión Soviética.

Se instaló, a instancias de este nuevo imaginario, una “nueva izquierda” que propuso experiencias innovadoras a nivel social, revalidó la acción directa espontánea como repertorio de protesta, y revalorizó la violencia política como acción colectiva legítima (Graña, 2018; Gould, 2009; Marchesi, 2019).

Se trata de un imaginario instituyente que puso en discusión el papel de las nuevas generaciones en términos socio-políticos y culturales, en tanto su impulso epocal habilitó la irrupción de la juventud en política por medio de su movilización callejera y un accionar que resultaba disruptivo respecto al pasado, como forma de propiciar el cambio social.

En términos nacionales parece haber significado nuevos discurso y prácticas que se presentaban como reñidas con el imaginario instituido, que no era otro que el del “Uruguay Feliz” (Achúgar, 1995; Caetano 1992; Demasi, 1995; Rico, 1989). Representación social asociada al batllismo que ponía énfasis en la integración y libre interacción social; la producción de oportunidades; las posibilidades de progreso y ascenso social; y el

mejoramiento de una sociedad sustentada en el consenso (Caetano, 1992; Demasi, 1995). En este sentido, Perelli y Rial (1986) desarrollan cuatro mitos o representaciones colectivas que dieron consistencia a este imaginario. El primero es el del país de clase media o “medianía” que hace foco en la “seguridad” económica y social de la clase media a partir de un Estado asistencial; el mito del consenso que destaca el respeto de todos los actores políticos y sociales por la ley y las reglas de juego del sistema político; la representación del Uruguay como “país de ciudadanos cultos” donde la educación se percibe como factor relevante para el ascenso social, y por último, la instauración de un “nosotros” que se distancia de “los otros” de la región por considerarse diferentes, promoviendo una mirada de superioridad sobre el resto que se perciben inferiores o atrasados.

Este imaginario instituido socialmente fue puesto en cuestión en la década de 1960 por el imaginario instituyente. En este sentido, Álvaro Rico (2006) sostiene que las imágenes que representan a la década son las de “«época revolucionaria» o «contrarrevolucionaria», época del «fin del Uruguay batllista»” (p.33), mostrando cómo los años 60 del siglo XX se asocian imaginariamente al fin de un período histórico o inauguración de otro, aconteciendo entre la pena por lo perdido y la esperanza en lo nuevo.

Sin embargo, este proceso no fue lineal, ni homogéneo. Nuestra mirada sobre los documentos del 68 pedrense nos permiten percibir las tensiones entre estos imaginarios dentro de la comunidad educativa.

Las tensiones resultan naturales a toda comunidad entendida como “un espacio o contexto de reconocimiento común en el que se articulan información y cultura, conocimiento y tradiciones, experiencias y visiones y un conjunto de universos y significaciones que dan forma a un pensamiento que trasciende a cada uno de los sujetos” (Soto, 2002, p. 199).

Dentro de este conglomerado de individuos y grupos que integran la comunidad del liceo de Las Piedras nos resulta que el imaginario instituido tenía un claro reflejo en el núcleo fundador que seguía vigente entre las autoridades del liceo, en los principales referentes de la APAL y en el cuerpo docente. Aquellos actores justificaban su accionar en ese marco conceptual y sostenían el esquema de resolución de problemas basado en el esfuerzo comunitario como forma idónea para enfrentar también la conflictividad estudiantil de 1968. En este sentido, se debe señalar que la costumbre resulta una potente fuerza que influye en la forma en que ordenamos nuestra imagen del mundo. En tanto, las comunidades actúan

dentro de límites impuestos por las convenciones establecidas en actuaciones anteriores, destacando la acumulación de experiencias compartidas como factor determinante de las acciones colectivas, lo que Tarrow (1997) siguiendo a Tilly llama: *repertorio de confrontación* (p. 50).

Tradicionalmente la comunidad educativa pedrense, para dar respuesta a las necesidades de la institución y los reclamos de los actores, procuraba figuras locales, que por prestigio o vínculo con las autoridades, pudiesen representarla, entablar negociaciones y presentar los reclamos para su tratamiento; se desarrollaban agasajos a autoridades, por lo general, en el marco de los festejos del 18 de mayo como forma de entablar conversaciones; se redactaban petitorios respaldados por la comunidad a los funcionarios responsables y las comitivas porfiadamente tocaban las puertas de oficinas gubernamentales.

Estos procedimientos se presentaban como un exitoso modelo de actuación colectiva y cuando en el devenir histórico de la institución funcionaron, la comunidad expresaba orgullosamente que el esfuerzo colectivo de estudiantes, padres, alumnos y vecinos habían permitido dar una respuesta local a las necesidades de la institución.

Estas experiencias determinaron la primacía dentro de la comunidad educativa de los discursos y formas que se asocian con el modo consensual de resolución de problemas típico del imaginario instituido del “Uruguay feliz” y que se asumía como propio de la historia de la institución.

Estas prácticas sociales que se percibían como vigentes dentro de la comunidad educativa resultaban el estereotipo desde el que cuestionaban las prácticas de protesta de los estudiantes que, -optando por la confrontación-, se presentaban como reñidas con la persecución de acuerdos, que se percibía como tradición colectiva. La intervención adulta se comprendía entonces como necesaria para encauzar el accionar de los jóvenes por los canales de la “normalidad”.<sup>119</sup>

Si bien se ha señalado que desde la década de 1950 se instala un contra-imaginario inquisidor de la representación del “pequeño país modelo”(Perelli y Rial, 1986; Markarian 2012) que marca la crisis del “imaginario del centenario” (Caetano, 1992), podemos ver que, en ese micro mundo que significaba la comunidad construida alrededor de un liceo de una ciudad periférica a la capital, lo que hoy se ve como la agonía final de una época

---

<sup>119</sup> Actas de APAL del 31/8/1968 y 26/10/1968.

histórica del país, allí se percibía como una desviación momentánea a lo que era el modo identitario de aquella “comunidad imaginada” (Anderson, 1993).

Podríamos asumir que el imaginario instituyente, disruptivo y contracultural era reflejado exclusivamente por los estudiantes y que el imaginario instituido era representado por los grupos adultos de la comunidad asociados al núcleo fundador del liceo. Sin embargo, ello significaría un esquema simplificador de la complejidad del proceso y las tensiones y atravesamientos que enfrentaron los actores dentro del mismo. Había parte del mundo adulto que tenía formas de ser y estar que lo aproximaban al imaginario instituyente, como sucedía con el núcleo de docentes jóvenes que fue denunciado por De la María. Pero también existían voces disonantes que se articulaban dentro del formato tradicional “fomentista”. En este sentido, resulta interesante la voz de Alfredo Cabrera, integrante de la Comisión Fomento de Vista Linda, que era uno de los apoyos de la comunidad educativa del liceo y en agosto de 1968 en referencia a la educación afirmaba

Hay intereses de por medio (...) Los intereses y una orientación del gobierno (...) destinada a liquidar la enseñanza y dejarla morir por inanición. Los vecinos debemos tomar en nuestras manos en forma enérgica el tema de la educación y no permitir que pase como con la Universidad a la cual se le deben millones de pesos. Los vecinos deben hacer cumplir las obligaciones del Estado con la población.<sup>120</sup>

De igual forma, este esquema homogeneizaría la imagen de los estudiantes sin reflejar las resistencias que dentro del alumnado existieron en torno al accionar de la AEDEP. En tal sentido, se puede notar en el turno matutino una disputa por la dirección que asumía el conflicto. Si bien no contamos con documentación que nos precise si podemos hablar de un grupo organizado, sabemos que en dicho turno algunas asambleas respaldaron las negociaciones llevadas adelante por las autoridades liceales en detrimento de medidas propuestas por el estudiantado del vespertino y que dicha contienda llevó a que el posicionamiento del turno se determinara a través del voto secreto y no en asamblea como estipulaba la orgánica de la asociación.<sup>121</sup>

No podemos asociar entonces los imaginarios instituyentes e instituido a distintos grupos etarios u organizaciones dentro de la comunidad educativa. Éstos deben ser pensados como

---

<sup>120</sup> Vanguardia, 12 de setiembre de 1968, p.8.

<sup>121</sup> Partes diarios de los turnos diurnos del liceo de Las Piedras. 5/8/1968.



influjos que transversalizaron a los colectivos en el marco de una coyuntura histórica en la que se articulaban imágenes instaladas como tradición con nuevas representaciones acerca de los roles de los actores, en un entramado de significados y significaciones que determinaban posicionamientos contingentes y en permanente disputa.

1968 significó también un creciente temor dentro de las derechas y los sectores conservadores, que a partir de la revolución cubana intensificaron sus acciones apoyadas en los discursos y programas de los Estados Unidos en la región, dispuestas para evitar el surgimiento de nuevos movimientos revolucionarios. Esta revitalización del anticomunismo habilitó un accionar reaccionario y anticomunista dentro de la población. Entonces, el 68 uruguayo se presenta también como un tiempo de reacción derechista, de exaltación nacionalista que promovió el recrudescimiento de los clivajes cambio/tradición, nación/extranjería que profundizó y radicalizó el conflicto social, instalando un imaginario también instituyente, pero de sentido contrario. De este modo, el imaginario instituido del “Uruguay feliz” se vio horadado por imaginarios instituyentes tanto por izquierda como por derecha. El primero, revolucionario; el segundo, contrarrevolucionario.

Este otro imaginario instituyente, que podemos llamar “refractario”, fue expresión vívida de la narrativa norteamericana del enemigo interno y la doctrina de la seguridad nacional. Heredero directo del “macartismo tardío” (Demasi, 2004) de la década de 1950 y forma de expresión del conservadurismo radical local frente a una nueva etapa de la guerra fría.

Esta manifestación radical de derecha se caracterizó por su “anticomunismo”, “antiliberalismo”, “nacionalismo” y “patriotismo” (Broquetas 2014; Bucheli 2019; Demasi, 2004) y tuvo expresión en una amplia variedad de organizaciones que iban desde las agrupaciones dentro de los partidos tradicionales a grupos paramilitares. Estos colectivos actuaron a contrapelo del accionar de izquierda, pero de forma también disruptivas y procuraron disputar espacios colectivos y comunitarios, legitimidades sociales, símbolos identitarios e incluso las calles y los espacios públicos.

La tensión entre el imaginario conciliatorio y consensual del “Uruguay feliz” y los *imaginarios radicales* fue tramitada por la comunidad educativa del liceo de Las Piedras sobre la base de una subjetividad construida en torno a la misma. Esta imagen de la comunidad sobre sí y sobre su rol, anclada en la tradición, explica en buena medida las particularidades de la conflictividad estudiantil pedrense de 1968. Permite comprender la

constante preocupación y participación del mundo adulto en el conflicto estudiantil y las particularidades de éste en tanto se asoció a aquél. El mundo adulto resultó, al parecer, un apoyo necesario para la legitimación de la protesta. Sin embargo, la alianza refleja también el atravesamiento de los jóvenes por las representaciones colectivas tradicionales dentro de la comunidad sobre la forma de resolver problemas.

La búsqueda de un accionar ajustado a los requerimientos del imaginario instituido y a la tradición comunitaria local no significó tampoco la ausencia de conflictos y ejemplo de esto resulta la actuación de Gervasio Crespo. Desde su rol de director procuró contener la movilización estudiantil por el cuestionamiento que su acción determinaba en grupos como la ORPADE que promovieron la intervención del liceo, pero también cuestionó la actuación del gobierno de Pacheco en la educación, distanciándose de la criminalización de la acción estudiantil. Ello le significó ser acusado de cómplice del comunismo por las agrupaciones “demócratas”, pero su actitud de controlar y poner límites a la protesta estudiantil cuando ésta sobrepasaba los que socialmente se entendía correcto, le significó cuestionamientos desde sectores de izquierda que lo acusaron de “fascista” a través de pintadas en su casa, cuando el conflicto se radicalizó en los años posteriores.<sup>122</sup>

Cada comunidad integra los imaginarios sociales de su época. Pero las construcciones identitarias socialmente definidas, la forma en que la comunidad se auto percibe a partir de su historia, las experiencias compartidas, las tradiciones, las prácticas y modos de resolución de problemas, generan para cada una de ellas fórmulas propias de integrar los imaginarios en disputa y tramitar la contienda entre lo instituido y lo instituyente.

Es allí donde entendemos se pueden explicar las particularidades del conflicto estudiantil pedrense de 1968, respecto al conflicto montevideano. Los jóvenes de ambas ciudades actuaron bajo el influjo de los mismos imaginarios. Sin embargo, en 1968 las condiciones sociales e identitarias de la comunidad educativa pedrense asociadas al imaginario instituido parecen presentarse con mayor vigencia y haber instalado mayores resistencias a los cambios en las formas de llevar adelante sus reclamos.

---

<sup>122</sup> Entrevista a Raquel Bayarres. Junio de 2018. Profesora de inglés y adscripta en los liceos de Las Piedras y Progreso. Secretaria de la Junta local de Las Piedras durante el primer gobierno departamental de Marcos Carámbula (2005-2010).

Los aspectos propios de la agitación pedrense pueden explicarse en el vigor que aún presentaba el imaginario instituido dentro de la comunidad educativa. Imaginario que se aprecia tanto en el mundo adulto y como entre los estudiantes.

La población estudiantil, en su mayoría adolescente y sin experiencias de movilización, buscó apoyos en un mundo adulto apegado mayormente al imaginario del “Uruguay feliz” y sufrió la represión cuando buscó llevar la protesta a otro nivel de expresión. Ello puede explicar el carácter institucional de la protesta pedrense en la medida que la exteriorización de la movilización a las afueras de la institución era condenada socialmente. Por otro lado, puede explicar también el apego al reclamo local -el boleto estudiantil- dado que es éste el que logra cierto consenso en la comunidad educativa y, por tanto, un apoyo del mundo adulto que los estudiantes no pretendían perder. Esta particularidad podría ser explicativa de porqué la movilización nunca se desmarcó de este reclamo.

Esta predisposición a mantenerse al calor “del fuego sagrado de la costumbre” (Krahe, 1988), contribuyó a definir el carácter del conflicto, su escasa presencia en las calles, la ausencia de vínculos con el movimiento obrero organizado y explica la reducida e insignificante presencia de agrupaciones, núcleos u organizaciones políticas en el movimiento, en tanto dichas expresiones se presentaban como ajenas a la tradición vareliana y la búsqueda del “bien común”, características del rol asignado a los estudiantes dentro del imaginario del “Uruguay feliz”.

#### **Capítulo IV: “De eso nunca me voy a olvidar”**

##### **La implicación con la temática**

Hablar de la memoria sobre el 68 pedrense implica, en parte, hablar de mi memoria. Las narrativas sobre el acontecimiento pueblan mi infancia a partir de los relatos familiares. En 1968 mi madre iniciaba su etapa liceal en la institución que hoy es centro de esta investigación y a partir de sus recuerdos de juventud se instalaron en el ámbito doméstico representaciones sobre aquel año. Ellas delinearon en mi imaginación un movimiento estudiantil callejero en continuo enfrentamiento con la policía, tras un reclamo de radical

transformación política y social, en un contexto de crisis económica y medidas autoritarias instaladas desde el gobierno.

Dentro de aquellos relatos llamaron mi atención las imágenes de exaltación y festejo que mi madre ofreció sobre su participación en una manifestación de aquel año donde los estudiantes en la esquina del liceo prendieron fuego a una efigie de Pacheco, (una especie de Judas de trapo caracterizado como el entonces presidente). De igual modo, el estímulo de los relatos me permitió imaginar los cuerpos sobre el asfalto dispuestos sobre la principal avenida de Las Piedras para entorpecer el tránsito y evidenciar los reclamos estudiantiles.

En mi etapa liceal, en la misma institución, los 14 de agosto, ante cada nuevo aniversario del asesinato de Líber Arce, las narrativas sobre el 68 se desarrollaban en igual sentido. Los testigos recordaban las cargas de caballería contra los estudiantes movilizados, los cascos de los caballos retumbando sobre el parqué del gimnasio del liceo donde aquellos buscaban refugio, y los golpes de sable cortando el aire, en un marco de represión brutal hacia aquellos jóvenes que querían “cambiar el mundo”.

Con esas imágenes aún presentes se inició el trabajo con la documentación del liceo y la prensa local, procurando, en cierta medida, ratificar aquellas narraciones que me atravesaban. Sin embargo, de las amarillentas páginas relevadas, no se erigió -para mi sorpresa-, la silueta de un enfrentamiento callejero constante focalizado en reclamos al gobierno.

El hecho de constatar que las voces de los testigos locales presentaban distancias análogas a las de mi memoria con la documentación, hizo presente que no solo era importante la construcción de una imagen sobre la movilización estudiantil pedrense, sino que el trabajo con la memoria local y la interpretación de las distancias percibidas entre ella y lo surgido de la documentación merecía un espacio en este trabajo.

En este sentido, nuestra intención no es simplemente señalar la distancia que naturalmente existe entre los registros -memoria y documentos escritos-, sino que procuramos comprender cómo y en qué sentido se construye e interpreta el acontecimiento en la memoria a más de 50 años de los sucesos.

## Las identidades de los testigos

Paul Ricoeur (1989) señala que ideología y utopía son fenómenos fundamentales para definir la forma en que “nos situamos en la historia para relacionar nuestras expectativas dirigidas a futuro, nuestras tradiciones heredadas del pasado y nuestras iniciativas en el presente” (p.349). Son por tanto las definiciones ideológicas y las identidades colectivas que integran los sujetos, factores determinantes de las memorias desde las que se da coherencia, continuidad y unidad a la existencia a lo largo del tiempo. Los cambios en las perspectivas ideológicas producen cambios en las narrativas y a partir de nuevos posicionamientos “acciones consideradas legítimas e incluso normales o necesarias en el pasado”, se vuelven “inaceptables y literalmente son desechadas de la tradición” (Portelli, 1991, p.45). Ello conlleva la comprobación de que necesariamente la memoria *se ajusta* para que coincida con los nuevos parámetros desde los que se observa el pasado.

Las identidades políticas se edifican a partir de la construcción de un “otro” radical al que se enfrenta y permite definir el nosotros o viceversa. En un proceso dialéctico que delimita lo propio y lo compartido como seña de identidad frente a lo ajeno. Las identidades políticas son productos que integran un “grupo de elementos simbólicos que proporcionan una identidad organizacional asociada a una historia compartida (hitos fundantes, héroes, patrimonio cultural y factores emocionales)” (González, 2017, p.245). En este sentido, Charles Tilly (citado en Auyero, 2001), observa que para dar cuenta de los intereses compartidos desde los cuales los sujetos actúan se deben investigar “los marcos mnemónicos y morales” (p.200) de éstos. La memoria compartida estructura a los grupos, creando y renovando sus lazos, en tanto delimita el colectivo de quienes están posibilitados a integrarse. Los límites identitarios e ideológicos en los cuales se sitúan los testigos, que resultan de las representaciones presentes desde las que se interpreta el pasado, son factores que influyen en los marcos mnemónicos.

Los testimonios registrados provienen de personas que han mantenido un vínculo extenso con la comunidad educativa, el liceo o la ciudad, ya fuese por desempeñar roles docentes y no docentes en la institución, porque sus hijos fueron alumnos o por mantener relación con la red de vínculos sociales y académicos con la comunidad local. La mayoría de las voces aún habitan la ciudad y quienes no, mantienen una relación y cercanía con la ésta.

Los testimonios recogidos son las imágenes construidas por sujetos de un alto nivel de escolarización, mayormente profesionales y con la capacidad de articular los hechos dentro de narrativas amplias que exceden la descripción y asocian conceptualmente espacios, tiempos e interpretaciones; es lo que Pollak (2006) denomina discursos “temáticos”. Ello nos enfrenta a la dificultad de que los discursos atravesados por las interpretaciones y posicionamientos sobre las temáticas no suelen respetar los límites cronológicos, moviéndose adelante y atrás en el tiempo buscando sustentar sus miradas.

Nuestros interlocutores presentan subjetividades atravesadas por marcos ideológicos de izquierdas, identificándose con esas coordenadas políticas. Sin embargo, su compromiso y militancia en organizaciones políticas y movimientos sociales asociados a este marco ideológico tuvo distintos niveles. Esta diversidad de actuaciones y experiencias las dividiremos a groso modo en dos categorías derivadas de la continuidad de la actuación y su relevancia dentro de las organizaciones, diferenciando entre *testigos más politizados* y *testigos menos politizados*.

En tal sentido, debemos señalar que el carácter “temático” de los discursos memorísticos resulta más nítido en las voces de quienes han tenido mayores compromisos y responsabilidades políticas dentro de grupos o partidos de izquierdas, como es el caso de Julio Louis o Roberto Conde. Estas voces como las otras que presentamos en este capítulo y que denominamos *memos politizadas* como la de Julio Cortizo, Milka Marichal<sup>123</sup> y Raquel Bayarres son parte de una muestra más amplia de charlas informales que no fueron integradas al trabajo o no dieron su consentimiento explícito para hacerlo.

Las voces menos politizadas presentan un perfil semejante entre sí. Fueron jóvenes que durante el lustro previo a la dictadura se vincularon a grupos de izquierdas y luego de la apertura democrática desarrollaron algún nivel de militancia política o sindical relacionado con el Frente Amplio.

Por su parte, la voz de Ignacio Errandonea resulta única entre los testigos consultados. Su militancia en Madres y Familiares de Uruguayos Detenidos Desaparecidos y la imagen de su hermano Juan Pablo Errandonea determinan un orden de los hechos en su discurso que lo distancia de las otras miradas. La figura de Juan Pablo tiene tal valor simbólico en la comunidad educativa -alumno del liceo de 1968 a 1973, miembro de una reconocida

---

<sup>123</sup> Estudiante del liceo de Las Piedras. En 1968 se encontraba cursando primer año.

familia del centro de la ciudad e hijo de un docente de la institución- que aparece regularmente en las memorias y algunas le otorgan un rol de relevancia en la movilización y el acontecer político partidario a la interna de la organización estudiantil.

Todos los entrevistados surgen de las redes vinculares existentes entre los testigos. Se buscó reflejar la mayor cantidad de variables posibles (edades, género, roles y niveles de compromiso político), en una muestra pequeña que nos permite presentar directamente las voces.

### **Testigos y memorias**

La imagen que hemos elaborado sobre el movimiento estudiantil pedrense de 1968 a partir de la documentación escrita podría caracterizarse a grandes rasgos por su perfil institucional en tanto reducido a los límites del liceo; por restringir su accionar principalmente a paralizaciones estudiantiles; por estar encabezada por una organización estudiantil tradicional con reducidos niveles de politización partidaria donde los principales actores fueron estudiantes entre primero y cuarto año de los turnos diurnos; y por focalizarse en la reivindicación de un boleto estudiantil local. Las movilizaciones callejeras y los enfrentamientos con la policía fueron marginales, los reclamos políticos y sociales se intercalaron en la movilización por el reclamo del boleto local que fue su motor en tanto no se percibe conflicto entre grupos y partidos por la hegemonía del movimiento en ninguna fuente escrita. Esta imagen presenta amplias distancias con las representaciones que desarrollan nuestros interlocutores. El marco teórico desde el cual abordamos la memoria nos da algunos indicios de aquellos elementos a los que debemos prestar atención para explicar estas distancias.

En este capítulo ofrecemos una imagen del conflicto pedrense a partir de las subjetividades locales sobre los hechos, así como también imágenes de memorias públicas escritas que han sido elaboradas por activistas de las izquierdas sobre el conflicto estudiantil de 1968 en Montevideo.

Como ya hemos señalado, el conflicto sucedido en la capital ha sido leído no como parte de un movimiento más amplio, sino como un todo desde el que se ha caracterizado al “68 uruguayo” y es en ese sentido que percibimos se direccionan las memorias locales.

Consideramos que en la construcción del “68 del uruguayo” existen voces que se presentan como más autorizadas o aceptadas que influyen en los acentos que se producen en los recuerdos locales en tanto se perciben como representaciones identitarias (generacionales, ideológicas, políticas y culturales) en las cuales los testigos se insertan.

No consideramos que las distancias que percibimos entre la construcción documentalista y el recuerdo de los testigos se deban a un funcionamiento defectuoso de la memoria. Sino que las identidades en las cuales los testigos se ubican producen requerimientos de coherencia entre el recuerdo individual y las construcciones memorísticas identitarias. Lo que procuramos en este capítulo es comprender “las leyes, o al menos algunas maneras de proceder, de esta coherencia de la memoria colectiva...” (Portelli, 1989, p.5).

Considerando que las memorias colectivas son “menos una restitución fiel del pasado que una reconstrucción continuamente actualizada del mismo...” (Candau, 2008, p.9) las comprendemos como sentidos compartidos “que, en la mejor de las hipótesis, darán cuenta de ciertos aspectos de la realidad social y cultural” (Candau, 2008, p.26), ya que “la expresión de la memoria colectiva se puede rastrear en la memoria individual” (Halbwachs, 2004a, p.112). Ello permite que las personas evoquen como propios recuerdos que atraviesan al colectivo y que no forman parte de su experiencia personal, pero sí de la identidad del grupo. “Así la memoria se enriquece con aportaciones extrañas, que a partir que se arraigan y encuentran su lugar, dejan de distinguirse del resto de los recuerdos” (Halbwachs, 2004, p.78).

Comprendemos que las memorias sobre la movilización estudiantil pedrense nos permiten vislumbrar el sentido asumido por las representaciones, en tanto la “memoria entendida como representación colectiva del pasado (...) estructura las identidades sociales, inscribiéndolas en una continuidad histórica y otorgándole un sentido, es decir, una significación y una dirección” (Traverso, 2007, p.3).

Las formas de las memorias se consolidan como narraciones en el tiempo en torno a las identidades, en tanto es “la puesta a distancia del pasado lo que permite reconstruirlo para hacer de él una combinación compleja de historia y ficción, de verdad factual y de verdad estética” (Candau, 2008, p.68).



## Las memorias del 68 pedrense

Según nuestros interlocutores el liceo de Las Piedras en 1968 estaba “caracterizado por su altísima eficiencia. Yo no recuerdo haber perdido una hora de clase. Faltaba un profesor y tenías una adscripta. (...) Los laboratorios funcionaban de maravilla, no se perdía una hora. (...) Y era un liceo que tenía clases de gimnasia para todo el mundo con duchas de agua caliente, campeonatos de atletismo, de voleibol, era algo impresionante. Entonces, uno tenía allí un respaldo institucional muy fuerte”.<sup>124</sup> Dentro de las particularidades se señala “El liceo de Las Piedras -el único que había- era inusual. Había un alto número de docentes egresados o estudiantes avanzados del IPA. En mi caso, en el año 64 [Vivian]Trías me avisa, -nosotros teníamos ya en cuarto año derecho al dictado de clases- y yo opté por ir a Las Piedras y de algún modo contribuí (no quiere decir que los haya llevado yo) a que otros compañeros fueran ahí”<sup>125</sup>.

Por otra parte, se señala que el “liceo de Las Piedras era un liceo muy libre (...) era muy interesante porque vos cambiabas de salón y cada materia te podía tocar en un salón distinto. Así en los recreos vos te ibas moviendo (...) Era particular, había un gran respeto del alumno hacia el profesor. Había profesores que eran famosos -por lo buenos-, y tenían un nombre ahí dentro. No recuerdo un mal profesor, eran todos docentes que te impactaban. El liceo era abierto, tremendamente abierto, si bien estaba muy marcado quien mandaba... las bibliotecarias, así como las adscriptas eran instituciones, que a su vez tenían prestigio porque eran de familias conocidas”.<sup>126</sup>

Como se puede apreciar la imagen de la institución en la época se asocia al orden de lo positivo a partir de la calidad del cuerpo docente y no docentes, que se presenta atento a las necesidades y requerimientos de los alumnos. Se destacan las condiciones materiales de la institución que se perciben como adecuadas e incluso excelentes, en tanto, el liceo se presenta prestigioso para quienes lo habitan y para la comunidad.

Los relatos, en general, refieren a que la movilización estudiantil pedrense surgió a mediados de 1968 a raíz de reclamos vinculados al boleto estudiantil. Este reclamo resulta más relevante en las voces de los testigos menos politizados. Sin embargo, dan cuenta de

---

<sup>124</sup> Entrevista a Roberto Conde. Diciembre de 2017.

<sup>125</sup> Entrevista a Julio Louis. Setiembre de 2016.

<sup>126</sup> Entrevista a Julio Cortizo. Octubre de 2016.

que “hubo un momento en que algo hizo “crack” y nos politizamos. Todo lo que había escuchado en casa, sobre la guerra de Vietnam, de Cuba, de política, de religión incluso, todo eso se mancomunó” para transformarse en un reclamo más amplio y un cuestionamiento al gobierno. La movilización presenta en esta mirada una evolución donde “fue primero lo social y luego lo político”.<sup>127</sup>

Un ángulo diferente presenta las miradas de los actores más politizados que comprenden que la movilización estudiantil se desarrolló “en contra de la dictadura, que -de hecho, si bien se la denomina pre-dictadura- existía desde el pachecato”<sup>128</sup> o que la movilización pedrense surge como respuesta a la represión estatal que significó la muerte de Líber Arce, “en el mes de agosto. Ahí fueron los primeros paros grandes, las ocupaciones, ¡ta! Empieza ahí la cosa. Lo que estoy queriendo marcar, es que Las Piedras arrancó ahí y estuvo siempre en el medio de las más grandes movilizaciones”.<sup>129</sup>

Este último relato, de quien en 1968 era vicepresidente de la AEDEP, resulta interesante en relación con lo que simbólicamente significó y significa el 14 de agosto en términos identitarios para el movimiento estudiantil. Su relevancia es tal, que el entrevistado Roberto Conde obtura las movilizaciones de junio, los paros, las marchas, la represión y la ocupación, y traslada hacia la fecha del asesinato de Líber Arce el centro del conflicto local de aquel año.

Si bien desde la descripción del conflicto pedrense y a partir de cuadros cuantitativos hemos señalado el carácter adolescente de la movilización estudiantil local, que tuvo como foco los turnos diurnos, por lo general las memorias presentan a los estudiantes del turno nocturno -mayormente adultos- como responsables de la agitación estudiantil en el liceo.

Es una percepción común entre los testigos que “la movilización venía del nocturno, que eran clases para adultos. Por tanto, cuando en el nocturno se planteó que se debía ocupar, se ocupaba”.<sup>130</sup>

---

<sup>127</sup> Ibidem.

<sup>128</sup> Entrevista a Julio Louis. Setiembre de 2016.

<sup>129</sup> Entrevista a Roberto Conde. Diciembre de 2017.

<sup>130</sup> Ibidem.

Existe una narrativa compartida en torno a la movilización estudiantil que presenta el accionar del turno nocturno como motor de ésta, en tanto “Los chiquitos estaban olfateando y viendo cómo era el mundo. Los chiquitos no tenían participación”.<sup>131</sup>

En igual sentido, Julio Cortizo, respecto a los estudiantes de los turnos diurnos en 1968, de los cuales era parte, señala: “Éramos niños. Yo estaba en primero de liceo y todavía no abandonaba el monopatín. Recuerdo que una vez llegué del liceo y agarré el monopatín y me tiré en la bajada y justo pasaban unos compañeros del liceo y quedé pegado”. Mientras en referencia al turno de adultos recuerda, “el nocturno era independiente, era como una república aparte. Elegían, decidían y te enterabas de cosas por la televisión de aquella época. ¡El nocturno estaba muy politizado!”<sup>132</sup>

Esta imagen se repite en las palabras de Roberto Conde quien percibe que “en la mañana y en la tarde no [estábamos politizados]. Eran gurises más chicos que recién salían del cascarón, como mi caso que no entendíamos nada, y empezamos a entender algo en el 69. El nocturno de Las Piedras era una caldera hirviente de debate cultural, ideológico, internacional, y no solo político”.<sup>133</sup>

Esta imagen parece asirse en la idea de que el conflicto estudiantil pedrense tuvo un alto contenido político y en ese sentido se entiende que “se constituyó, como es natural en todas partes, una especie de vanguardia de hecho, que eran los compañeros más militantes. Los que tenían más capacidad de agitación...”.<sup>134</sup> Estos compañeros se ubican, a partir de la memoria, en el turno nocturno y ello coincide con hechos sucedidos en los años subsiguientes cuando el turno nocturno del liceo fue polo opositor de la interventora de secundaria. Sin embargo, los relatos de los testigos, lo presenta ya en 1968 como epicentro de la movilización y conflictividad estudiantil.

La combinación de una imagen del movimiento estudiantil local cargado de un claro contenido político con las representaciones construidas sobre el turno nocturno a partir de la conflictividad de años posteriores, y la asociación de conflictividad con la acción de grupos políticos organizados de los cuales los estudiantes de los turnos diurnos no

---

<sup>131</sup> Entrevista a Raquel Bayarres. Junio de 2018.

<sup>132</sup> Entrevista a Julio Cortizo. Octubre de 2016.

<sup>133</sup> Entrevista a Roberto Conde. Diciembre de 2017.

<sup>134</sup> Ibidem.

formaban parte, otorgan en la memoria al turno asociado a la población adulta un rol central en la movilización estudiantil de 1968.

Existe a partir de esta imagen, un silencio sobre la AEDEP de los turnos diurno que se la evoca como una organización propia de una época anterior, cobijada institucionalmente, y que no fue “muy organizada, que hicieran asambleas periódicas y eso”.<sup>135</sup> Incluso quienes participaron de la asociación refieren a que se insertaba en la “vieja mentalidad de las asociaciones de estudiantes de trabajar en la órbita o en contactos con la APAL y hacer el «fomentismo» de estilo. Que se trataba de conseguir colaboraciones de la ciudad para mantener funcionando muy bien el liceo”.<sup>136</sup> Como prueba de esto se argumenta que “llevaba el nombre de un médico del pueblo, que nada tenía que ver con la vida gremial y política”.<sup>137</sup>

Los recuerdos se enfocan en que la realidad de 1968 le era totalmente extraña a la AEDEP señalando que la misma no pudo adaptarse ante aquel gran cambio. Las voces no refieren a ella para hablar de la organización estudiantil, sino que al hacerlo hablan de “el gremio” al que estructura en torno a los “delegados que nos dijeron que había que elegir. El delegado salía de clase y venía con el informe de lo decidido por el gremio. Y no se discutía más. Esa era nuestra forma, y la reafirmación de eso era una asamblea de clase”.<sup>138</sup>

Si bien la forma de organización estudiantil que nos presentan coincide con la estructura que tenía la AEDEP, las referencias a ésta son nulas y la organización se presenta como derivada de la propia movilización de aquel año. Mientras que en la documentación hay menciones a la AEDEP hasta 1969. La continuidad que percibimos a partir de la documentación entre las formas de organización estudiantil local anteriores y posteriores a 1968, sucumben en la memoria, donde se percibe la idea de ruptura radical con el pasado lo que hace borrosa toda referencia a la asociación. Por tanto, nuestros interlocutores no visualizan siquiera la posibilidad de que la AEDEP pudiese hegemonizar la agitación estudiantil local de aquel año.

Las voces de la memoria ponen acento en el contenido político de la movilización estudiantil pedrense y en las disputas que se produjeron dentro del movimiento por

---

<sup>135</sup> Entrevista a Raquel Bayarres. Junio de 2018.

<sup>136</sup> Entrevista a Roberto Conde. Diciembre de 2017.

<sup>137</sup> Ibidem.

<sup>138</sup> Entrevista a Julio Cortizo. Octubre de 2016.

determinar la dirección de éste. Nos muestran una estructura gremial fraccionada donde “La organización era como por agrupaciones”.<sup>139</sup> Esta estructura se asocia, en la memoria, a los enfrentamientos vividos en el liceo entre estudiantes integrados a la Resistencia Obrero Estudiantil (ROE) y la agrupación Participación Unidad y Lucha (PUL), en la que se organizaban los jóvenes comunistas y sus aliados. Aquellos enfrentamientos sucedieron en años posteriores y atravesaron la dinámica de la organización estudiantil local. Sin embargo, se los percibe como originados en 1968.

Resulta relevante que el recuerdo de los enfrentamientos tiene como eje la figura de Juan Pablo Errandonea que era el líder local de la ROE. Errandonea es uno de los tres detenidos desaparecidos locales<sup>140</sup> y fue un actor relevante de la movilización estudiantil hasta el golpe de Estado. La relevancia simbólica de esta figura y la significación que 1968 tiene dentro imaginario de izquierda puede explicar que se concentren en ese año parte de las imágenes del accionar de Errandonea en el movimiento estudiantil que sucedieron posteriormente.

La documentación no da cuenta de la conflictividad política interna, ni refleja el rol que la memoria otorga a Errandonea en el movimiento. La única referencia que encontramos de uno de los detenidos desaparecidos locales en 1968 es de Fernando Rafael Díaz de Cárdenas que fue arrestado en la movilización del 15 de agosto de aquel año. Pero esta figura no tiene en general reflejo en la memoria. En comunicación informal con un amigo personal de Díaz de Cárdenas, su recuerdo dio cuenta de la participación de Fernando en el conflicto, destacando que como alumnos de segundo año entendían que debían hacer algo ante la situación que vivía la sociedad uruguaya y rememora que en 1968 enviaron una carta al presidente de la república para que “depusiera su actitud”.

Desde el recuerdo se percibe que el conflicto entre organizaciones políticas de izquierda se inició en 1968, pero no se los reduce a ese momento y se señala que los “enfrentamientos se extendieron en Las Piedras por 2 o 3 años”.<sup>141</sup> Esta contienda tiene gran importancia en la imagen memorística sobre el 68 pedrense y se la equipara en relevancia con la conflictividad social que se adjudica al movimiento, señalando que “a fines del 68 arrancó

---

<sup>139</sup> Entrevista a Raquel Bayarres. Junio de 2018.

<sup>140</sup> Los detenidos -desaparecidos vinculados a la ciudad de Las Piedras son: Juan Pablo Errandonea, Fernando Rafael Díaz de Cárdenas y Omar Paitta.

<sup>141</sup> Entrevista a Roberto Conde. Diciembre de 2017.

[la conflictividad] entre estudiantes y milicos por un lado y entre estudiantes y estudiantes ya alineados con distintas agrupaciones y líneas”.<sup>142</sup>

Esta contienda política fue un cimbronazo emocional para aquellos menos politizados que consideraban que “todo el que venía haciendo algo era parte de lo mismo. Parte de un posicionamiento respecto a lo que pasaba en el mundo, a lo que pasaba en el Uruguay, a lo que me decían en mi casa. Pero de repente me doy cuenta que hay varias visiones y que las cosas van bastante en serio y que las posiciones eran contrarias. En un enfrentamiento muy fuerte, al punto que nos enteramos, en una época, que hubo golpes de puño en el nocturno entre facciones”.<sup>143</sup> La disputa ideológica dentro del movimiento estudiantil en este marco se nos muestra como una esfera “en la que, si hablabas payando, la quedabas. La discusión era muy fuerte, muy ilustrada en cuanto a la revolución cubana, a la revolución rusa y esa era la parte que nos separaba”.<sup>144</sup>

En torno a esta imagen la única voz disonante es la de Ignacio Errandonea quien, al recordar la movilización estudiantil de 1968 en Las Piedras, recuerda “una actividad estudiantil muy intensa, en la que convivían varias agrupaciones de distinta ideología”<sup>145</sup>, siendo las disputas entre agrupaciones un proceso posterior a aquel año.

Como ya mencionamos, la estructuración del tiempo que se aprecia en el relato de Errandonea queda tramada por lo que recuerda de la acción de su hermano.

En referencia a las motivaciones de la movilización pedrense, los testimonios articulan el ámbito local con la escala país, abarcando desde el reclamo por el boleto estudiantil a la oposición a las medidas del gobierno. Nuestros interlocutores más politizados incorporan aspectos políticos más amplios recordando el contexto internacional y principalmente lo acontecido en el Tercer Mundo como motivación del accionar colectivo pedrense. Dentro de estos acontecimientos (revolución cubana, guerra de Vietnam; masacre de Tlatelolco), la revolución cubana es considerada el hecho más influyente en la forma y contenido de la movilización estudiantil. Ésta se presenta como un acontecimiento con una ascendencia que excede a los jóvenes de 1968 y que se extiende hacia atrás hasta 1959. Esto se evidencia en las palabras de Julio Louis que afirmaba que “Los cubanos con su guerra de guerrillas

---

<sup>142</sup> Ibidem.

<sup>143</sup> Entrevista a Julio Cortizo. Octubre de 2016.

<sup>144</sup> Ibidem.

<sup>145</sup> Entrevista a Ignacio Errandonea. Noviembre de 2018.

rompieron el molde y le plantearon a toda mi generación (yo en el 59 tenía 20, 21 años), la pregunta ¿y ahora qué hacemos?”<sup>146</sup> La posibilidad de abandonar el camino democrático en favor de una transformación violenta de la sociedad, que se presentaba como exitosa a pocos kilómetros del imperio norteamericano, fue el dilema que significó la revolución cubana para las juventudes de los sesenta en la que Louis se integraba.

Más allá de las motivaciones, las acciones más recordadas dentro de la agitación local son las sentadas “en la calle principal para no dejar pasar los ómnibus por un rato” y las manifestaciones callejeras “con pancartas y nuestros cantos refiriéndonos a la petición de nuestro boleto”.<sup>147</sup>

Las memorias resultan más detalladas y descriptivas en torno a las movilizaciones callejeras y la represión enfrentada que en lo que refiere a las acciones dentro de la institucional como paros, ocupaciones y asambleas. En este sentido, Roberto Conde presenta como característico de aquel año los enfrentamientos “con la policía, las corridas y las encerronas en el liceo”<sup>148</sup> y Milka Marichal rememora una ocasión en que “de la plaza nos corrieron policías a caballo hasta la zona del gimnasio del liceo”, y una asamblea en la escalinata de la institución en la que los policías “empezaron con sus palos a querer dispersarnos y echarnos de nuestro liceo” y en el desorden que generó el accionar represivo “un milico con su palo me tiró por las escaleras...”.<sup>149</sup>

La violencia política aparece como telón de fondo de las voces pedrenses como reflejo del ambiente violento que se percibe en torno a la época. En este sentido, los relatos sobre el 68 tienden a integrar el intento de tomar el liceo por un grupo juvenil de extrema derecha. El recuerdo refiere a cuando 26 jóvenes pertenecientes o relacionados a la agrupación de extrema derecha “Siempre Bauzá”, vinculada a la JUP, intentaron tomar la institución y frente a las barricadas improvisadas por estudiantes y docentes, rompieron los vidrios de las puertas y balearon la fachada del liceo. El hecho sucedió el 15 de octubre de 1971 y si bien algunos de nuestros interlocutores son conscientes de la posteridad, tiende a asociarlo al 68 y el ambiente de violencia vivido entonces, mostrándonos que lo que se percibe como el 68 *pedrense* excede los límites temporales del año calendario. Por otro lado, son recordadas

---

<sup>146</sup> Entrevista a Julio Louis. Setiembre de 2016.

<sup>147</sup> Entrevista a Milka Marichal. Febrero de 2021.

<sup>148</sup> Entrevista a Roberto Conde. Diciembre de 2017.

<sup>149</sup> Entrevista a Milka Marichal. Febrero de 2021.

trifulcas a golpe de puño entre integrantes de la Resistencia Obrero Estudiantil (ROE) y la UJC y enfrentamientos con cadenas entre jóvenes del liceo vinculados a sectores radicales de izquierda y otros pertenecientes a grupos de extrema derecha.

El 68 pedrense integra en la representación imaginaria acontecimientos que ocurrieron luego de aquel año, pero que por su relevancia simbólica son asumidos por los actores como representativos de lo que recuerdan y transmiten del 68.

Sin embargo, en la imagen construida por los protagonistas sobre la movilización estudiantil, la acción de los jóvenes se presenta como mayormente pacífica, siendo las imágenes de violencia resultado del accionar represivo de la policía. El único de los testimonios que reconoce haber desarrollado una acción violenta es el de Julio Cortizo quien recuerda haber tirado una piedra a un ómnibus, pero afirma que la piedra ingresó por una ventanilla abierta, sin generar ninguna consecuencia al vehículo o a sus pasajeros.

Las imágenes de violencia que se presentan como características al interior de la organización estudiantil no tienen correlato en las imágenes de la memoria sobre las acciones callejeras. Allí priman representaciones que pueden asociarse al imaginario local tradicional sobre la organización estudiantil, en tanto pacífica, racional y comprometida con la comunidad educativa. En este sentido, resulta significativo la respuesta de Julio Louis a la pregunta -basada en la documentación- sobre la ruptura de la puerta del liceo por los estudiantes cuando enfrentados a la represión policial lo encontraron cerrado, determinando la ocupación de la institución en junio de 1968. El profesor de historia e historiador respondió “Si rompieron los vidrios, eso fue la JUP. ¡Alumnos nuestros no fueron! De ninguno de los sectores! Porque en ese sentido, se tenía una actitud de respeto hacia el liceo, se lo veía como la casa de todos”.<sup>150</sup>

Más allá del origen de la violencia, la movilización, las manifestaciones y enfrentamientos con las fuerzas del orden conmocionaban la ciudad generando opiniones y reacciones por parte del mundo adulto, que iban desde la condena -“recuerdo a mi abuela y conocidos de mi familia, que decían ustedes son niños, les están lavando el cerebro, ¿qué pueden saber?”-<sup>151</sup>, a la búsqueda de estrategias para proteger a los adolescentes -“mi padre me

---

<sup>150</sup> Entrevista a Julio Louis. Setiembre de 2016.

<sup>151</sup> Entrevista a Julio Cortizo. Octubre de 2016.



acompañaba a la entrada y me iba a buscar (...) hasta que me cambiaron para el liceo de la ciudad de Progreso, por la violencia...”-.<sup>152</sup>

En general se señala que a partir de los sucesos de represión policial los padres comenzaron a restringir la participación de los jóvenes y ejercer un mayor control, mientras aumentaban las exigencias sobre la institución en torno a la vigilancia de sus hijos. Se volvió entonces una situación común la presencia de “padres acompañando a sus hijos, tanto a la entrada como a la salida”.<sup>153</sup>

Singular resulta el recuerdo sobre la ocupación de principios de junio de 1968. Aquella fue la primera instancia de este tipo en la historia de la institución. Sin embargo, no hay referencia al hecho desde la memoria de quienes en 1968 eran estudiantes, mientras que resulta de definida relevancia para quienes entonces eran adultos quienes destacan “ocupábamos el liceo y dábamos clase. Llamábamos a los padres y les decíamos: el liceo está bajo custodia nuestra, nosotros vamos a seguir dando clases, está en ustedes mandarlos o no”.<sup>154</sup> La medida de protesta se transformaba en iniciativa educativa cimentada en los intereses de estudiantes y docentes. En tal sentido, Raquel Bayarres recuerda que en el marco de la medida “el liceo seguía funcionando como antes de la ocupación, cumplíamos horario y se dictaban clases”.<sup>155</sup>

En torno al vínculo entre la agitación estudiantil pedrense y la movilización desarrollada aquel año en Montevideo, las voces de nuestros interlocutores se dividen de acuerdo a su compromiso político. Los relatos de los testigos menos politizados contrastan con la memoria de los más politizados que a partir de sus identidades políticas insertan el movimiento dentro de un compromiso más amplio.

Entre los actores menos politizados se asume que “El liceo era como una república, lo que vivíamos ahí era un mundo. Nuestra visión de las cosas era como lejanas, conocíamos cosas como la acción de los tupamaros, pero como que no tenía nada que ver con el liceo”.<sup>156</sup> Por

---

<sup>152</sup> Entrevista a Milka Marichal. Febrero de 2021.

<sup>153</sup> Entrevista a Julio Cortizo. Octubre de 2016.

<sup>154</sup> Entrevista a Julio Louis. Setiembre de 2016.

<sup>155</sup> Entrevista a Raquel Bayarres. Junio de 2018.

<sup>156</sup> Entrevista a Julio Cortizo. Octubre de 2016.

su parte, los actores politizados asumen que “Las piedras fue un lugar que se movió al ritmo de Montevideo”.<sup>157</sup>

Ambas visiones coinciden en el carácter excepcional de lo sucedido en Las Piedras a partir de la comprensión de la ciudad como *espacio intermedio* entre la capital del país y los interiores. Esta situación permite a unos a señalar cercanías con Montevideo que no se generaban en “el liceo Tomás Berreta de Canelones, por ejemplo, donde siempre trataron de aislarlo, o los otros liceos de las ciudades más pequeñas del interior del departamento”<sup>158</sup>, en tanto a otros le posibilita distanciarse de la capital al afirmar no saber qué hicieron “en Montevideo y si hubo delegados, pero acá, el liceo era una república. Nos considerábamos algo aparte. Y esa concepción la tuve desde que entré a primer año. Era Las Piedras y no mirábamos más allá de eso. Era el liceo y no había otra cosa”<sup>159</sup>, destacando la originalidad del movimiento pedrense.

Ambas miradas destacan las significaciones que se construyeron en torno al liceo y su población. En tal sentido se señala “El liceo tenía fama de revolucionario”<sup>160</sup> o “Las Piedras tuvo una vida política y cultural muchísimo más agitada que muchísimos barrios de Montevideo”.<sup>161</sup>

Esta imagen atravesó al mundo adulto y se puede ver reflejado en la expresión de Raquel Bayarres: “Hubo un momento en que nosotros sentíamos que la chiquilina pensaba que la revolución iba a salir del liceo de Las Piedras”.<sup>162</sup>

Esta representación social de la institución y de los colectivos que la poblaban, resulta razón de orgullo para los actores del movimiento, frente a miradas conservadoras que recuerdan se desplegaban sobre sus acciones. En tal sentido son elocuentes las palabras de Julio Cortizo cuando afirma: “Vos salías del liceo y sentías la mala mirada sobre el estudiante. Cuando pasabas frente a la Junta, escuchabas los comentarios «estos no quieren trabajar», -de eso nunca me voy a olvidar-. Pero eso nos mostraba que el mundo estaba en

---

<sup>157</sup> Entrevista a Roberto Conde. Diciembre de 2017.

<sup>158</sup> Ibidem.

<sup>159</sup> Entrevista a Julio Cortizo. Octubre de 2016.

<sup>160</sup> Entrevista a Julio Louis. Setiembre de 2016.

<sup>161</sup> Entrevista a Roberto Conde. Diciembre de 2017.

<sup>162</sup> Entrevista a Raquel Bayarres. Junio de 2018.

movimiento y te sentías parte de eso. El liceo y lo que fue pasando te permitió sentirte y tomarlo en tus manos”.<sup>163</sup>

Las voces de la memoria evocan un conflicto con alto contenido ideológico que surgió del compromiso político y social de una generación, como respuesta al acontecer político y económico nacional, y circunscrito a las identidades de izquierdas y la lucha contra el autoritarismo. El reclamo de un subsidio para el boleto estudiantil local y la búsqueda de apoyos de la comunidad educativa, que resultan centrales a partir de la documentación, presentan un carácter secundario dentro del recuerdo de los testigos.

Los interlocutores más politizados son quienes más decididamente afirman que el reclamo local era un pretexto para sostener una protesta que iba dirigida al gobierno, contra la represión y en favor de un cambio socio-económico profundo. En tal sentido afirma Conde: “terminamos reclamando tizas para seguir movilizados”.<sup>164</sup>

El 14 de agosto se presenta como el momento más álgido del conflicto, y se realizan pocas referencias a los hechos sucedidos en la primera mitad del año. Las memorias exhiben un accionar estudiantil dirigido a disputar la calle, que se señala como expresión material del compromiso contra el autoritarismo, generando una imagen lejana a la de un conflicto mayormente restringido a la institución y reducido principalmente al reclamo local del boleto.

Tanto el registro documental como el memorístico muestran un salto en la radicalidad y extensión en el tiempo de las acciones de protesta de los estudiantes respecto a conflictos anteriores dentro del liceo de Las Piedras. Sin embargo, en las voces de los testigos la distancia de la movilización de 1968 respecto a las que la anteceden es mucho mayor a la percibida desde la documentación.

### **La memoria pública sobre la movilización de 1968**

Las memorias, como ya señalamos, se encuentran tramadas por múltiples factores: los contornos del presente, su interpretación, las identidades políticas y sociales, las expectativas a futuro, los posicionamientos ideológicos y los marcos relacionales y

---

<sup>163</sup> Entrevista a Julio Cortizo. Octubre de 2016.

<sup>164</sup> Entrevista a Roberto Conde. Diciembre de 2017.

afectivos. Partiendo de esta consideración resultan comprensibles las distancias que percibimos entre el registro documental y el memorístico. Sin embargo, que las variaciones se desarrollen en el mismo sentido, dando relevancia a la conflictividad política a la interna del movimiento, destacando el accionar callejero, asociando la movilización con el enfrentamiento al autoritarismo y definiéndolo ideológicamente dentro de perspectivas de izquierdas y comprometido con propuestas de una radical transformación social, nos indica que hay factores comunes que influyen en las miradas de los testigos que son explicables.

En tal sentido, a partir de nuestro revelamiento de las miradas historiográficas y memorísticas sobre 1968 en Uruguay, notamos que las memorias sobre el 68 pedrense se aproximan a la memoria que, sobre aquel año, han desarrollado actores relevantes de la movilización estudiantil en la capital o participantes que, desde su rol de intelectuales, han construido narrativas memorísticas.

Estas narrativas convertidas en artículos de prensa, libros y otras publicaciones son la *memoria pública* sobre el 68 y significan parte relevante del magma de representaciones identitarias tanto políticas como generacionales dentro de las coordenadas ideológicas de izquierda donde se integran las voces pedrenses.

La relevancia en términos históricos y políticos que tiene lo acontecido en Montevideo en el marco del conflicto estudiantil de aquel año y la memoria pública construida a partir de aquella experiencia, resultan una referencia permanente en torno a la actuación pedrense. Entendemos que esta imagen, como proyección de los significados de la movilización estudiantil de 1968 en el país, influye en los acentos y silencios que delinean la memoria sobre el 68 pedrense que se integra a la imagen colectiva sobre el 68 uruguayo. Por ello, resulta natural que las memorias locales refieran al movimiento estudiantil montevideano, ya que la memoria sobre éste se halla en la base del imaginario colectivo sobre “el 68 uruguayo”.

Las versiones que asume la memoria pública constituyen narrativas que ponen su acento en una serie de factores que se presentan como “sentido común” dentro de las identidades juveniles de izquierdas sobre la movilización estudiantil del 68.

Esta memoria integra los acontecimientos de aquel año en un proceso más amplio en el que incorpora “la creación de la CNT entre 1964 y 1966, el auge de las movilizaciones obreras y estudiantiles en 1968 y 1969, la gestación del FA durante 1970 y su nacimiento formal a

comienzos de 1971[que] constituyen un único proceso de singular velocidad” (Arocena, 2018, s/p.). En igual sentido Hugo Cores (2007) afirma que “Entre 1966-67 y 1970 se sustancian los acuerdos que dieron origen al Frente Amplio...” (p.58). Estas voces construyen un vínculo directo entre la movilización de 1968 y la fundación de la coalición de izquierda. Si bien podemos preguntarnos cuánto influye mirar al 68 a la luz de los sucesos del 71, en esta asociación resulta relevante esta mirada en términos memorísticos que integra el 68 en un proceso más amplio, lo que posibilita cierta movilidad en el recuerdo, en tanto rompe con los parámetros restrictivamente temporales posibilitando vínculos temáticos, contextuales o formales como factores de integración memorística.

En la memoria pública la movilización estudiantil que inicia el conflicto social de 1968 es resultado de un profundo cuestionamiento político de los jóvenes a la sociedad de su época. Por tanto, la “chispa no fue educativa, universitaria... [sino que] fue social y económica en un continente que ya había comenzado el largo ciclo de su nueva decadencia institucional con el golpe de Estado en Brasil en 1964” (Valenti, 2008, p.26). Dentro de los factores destacados como causa de la movilización se apunta al autoritarismo y a la acción del gobierno, señalando que a los estudiantes “los movilizaba sobre todo el rechazo a la represión como instrumento para imponer una política” (Arocena, 2018, s/p.).

En esta memoria el carácter generacional de la movilización no está en cuestión y es en este sentido que Rodrigo Arocena, en Cuadernos de Marcha, señala que “la juventud uruguaya de 1968 entendió, quizás más rápido y profundamente que sus mayores, la esencia de lo que estaba pasando. En la política practicada desde las alturas, orientada a salir del estancamiento económico mediante una drástica redistribución regresiva de la riqueza y pobreza, en las formas implacables escogidas para aplicarla, no vio un avatar pasajero ni lo atribuyó a la personalidad de un mandamás transitorio” (1988, p. 7). La interpretación de Arocena otorga a la movilización obrero-estudiantil de aquel año el carácter de cuestionamiento al creciente autoritarismo ejercido desde el Estado.

Pero la memoria pública no solo explica la movilización estudiantil en el cuestionamiento a la acción ilegítima del Estado, sino que le adjudica a ésta, comulgar con el “espíritu” revolucionario de la época. El posicionamiento juvenil y de izquierda en favor de aquel imaginario instituyente al que referimos en el capítulo anterior se presenta como norma derivada de las experiencias disruptivas de otras partes del Tercer Mundo y de la

insatisfacción con el sistema político y económico. El 68 se presenta como año de síntesis de estos influjos, cuando los “sectores estudiantiles y juveniles de la universidad, de secundaria y de la UTU que ya no se conformaban con las reivindicaciones, con el boleto más barato y algunos millones más en el presupuesto de la enseñanza pública, querían más, queríamos todo” (Valenti, 2008, p.26). En este sentido, Rodrigo Arocena (1988) recordaba “Por momentos creímos (...) estar viviendo una hora americana, estar pisando una revolución” (p.7) y “como otros, quisimos contribuir a convertir la resistencia en revolución” (Arocena, 2018, s/p).

Se interpreta que el movimiento social de 1968 no se restringía a la reacción frente a la crisis política y económica, sino que su accionar era propositivo, teniendo como objetivo una transformación radical de la sociedad. La revolución política y social se percibía próxima y su convicción era sentida como entrega en *cuerpo y alma*, en tanto “exaltación mística de «la revolución» ensancha el corazón, insufla un coraje y un optimismo irreductible, glorifica la muerte altruista, es equiparable al acto de fe, respaldado luego por la racionalidad política que aportan lecturas febriles de Marx y Engels, Lenin, Mao, Trotsky, Gramsci, Rosa Luxemburgo” (Graña, 2019, p.114).

La percepción de que se estaba frente a un cambio estructural revolucionario, que resultaba el futuro evidente a la luz de las experiencias internacionales, atraviesa la representación de la época y se presenta como impulso de las prácticas militantes en tanto “el tema central era uno solo: cuál era el camino más corto y más efectivo para hacer la revolución” (Valenti, 2008, p.26).

La unidad otorgada al movimiento social en torno al objetivo revolucionario no significa en la memoria pública ausencia de conflictos al interior de éste. Por el contrario, la disputa entre perspectivas ideológicas y políticas surge como un aspecto característico. Los trabajos de Vania Markarian (2012) y Gerardo Leibner (2012), han mostrado que el PCU, más allá de su participación dentro de la legalidad, no abandonó discursivamente su condición de partido revolucionario conformando una narrativa que reducía la distancia con las izquierdas revolucionarias a diferencia de lo sucedido en otras latitudes del continente donde se presenta una ruptura total entre vieja y nueva izquierda (Gould 2009). Sin embargo, los relatos de la memoria tienden a hacer foco en el conflicto entre los comunistas y los nuevos grupos de izquierda radical. El enfrentamiento entre comunistas y aquellos

militantes de izquierdas a quienes les “obsesionaba asegurar que ello no desembocara en un estalinismo que, por entonces, veíamos -equivocadamente- como una aberración propia del caso inicial en la construcción del socialismo” (Arocena, 2018, s/p.), surge en estas narrativas como una circunstancia que atravesó al conjunto de las organizaciones sociales que participaron del movimiento obrero-estudiantil del 68.

La memoria pública sobre este conflicto entre izquierdas al interior del movimiento da cuenta de una contienda política violenta caracterizada por el enfrentamiento físico como forma de resolución de divergencias. En tal sentido, Varela (2002), recuerda las disputas políticas entre los comunistas y el FER en el IAVA que hacían “que hubiera una constante tensión que a veces se manifestaba en incidentes violentos” y hace foco en un enfrentamiento que culminó en “una expedición punitiva de lo que se llamaba entonces «la tropa de choque» del PCU (...) que según me comentaron, se paseó propinando golpizas a diestra y siniestra a los militantes del FER” (p.138).

Respecto a la movilización callejera la imagen construida desde la memoria da cuenta de una movilización duramente reprimida que asumió una estrategia confrontativa en la medida de sus posibilidades. Así, los cócteles molotov, las barricadas y pedreas que procuraban dar respuesta a la represión estatal se transformaron en símbolos de la movilización de ese año. En tal sentido reflexiona Arocena que “Los territorios de las confrontaciones sociales se fueron supeditando a la violencia. Y entonces primaron los profesionales de la violencia” (1988, p.7).

Más allá de este análisis hay otras voces de la memoria que dan cuenta de que la violencia era vista como una realidad instalada en tanto ese “método de lucha legítimo estaba convalidado por todos los grupos y partidos de la izquierda” (Graña, 2019, p.54).

Las imágenes de la memoria pública del 68 capitalino, que han sido asumidas como expresión de la movilización en aquel año en Uruguay, presentan un movimiento estudiantil de raíz político y social asociado a las izquierdas y atravesado por las contiendas que se experimentaban dentro de dichas orientaciones a partir de una renovada perspectiva revolucionaria, que enfrentó la acción de un gobierno autoritario que instaló la represión y el terrorismo de Estado como forma de conducción estatal. También reflejan una movilización volcada a la calle, escenario de los hechos más significativos del proceso de

conflictividad como ser la represión y la muerte de estudiantes a manos de las fuerzas del orden.

Estas representaciones construidas a partir de la experiencia capitalina muestran que aquel año significó en términos organizativos y de repertorios de protesta una ruptura con el pasado, donde la acción desde el Estado, la acumulación de experiencias de conflictividad social, y un ambiente de aceptación de la violencia política como legítima, fueron determinantes en la forma que adquirió la movilización.

Estas imágenes sobre el 68 tienen su correlato en la memoria pedrense que da cuenta de la ruptura con el pasado, del carácter político-social de la movilización, la relevancia de la acción callejera y la represión, así como los conflictos políticos de izquierda al interior del movimiento.

La tensión que percibimos entre las representaciones memorísticas pedrenses y la construcción que hemos realizado a partir de la base documental a la que accedimos, entendemos se vincula con el valor simbólico que la memoria pública sobre 1968 tiene dentro de las identidades en las que se ubican los testigos locales. Como se puede notar las principales divergencias entre las representaciones pedrenses se observan en el sentido en que se produce una integración de las memorias locales a las imágenes memorísticas públicas. Las representaciones públicas construidas desde la experiencia capitalina se han integrado en los imaginarios colectivos políticos y generacionales de lo que fue y significó la movilización estudiantil de 1968 en el Uruguay. Por ello adquieren un valor simbólico e identitario que entendemos influye en el recuerdo local.

### **Memorias, silencios y olvidos**

Cuando hablamos de la memoria, referimos a la memoria de un sujeto, un sujeto individual o colectivo, pero que necesariamente tienen una voz narrativa. Al recordar, no abordamos el pasado suceso por suceso, sino que leemos el pasado dentro de estructuras de comprensión más amplias, es decir que la memoria integra marcos interpretativos sobre lo recordado (Mendoza, 2005). Esos marcos -políticos, sociales y culturales- de la memoria, elemento que cimienta un vínculo estable entre la memoria y el presente de los sujetos, en una especie de puente temporal que consolida los lazos identitarios y las continuidades



imaginarias entre las representaciones pretéritas y presentes. Como señala Walter Benjamin (1933) “el acontecimiento recordado, no tiene ninguna limitación puesto que es, en sí mismo, la llave de todo cuanto aconteció antes y después” (p.28) y en tal sentido las narrativas, con los marcos que las definen, dan sentido a los acontecimientos en el continuo temporal que une pasado, presente y futuro.

El trabajo con la memoria en historia generó durante mucho tiempo resistencias dentro de la academia por su carga subjetiva, sin embargo, desde hace varias décadas se ha asumido que “incluso la construcción más positivista, es siempre tributaria de la intermediación del documento” (Pollak, 2006, p. 42), que todo documento es resultado de una producción social y, por tanto, recordar “el pasado y escribir sobre él ya no se consideran actividades inocentes. Ni los recuerdos, ni las historias parecen ya objetivas” (Burke, 2000, p.66).

Al abordar la memoria se debe señalar que “parece más adecuado hablar de las memorias, en plural” (Calveiro, 2006, p.378), en tanto la experiencia muestra que un acontecimiento “vivido en diversos espacios o por diversos grupos sociales, geográficos, políticos o nacionales origina múltiples y diversos recuerdos y puede condensarse en diferentes memorias” (Cuesta, 1998, p.210).

Por otra parte, debe señalarse que las memorias no están ligadas al acontecer individual por sí, sino que las experiencias adquieren relevancia, se estructuran y acentúan en términos colectivos como consecuencias de que “los recuerdos de los individuos son posibles en tanto se asientan en los marcos sociales de la memoria del grupo en el que se halla inserto” (Halbwachs, 2004a, p.112). Por ello, se puede hablar de memoria colectiva como “conjunto de supuestos aproximadamente estables, durables y homogéneos” (Candau, 2008, p.25) compartidos, que pautan lo visible e invisible de la experiencia pasada para una identidad colectiva.

Las memorias se distancian de otras fuentes por darnos menos información sobre “los acontecimientos que sobre su significado” y por otorgar al investigador “el elemento singular y precioso” propio de las fuentes orales, que “es la subjetividad del hablante.” (Portelli, 1991, p.42).

Como señala Jelin (2013) “la memoria no es el pasado, sino la manera en que los sujetos constituyen un sentido al pasado” (p.79). Por tal condición el tiempo de la memoria es el de la narración, en otras palabras, la memoria “declina siempre en presente y este determina

sus modalidades: la selección de acontecimientos que el recuerdo debe guardar (y los testigos escuchar), su lectura, sus «lecciones», etc.” (Traverso, 2007, p.4). La memoria es una construcción filtrada por información, interpretaciones y reflexiones posteriores que se integran y la renuevan, pero también el “pasado es construcción cultural sujeta a los avatares de los intereses presentes en cada momento” (Jelin, 2013, p.83).

Pero, en tanto al recordar “nuestro punto de partida son los supuestos de nuestra época, lugar y situación y tendemos a dar forma al pasado según nuestros propios términos, viendo únicamente lo que el tiempo permite distinguir a nuestros ojos y lo que nuestra perspectiva nos permite reconocer” (Hobsbawm, 2001, p. 12), la memoria refleja los conflictos ideológicos, políticos y sociales actuales en el pasado.

La disputa por las representaciones sobre el pasado es la lucha por el sentido de las “memorias y sus conmemoraciones, por su sentido histórico y su vínculo con expectativas de futuro” (Jelin, 2013, p.78). El pasado es inalterable, pero puede cambiar la forma en que lo significamos. En este proceso de significación las interpretaciones enfrentan otras interpretaciones, combaten el olvido y rompen silencios (Jelin, 2017).

La lucha por imponer una versión del pasado, natural a todo colectivo con pretensiones de continuidad, es una lucha política por el sustento simbólico de proyectos políticos presentes y futuros. Así la “memoria entendida como representación colectiva del pasado (...) estructura las identidades sociales, inscribiéndolas en una continuidad histórica y otorgándole un sentido, es decir, una significación y una dirección” (Traverso, 2007, p. 69), marcando una ligazón indisoluble entre estas construcciones sociales. Memorias e identidades colectivas son conceptos ligados teóricamente y que “se refuerzan mutuamente” al no haber “búsqueda identitaria sin memoria e inversamente la búsqueda memorialista está siempre acompañada de un sentimiento de identidad” (Candau, 2008, p. 16).

Asumir una perspectiva identitaria en torno a la función de las memorias colectivas nos propone una mirada que hace foco en los recuerdos como construcciones caracterizadas por la intención de resaltar continuidad, coherencia y unidad entre el pasado y el presente (Pollak, 2006).

Por otra parte, para caracterizar las memorias resulta necesario prestar atención al olvido que resulta un requisito de la existencia colectiva. Toda unidad social, como señalaba

Renan (1882), en referencia a las naciones, requiere “que los individuos tengan muchas cosas en común, pero también que todos hayan olvidado muchas cosas” (p.4). Así el “no recuerdo”, los silencios y las omisiones resultan exigencias de las memorias para posibilitar y anteponer lo común a la diferencia. Ello permite zurcir un entramado de continuidad entre el pasado “justificador”, el accionar presente y los proyectos futuros.

Al entender que los espacios de “no recuerdo” tienen sentido, el “olvido comienza a ser considerado como un objeto de historia de tanta envergadura como la memoria” (Cuesta, 1998, p.207), determinante de las identidades colectivas, posibilitador de sus actualizaciones y las valoraciones éticas en referencia al pasado.

Toda memoria “relativamente constituida realiza un trabajo de mantenimiento, de coherencia, de unidad y de continuidad” (Pollak, 2006, p.41). Esto sucede porque el “pasado es un objeto de disputa, donde actores diversos expresan y silencian, resaltan y occultan, distintos elementos para la construcción de su propio relato” (Jelin, 2017, p.285).

Esto no significa necesariamente una intención de engañar por parte del testigo, sino que, en tanto la memoria es una construcción imaginaria históricamente situada tiende a la acomodación o transferencia del recuerdo a las representaciones y significaciones propias de los marcos históricos desde los que se recuerda, y a los imperativos identitarios.

La lucha por el pasado es la “lucha por las memorias, una lucha social y política en la que se dirimen cuestiones de poder institucional, simbólico y social” (Jelin, 2017, p.285). Las memorias tienen una política que, como señala Tilly (citado por Auyero, 2001), se divide en “a) el proceso por el cual la experiencia histórica acumulada y compartida constriñe la acción política presente y b) la disputa o coerción que ocurre sobre la interpretación apropiada de esa experiencia histórica” (pp.199,200). Los contornos de la experiencia y su interpretación son objeto de disputas políticas, a partir de que la memoria es estructurada por el presente, pero también se ponen en juego en la memoria la viabilidad de propuestas políticas a futuro.

## **Consideraciones finales**

Nuestra apuesta por un abordaje microhistórico deriva de comprender que lo “que la experiencia de un individuo, de un grupo, de un espacio permite aprehender es una modulación particular de la historia global” (Revel, 2017, p.53). Los sucesos acontecidos en el liceo de Las Piedras en 1968 son ese espacio de dimensiones reducidas desde el que presentamos una versión particular del movimiento estudiantil de ese año.

En el primer capítulo hemos mostrado una serie de aspectos culturales, políticos, sociales e imaginarios que, desde narrativas históricamente construidas, se han integrado como componentes propios de la identidad local. La trascendencia histórica de la ciudad, construida en torno a la batalla de 1811, y la relevancia política, administrativa y demográfica dentro del departamento, habilitaron la construcción de una imagen de núcleo urbano único, tan destacado que imaginariamente se ubica a mitad de camino entre la capital y el resto de los interiores. Esta representación simbólica de la localidad se consolidó en torno a la resolución comunitaria de problemas en el marco del imaginario del centenario. La instalación del liceo popular en 1937 y la capacidad de sostenerlo en el tiempo por medio del esfuerzo colectivo se presentan como un éxito de la comunidad. Esta lógica fomentista se instaló como tradición de la comunidad educativa y tuvo continuidad dentro de ésta a partir de un núcleo fundador que actuó en el liceo desde distintos espacios durante tres décadas.

En el segundo capítulo nos centramos en historizar el movimiento estudiantil pedrense desde documentación institucional y prensa de época. A partir de ésta hemos dado forma a un movimiento que resulta disímil del acontecido en la capital. Más allá de particularidades que pueden explicarse en la diferencia de dimensiones espaciales, demográficas e infraestructurales entre las ciudades, el movimiento pedrense estuvo anclado en un reclamo local que tuvo en los estudiantes de los primeros años de educación secundaria el núcleo más activo, integrados en torno a una organización estudiantil tradicional que presentaba un nivel de politización bajo respecto al que tenía el movimiento capitalino.

El tercer capítulo hemos pretendido dar una respuesta a las causas de las particularidades del movimiento pedrense. Nuestra explicación da cuenta de la tensión entre distintos imaginarios a partir del apego de la comunidad al imaginario del “Uruguay feliz” que se

presenta como símbolo social de la identidad comunitaria. Señalamos entonces a la historia y a las tradiciones de la comunidad educativa como un factor subjetivo relevante que influyó las formas y objetivos que asumió la movilización estudiantil local.

En el cuarto y último capítulo se ha procurado el trabajo con la memoria sobre los hechos, destacando que las particularidades del movimiento pedrense que surgen de la construcción documental resultan marginales o inexistentes en los testimonios. La influencia que tiene en las memorias las narrativas públicas desarrolladas sobre los acontecimientos de aquel año desde la experiencia capitalina, ha sido una de nuestras claves para entender y explicar las distancias observadas. Estas narrativas instituidas dentro de las identidades políticas en las que se posicionan nuestros interlocutores generan ajustes temporales, fijan acentos, producen acomodaciones y transferencias en la memoria como resultados de la incidencia de las subjetividades presentes sobre el recuerdo y el significado de la movilización estudiantil de 1968 dentro de las identidades de izquierda.

La historización, a partir de la documentación, nos muestra un movimiento singular respecto a las imágenes construidas sobre el “68 uruguayo” a partir de la movilización estudiantil sucedida en la capital del país.

La mayoría de las particularidades que señalamos del movimiento estudiantil pedrense se explican en una comunidad educativa orgullosa de su historia que tienen en el proceso fundacional del liceo el centro de las representaciones sociales desde las que se adjudicaban roles y evaluaban las acciones desarrolladas por los distintos colectivos integrantes de dicha comunidad en el marco del conflicto estudiantil.

La sociedad pedrense de 1968 era aún atravesada por organizaciones comunitarias de fomento que procuraban por medio del esfuerzo colectivo de los habitantes dar respuesta a las necesidades de la población, propiciando, facilitando o incluso sustituyendo la acción del Estado. Asociado con la historia del liceo este esquema de acción social se asumía como forma legítima de tramitar los reclamos. Una suerte de modelo tradicional local de resolución de problemas.

Este modelo, derivado del pasado de la institución, que asociamos al imaginario del “Uruguay feliz”, fue integrado por la comunidad como aspecto central de su identidad a partir de un grupo de sujetos vinculados al proceso fundacional que, desde la dirección del liceo, las jerarquías de la APAL o como integrantes del cuerpo docente, permanecieron

relacionados a la institución. La relevancia de ese núcleo fundador dentro de los colectivos integrantes de la comunidad explica el sostenimiento de las significaciones de aquel imaginario dentro de la comunidad en torno al conflicto. Esta continuidad imaginaria se presenta como *anomalía* a la caracterización que desde la historiografía se realiza sobre la época que se asocia al surgimiento de nuevos imaginarios sociales.

La vigencia de las representaciones del núcleo fundador en la comunidad educativa del liceo de Las Piedras explica, en buena medida, la preocupación, participación e influencia que el mundo adulto ejerció sobre la movilización estudiantil pedrense.

Fue una movilización que, bajo el signo de la represión policial, las limitaciones espaciales y demográficas propias de la ciudad, y el influjo de aquel núcleo fundador del que la organización estudiantil no se desligó con el afán de mantener su apoyo, fue “encerrándose” al interior de la institución y tuvo en torno al boleto rebajado para los estudiantes del liceo su reivindicación central.

La búsqueda de los estudiantes organizados de desarrollar una actuación colectiva con las organizaciones adultas de la comunidad educativa y, por tanto, legitimada socialmente, parece haber puesto límites a la movilización estudiantil en torno a los requerimientos de aquéllas.

El reclamo por un boleto estudiantil local y una movilización restringida al interior de la institución, habilitaron el modelo local de resolución de problemas, posibilitando un subsidio comunitario que se instauró en julio y agosto de aquel año. Si bien este subsidio fue aceptado y percibido por los estudiantes, éstos no abandonaron el reclamo original que hacían al Estado, y bajo los impulsos imaginarios de la época, que tenían en los jóvenes sus principales interlocutores, pusieron en cuestión el imaginario instituido en tanto actuación provisoria, profundizando el reclamo en torno a una solución permanente.

La influencia que el mundo adulto, con su carga imaginaria, ejerció sobre la movilización estudiantil se refleja en la forma en que aquella fue clausurada. Hacia fines de setiembre de 1968, cerradas las negociaciones con las autoridades departamentales y nacionales por el boleto local, siendo cuestionadas las acciones de los docentes y de la dirección del liceo frente a la movilización a partir de la actuación de los padres demócratas, y en un contexto de conflictividad estudiantil a partir de los asesinatos de Susana Pintos y Hugo de los Santos que provocó el cierre de las instituciones secundarias y terciarias en Montevideo, la

dirección y las organizaciones adultas, integradas a la comunidad educativa, dieron por cerrado el conflicto local. La pretensión de los estudiantes organizados de continuar movilizándose en torno al reclamo del boleto estudiantil significó una ruptura con los límites impuestos por el mundo adulto, determinando un conflicto que derivó en un proceso de represión institucional que puso fin a la movilización.

La persistencia del imaginario del “Uruguay feliz” dentro de la comunidad educativa, si bien explica las particularidades que notamos en la movilización estudiantil pedrense respecto a la sucedida en la capital, no significó la instalación de un movimiento absolutamente diferente a aquél. Como ya hemos señalado, el movimiento estudiantil pedrense de 1968 contrapuesto con sus antecedentes, muestra una evolución análoga a la que presenta la movilización montevideana respecto a su pasado. Ambos conflictos se presentan más politizados, más volcados a las calles, más radicales en sus acciones y, por tanto, distintos a los que se desarrollaron en años anteriores.

Si bien dentro del conflicto pedrense existió un mayor apego al imaginario instituido a partir de una mayor influencia del mundo adulto, ello no significó que se obturaran compromisos y acciones que marcaron a los jóvenes de la época.

Las representaciones sociales e imaginarios asumidos por la comunidad en 1968 como derivaciones de la memoria colectiva y el carácter normativo de ésta, que “implica un discurso sobre qué se puede hacer y qué no se puede hacer o qué conviene hacer” (Edelman, 2002, p. 219), dentro de la coyuntura de aquel presente, son el centro de nuestras explicaciones sobre las particularidades que presentamos respecto a la movilización estudiantil de la ciudad de Las Piedras en 1968.

Por otra parte, la distancia que señalamos entre la imagen que presentamos del movimiento pedrense a partir de la documentación institucional y la prensa escrita y la memoria local, se explica a partir de la influencia que en ellas ejercen las representaciones e imaginarios sociales sobre aquel proceso que se presentan como legítimos dentro de las identidades políticas de izquierda en la que se integran los relatos registrados.

Al contraponer la memoria pública sobre el 68 uruguayo -construida en base a la experiencia montevideana- con las voces del recuerdo local, notamos una proximidad en las narrativas que invisibiliza las particularidades registradas. En tanto Montevideo fue y es el centro político-administrativo del país, lugar donde se afianza el gobierno nacional y el

espacio más densamente poblado del Uruguay, resulta el espacio natural de las movilizaciones sociales que albergan reclamos que pretenden tener un carácter nacional. Por lo general, más allá de la extensión espacial del conflicto, los hechos desarrollados en la capital suelen tener una relevancia y significación dentro de los colectivos movilizadas que tiende a convertirse en centro de las representaciones sociales que se construyen respecto al movimiento. Por tanto, en una movilización como la estudiantil de 1968 que tuvo en la capital su principal foco, resulta lógico que sean las representaciones sociales construidas por voces prestigiosas dentro de aquellas coordinadas las que den forma al imaginario sobre la agitación estudiantil de aquel año.

Es en torno a esas representaciones identitarias de izquierda, en tanto los testigos locales se integran a ellas, que explicamos la proximidad que los relatos pedrenses presentan respecto a los montevideanos, distanciándose de la narrativa que a nivel local construimos a partir de documentación escrita.

La proximidad de las narrativas locales respecto a la memoria pública sobre el 68 uruguayo derivadas de la experiencia capitalina, no significan necesariamente un deterioro del recuerdo, sino que aquellas imágenes públicas determinan los acentos que se construyen respecto a la experiencia local. Los recuerdos locales aparecen naturalmente afectados por la memoria pública en tanto los sujetos se integran e identifican con grupos que son constructores y portadores de esa memoria colectiva.

Recordar es siempre ficcionar, en tanto revivir el pasado resulta imposible. Restaurar requiere siempre cierto nivel de construcción original por parte de quien recuerda y en dicha construcción resultan relevantes las representaciones elaboradas por voces anteriores que se perciben como legítimas identitariamente.

Los discursos pedrenses son resultado del ejercicio (inconsciente) de articular las memorias de hechos acontecidos en el liceo con las representaciones sociales identitarias presentes de aquel tiempo, a partir de las subjetividades actuales de quienes recuerdan.

En los testimonios recogidos sobre la agitación estudiantil pedrense hay un conjunto de condiciones que posibilitan la acomodación del recuerdo a los requerimientos colectivos. Por un lado, debemos señalar el alto nivel educativo y político de los entrevistados que permite el recuerdo en términos de proceso lo que posibilita encadenar en los relatos acontecimientos sucedidos en distintos tiempos, dado que el significado resulta más



relevante que la exactitud temporal. Por otra parte, en la medida que los testigos mantuvieron vínculos con la institución más allá de 1968 y fueron partícipes de los conflictos posteriores, se posibilita la transferencia memorística de hechos que se interpretan como coincidentes con la imagen que han construido sobre el 68 uruguayo.

Esta transferencia es posible en tanto lo recordado y la representación de la que parten no se contradice compartiendo un contexto de conflictividad estudiantil derivada del accionar autoritario del gobierno.

Por otro lado, debe considerarse el valor simbólico que tiene 1968 dentro del movimiento estudiantil y los imaginarios sociales de las izquierdas. Donde se integran la represión de las movilizaciones sociales, las medidas prontas de seguridad, la militarización de los funcionarios públicos y los primeros asesinatos de estudiantes por agentes del Estado.

La significación de 1968 es de tal relevancia en términos de identidad generacional y política que promueve y habilita *ajustes* en la memoria. Por tales circunstancias, interpretamos que el 68 pedrense integra hechos sucedidos en Las Piedras con posterioridad, pero que se ajustan a las representaciones sociales y el imaginario de las izquierdas construido sobre ese momento.

Si bien el carácter identitario de la memoria no inhabilita otros recuerdos, aquellos que no resultan significativos en el presente o no tienen relevancia para las representaciones sociales en que se insertan, tienden a silenciarse o desvirtuarse. Es a partir de estas características de la memoria colectiva que se explicaría la invisibilización de la AEDEP como la forma organizativa del estudiantado y la alta participación e influencia del mundo adulto principalmente desde la APAL en la memoria colectiva. De igual forma explicaría la transformación del reclamo del boleto estudiantil local de sustento de la movilización en reivindicación inicial de un conflicto político y social que procuraba, análogamente al acontecido en la capital, una profunda transformación de la sociedad.

En otras palabras, las representaciones sociales sobre el movimiento estudiantil de 1968 en la que se integran nuestros testigos, dan cuenta de una ruptura con el pasado de tal envergadura que hacen impensadas e irrelevantes las persistencias del imaginario del “Uruguay feliz” al interior de los impulsos y motivaciones que sustentaron el conflicto estudiantil de 1968.

De este modo, aspectos que en el registro histórico resultan relevantes respecto a la singularidad de la movilización local, en el registro memorístico son irrelevantes, mientras que se integran recuerdos que si bien coinciden con la imagen del 68 uruguayo no tienen correlato en el registro histórico documental. Resulta decisiva para la fisonomía de la memoria local, la memoria colectiva y pública sobre el 68, pero también las subjetividades construidas en torno a aquella experiencia que para los sujetos presenta una significación que excede los límites de la ciudad. La relevancia que los testigos perciben en sus experiencias, se articula en términos localistas, en coincidencia con los imaginarios locales sobre Las Piedras. Los recuerdos presentan a la movilización como un accionar colectivo trascendente, ya sea como un foco destacado de la agitación capitalina o bien distanciándose de la capital y percibiéndose como movilización independiente y con un carácter excepcional dentro de los interiores.

Las singularidades que registramos en la construcción documental y las que presentan las memorias locales sobre la movilización estudiantil pedrense están atravesadas por construcciones históricas, imaginarios sociales y subjetividades pasadas y presentes. Desplazar la mirada hacia estas categorías de análisis nos ha posibilitado comprender aquella movilización y construir un relato explicativo del proceso que evidenció las particularidades de un movimiento social y un accionar colectivo con sus propias dinámicas. El acento en estas dimensiones no solo permitió comprender esas dinámicas, sino que fue la puerta de acceso para interpretar el modo en que se recuerdan las experiencias vividas y los relatos memorísticos que se construyen, habilitando la posibilidad de construir *otra cara* del “68 uruguayo”, una de las tantas que tal vez se puedan elaborar. Quizá podemos abandonar el singular y comenzar a hablar de los “68 uruguayos”.

## Bibliografía

AA.VV. (1970). Canelones. *Nuestra Tierra. Serie Los Departamentos* (16).

Achúgar, H. (1995). La nación entre el olvido y la memoria. Hacia una narración democrática de la Nación. En Rico, A. (Comp.). *Uruguay: cuentas pendientes. Dictadura, memoria y desmemoria* (pp.15-28). Montevideo: Trilce.

Aldrichi, C. (2001) *La izquierda armada, Ideología, ética e identidad en el MLN-Tupamaros*. Montevideo: Trilce.

Allier, E. (2010). *Batallas por la memoria. Los usos políticos del pasado reciente en Uruguay*. Montevideo: Trilce.

Alonso, R. y Demasi, C. (1986). *Uruguay, 1958-1968: Crisis y Estancamiento*. Montevideo: Banda Oriental.

Anderson, B. (1993). *Comunidades imaginadas*. México DF: FCE.

Appratto, C. et al., (2004). *El Uruguay de la dictadura (1973-1985)*. Montevideo: Banda Oriental.

Ariet, M.; y Valdés, J. (Comp.) (2010). *Filosofía y revolución en los años sesenta*. México: Ocean sur.

Arocena, R. (1988). "Liber Arce y el destino de nuestra generación". En *Cuadernos de Marcha*. (34), pp. 6-9.

Arocena, R. (7 de mayo de 2018). El 68 uruguayo como año uno del ayer. *La Diaria*. Recuperado de <https://ladiaria.com.uy/opinion/articulo/2018/5/el-68-uruguayo-como-ano-uno-del-ayer/>

Auyero, J. (2001). *La política de los pobres*. Buenos Aires: Manantial.

Bañales, C. y Jara, E. (1968) *La rebelión estudiantil*. Montevideo: Arca.

Barrios Pintos, A. (2008). *Historia de los Pueblos Orientales, Tomo II*. Montevideo: Banda Oriental

Broquetas, M. (2008). Liberalización económica, dictadura y resistencia. 1965-1985. En Ana Frega et al. *Historia del Uruguay en el siglo XX (1890-2005)*. (pp. 163-210). Montevideo: Banda Oriental

Broquetas, M. (2014). *La trama autoritaria. Derechas y violencia en Uruguay (1958-1966)*. Montevideo: Banda Oriental

Broquetas, M. (2018). Un caso de anticomunismo civil: los “padres demócratas” de Uruguay (1955-1973). *Revista Páginas* (24), pp. 34-54.

Broquetas, M. (Comp.). (2021). *Historia visual del anticomunismo en Uruguay (1947-1985)*. Montevideo: CSIC-Universidad de la República.

Bucheli, G. (2019). *O se está con la patria o se está contra ella*. Montevideo: Fin de Siglo.

Burke, P. (2000). *Formas de historia cultural*. Madrid: Alianza.

Caetano, G., y Achúgar, H. (Comps.). (1992). *Identidad uruguaya: ¿mito, crisis o afirmación?* Montevideo: Trilce.

Caetano, G. (1992). Identidad nacional e imaginario colectivo en Uruguay. La síntesis perdurable del centenario. En Caetano, G., y Achúgar, H. (Comp.). *Identidad uruguaya: ¿mito, crisis o afirmación?* (pp. 75-93). Montevideo: Trilce.

Caetano, G; Gallardo, J; y Rilla, J. (1995). *La izquierda: tradición, innovación y política*. Montevideo: Trilce.

Caetano, G. y Rilla, J. (1996). El “Ajuste Autoritario” y el Pachecato. En Pita, F. (Comp.) *Las brechas en la historia. Tomo I. Los períodos* (pp. 149-165). Montevideo: Brecha.

Caetano, G. y Rilla, J. (1994). *Historia contemporánea del Uruguay: de la Colonia al Mercosur*. Montevideo: Fin de Siglo

Calveiro, P. (2006). Los usos políticos de la memoria. En Caetano, G. (Comp.). *Sujetos sociales y nuevas formas de protesta en la historia reciente de América Latina* (pp.359-382). Buenos Aires: CLACSO.

Canapá, I., y Mautone, D. (2016). “Una experiencia educativa fundacional. Liceo Popular de Progreso «Dr. Gilberto Iglesias»” Montevideo: S/d

Candau, J. (2008). *Memoria e Identidad*. Buenos Aires: Del Sol

Castoriadis, C. (1990). *El mundo Fragmentado*. La Plata: Terramar.

Castoriadis, C. (1994). *Los dominios del hombre. Las encrucijadas del laberinto*. Barcelona: Gedisa.

Castoriadis, C. (2002). *Figuras de lo pensable*. México DF: Fondo de Cultura Económica.

Castoriadis, C. (2010). *La institución imaginada de la sociedad*. Buenos Aires: Tusquets.

Castoriadis, C., Lefor, C., y Morin, E. (2009). *Mayo del 68: la brecha*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Castro, R., y García, M. (2011). Villas y barrios. Historias por registrar. En Enríquez, X; y Cornarino, V. (Coords.). *Libro del Bicentenario. 1811-2011. 200 años de la Batalla de Las Piedras* (pp. 205-228). Montevideo: Intendencia de Canelones.

Chartier, R. (2003). *Espacio público, crítico y desacralización en el siglo XVIII*. Barcelona: Gedisa.

Cheda, R. (2015). Estrategias de identidad. *Cuadernos del Claeh*. 34 (102), 91-112.

Clemente, A., y Girolami, M. (2006). *Territorio, emergencia e intervención social. Un modelo para desarmar*. Buenos Aires: Espacio.

Copelmayer, R. y Díaz, D. (1969). *Montevideo 68: La lucha estudiantil*. Montevideo: Diaco.

Cores, H. (1997). *El 68 uruguayo*. Montevideo: Banda Oriental.

Cores, H. (2007). Aproximación a los orígenes de la violencia política en el Uruguay. *Cuadernos de Historia reciente* (2), 43-60.

Correa, J. (2018). *Lo hicimos ayer, hoy y lo seguiremos haciendo. Autoritarismo civil militar en dictadura. Durazno, 1973-1980*. Montevideo: Fin de siglo.

Cosse, I., y Markarian, V. (1994). Memorias de la historia: una aproximación al estudio de la conciencia histórica nacional. Montevideo: Trilce.

Costa, Y. (2017). *Parque Tecnológico Canario. De proyecto a realidad*. Montevideo: ErreVe Gobierno de Canelones.

Cuesta, J. (1998). Memoria e historia. Un estado de la cuestión. *Ayer* (32), 203-246.

Della Porta, D., y Diani, M. (2012). *Los Movimientos Sociales*. Madrid: Complutense.

Demasi, C. (2004). El preámbulo: los años 60. En Appratto, C. et al. *El Uruguay de la Dictadura 1973-1985* (pp.5-41). Montevideo: Banda Oriental.

Demasi, C. (1995). La dictadura militar: un tema pendiente. En Rico A. (Comp.). *Uruguay: cuentas pendientes. Dictadura, memoria y desmemoria*. Montevideo: Trilce.

Demasi, C. (2001). 1968: del neobatllismo al autoritarismo. *Revista Encuentros* (7), 11-44.

Demasi, C. (2005). La construcción de un “héroe máximo”. José Artigas en las conmemoraciones uruguayas de 1911. *Revista Iberoamericana*. LXXI (213), 1029-1045.

- Demasi, C. (2019). *El 68 uruguayo: el año que vivimos en peligro*. Montevideo: Banda Oriental.
- Edelman, L. (2002). Apuntes sobre la memoria individual y la memoria colectiva. En Kersner, D; y Madariaga, C. *Paisajes del dolor, senderos de esperanza. Salud mental y Derechos Humanos en el Cono Sur*. Buenos Aires: s/d.
- Enríquez, X; y Cornarino, V. (Coords.). *Libro del Bicentenario. 1811-2011. 200 años de la Batalla de Las Piedras*. Montevideo: Intendencia de Canelones.
- Fernández, A. (2007a). *Las Piedras: otra mirada sobre la ciudad*. Las Piedras: S/d
- Fernández, A. (2007b). *Las lógicas colectivas*. Buenos Aires: Biblos.
- Feuer, L. (1971) *Los movimientos estudiantiles*. Buenos Aires: Paidós
- Frega, A., Marona, M., Nahum, B. y Trochon, I. (1990). *El fin del Uruguay liberal, 1959-1973*. Montevideo: Banda Oriental.
- Frega, A et al. (2008). *Historia del Uruguay en el siglo XX (1890-2005)*. Montevideo: Banda Oriental.
- Finch, H. (2005). *La economía política del Uruguay contemporáneo 1870-2000*. Montevideo: Banda Oriental.
- Gayo Oller, S. (1993). *Sucedió en Las Piedras*. Las Piedras: Actualidad.
- Ginzburg, C. (1995). Microhistoria: dos o tres cosas que sé de ella. *Entrepasados* (8), 55-68.
- Ginzburg, C. (2013). *Mitos, emblemas e indicios*. Buenos Aires: Prometeo.
- González, G. (2017). Entre utopías y retropías: jóvenes militantes de izquierda y la dimensión temporal de las identidades políticas. *Crítica Contemporánea. Revista de Teoría Política* (7), 240-261.
- Gould, J. (2009). Solidarity under Siege: The Latin American Left, 1968. *The American Historical Review*, (114), pp.348-375.
- Graña, P. (2019). *La pasión militante. El impulso revolucionario en la generación del 68*. Montevideo: Fin de Siglo.
- Halbwachs, M. (2004). *La Memoria Colectiva*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.

- Halbwachs, M. (2004a). *Los marcos sociales de la memoria*. Barcelona: Arthropos.
- Hobsbawm, E. (Setiembre, 1993). “*Identidad*”. Conferencia “Los nacionalismos en Europa: pasado y presente”. Santiago de Compostela. Recuperado de <http://e-spacio.uned.es:8080/fedora/get/bibliuned:filopoli-1994-3-47805E41-BBF2-4D8F-D9B7-7AFE6F430F37/identidad.pdf>
- Hobsbawm, E. (2001). *La era del Imperio*. Buenos Aires: Crítica.
- Hobsbawm, E. (2003). *Historia del siglo XX*. Buenos Aires: Crítica.
- James, D. (1987). “17 y 18 de octubre de 1945: El peronismo, la protesta de masas y la clase obrera argentina”. *Revista Desarrollo Económico* (107), 83-129.
- Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Jelin, E. (2013). Militantes y combatientes en la historia de las memorias: silencios, denuncias y reivindicaciones. *Meridional* (1), 77-97.
- Jelin, E. (2017). *La lucha por el pasado. Cómo construimos la memoria social*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Jung, M. (2018). *La educación superior entre el reclamo localista y la ofensiva derechista. El movimiento pro-Universidad del Norte de Salto (1968-1973)*. Montevideo: CSIC-Universidad de la República.
- Katzenstein, L., y Villero, M. (2017). Dar vuelta todo: el movimiento estudiantil y la prensa. Montevideo. *Encuentro 10* (1), 94-118.
- Krahe, J. (1988). Sábanas de seda. En *Elígeme* [CD]. Madrid: Lollipop.
- Landinelli, J. (1988). *1968: la revuelta estudiantil*. Montevideo: Banda Oriental.
- Langland, V. (2009). Entre bombas y bombones. *Revista de Estudios Sociales*, (33), 55-60.
- Leibner, G. (2012). *Camaradas y compañeros. Una historia política y social de los comunistas del Uruguay*. Montevideo: Trilce.
- Levi, G. (2003). Los historiadores, el psicoanálisis y la verdad. En Forcadell, C. y Carreras, J. (Coords.). *Usos públicos de la Historia* (pp.57-67). Zaragoza: Universidad de Zaragoza.
- Levi, G. (2014). Sobre microhistoria. En Burke, P. (Ed.). *Formas de hacer historia* (pp.119-143). Madrid: Alianza.
- Levi, G. (2018). Microhistoria e historia global. *Historia crítica* (69), 21-35.

- Maslow, A. (1979). *La psicología de la ciencia*. México DF: Edamex.
- Marchesi, A. (2001). El Uruguay inventado. La política audiovisual de la dictadura. Reflexiones sobre su imaginario. Montevideo: Trilce.
- Marchesi, A., y Yaffe, J. (2010). La violencia bajo la lupa: Una revisión de la literatura sobre la violencia política en los sesenta. *Revista Uruguaya de Ciencia Política*, 19 (1), 95-119.
- Marchesi, A. (2019). *Hacer la revolución. Guerrillas latinoamericanas de los años sesenta a la caída del Muro*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Marchesi, A., y Markarian, V. (2012). Cinco décadas sobre la crisis, la democracia y el autoritarismo en Uruguay. *Revista Contemporánea* 3, 213-242.
- Markarian, V. (2011). Sobre viejas y nuevas izquierdas. Los jóvenes comunistas uruguayos y el movimiento estudiantil de 1968. *Secuencia*. (81), 159-186.
- Markarian, V. (2012). *El 68 uruguayo El movimiento estudiantil entre molotovs y música beat*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.
- Markarian, V. (2013). La base le pasó por encima a la estructura. Cambios en las formas de organización de los estudiantes montevideanos en 1968. *Contenciosa*, (1), 1-13.
- Markarian, M. (2020). *Universidad, revolución y dólares*. Montevideo: Debate.
- Márques, A. (s.f). Breve caracterización de Las Piedras. Recuperado de <https://docplayer.es/81761062-Breve-caracterizacion-de-las-piedras.html>
- Mc Adam, D.; Tarrow, S. y Tilly, C. (2005). *Dinámica de la Contienda Política*. Barcelona: Hacer
- Mead, M. (1971). *Cultura y Compromiso. Estudio sobre la ruptura generacional*. Buenos Aires: Granica.
- Mendoza, J. (2005). La forma narrativa de la memoria colectiva. En *Polis* 1(1), 9-30.
- Nahum, B. (2008). Historia de la educación secundaria: 1935-2008. Montevideo: CES-ANEP-CODICEN
- Najmanovich, D. (2016). *El mito de la objetividad*. Buenos Aires: Biblos.
- Montenegro, M. (2001). Otredad, legitimación y definición de problemas en la intervención social: un análisis crítico. En *Tendencias actuales en investigación social. Primer Seminario de Ciencias Sociales y Humanas*. Barcelona: Instituto Catalán de Cooperación Iberoamericana.



- Noguez, A. (2013). *San Carlos bajo la dictadura (1973-1985)*. Montevideo: Trilce.
- Perelli, C., y Rial, J. (1986). De mitos y memorias políticas: la represión, el miedo y después...Montevideo: Banda Oriental.
- Pollak, M. (2006). *Memoria, olvido y silencio. La producción social de identidades frente a situaciones límite*. Buenos Aires: Ediciones Al margen.
- Porrini, R. (2005). *La nueva clase trabajadora uruguaya (1940-1950)*. Montevideo: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
- Portelli, A. (1991). Lo que hace diferente a la historia oral. En Schwarzstein, D. (Comp.) *La historia oral*. S/d. CEAL.
- Portelli, A. (2013). Sobre los usos de la memoria: memoria-monumento o memoria involuntaria, memoria perturbadora. *Revista Sociohistórica* (32) Recuperado de: <http://www.sociohistorica.fahce.unlp.edu.ar/article/view/SH2013n32a05>
- Rama, G. (1968). *Grupos sociales y enseñanza secundaria*. Montevideo: Arca.
- Real de Azúa, C. (1961). Política, poder y partidos en el Uruguay de hoy. En Benvenuto, L. et al. *Uruguay hoy*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Renan, E. (marzo, 1882) *¿Qué es una Nación?* Conferencia dictada en la Sorbona. París, Francia.
- Revel, J. (1996). Microanálisis y construcción de los social. *Entrepasados* (10), 141-160.
- Revel, J. (2017). *Un momento historiográfico: trece ensayos de historia social*. Buenos Aires: Manantiales.
- Rey Tristán, E. (2005). *La izquierda revolucionaria uruguaya, 1955-1973*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Rico, A. (1989). *Del liberalismo democrático al liberalismo conservador: el discurso ideológico desde el estado en la emergencia del 68*. Montevideo: Banda Oriental.
- Rico, A. (1995). (Comp.). *Uruguay cunetas pendientes. Dictadura, memoria y desmemoria*. Montevideo: Trilce.
- Rico, A. (2005). *Cómo nos domina la clase gobernante*. Montevideo: Trilce.
- Rico, A. (2006). De héroes y traiciones en la épica sesentista. En Demasi, C; y Plaza, E. (Comps.). *Los héroes fundadores. Perspectivas desde el siglo XXI* (pp. 33-39) Montevideo: CEIU.

- Ricoeur, P. (1989). *Ideología y utopía*. Barcelona: Gedisa.
- Ruiz, E. (2000). *Construcción de la ciudad. Política local y localismo*. Madrid: Miño y Dávila.
- Sanguiniedo, F. (2014). *La FEUU ayer y hoy. Setenta años de documentos del Movimiento Estudiantil Uruguayo*. Montevideo: Tradinco.
- Sempol, D. (2006) De Liber Arce a Liberarse. El movimiento estudiantil uruguayo y las conmemoraciones del 14 de agosto (1968-2001). En Jelin, E. y Sempol, D. (Comps). *El pasado en el futuro: los movimientos juveniles* (pp.65-103). Madrid: Siglo XXI.
- Sommier, I. (2008). *La violencia revolucionaria*. Buenos Aires: Nueva Visión
- Soto, A. (2002). Procesos de intervención comunitaria. *Tramas* 18-19, 191-209.
- Stedman Jones, G. (1970). *El sentido de la rebelión estudiantil*. En Blackburn, R. y Cockburn, A. (Comps.). *Poder estudiantil* (pp.29-66). Caracas: Tiempo Nuevo.
- Tamayo, S. (2016). *Espacios y repertorios de la protesta*. México DF: Colofón.
- Tarrow, S. (1997). *El poder en movimiento. Los movimientos sociales, la acción colectiva y la política*. Madrid: Alianza.
- Tilly, C. (1986). *The contentious French*. Massachusetts: Belknap Press.
- Tilly, C. (2011). Describiendo, midiendo y explicando la lucha. En Auyero, J. y Hobert, R. *Acción e interpretación en la sociología cualitativa norteamericana* (pp.13-38). Quito: FLACSO.
- Touraine, A. (1971). *La sociedad postindustrial*. Barcelona: Ariel
- Traverso, E. (2007). Historia y memoria En Franco, M. y Levin, F. (Comps). *Historia reciente: perspectivas y desafíos para un campo en construcción* (pp. 67-96). Buenos Aires: Paidós.
- Valenti, E. (2008). Izquierda y revoluciones del 68 al 84. *Cuadernos de Historia reciente*. (5), 25-30.
- Varela, G. (1988). *De la República Liberal al Estado Militar. Crisis Política en Uruguay 1968-1973*. Montevideo: Del Nuevo Mundo.
- Varela, G. (2002). *“El movimiento estudiantil de 1968. El IAVA una recapitulación personal*. Montevideo: Trilce.

Viñar, M; y Ulriksen, M. (1993). *Fracturas de Memoria*. Montevideo: Trilce

Zibechi, R. (2018). *Los desbordes desde abajo. 1968 en América Latina*. Montevideo: ZUR.

Zubillaga, C. y Pérez, R. (2004). La Democracia Atacada. En Appratto, C. et al. *El Uruguay de la Dictadura 1973-1985* (pp. 45-76). Montevideo: Banda Oriental.

## **Fuentes**

Cuaderno de actas de Consejo Administrativo del Liceo de Las Piedras 1937 – 1944.

Archivo Liceo M.

Rosé, Las Piedras

Cuaderno de actas AEDEP 1966. Archivo Liceo M. Rosé, Las Piedras

Cuadernos de actas de APAL 1939-1971. Archivo Liceo M. Rosé, Las Piedras

Acción. 1968. Hemeroteca Palacio Legislativo

Diario Canelones 1968. Biblioteca Nacional

El Día. 1968. Hemeroteca Palacio Legislativo

El Pueblo: Tribuna batllista 1968. Archivo El Pueblo, Santa Lucía

El Popular. 1968. Hemeroteca Palacio Legislativo

Libros de partes diarios 1958-1968. Archivo Liceo M. Rosé, Las Piedras

Periódico Vanguardia 1968. Biblioteca Nacional