

EL LUGAR DE LAS MUJERES Y LA CONFLUENCIA INTERGENERACIONAL EN LA EXPERIENCIA ESTUDIANTIL DEL GRUPO INICIATIVA (1981-1983)

*Josefina Ramos Gonzales**

Fecha de recepción: julio 2021

Fecha de aceptación: agosto 2021

Resumen

Este trabajo caracteriza la experiencia estudiantil en el Grupo Iniciativa emergente a finales de la última dictadura cívico-militar en uno de los profesorados más importantes de América Latina, el Instituto Nacional Superior del Profesorado “Joaquín V. Gonzales”, situado en la Ciudad de Buenos Aires, Argentina. En primer lugar, profundiza en aquellos conceptos de la matriz teórico-metodológica que resultaron claves para vislumbrar la relevancia que se le otorga a la experiencia estudiantil. En segundo lugar, brinda reconstrucciones analíticas orientadas a comprender ciertas dinámicas institucionales donde tienen lugar la confluencia intergeneracional y la participación de las estudiantes mujeres implicadas en el Grupo Iniciativa, un colectivo reconstructor del Centro de Estudiantes.

Palabras clave: experiencia estudiantil - última dictadura cívico-militar en Argentina - Grupo Iniciativa, estudiantes mujeres - convergencia intergeneracional

Abstract

This work characterizes the student experience in the emerging “Grupo Iniciativa” at the end of the last civic-military dictatorship in one of the most important teacher education institutes in Latin America, the “Joaquín V. Gonzales” National Higher Teacher Institute, located in the City of Buenos Aires, Argentina. In the first place, it delves into those concepts of the theoretical-methodological matrix that were key to glimpse the relevance given to the student experience in research. Second, it provides analytical reconstructions aimed at understanding certain institutional dynamics such as its intergenerational confluence, the participation of the female students involved, and the reconstruction of the Student Center by the collective.

Keywords: student experience - civic military dictatorship - Grupo Iniciativa - female students; intergenerational convergence

* Magister en Educación: Pedagogías Críticas y Problemáticas Socioeducativas (UBA). Prof. Lic. en Ciencias de la Educación (UBA). Profesora de Prácticas y Residencia en Profesorados de Nivel Inicial, Primario y Medio de CABA. Becaria Doctoral de la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica (ANPCyT). Correo electrónico: josefinaramosg@gmail.com

Introducción



El estudio¹ que sustenta este trabajo ha producido contribuciones sobre la experiencia estudiantil de las mujeres² y la confluencia intergeneracional en el Grupo Iniciativa en el contexto de la reconstrucción del Centro de Estudiantes, a finales de la última dictadura cívico-militar, en uno de los profesorados más importantes³ de América Latina, el Instituto Nacional Superior del Profesorado “Joaquín V. Gonzales” (INSP “JVG”), situado en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

La investigación llevada adelante tuvo como característica la convergencia disciplinar. A partir del diálogo entre la etnografía educativa y la historia reciente, se construyó un andamiaje que permitió aproximarse a cómo los sujetos vivieron y afrontaron los condicionantes en contextos del Proceso de Reorganización Nacional (PRN), a escala de la vida cotidiana (Rockwell, 2009) en una institución de formación docente (IFD).

Se ha apoyado, por una parte, en la revisión crítica de la bibliografía existente sobre la política educativa del período, la participación del movimiento estudiantil porteño, y la literatura sobre formación docente referente a la época. Por otra parte, fue central en la investigación el trabajo de campo conformado por entrevistas individuales y grupales, publicaciones estudiantiles, documentación institucional y prensa gráfica de la época.

Asumiendo como premisa que el movimiento estudiantil localizado en la actualmente denominada Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) cobró dinamismo en la etapa final del PRN, el problema general de la investigación remitió a la interpretación de la experiencia estudiantil en el ámbito específico de las instituciones terciarias de formación docente de esta jurisdicción entre los años 1981 y 1983.

Por una parte, estas coordenadas temporales permitieron echar luz sobre la participación colectiva en el Grupo Iniciativa, en contextos de declive del PRN. Por otra parte, el período elegido se distanció de segmentaciones más frecuentes que se habían interesado por el

¹ Ramos Gonzales, J. (2019). *La experiencia estudiantil en las instituciones formadoras de docentes en la etapa final de la última dictadura cívico militar. El Grupo Iniciativa (GI) del INSP Dr. Joaquín V. González (1981-1983)* (tesis de maestría). Universidad Nacional de Buenos Aires, Argentina. Disponible en: http://repositorio.filo.uba.ar/xmlui/bitstream/handle/filodigital/11455/uba_ffyl_t_2019_se_ramos.pdf%ef%bb%bf?sequence=3&isAllowed=y

² Agradezco los testimonios de Clarisa Galuz, Alicia González Tuñón, Irene Marrone, Celia Sábato; y la generosidad para compartirme sus miradas sobre la época.

³ Fundado en 1904, contaba con una matrícula de más de 4000 estudiantes durante el período bajo análisis en la investigación referida.

repliegue y la persecución del movimiento estudiantil universitario⁴ y secundario⁵ durante los años de plomo de la última dictadura (1976-1981)⁶.

A partir de las orientaciones precedentes, si bien no se apuntó a producir una etnografía en un sentido convencional, sí interesó lograr una reconstrucción analítica del caso donde la densidad descriptiva alcanzada estuviese sostenida por los ejes teóricos propuestos. A partir de esta estrategia, se dio cuenta de eventos y episodios donde se pusieron en juego el control, la apropiación, la negociación y la resistencia en una institución escolar.

En esta oportunidad, el trabajo focaliza en dos aspectos. En primer lugar, profundiza en aquellos conceptos de la matriz teórico-metodológica que resultaron claves para vislumbrar la relevancia que se le otorga a la experiencia estudiantil. En segundo lugar, brinda reconstrucciones analíticas que permiten comprender ciertas dinámicas institucionales donde tienen lugar la confluencia intergeneracional y la participación de las estudiantes mujeres implicadas en el Grupo Iniciativa, un colectivo reconstructor del Centro de Estudiantes del INSP (CEINSP).

La experiencia estudiantil y su relevancia para la construcción de la historia reciente del sector de las instituciones de formación docente

El concepto de “experiencia” abre la problematización sobre el lugar que el sujeto ocupó en los procesos de cambio social, durante un período de profundas transformaciones en la historiografía y las ciencias sociales en Europa. Los avances, en su definición, sucedieron en paralelo al nacimiento de los estudios culturales de origen británico en los años 50 del siglo XX⁷.

Las contribuciones que le imprime al concepto Raymond Williams (1981) representan un punto de inflexión porque debaten contra el estructuralismo althusseriano, que se encontraba enquistado en una crítica del sujeto y una devaluación teórica de la experiencia como perspectivas imperantes de la época (Sazbón, 1993; López, 2014). Para Williams, “en la obra de Althusser, la experiencia es simplemente un sinónimo de ilusión, es la ideología en su estado puro, lo opuesto a la ciencia o la verdad. Ese énfasis en la experiencia tiene sin lugar

⁴ Véase: Izaguirre, 2011; Bonavena *et al.*, 2007.

⁵ Véase: Garaño y Pertot, 2002; Lorenz, 2004; Mercado, 2016; Enrique, 2010; Núñez y Otero, 2016.

⁶ Véase: Pedrosa, 2002.

⁷ El Instituto de Birmingham en Londres fue el lugar donde se cuestionó la ortodoxia marxista en el cruce particular entre compromiso político, teoría crítica e investigación social, durante un período de profunda transformación de la historiografía y las ciencias sociales (Hall y Mellino, 2011).

a duda una larga historia: de hecho, se remonta a Locke. Filosóficamente, representa la posición clásica del empirismo europeo” (1981: 168).

Williams cuestiona el punto de vista althusseriano, que consistía en la adjudicación de un vínculo causal entre estructura y superestructura, lo que dejaba a esta última sin ningún papel en el proceso histórico. Se distancia de las versiones economicistas de la transformación social, y destaca la autonomía relativa de la superestructura aun en el marco de las relaciones de dominación, que, por su carácter complejo, no podían reducirse a “formas fijas” asociadas exclusivamente a la posición de clase. En otras palabras, no niega la importancia de las relaciones de producción, pero tampoco las esencializa.

La propuesta del autor galés es la construcción de una mirada diferente y profunda de la experiencia cultural, definida desde un sentido “práctico” (Sarlo, 2001), para dar cuenta de cierta articulación dialéctica (Madonessi, 2010; Sazbón, 1993) entre los elementos de la superestructura, y de un “exterior”, que de ninguna manera considera condicionante o explicativo de los cambios en la primera.

Este aspecto articulador de la experiencia cultural williamsiana se pone en juego para el abordaje de la experiencia estudiantil, optando por un análisis que presta especial atención a las relaciones existentes entre los patrones de dominación autoritaria y las acciones que, en el marco de la coyuntura de finales del Proceso de Reorganización Nacional, desplegaron como respuesta los colectivos y agrupamientos estudiantiles en una institución de formación docente.

Complementariamente, Joan Scott (1986; 1993) amplía y problematiza los procesos de subjetivación que se despliegan en torno a la experiencia. Sostiene que esto origina “en un deseo de observar que aquellos marginados del ejercicio del poder o el relato de la política pueden poseer una demanda digna de ser escuchada aun cuando no se ajuste con pulcritud a categorías predeterminadas de los análisis de clase” (Scott, 1993: 32).

Las contribuciones de la historiadora son aportes para el andamiaje interpretativo de este estudio porque permiten acuñarle a la noción de “experiencia estudiantil” interrogantes vinculados al reconocimiento de la importancia de las mujeres en la historia. Entonces, considerando que el género es estructurante de las relaciones sociales y que estas atraviesan las instituciones educativas modernas, hubo interés en explorar⁸, en el marco de la investigación referida, acerca de qué les ocurrió a las mujeres participantes de la experiencia

⁸ Si bien, la matriz interpretativa propuesta, no considera al género como determinante único de los procesos que se examinan, el abordaje construido buscó hacer visible, en el marco del análisis del caso, reflexiones relevantes sobre la articulación entre experiencia estudiantil y género.

estudiantil. Es decir, focalizar en la posición de las estudiantes interviniendo en un contexto imperante de censura y silenciamiento.

Ahora bien, el segmento temporal seleccionado, en tanto se trató de un período *de facto*, nos lleva a preguntarnos: ¿Dónde tuvo lugar la experiencia estudiantil en un contexto de proscripción de las organizaciones estudiantiles? Aquí resulta enriquecedor sumar al andamiaje propuesto la perspectiva de algunas investigaciones que, desde la etnografía educativa (Das y Poole, 2008; Rockwell, 2009), refieren a los márgenes como formas de “deslizarse” de lo estatizado, instituido y reglamentado en las prescripciones centrales. De acuerdo con Das y Poole, “los márgenes ofrecen una perspectiva única para comprender el Estado no porque capturen prácticas exóticas, sino porque sugieren que dichos márgenes son supuestos del Estado, de la misma forma que la excepción es a la regla” (2008: 13).

En esta dirección, se adopta la noción de márgenes como aquella que ayuda a prestar atención a los lugares desde donde surgen y se desarrollan los agrupamientos y colectivos. Los márgenes son definidos como lugares donde se cuestionan las estructuras hegemónicas. Para el caso analizado, estas son las estructuras escolares específicas de una institución perteneciente al subcircuito de formación docente, en el marco de un contexto autoritario.

En efecto, el estudio pone en valor la experiencia estudiantil porque la visibiliza en tanto proceso que había sido silenciado, tachado y omitido de los aportes que constituyen el acervo sobre la historia reciente de las instituciones de formación docente. Su consideración analítica permite recuperar una genealogía de luchas y formas de organización propias del sector contra los procesos de reformas de este subcircuito de educación superior; donde pueden caracterizarse: estilos de participación, preocupaciones e intereses reivindicativos, desde la óptica de los colectivos y agrupamientos.

A partir del andamiaje teórico-metodológico construido, se dio curso al trabajo de campo definiendo una red de entrevistados/as⁹: estudiantes integrantes y no integrantes del GI, profesores/as, personal no docente y representantes de la sociedad civil que establecieron relaciones y/o se involucraron en las demandas y actividades del agrupamiento. El desarrollo del trabajo testimonial permitió la recuperación de algunos episodios anclados en las biografías escolares¹⁰ de los/as estudiantes y las biografías profesionales de los/as docentes. Un proceso central para la reconstrucción de diferentes características de y momentos en la trayectoria del

⁹ Quienes aportaron a la comprensión de los procesos vividos desde distintas ópticas internas y externas al GI otorgaron, con sus testimonios, densidad y complejidad a la reconstrucción del caso estudiado. Los datos de las personas entrevistadas se consignan a lo largo del trabajo con la inicial de nombre de pila y apellido.

¹⁰ Por “biografías escolares y profesionales” se entiende aquella parte de la biografía vivida en la institución escolar desde la posición de estudiante o docente.

agrupamiento, por ejemplo, del lugar de las estudiantes mujeres en el colectivo y la confluencia intergeneracional.

Avanzado el trabajo testimonial, se abrió el interrogante en torno a cómo seguir: ¿Es posible abordar la experiencia estudiantil únicamente desde las voces de los/as entrevistados/as? Desde el abordaje asumido, la respuesta era negativa; aquella estaba definida también por la materialidad de las instituciones terciarias de formación docente. En esa dirección, los documentos escolares efectivamente consultados para esta investigación fueron imprescindibles para el análisis, a pesar de considerarse que los procesos de escrituración de esas documentaciones muchas veces se ven sesgados por la burocracia, el periodismo y/o la política (Rockwell, 2009). Con todo, se buscó acceder a ellos porque daban una idea de la vida escolar pretendidamente “instituida” en el marco de los lineamientos que prescribieron los ámbitos estatales centrales, como el MCE para los profesorados.

Desde estos recaudos analíticos, es decir, considerando que no es posible interpretar los documentos como evidencias válidas de lo que efectivamente sucedió en los ámbitos analizados, y acordando con que siempre es un reto tratar de comprender los procesos existentes detrás de toda documentación normativa instituida (Rockwell, 2009); se avanzó hacia la comprensión del encuadre normativo institucional desde la documentación escolar hallada, articulándola en todo momento con los sentidos que los sujetos le otorgaron desde sus testimonios a partir de las entrevistas realizadas.

Hasta aquí, el análisis estuvo signado por un diálogo polifónico entre los diferentes referentes empíricos del corpus (testimonios y documentación), siempre inspirado por la matriz teórico-interpretativa propuesta. De este modo, el trabajo con la documentación escolar otorgó un cierto dominio de lugares y circunstancias donde acontecieron los episodios evocados por las personas entrevistadas lo que permitió acceder a los condicionantes que estuvieron implicados en esas acciones.

El conjunto de documentos analizados consistió en circulares, reglamentos orgánicos institucionales (ROI), resoluciones, decretos, boletines oficiales y actas de consejos directivos (CD). Algunos de estos fueron analizados por primera vez mientras que otros ya habían sido examinados en el marco de otros estudios; en esos casos, se desplegó un proceso de reinterpretación desde los objetivos específicos de esta investigación.

Con respecto a las publicaciones estudiantiles, la primera evidencia de la existencia de materiales escritos e impresos producidos por el agrupamiento apareció en los testimonios de las personas entrevistadas. Estas al evocar “la revista que sacamos”, hacían referencia a

procesos de escritura en el ejercicio de remembranza de algunos acontecimientos escolares. Además, en la reconstrucción del relato, aparecieron palabras como “panfletos”, “oblas”, “campana”, “mimeógrafo”, “calcomanías”; términos que abrieron una reflexión hacia el universo semántico del activismo de la época, al cual se pudo acceder, al menos en parte, a través publicaciones de los agrupamientos.

Entonces, se avanzó en su búsqueda porque, además de todos los aspectos ya mencionados, constituían una vía de acceso privilegiada a las preocupaciones y reivindicaciones estudiantiles. Como la búsqueda, además, se orientó hacia el posible hallazgo de piezas colectivas, como suelen ser las revistas; fue interesante, en sobremanera, conocer las expresiones, los posicionamientos y formulaciones escritas de quienes fueron sus autores/as, editores/as, y la construcción semántica dirigida al público receptor.

Su hallazgo tuvo que ver con solicitar a quienes manifestaron tener algún “ejemplar” –copia o facsímil de cualquier material impreso– la búsqueda en sus archivos, en sus bibliotecas o en sus colecciones particulares. Esto implicó una instancia de colaboración¹¹ puntual pero importantísima en el desarrollo del trabajo de campo. Dichas estrategias permitieron, finalmente, acceder a las publicaciones, de modo que se configuró una valiosa y dinámica triangulación entre los testimonios, las publicaciones estudiantiles y los marcos normativos.

Finalmente, la búsqueda de artículos, notas o material periodístico se realizó reconociendo que el proceso de producción y circulación de la prensa gráfica está siempre atravesado por intereses vinculados a la empresa editorial en un determinado momento histórico¹². En el marco de esta investigación, la prensa gráfica comercial que se consultó corresponde a la etapa final del autodenominado PRN, entre los años 1981 y 1983.

Ahora bien, se ha aceptado que dicha prensa comercial no es una fuente indiscutible. Más bien, es parcial y, en ese sentido, errónea; pero resulta valiosísima para interpretar –puntualmente desde los objetivos del estudio– las imágenes construidas y proyectadas en torno al perfil de estudiantado del profesorado y a sus acciones en la jurisdicción de interés¹³.

¹¹ La construcción y sostenimiento de relaciones empáticas resultó de suma relevancia a lo largo de todo el trabajo. En acuerdo con Rappaport y Abadía, “podemos redefinir lo que hacemos los académicos, no tanto para transformar la realidad sino para transformar las relaciones que podemos tener con las organizaciones sociales”; en Espinosa y Tapia (2010).

¹² De acuerdo con algunos trabajos (Gravan, 2008), lo “noticiable” es todo contenido que se considere “noticia” desde los intereses de la empresa editorial. También véase: Guitelman (2006).

¹³ Por ejemplo, en relación con la representación de los estudiantes universitarios en la prensa gráfica, Cristal (2014) afirma: “entre agosto de 1982 y agosto de 1983, los medios de prensa nacionales registran 72 hechos diferentes de movilización sólo en la UBA (varios con notas en más de un medio de comunicación) y un total de 95 si tomamos también las demostraciones importantes ocurridas en otras universidades del país. Esta sorprendente presencia nos habla de un nivel de movilización estudiantil mayor al investigado hasta el momento y que requiere un análisis más detallado” (5).

Desde este presupuesto, aceptarla también permite desarrollar el contrapunto constante y continuo con las otras fuentes ya explicitadas.

A los fines de este estudio, las pistas para llegar a estas fuentes documentales también aparecieron al momento del trabajo testimonial; un proceso donde se precisaron aquellos indicios, rastros o marcas temporales que emergieron de las entrevistas y que ayudaron a la localización de series muy precisas, como la revista *Humor* y su revista quincenal *Nuevo País*. Con este mismo procedimiento, pero referente a la prensa periódica comercial, se accedió a un cúmulo significativo de fuentes documentales, en general, notas y artículos breves que aparecieron en diarios de tirada nacional: *Clarín*, *La Nación*, *La Prensa*, *Diario Popular*, *La Voz*. Su tratamiento estuvo centrado en localizar las modulaciones discursivas empleadas en torno al estudiantado terciario y a su accionar en los contextos bajo estudio.

En efecto, se fue construyendo un andamiaje teórico-metodológico heterodoxo, de clara definición transdisciplinaria que abrevió en los conceptos y enfoques precedentemente enunciados. Esto posibilitó una reconstrucción de la experiencia del Grupo Iniciativa en toda su complejidad desde los procesos históricos, políticos y sociales, a través de los que se produjeron tensiones y/o fisuras en las estructuras pretendidamente hegemónicas de la formación docente de finales de la dictadura cívico-militar.

Por último, es relevante mencionar que el interés por esta problemática surgió del acercamiento a lugares y sujetos implicados en la investigación a partir de las experiencias laborales de la autora de este ensayo como profesora en instituciones de formación docente públicas de CABA, donde el trabajo con estudiantes adscriptas/os¹⁴ la aproximó a actividades y quehaceres que sucedían dentro de los profesorados, aunque se alejaban de la escolaridad de las aulas.

¹⁴ Se agradece enormemente a Gabriela Cruz y a Juan Delfín, adscriptos/as de los talleres prácticos de los profesorados de Inicial y Primaria, respectivamente, de la autora de este ensayo.

El Grupo Iniciativa. La confluencia intergeneracional y el lugar de las mujeres

Cada época no sólo sueña la siguiente, sino que soñadoramente apremia su despertar.

Lleva en sí misma su final y lo despliega –según Hegel– con argucia.

(Benjamin, 1972)

El surgimiento del GI tuvo lugar en el contexto de la guerra contra el Reino Unido por las Islas Malvinas¹⁵. Se trató de un proceso fundacional heredero del activismo que hasta principios de 1982 estuvo centrado en expresar acciones de disidencia canalizadoras del malestar en algunos departamentos del INSP “JVG”, y que, en mayo de ese mismo año, pegó un salto organizativo de mayor coordinación entre estudiantes pertenecientes a diferentes profesorado del Instituto (Ramos Gonzales, 2019; 2017).

A partir de este proceso, el agrupamiento se configuró como un colectivo altamente heterogéneo, interdepartamental, conformado exclusivamente por estudiantes regulares de los diferentes profesorado del Instituto. En sus inicios, estaba integrado mayoritariamente por alumnado perteneciente a las carreras de Historia y Castellano. Luego, se fueron incorporando más estudiantes de los departamentos de Geografía e Inglés; y, más tarde, de Matemáticas y Química.

Otra característica central fue la confluencia de estudiantes de diferentes cohortes. La trama de relaciones sostenedora de actividades e intervenciones producía cierta proximidad entre quienes ya venían desarrollando debates sobre los malestares que les provocaba la institución y realizando acciones de oposición desde el 78 –que, en muchos casos, además provenían de experiencias de participación estudiantil previas al 76– y quienes ingresaron recién en los 80.

Del GI quienes eran más jóvenes del grupo reconocían de quienes eran más grandes la capacidad operativa y las cualidades organizativas para la toma de la palabra y la instalación de debate. Así lo testimonió un estudiante de Historia:

“Nos movíamos mucho. Es decir, me daba la sensación de que ese grupo mayor que yo... Bueno, era claro que ese otro grupo más grande había mamado otra etapa. Yo había militado solo en clandestinidad, ellos [/as] estaban muy ágiles para desarrollar todo. Sacar prensa, desarrollar actividades de masas, como los cines debates”. (J. Bulacio, entrevista presencial, noviembre de 2016).

¹⁵ Una derrota que precipitó la caída de la Junta Militar abrió el cuestionamiento hacia el régimen *de facto* y demandó la convocatoria a elecciones democráticas. Véase: Lorenz (2008).

Mientras que los/as compañeros/as mayores habían desplegado y ejercitado capacidades vinculadas a estrategias reivindicativas particulares y, en algunos casos, habían consolidado saberes y conocimiento de participación estudiantil específicos y valiosos, los/as más jóvenes del grupo habían desarrollado toda la secundaria bajo los años más cruentos del PRN, con escuelas militarizadas que asfixiaron y, cuando no, desaparecieron cualquier indicio de participación.

En otras palabras, estos/as últimos/as se habían educado en instituciones escolares donde la denuncia y la persecución se habían instituido. Esta confluencia intergeneracional era favorablemente percibida entre los/as integrantes de las distintas cohortes de ingreso:

“A diferencia de mis compañeros/as], yo era recién salidito del secundario, mientras que, por ejemplo, Héctor y otros/as] compañeros/as] ya me llevaban quizás tres años o un poco más, que en esa época era importante. En los colegios secundarios estaban muy movilizad[os/as] los/as] estudiantes/as], muy movilizad[a] la participación política; y yo entré en el 74 ya con Perón y, después, con la muerte de Perón. Que ahí fue la mano represiva y, en los colegios secundarios, ya se empezó a notar. Yo me acuerdo, en segundo año del 75, de empezar el año con el discurso de Iwanissevich en la escuela..., que la profesora llevó la radio porque teníamos que escuchar todos/as] el discurso de Iwanissevich por cadena nacional inaugurando el periodo lectivo”. (D. Pacianni, entrevista presencial, junio de 2017).

“Los/as] de Historia éramos bastante especiales, porque se daba la particularidad de que había mucha gente grande en Historia. Y había, en el primer año nuestro, siete u otros/as] grandes, y, en primer año de los/as] que eran B, también había siete, ocho grandes. Nosotros/as] influimos mucho, marcamos mucho todos esos grupos. Yo estoy segura de eso, porque los/as] compañeros/as] míos/as] no se animaban a hablar, eran chiquitos/as], tenían dieciocho años; íbamos a rendir, y tenían que llamar a la madre antes de entrar a rendir porque tenían miedo, una generación que había sido educada muy infantilmente. Y nosotros/as], ya te digo, porque yo venía con esa historia pesada, pero había otra gente que era grande y que no era tan militante, pero había vivido anteriormente y, qué se yo... Todo ese grupo influyó mucho en esos/as] pibes/as] para la participación política”. (I. Marrone, entrevista presencial, mayo de 2017).

El trabajo testimonial evidencia cómo se produjo un reconocimiento y empatía mutua entre generaciones diferentes: los/as más jóvenes estaban propensos/as a tomar un legado que no habían vivenciado en primera persona, pero que valoraban en tanto se trataba de conocimientos imprescindibles para desarrollar sus demandas y peticiones. Mientras, los/as más grandes presentaban disposición para superar viejos traumas producidos por el exilio, la tortura y la privación ilegítima de la libertad, secuelas de experiencias estudiantiles precedentes donde habían sido alcanzados/as por lo que Feierstein (2007) denomina como “prácticas sociales genocidas”:

“Aquella(s) tecnología(s) de poder cuyo objetivo radica en la destrucción de las relaciones sociales de autonomía y cooperación y de la identidad de una sociedad, por medio del aniquilamiento de una fracción relevante (sea por su número o por los efectos de sus prácticas) de dicha sociedad y del uso del terror, producto del aniquilamiento para el establecimiento de nuevas relaciones sociales y modelos identitarios” (83).

Para los/as estudiantes más grandes del agrupamiento, retomar la implicancia en ámbitos de participación fue clave. Se trató de poner a disposición las estrategias de resistencia aprendidas en núcleos de organización que habían sido suspendidos por el PRN, pero que en ese entonces ya podían retomarse de cara a un momento venidero de recomposición del movimiento estudiantil.

Con respecto a su composición social, provenían de familias conformadas por madres amas de casa y padres que ocupaban un lugar de empleados, asalariados o trabajadores por cuenta propia en la estructura laboral. Si bien varios de los progenitores varones habían tenido experiencia sindical, no habían accedido a estudios superiores. Sus viviendas familiares se ubicaban en el sur de la ciudad y, en algunos casos, provenían de la provincia de Buenos Aires. En general, se reconocieron de acuerdo con sus expresiones “de origen plebeyo”. Así lo manifestaban:

“En mi familia no había tradición [docente] como suele haber. Mi papá no terminó la primaria, mi mamá tampoco, mi hermana iba a ser la primera universitaria de la familia y no lo fue; atravesó la dictadura, y la Facultad de Derecho se convirtió en una cosa de mierda, y ella tampoco quiso seguir”. (S. Gándara, entrevista presencial, septiembre de 2016).

A él lo expulsan del colegio en 3.º año, por protagonizar una huelga contra el ascenso de Hitler en Alemania, algo de lo cual yo estoy henchido, enormemente orgulloso, de la trayectoria de mi padre. Después fue activista bancario durante la huelga que hicieron los[as] bancarios[as] muy fuerte en tiempos de Frondizi. Él fue movilizadado a Campo de Mayo por el plan CONINTES, que habrás sentido nombrar; así que, por suerte, mi primera experiencia con ese lugar, que más tarde fue un centro de detención y exterminio, fue muy chiquito en brazos de mi mamá –yo nací en el 57, así que en el 59 tenía dos años–. Fui a visitar a mi papá, que estaba detenido allí por ser bancario huelguista”. (H. Löbbe, entrevista presencial, abril de 2017).

“Primero, yo vengo de cultura peronista, mis viejos eran peronistas. Mi abuelo por parte materna trabajó, era delegado en La Forestal. Y eso que cuenta la película de Wullicher [director de la película], QUEBRACHO¹⁶. Eso que cuenta ahí me lo contaba mi abuela, qué le había pasado a mi abuelo. Mi abuelo participó de La Forestal, Máximo Bordón se llamaba. Todavía tengo los recuerdos de que trabajó como calderero, era calderista”. (M. Fiscina, entrevista presencial, julio de 2017).

Este fue el cuadro de pertenencia social mayoritario en el agrupamiento. Es decir, que también tuvieron a disposición para la construcción de su referencia política las experiencias de organización, militancia y activismo de familiares directos, como padres, abuelos y hermanos. Sin embargo, hubo algunas particularidades y, junto a estudiantes provenientes de familias asalariadas, confluyeron otras familias con una trayectoria intelectual reconocida y/o con bastante incidencia en el campo académico y cultural del país.

“En esa época se suma Celia Sábado, la hija de Jorge Sábado, el físico. ¡Una Sábado! Algunas reuniones las hacíamos en su casa de Belgrano, ¡una mansión!”. (C. Mangone, entrevista presencial, octubre de 2016).

¹⁶ Ficha en <http://www.redroja.net/index.php/cultura-critica/4314-quebracho>. Síntesis: es una película de coyuntura, rodada en 1973, cuyo director y coguionista fue Ricardo Wullicher. A principios del siglo xx, se instala en la comarca de Santa Fe la compañía inglesa La Forestal (*The Forestal Land, Timber and Railways Co.*) por una cesión de tierras públicas que la provincia hizo para saldar una deuda con otra empresa británica.

“Mi compañero de banco era Felipe Pigna; formábamos los pardos del fondo”.
(M. Fiscina, entrevista presencial, julio de 2017).

Ahora bien, la mayoría de estas experiencias que formaban parte de las historias familiares –y, en ese sentido, operaron como material constituido de sus identidades– eran protagonizadas por hombres: delegados, presos políticos, referentes, representantes artísticos e intelectuales académicos. En este sentido, tanto para las mujeres como para los varones del GI, las historias de transgresión y resistencia habían sido protagonizadas por representantes del género masculino.

Sin embargo, vale la pena destacar que varias de las integrantes del GI eran en la trama de sus propias historias familiares, la primera generación de hijas que salía de sus hogares para cursar estudios superiores. En el Instituto se encontraron con la abrupta interrupción¹⁷ de la historia del CEINSP, que había tenido como consecuencia el desconocimiento de la propia genealogía de lucha y resistencia estudiantil, que incluyó también la imposibilidad de contar con relatos, memorias y anécdotas referentes a prácticas y acontecimientos dirigidos o protagonizados por compañeras mujeres de los años precedentes a la dictadura. En tal sentido, las integrantes del GI también se vieron desprovistas de referentes estudiantiles del propio género a partir de las cuales inspirar una práctica de militancia desde dentro del establecimiento escolar.

En algunos de los casos, contaron, en paralelo a la experiencia del GI, con hermanas que las acompañaron en su tránsito hacia la apropiación de los estudios superiores, o que ya eran egresadas de estudios superiores con anterioridad. Es decir que, previamente a su ingreso al Instituto, no abundaban mujeres referentes próximas que funcionasen como modelos femeninos de participación política y/o de formación postsecundaria. Esto se evidenció – incluso– en uno de los pocos casos donde una de las madres de las integrantes del GI había accedido a cursar estudios superiores:

“Hay una marca familiar importante con el tema del Profesorado por dos motivos. Digamos el hecho concreto de que mis padres, ambos, estudiaron en el JVG. Mi mamá, el Profesorado de Matemáticas y de Física; no terminó porque, cuando se casó, dejó en el año 47. Y mi papá, el Profesorado de Física. [...] Se conocieron ahí”. (C. Sábato, entrevista presencial, julio de 2017).

¹⁷Material audiovisual en el que participó la autora de este trabajo donde se divulgan contribuciones sobre este episodio institucional: <https://www.youtube.com/watch?v=JtiXtOFHDwc>

Esta tendencia hegemónica –que invisibilizaba a la mujer en varias esferas de la sociedad y reservaba el lugar protagónico para representantes del género masculino– también se reflejó en las IFD, en tanto formaban parte de los establecimientos escolares donde se venía consolidando un proceso de feminización radical de las bases, mientras que la conducción era reservada para los varones (Yannoulas, 1994; Morgade, 1997). En relación con la delegación de la participación, así lo recordó un estudiante de Historia:

“Mujeres había. En realidad, había una sobrerrepresentación de varones, eso está claro. En Historia es un poco más repartido; pero, en la mayoría de los profesorados, son mujeres y un varón. En mi curso, yo creo que éramos tres varones, que yo salga delegado es una sobrerrepresentación completa, no tiene el menor sentido. Tampoco me voy a comprar el relato de que ese día... tampoco es que codeé a alguien [sonrisa], así que nada. Habla de un estado de cosas, y que yo reafirmé el estado de cosas siendo varón... Pero compañeras había”. (S. Gándara, entrevista presencial, septiembre de 2016).

Pareciera que, en los contextos bajo análisis que estuvieron caracterizados por la mayoritaria presencia de población femenina en la composición de la matrícula en las instituciones de formación docente, el INSP “JVG” no fue la excepción.

La representación de las mujeres en los ámbitos de participación estudiantil se vio atravesada por los mismos condicionantes de género de otras esferas de la sociedad. A esta situación se le sumó la coyuntura dictatorial habilitadora de una relación totalmente vertical con docentes que promovían abiertamente discursos y lineamientos misóginos.

En ocasiones, incluso, esa “transmisión” se propició sin mediaciones ni metáforas, manifestando todo su carácter instituido. En algunas oportunidades, la circulación de determinados componentes ideológicos se infringía desde los profesores varones hacia las alumnas mujeres en plena situación de dictado de clase en las aulas. En este punto, un compañero recordó los comentarios de Armando Chiapella:

“Pero también me acuerdo... Yo en el año 1982 cursé Historia Argentina... Historia Argentina III. La daba el que era el vicedirector del colegio Carlos Pellegrini. Y era un tipo que decía: “¿treinta mil?, ¡treinta mil más!”. Lo decía en la clase y vos te tenías que quedar callado: Chiapella. O diciendo cosas en contra de las chicas, cosas terribles, terribles, machistas, diciendo: “esto es un gineceo” o “las mujeres piensan con el útero”. No, no, ¡terrible! Había sido nombrado en el

75 en el Carlos Pellegrini como vicedirector, y siguió en la primera etapa de Alfonsín como vicedirector del Carlos Pellegrini. Un personaje nefasto que abiertamente decía esas cosas y que daba miedo”. (D. Pacianni, entrevista presencial, junio de 2017).

En este escenario, resulta interesante explorar cómo estos condicionantes se manifestaron y/o se tensionaron –particularmente– con la experiencia de las estudiantes involucradas en el ámbito del GI; es decir, qué características adquirió la participación de las mujeres en una institución escolar donde circulaban estos discursos y prácticas cotidianamente. Así lo recordó una integrante del GI:

“Las mujeres tomábamos la palabra; de todos modos, no tanto. Digamos, no olvidar que las chicas éramos... que el grueso eran chicas del profesorado. Alguna vez en aquellos años, a mí Carlos me dijo, bueno, que yo tenía una característica atípica, que yo como mujer hablaba, intervenía, sostenía, como una visión propia que para él era raro. Ehh, no sé si por ahí discutía con ellos, en el sentido de que no me alineaba acriticamente con ellos”. (C. Galuz, entrevista presencial, abril de 2017).

Las estudiantes organizadas comenzaron a ejercer cierto protagonismo que fue reconocido entre ellas mismas, pero también por sus compañeros varones. Si bien pareciera que –en el marco del GI– no se había trastocado la tendencia predominante entre participación política y género, sí fue un ámbito donde comenzó a problematizarse.

Las integrantes del GI se distanciaban de los modelos instituidos de alumnas ingenuas y/o apolíticas, y transgredieron los condicionantes que se les presentaban, resignificando una experiencia institucional donde se habían encontrado abiertamente estigmatizadas. Lo hacían desde su accionar participativo dentro del Instituto, pero también fuera del establecimiento escolar, donde algunas de ellas estaban relacionadas a organizaciones de derechos humanos, en su condición de familiares de detenidos/as y desaparecidos/as. Al parecer, este fue uno de los aspectos por el que fueron muy apreciadas por sus compañeros:

“Yo valoro, pero muchísimo, que personas como Clarisa, con un hermano desaparecido, participaran. O sea, a nivel sentimiento, le tengo un respeto, pero de emoción, o sea, me parece increíble [se quiebra, llora]”. Entrevistadora: ¿Qué es lo que te emociona? “Que haya gente que, a pesar de eso, siga estando

conectada con la vida y con el cambio, y que no deje de hacer lo que siente que tiene que hacer". (J. C. Angaramo, entrevista presencial, abril de 2017).

Si bien la experiencia estudiantil estuvo permeada por las concepciones de género predominantes en la época –y más en las instituciones escolares donde los componentes ideológicos machistas y misóginos se habían intensificado por los mecanismos discursivos genéricos propios de las dictaduras en el Cono Sur americano (Segato, 2014; Aucía, 2013)–, las caracterizaciones valorativas referidas lograron impactar en la dinámica de construcción de referencia del agrupamiento.

En consonancia con las publicaciones estudiantiles analizadas y el trabajo testimonial, se observa cómo las compañeras también asumieron roles protagónicos en la participación estudiantil y fueron elegidas en varias oportunidades para tomar la voz del colectivo:

"Había una compañera que hoy es, bueno, hace muchos años, dirigente UTE [Unión de Trabajadores de la Educación]. En general, era la que cumplía un rol de secretaria en esas plenarias de GI, sintetizaba, organizaba, puntualizaba. Me parece que Alicia venía de una familia más militante. Después, Sunchi contó que tenía un tío médico, entonces me parecía que tenía otro plafón". (C. Galuz, entrevista presencial, abril de 2017).

"El 4 de septiembre se realizó un encuentro musical en el cual una compañera enunció el conjunto de reivindicaciones básicas de nuestro grupo"¹⁸. (Revista Iniciativa, octubre de 1982, p. 8).

"Me acuerdo de que Julio, Héctor y yo estábamos ahí adelante, un acto que hicimos como un lanzamiento, hicimos un discurso, pero no me acuerdo dónde fue, y en el grupo definimos quiénes fueron. Que los varones son los que hablan, los que militan, eso siguió siempre, sí. Y, bueno, no sé si era por eso solo, eran todos varones y, bueno, una mujer tenía que haber [risas]". (A. García Tuñón, entrevista presencial, septiembre de 2018).

"Una vez estábamos en mi casa, con Carlos, y le preguntamos: 'Celia, ¿cómo es criarse en una casa donde todo es biblioteca?'. Nosotros[as] veníamos de

¹⁸ El subrayado es propio, no corresponde a la cita de la revista.

familias proles, teníamos bibliotecas escolares". (J. Bulacio, entrevista presencial, noviembre de 2016).

Estos fragmentos, donde se recupera distintos acontecimientos de la trayectoria grupal, evidencian un entramado vincular donde operaron reconocimientos positivos desde los compañeros varones hacia las compañeras mujeres, y de éstas con otras, con las que compartían el ámbito de participación. Las mujeres asumieron responsabilidades que no quedaron confinadas exclusivamente a los varones. Con todo, aún no se trastocaría una tendencia a la sobrerrepresentación masculina dentro de un sector estudiantil que tenía una mayoritaria matrícula femenina.

Conclusiones

El trabajo recupera el andamiaje teórico-metodológico construido para el abordaje de la experiencia estudiantil del Grupo Iniciativa. Asimismo, reflexiona sobre el valor que adquiere analizar las dinámicas y preocupaciones de los agrupamientos del movimiento estudiantil del sector para una reconstrucción completa y compleja de la historia reciente de las instituciones de formación docente.

La triangulación realizada a partir de la labor testimonial y documental sobre el INSP "JVG" resultó clave para aproximarnos a los intercambios entre los claustros en un contexto escolar de censura y silenciamiento. La proscripción de los centros de estudiantes tuvo como objetivo borrar un tipo de vinculación que conectaba a los/as sujetos/as a proyectos de transformación institucional. Se trató de una maniobra que apostó al olvido de los compromisos colectivos en los ámbitos escolares, con la clara intención de imponer un patrón cultural heterónimo e individualista a partir de una reorganización radical de los criterios de socialización precedentes a 1976.

Resulta importante, además, hacer notar cómo la sociedad patriarcal predominante a lo largo de todo el siglo XX en Argentina tuvo su correlato en las instituciones educativas modernas que, desde 1930, asistieron a un proceso de feminización radical, donde se observaron amplias bases femeninas conducidas –predominantemente– por varones. Si bien fue un proceso de larga data en el sistema formador, durante el contexto bajo estudio, resultó ser potenciado por los componentes ideológicos machistas y misóginos de máxima presencia en el territorio de la escolaridad.

En este cuadro, el análisis evidencia cómo en el seno de un nucleamiento estudiantil comenzaron a problematizarse esas formas de vinculación dominante para dar lugar a nuevas formas más dialógicas y horizontales. Un proceso que promovió el intercambio y la alternancia del protagonismo entre integrantes de distintos géneros y edades.

Por una parte, las estudiantes agrupadas en el GI comenzaron a trasgredir los condicionantes, y lograron así deslizarse desde las aulas hacia los márgenes de la institución escolar –donde el patrón del poder autoritario mostraba todo el peso de su carácter instituido– y organizarse junto a sus compañeros/as, incluso ocupando, en algunas oportunidades, el lugar de referentes en un ámbito escolar donde se habían encontrado abiertamente estigmatizadas. Por otra parte, las generaciones de estudiantes que no habían experimentado participación estudiantil previa comenzaron a buscar dinámicas de socialización colectivas y mayor implicancia institucional. Mientras, el estudiantado que habían sido alcanzados/as por las estrategias represivas encontró la oportunidad de volver a organizarse y poner a disposición del agrupamiento las estrategias de coordinación, organización y resistencia aprendidas en otras experiencias que habían sido arrasadas por el PRN.

En efecto, ya desde fines del PRN se fueron acuñando determinadas características a la participación del sector estudiantil del Profesorado de cara a un período de transición democrática. La experiencia estudiantil comenzó a cobrar rasgos particulares donde el lugar de las mujeres y la confluencia intergeneracional se volvieron rasgos constitutivos de los profesos de organización, resistencia y reivindicación que comenzaba a recomponerse.

Bibliografía

- AUCÍA, A. (2013). Género, violencia sexual y contextos represivos. En: AA.VV. *Grietas en el silencio. Una investigación sobre la violencia sexual en el arco del terrorismo de Estado*. pp. 27-67. Rosario: CLADEM/INGESNAR. Recuperado de: www.unr.edu.ar/descargar.php?id=7754
- DAS, V. y POOLE, D. (2008). Estado y sus márgenes. En: *Cuadernos de Antropología Social*, (27), pp. 15-52. Facultad de Filosofía y Letras, UBA. ISSN 03273776.
- FEIERSTEIN, D. (2007). *Las prácticas sociales genocidas*.
- LÓPEZ, E. (2014). La prueba de la experiencia. *Revista Prismas*, (16), pp. 33-52.
- MADONESSI, M. (2010). *Subalternidad, antagonismo, autonomía. Marxismo y subjetivación política*. Buenos Aires: Prometeo.
- MORGAGE, G. (1997). *Mujeres en la educación. Género y docencia en la Argentina 1870-1930*. Buenos Aires: Miño y Dávila editores.
- RAMOS GONZALES, J. (2017). Identidad docente y Movimiento Estudiantil Terciario. *Políticas Educativas*, 5(4). 1.ª Edición, invierno de 2017. Recuperado de: <http://www.unm.edu.ar/repositorio/repositorio.aspx> ISSN: 2347-1212.
- ROCKWELL, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.
- SAZBÓN, J. (1993/1994, verano). Edward Thompson (1924-1993). *Revista El cielo por asalto*, (6). Buenos Aires.
- SEGATO, R. (2014). Disección de la violencia de género. Entrevista realizada por Flavia Delmas. *Maíz*, 4, pp. 70-72. Recuperado de: <http://www.revistamaiz.com.ar/2015/12/numero-4-noviembre-2014.html>
- SCOTT, J. (1986). El género: una categoría útil de análisis histórico. *Revista American Historical Review*, 91(5), pp. 1053-75.
- Agenda para una historia alternativa (1993/1994, verano). *Revista El cielo por asalto*, (6). Buenos Aires.
- YANNOULAS, S. (1994). *Educación: ¿una profesión de mujeres? La feminización del normalismo y la docencia (1870-1930)*. Buenos Aires: Kapelusz.
- WILLIAMS, R. (1988). *Marxismo y literatura*. Barcelona: Península.