

La experiencia estudiantil en las Instituciones de Formación Docente en contexto de la guerra por las Islas Malvinas

The student experience in Teacher Training Institutions in the context of the war for the Malvinas Islands

Josefina Natalia Ramos Gonzales¹

Resumen

Este trabajo se basa en la Tesis de Maestría, recientemente defendida, sobre la experiencia estudiantil en las Instituciones de Formación Docente (IFD) entre los años 1981 y 1983 en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA).

El artículo se focaliza en el surgimiento de un colectivo estudiantil reconstructor del Centro de Estudiantes (CdeE) denominado Grupo Iniciativa (GI) que emergió en una institución destinada a la formación docente, en contexto de la guerra contra el Reino Unido por las Islas Malvinas. En primer lugar, analiza los escenarios de movilización en las calles en articulación con los primeros indicios de confluencia estudiantil dentro del Instituto. Luego, examina el salto organizativo que protagonizaron los estudiantes para la conformación de un agrupamiento en un contexto donde todavía estaba vigente la proscripción de agremiaciones de todo tipo, incluidas las estudiantiles. Concluye reflexionando acerca del potencial transformador que desplegó esa organización germinal en una institución escolar donde en apariencia la inmovilidad política era hegemónica.

Palabras Clave: Experiencia Estudiantil, Institutos de Formación Docente, Última Dictadura Cívico-Militar

Summary

This work is based on the research of the student experience in the Teacher Training Institutions (IFD in Spanish) of the currently called Autonomous City of Buenos Aires (CABA) between 1981 and 1983. The article focuses on the emergence of a collective called Grupo Iniciativa (GI), devoted to the reconstruction of the Student Council (CdeE). The collective emerged in an institution aimed at teacher training in the context of the war against the United Kingdom over the Malvinas Islands. In the

first place, the study analyzes the scenarios of mobilization in the streets in conjunction with the first signs of student participation within the Institute. Then, it examines the organizational leap towards the constitution of a collective in a context where all kinds of unions --in including student ones-- were still banned. The article concludes by reflecting on the transforming potential that this germinal organization displayed in a school institution where, apparently, political immobility was the rule.

Keywords: Student Experience; Institutes for Teacher Education; Process of National Reorganization

Fecha de Recepción: 05/11/2020 Primera Evaluación: 23/03/2021 Segunda Evaluación: 05/04/2021 Fecha de Aceptación: 06/04/2021

Introducción

Durante la última dictadura cívico-militar, el movimiento estudiantil -al igual que otros sectores sociales en lucha ascendente-, sufrió el embate de las agencias represivas del terrorismo de estado. Estudiantes y profesores, tanto universitarios como terciarios, fueron asesinados o desaparecidos hasta alcanzar la cifra significativa de 28,2 % en el total de bajas entre los años 1973 y 1983 (Izaguirre, 2011). Por su parte los estudiantes secundarios también sufrieron represalias, cuya máxima expresión fue la reconocida operación de "La noche de los lápices".

A partir del año 1982, el estudiantado volvió a cobrar dinamismo con el resurgir de procesos heterogéneos de participación política (Pedrosa 2002; Cristal 2014). Este trabajo recupera la emergencia de las primeras acciones de carácter disidente para la participación estudiantil, particularmente en el Instituto Nacional Superior del Profesorado Dr. "Joaquín V. Gonzalez" (INSP "JVG"), uno de los más importantes de América Latina y perteneciente al subcircuito Educación Superior destinado a la Formación Docente.

A partir de testimonios orales, publicaciones estudiantiles, documentación ministerial y prensa gráfica de la época, reconstruimos cómo, dónde y cuándo emerge el Grupo Iniciativa (GI). En primer lugar, recuperamos los escenarios de movilización ascendente en las calles en articulación con los primeros indicios de nucleamiento estudiantil. En segundo lugar, describimos algunos de los rasgos que adquirió la conformación del agrupamiento frente a las novedades que ofrecía el conflicto bélico internacional contra el Reino Unido por las Islas Malvinas².

Una matriz teórico-metodológica heterodoxa

El desarrollo de esta investigación considera la riqueza analítica que implica preservar la capacidad heurística del materialismo histórico, focalizando en los procesos de significación que los sujetos -individuales y colectivos- producen y reproducen cotidianamente (Thompson, 1976; 1988). Desde estos lineamientos se trata de poner en diálogo y contrapunto los condicionantes históricos y las visiones de los sujetos que participan de un campo social y educativo que los constituye y en el cual ellos producen y reproducen significados e intervenciones (Williams, 1988).

Siguiendo estos planteos, la investigación se apoya en el concepto de experiencia, que es entendido como el puente entre la existencia de las estructuras dominantes y las formas de acción conscientes contra ella (Archira Neira, 2005). La experiencia es interpretada como una falla, una hendidura, una fractura, un desajuste en las instituciones educativas de la Modernidad o lo que sería su opuesto: una expresión de contra- Modernidad (Grüner, 2016).

Complementariamente, se incorpora la perspectiva freireana desde la cual la

producción de conocimiento no se reduce al privilegio de que “algunos digan a otros”, más bien requiere del encuentro y la colectividad para la concientización y la superación de las situaciones límite (Araujo-Freire, 2002; Rodríguez, 2003). En este estudio el pensamiento utópico freireano³ permite prestar atención a cierto devenir dialéctico que sucede entre la denuncia de las formas de opresión y el anuncio de las posibilidades de surgimiento de procesos de resistencia.

Desde estas dos vertientes, se construye la matriz teórico-metodológica que resulta un andamiaje a la hora de reconstruir los intercambios conflictivos y de analizar los procesos de producción de saberes y conocimientos emergentes en el seno del agrupamiento analizado (Freire, 1975; 1993). Un proceso dilucidado a contramano de la teoría reproductivista (Willis, 2017) desde la cual los estudiantes se encuentran siempre menoscabados, presionados y limitados por los condicionantes relacionados a su pertenencia de clase.

En concordancia con lo antes dicho, optamos por un abordaje focalizado en la institución escolar, pues posibilita examinar las formas en las cuales los recorridos, las vivencias y los sentires individuales se inscriben en relaciones sociales de poder históricamente situadas (Rockwell, 1990). Desde esta óptica, coincidimos con Tadeu da Silva (1998) en su defensa por esta escala de análisis, cuando subraya que “la vida en las aulas, la cotidiana y la conflictiva producción social y cultural de la escuela y de los sujetos, perdió visibilidad y legitimidad como tema de indagación pedagógica en la misma medida que el discurso educativo dominante la cosificó y fragmentó para su mejor administración y control” (1998, 25).

Entonces, asumiendo la riqueza del abordaje presentado, se accede a la experiencia estudiantil reconstruyendo el pasado próximo de la IFD. Este desafío motivó el siguiente interrogante: ¿cómo reconstruir la vida cotidiana institucional de épocas pasadas? (Rockwell, 2009). Aquí, los aportes de la historia reciente resultaron valiosos, en tanto proponen “descubrir todo aquel espacio de libertad que los constituye (a los sujetos) y que escapa al encorsetamiento de estructuras e ideologías” (Franco y Levin, 2007 p. 6).

Recogiendo los lineamientos expuestos, sostenemos⁴ junto a Prins (1993) que las fuentes orales ayudan a corregir otras perspectivas, de la misma forma que las otras fuentes las corrigen a ellas. En efecto, la investigación asume que los testimonios no están aislados de los contextos histórico-normativos; más bien se enriquecen en sus diálogos con los mismos. En este sentido, también se examinaron las publicaciones estudiantiles: mariposas⁵, volantes, folletos, revistas, en tanto son evidencias de vasos comunicantes, canales expresivos y ámbitos de participación más estables y sostenidos en el tiempo (Berguier, Hecker y Schifrin, 1986).

A partir de la labor (Restrepo, 2018) y de la sistematización que da orden a la complejidad de la información relevada, interesa producir una reconstrucción analítica

de tal densidad descriptiva (Geertz, 1973) que permita visibilizar intercambios donde se pone en juego el control, la apropiación, la negociación y la resistencia y, de este modo, darle materialidad a la experiencia estudiantil analizada durante el período seleccionado. Así se construye un abordaje metodológico cualitativo que permite la investigación empírica y la generación conceptual sobre un objeto de estudio aún no explorado.

Resultados

La articulación de la movilización en las calles y la emergencia de la confluencia estudiantil

Durante la tercera y última etapa de la dictadura cívico-militar⁶, con los gobiernos de Galtieri y Bignone (1982-1983), la conjunción de la recesión económica y el accionar de las bases de trabajadores fabriles⁷ en respuesta a la caída del salario real dará el jaque final al período dictatorial.

En algunos distritos del país sucedieron acontecimientos de diferente alcance político. El 17 de junio de 1981 las huelgas del Sindicato de Mecánicos y afines de Transporte Automotor (SMATA) fueron el puntapié para una escalada de movilizaciones y reclamos. Un mes después, la Central General de Trabajadores (CGT)-Brasil llamó a un paro general. El 7 de agosto tuvo lugar la marcha por “Paz, pan y trabajo”, que culminó en la iglesia de San Cayetano y el 10 de diciembre, una multitudinaria Marcha de la Resistencia convocada por las Madres de Plaza de Mayo dio cierre a ese año.

El año 1982 se inició con la movilización del 30 de marzo, en la que participaron diferentes sectores de clase media y trabajadores de “cuello blanco”. La Ciudad de Buenos Aires amaneció vallada con la presencia de carros de asalto, carros hidrantes, la policía montada y los militares por todo el centro porteño. La manifestación también reunió en las calles a los estudiantes del INSP “JVG”, que participaron nucleados en pequeños grupos. Así lo recuerda un estudiante del Profesorado de Castellano, Letras y Latín:

Quando ocurre esta manifestación del 30 de marzo, que nos movilizamos con un grupo de Letras, no teníamos relación con otros Departamentos. Primero, porque íbamos a la tarde, y a la tarde no iba Historia. Los dos departamentos politizados del Joaquín [INSP “JVG”] son Historia y Letras, aún hoy. Pero Historia tenía mañana y noche, nosotros a la tarde. Que eso estaba planteado con algún objetivo, de que no hubiera una coordinación. Entonces, cuando viene la manifestación del 30 de marzo, viene la represión... Hacíamos un control en Pueyrredón y Las Heras. Yo acompaño a 4 o 5 compañeras que estaban en el cine Premier refugiadas por los gases, después me voy al control;

y eso es 30 de marzo (C. Mangone, entrevista presencial, octubre de 2016).

Era un escenario con el centro porteño en llamas, carros hidrantes y colectivos quemados. Las imágenes trascendieron dentro y fuera del país; algunos de los detenidos fueron el secretario general de la CGT nacional, Saúl Ubaldini; el Premio Nobel de la Paz, Adolfo Pérez Esquivel; un grupo de Madres de Plaza de Mayo, y varios periodistas nacionales y extranjeros. Todo transcurrió durante una jornada de lucha que tuvo por varias horas a los manifestantes ocupando las calles.

En ese contexto los estudiantes del Profesorado de Historia también se dieron cita en las calles. Así lo recuerda una de ellos:

Entrábamos y salíamos [reitera 3 veces] todo ese día desde las seis de la tarde porque nos perseguían los carros hidrantes y entrábamos de vuelta al bar de abajo de San José [en referencia a la sede donde estaba emplazado por esos años el INSP "JVG"]. Todo un grupo de estudiantes y volvíamos a salir y volvíamos a enfrentar a la cana y volvíamos a entrar al bar y volvíamos a salir... participé toda la jornada. Me acuerdo como si fuera hoy, la persecución fue terrible, a la noche todos fuimos al departamento de José. Tenía uno chiquito cerca del Instituto de Av. Mayo y San José. Estábamos eufóricos, una compañera había contado que alguien de la CGT le había dado kerosene y prendieron fuego un colectivo. Yo pensé que teníamos que estar marcados y me dije a mí misma: "¡Esta noche acá va a caer la cana!" A las 2 am le comenté a mis compañeros lo que pensaba y me fui del departamento (I. Marrone, entrevista presencial, mayo de 2017).

La organización estudiantil consistió en reconocerse, agruparse y marchar junto a otros estudiantes de la misma carrera. Las formas y los modos en las que se contuvieron cada uno de los grupos adoptaron características diferentes: juntarse en una casa o definir previamente algún punto de reunión en algún bar o cruce de calles. En ambos casos se trataba de cotejar la presencia física de todos los asistentes a la movilización, asegurándose de que ninguno estuviese detenido.

Se trató de un momento donde se desplegaron saberes organizativos acerca de cómo ocupar el espacio público, donde se ponían en juego algunos dispositivos básicos de seguridad y se experimentaban los primeros acompañamientos entre compañeros de una misma carrera por fuera de los muros de la institución escolar.

Fue un proceso donde algunos se animaron a volver a las calles; otros lo hacían por primera vez. Se compartían las estrategias de contención y preservación personal y grupal que se recuperaron en ese volver a estar juntos y ocupar el espacio público. Este proceso fue parte del trasfondo contextual y acompañaría la emergencia del GI como agrupamiento.

Un salto en la organización estudiantil a partir del acto escolar en apoyo a la

guerra de Malvinas

En la voz de Galtieri, la Junta Militar anunció la recuperación de las Islas Malvinas (2 de abril de 1982). Este acontecimiento significó para la Argentina el primer y único conflicto transatlántico con una potencia internacional durante todo el siglo XX y hasta la actualidad. Desde el desembarco de las tropas argentinas en Malvinas, el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación (MCE), a cargo del contador público nacional Cayetano Licciardo⁸, se ocupó de incentivar y estimular la realización de actos de contenido patriótico y de exaltación a la acción militar en todas las instituciones escolares del territorio argentino.

Una expresión de esta operación fue la Circular N° 53 expedida el 5 de mayo de 1982 por la Dirección de Educación Media y Superior del MCE, a pocos días de iniciarse los combates abiertos. El documento resumía todo el respaldo y la animosidad que se pretendían propiciar sobre el conflicto en Malvinas, particularmente, en las instituciones de educación media y superior. A través de ella, remitida a los Directores y Rectores de la dependencia que dirigía (entre ellas, el INSP “JVG”), la máxima autoridad a cargo de esa Dirección, la Prof. María Luisa Olsen Serrano Redonnet, tomaba posición respecto al conflicto⁹:

...Independientemente de las actividades cumplidas en forma espontánea o por disposición superior, cada Rectorado o Dirección, al igual que cada profesor o maestro, aprovechará cuanta oportunidad se le presente para profundizar en la legitimidad irrefutable de los derechos argentinos sobre las islas [...], así como fortalecer en los alumnos la práctica de las virtudes patrióticas y cívicas que todos, en esta difícil pero gloriosa hora argentina, estamos llamados a vivir en plenitud y con entera responsabilidad [...] Finalmente, deben nuestros alumnos, cualesquiera sean las contingencias y alternativas circunstanciales de este proceso, vivir con fe esta hora argentina. Fe en los hombres que nos conducen; fe en aquellos que nos defienden; fe en la argentinidad que nos une; fe en la justicia de los reclamos, que nos hace fuertes ante el mundo y ante nuestros agresores...

Se trataba de un contexto social e institucional marcado por la proscripción de la actividad política al que se le sumó la promoción de la causa patriótica por Malvinas, instituida desde las estructuras centrales del MCE. En esa coyuntura, el Rectorado del INSP “JVG” realizó un acto escolar durante el turno vespertino, que contó con la asistencia de estudiantes provenientes de diferentes turnos y carreras. Así lo recuerda un testificante:

A partir de ahí, se reformula todo. Cuando viene el asunto de Malvinas, la otra semana, el Rectorado hace un acto (C. Mangone, entrevista presencial, octubre de 2016).

Al evento institucional concurren los estudiantes de Castellano, Literatura y

Latín del turno tarde, que ya venían participando de las movilizaciones durante ese año y realizando acciones disidentes dentro de su profesorado, como la recolección de firmas en solicitud de la apertura del turno vespertino. Por otra parte, asistieron estudiantes de Historia del turno noche, quienes también habían participado de las movilizaciones callejeras el 30 de marzo y venían instalando fuertes polémicas sobre la contribución “voluntaria” a Amigos del Instituto de acuerdo con el documento institucional titulado “Convocatoria”. Fue una asociación creada en octubre de 1960 por un grupo de egresados cuya “finalidad era la de contribuir al mejor y más completo desenvolvimiento de la enseñanza” (López Raffo y Gatti, Documento escolar, 1983).

El acontecimiento institucional permitió la aproximación y el intercambio de dos grupos que venían debatiendo y activando por separado; y hasta ese momento sostenían una agenda donde predominaban las actividades sociales: grupos de estudio, asados, equipos de fútbol, y donde progresivamente comenzaron a asomar las primeras acciones de discrepancia con el clima institucional y el contexto social.

En el marco del acto escolar en defensa de Malvinas promovido desde el Rectorado, ese activismo disgregado que también participaba de la movilización en las calles se reconocería en el Instituto. Posteriormente comenzarían a estrechar vínculos entre estudiantes de diferentes profesorados, avanzando hacia un tipo de nucleamiento que posibilitaba socializar y producir saberes para la construcción de estrategias de participación e intervención en el terreno de la escolaridad.

Durante los primeros meses de 1982 se consolidaron como un núcleo de referencia estudiantil a escala institucional. Más tarde, en octubre del mismo año, sus materiales escritos explicitarían el contexto de surgimiento, enfatizando los motivos que impulsaron su conformación:

A partir de un hecho histórico, la guerra de Malvinas surge en el INSP un grupo de alumnos que comprendimos que también nosotros necesitábamos la unión para hacer frente a un sinnúmero de problemas que se nos presentan, no sólo como alumnos sino también como futuros docentes (Revista Iniciativa, octubre 1982, p. 8).

En este contexto surgió el GI y abrió importantes articulaciones entre quienes venían impulsando iniciativas precedentes. Representó un ámbito donde confluyeron estudiantes disidentes, cuestionadores de algunos rasgos institucionales y que, en algunos casos, además eran promotores y organizadores de actividades sociales en distintos turnos (mañana, tarde y vespertino), entre diferentes carreras y divisiones.

Si bien fue un agrupamiento conformado integralmente por estudiantes éstos también depositaron expectativas en los aportes que podían ofrecer los profesores en ese contexto -sobre todo en aquellos docentes que habían tenido cierto protagonismo en el Centro de Estudiantes Instituto Nacional Superior del Profesorado (CEINSP) cuando estudiantes- y fueron a su encuentro buscando construir algún vínculo posible.

Así lo recuerda un integrante del grupo:

No me olvido nunca más, lo vimos al profesor¹⁰ que habló en el acto de Malvinas y lo arrinconamos... Le planteamos si estaba con nosotros en la reconstrucción del Centro [de Estudiantes]. Dijo que por ahora no quería quedar pegado... Cuando volvimos de hablar con él (porque viste cuando una referencia docente se te cae) dijimos “¡ya está!”. Pensamos que estaba en nuestras manos (C. Mangone, entrevista presencial, octubre de 2016).

No se detuvieron frente a la respuesta negativa del profesor ni se replegaron con la expresión de prudencia formulada por el docente: “quedar pegado”. Más bien reflexionaron sobre las responsabilidades que les confería la situación en curso, resumida en la expresión “estaba en nuestras manos”, sobre todo, en lo referente a desplegar un rol estudiantil propositivo y ajustado a las oportunidades que podía ofrecer un contexto de esas características. En este sentido, aprovecharon la animosidad institucional que intentó instalar el Rectorado con el acto de apoyo a la causa de Malvinas y las implicancias, las expresiones y las movilizaciones que se dispararon en toda la comunidad educativa en torno al conflicto bélico. Siendo un tema polémico dentro y fuera de la institución, varios estudiantes y profesores expresaron sus posicionamientos. La preponderancia de este ambiente puede reflejarse en el siguiente testimonio:

Un docente que daba historia latinoamericana había pedido que todo el mundo escriba a un senador, a uno de la cámara de representantes de Estados Unidos. Yo no lo hice, no sé si se daba cuenta, o no se daba cuenta, porque no formaba parte de la..., fue una cosa espontánea que hizo. El grueso, ¡grueso! yo me acuerdo, que una sola chica no lo hizo que tenía afinidad, que me entendía muchísimo y pensábamos parecido, pero todos los compañeros lo hacían (J. C. Angaramo, entrevista presencial, abril de 2017).

Desde el acto escolar tanto las autoridades en su conjunto como algunos profesores de forma más dispersa, comenzarían a instalar “un tema político” en la institución escolar con el propósito de generar cierta afinidad con el conflicto bélico iniciado por el gobierno de facto. Este posicionamiento institucional -sin proponérselo- avalaría el desarrollo de acciones, comentarios y opiniones sobre temas de la coyuntura política en el terreno de la escolaridad donde venían estando proscriptas.

En este cuadro, los estudiantes demandaron al Rectorado un accionar consonante al apoyo expresado en el reciente acto escolar. Así lo recuerdan dos estudiantes del Profesorado de Historia:

Y... ya sí, lo que produce un cambio, o sea estaba el deseo de empezar a juntarse. Lo que es un momento clave para el centro de estudiantes, es cuando comienza la guerra de Malvinas. Porque algunos de nosotros ahí digamos, tomamos la decisión de salir por los cursos a pedir ayuda para los

soldados que estaban en Malvinas. Y un día clave, que yo no me acuerdo el día que fue, con un grupo grande de Historia, pero también tendría que haber habido de otros profesorados, fuimos, cruzamos las escaleras -ya estábamos funcionando en otro lugar, en Rivadavia, en Av. Rivadavia y Mario Bravo se trasladó el Profesorado - y entramos medio de prepo [a la fuerza] en la sala del Rector que era López Raffo y de hecho algo que no se podía haber hecho, se hizo, que fue obligarlo a recibirnos y empezar a pasar por los cursos planteando la ayuda a Malvinas (J. Pierri, entrevista presencial, junio de 2017).

Por supuesto que detrás estaba la verdadera intención de elegir delegados por cursos y comenzar a organizarnos. Suena duro, pero era una excusa, la idea era sacar delegados por cursos (C. Monti, entrevista presencial, enero de 2017).

Así, se instaló un nuevo clima que habilitó el libre desplazamiento por la institución con la excusa de estar juntando un “fondo” para la causa de Malvinas. Esta nueva situación permitió la justificación de convocatorias y reuniones en los pasillos del Instituto, donde comenzaban a desarrollarse pasadas por cursos, pintadas de carteles, debates en los pasillos entre otras prácticas que antes habían estado proscriptas. En suma, el estudiantado organizado consiguió una circulación más “legitimada” en el establecimiento que inicialmente se presentó en afinidad con el apoyo que el Rectorado expresó a la causa patriótica de Malvinas. En palabras de una estudiante de Historia:

Salíamos a los pasillos y en las horas de clase estábamos armando carteles inmensos. Eso no había ocurrido nunca en el Joaquín en el tiempo que yo estaba ahí (...) Mi sensación es que salimos del aula y de golpe andábamos por todos los cursos, íbamos a la mañana, salíamos y pegábamos carteles, nos tirábamos a hacer carteles con papel afiche, todo por Malvinas. La verdad es que nosotros lo veíamos como una lucha antiimperialista, sabíamos que era una trampa, pero queríamos intervenir (I. Marrone, entrevista presencial, mayo 2017).

Se abrió, de este modo, una nueva etapa para encontrarse y reconocerse a partir de una relación interdepartamental que comenzó a aflorar en los pasillos del INSP “JVG”. Desde preocupaciones coincidentes entre los estudiantes de diferentes carreras y con el trasfondo de las movilizaciones en la calle, se fue conformando un núcleo de activismo entre los distintos profesorados pertenecientes al Instituto. Así lo recuerda una estudiante:

Cuando nos ligamos a Iniciativa fue para Malvinas que intervino Mangone [Carlos] y trajo a toda esa gente de Letras, eran un montón de minas [mujeres] preciosas. Eran todas unas profesoras de literatura que eran una más bella que la otra y hablaban con un pico de oro que, ¡no sabés! Y nosotros los de historia éramos como los feos, sucios y malos y de golpe caían todas estas

(I. Marrone, entrevista presencial, mayo de 2017).

En ese nuevo escenario escolar también tuvieron lugar los primeros disensos entre estudiantes. El aula que podría ser considerada el ámbito más institucionalizado entre los diferentes espacios que presenta un establecimiento escolar, también se haría eco -en plena situación de dictado de clase- de las polémicas en torno a la guerra de Malvinas. Así lo recordó un estudiante:

Tengo una pelea con el que hoy es mi amigo. Yo tenía una posición, que hoy revisaría, contraria absolutamente a la guerra. Él pasaba por los cursos juntando cosas para los soldados de Malvinas... Ahora lo leo, yo hubiera hecho lo mismo, iría por cursos a aprovechar un momento de crisis en medio de la dictadura para organizar otra cosa (S. Gándara, entrevista presencial, septiembre 2016).

Al parecer el estudiantado politizado adoptaría dos posiciones: quienes estaban en contra de cualquier tipo de guerra y denunciaban el desvío de los “fondos”; y otro sector que, defendiendo la guerra total contra el imperialismo británico, comenzó a organizar las pasadas por cursos, tomando la voz en el espacio escolar y convocando a reunirse al calor del intercambio entre compañeros que comenzaba a resurgir con gran ímpetu.

El GI se inscribiría dentro de la segunda opción y aprovecharía la oportunidad para intervenir en el Instituto capitalizando las arengas institucionales a favor de la contienda bélica internacional para recoger los malestares institucionales enquistados en los diferentes claustros a lo largo de todo el proceso dictatorial -o incluso desde antes- volviéndolos a instalar como intereses comunes y relevantes para la agenda de la comunidad educativa. A partir de aquí avanzaría hacia la construcción de puntos de convergencia política, que les permitieron proyectarse como agrupamiento.

Diálogos, coincidencias y debates con estudios precedentes

Las investigaciones a las que tuvimos acceso no abordan este problema directamente, sin embargo, ofrecen miradas parciales sobre él. Sus contribuciones son retomadas pues resultan aportes significativos para entablar diálogos con los resultados del estudio propuesto.

Sobre el INSP “JVG”, encontramos un acotado grupo de trabajos heterogéneos que aportaron al conocimiento específico sobre una IFD para el Nivel Medio desde diferentes enfoques y problemas de investigación. Algunos hacen un tratamiento residual del subperíodo 1976-1983 (Souto y otras, 2004; Mollis y otras, 2011) mientras otros trabajos se enfocan en dicho subperíodo (Barela, Cunha, Luverá y Echezuri, 2009; Serrao, 2016).

La publicación de Mollis, Lanza y Dono Rubio (2011) adopta el enfoque histórico-

social desde una perspectiva teórico-metodológica comparada. Analiza los procesos formativos en las carreras de Ciencias de la Educación (Cs. Ed.) del INSP “JVG” y de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires (FFyL-UBA) (1976-1983). A partir de la comparación entre trayectorias institucionales pertenecientes a la Educación Superior, considera dos dimensiones de análisis: la político-institucional y la académico-pedagógica. Desde este abordaje, las contribuciones del estudio plantean:

En cuanto a su autonomía, el Reglamento de 1961 que establecía en su artículo 3 que “el Instituto Superior del Profesorado es autónomo en cuanto atañe a su régimen interno establecido en el presente reglamento”, fue derogado. Del análisis de las entrevistas surge que la falta de autonomía de la institución no fue motivo de debate o cuestionamiento ni antes ni durante el período dictatorial (subrayado propio, Mollis 2011, p.15).

El trabajo con fuentes documentales oficiales menciona el reglamento orgánico de 1961, puntapié de los discusiones en torno a la autonomía, y se centra exclusivamente en la carrera de Ciencias de la Educación, pero deja abierto el interrogante sobre la repercusión de estos debates en el resto de los Profesorados del Instituto. Por otro lado, estas contribuciones afirman que, durante un período que contiene el de nuestro interés, imperó cierta “inmovilidad política”, opinión que debatimos ampliamente a partir de las reconstrucciones analíticas ofrecidas en el apartado precedente de este artículo.

Por su parte, Souto, Mastache y Mazza (2004), desde un enfoque institucional, se ocupan de relevar los rasgos de la matriz identitaria en la historia centenaria del primer Instituto destinado a formación de profesores para el Nivel Medio en Capital Federal. Uno de los ejes de análisis es la relación entre democracia y autonomía. Se enfocan en las dictaduras militares que impactaron al país durante el siglo XX. A partir de este abordaje las contribuciones afirman¹¹:

A fines de 1982, cuando ya era posible anticipar el fin del gobierno de facto y la restauración de la democracia comienza la lucha por la recuperación de la autonomía perdida. Pelea que comienza siendo desde las sombras, encabezada por un grupo de estudiantes anónimos, seguramente con el apoyo de muchos profesores. Meses más tarde la pelea es ya abierta y conjunta entre profesores y alumnos (subrayado propio, Souto 2004, p.204).

La aseveración de las autoras se sostiene en el extenso trabajo analítico realizado con actas del Consejo Directivo (CD) que forman parte del archivo del Instituto. Sin embargo, al examinar las publicaciones estudiantiles en el marco de nuestra investigación, es posible realizar dos señalamientos: i) la emergencia de acciones de oposición y disidencia protagonizadas por estudiantes agrupados se registra hacia fines del llamado Proceso de Reorganización Nacional (PRN), más precisamente, desde inicios de 1982¹¹, y particularmente, las primeras expresiones de diseño y

malestares en torno a la pérdida de la autonomía tuvieron lugar en agosto de 1979 durante el 75º aniversario de la fundación de Instituto.

El trabajo de Barela, Cunha, Luvera, y Echezuri (2009) recurre a la historia oral para analizar la participación política dentro del Instituto en dos períodos diferenciados y separados por una década: 1973 y 1983. Si bien el trabajo testimonial se centra en entrevistar a representantes estudiantiles de los años de interés, no se reconstruyen las articulaciones entre sujetos que devinieron posteriormente en agrupaciones y colectivos. Un procedimiento teórico-metodológico que en el marco de nuestra investigación echó luz sobre los estilos, las formas y las estrategias reivindicativas que adquirió la participación política de la época, de cara a la transición democrática.

Por otra parte, compartimos con las autoras el planteo acerca de la relevancia que adquirió el conflicto en Malvinas para la desarticulación y fractura manifiestas en el debilitamiento de la corporación militar. Nuestro estudio parte de esa premisa y propone ir más allá al reconstruir cómo esta coyuntura se manifestó en la IFD analizada, impactó en los procesos organizativos y abrió paso al desarrollo de intervenciones colectivas todavía inéditas en esos contextos institucionales, pero con posibilidades de tornarse viables.

La investigación de Serrao (2016) se interesa por las tradiciones historiográficas presentes en el Profesorado de Historia entre los años 1976-1983. Uno de los ejes de análisis recupera los circuitos de lecturas extracurriculares del activismo nucleado en la Asociación Egresados de Historia entre septiembre de 1978 y abril de 1980.

Particularmente, estos aportes le otorgan materialidad a la disidencia con el canon historiográfico imperante, entendida como forma de acción (no de oposición o resistencia) desplegadas por los graduados al problematizar el código disciplinar. Es decir, dan cuenta de algunas reminiscencias frente al mismo, que, si bien motiva circuitos lectores alternativos, éstos no alcanzarían para generar transformación curricular.

En clave de la matriz teórico-metodológica explicitada con antelación, el concepto de inédito viable supone el desafío a las llamadas “situaciones límite” que estarían caracterizadas por no dar otra alternativa a los hombres sino la de adaptarse a ellas. Este andamiaje conceptual orientó la reconstrucción analítica de nuestra investigación. En otras palabras, permitió examinar el potencial transformador alojado en la experiencia estudiantil.

Conclusiones

Si bien la finalización del gobierno militar se concretó con la asunción de Raúl Alfonsín a la presidencia de la Nación en diciembre de 1983, una serie de movilizaciones, huelgas, medidas de lucha, y finalmente, la actitud de oposición

ante la guerra y posterior derrota en Malvinas en junio de 1982 resultarían acciones de confrontación que conformarían un andamiaje orientado a garantizar el declive final del gobierno Militar.

El artículo analiza un agrupamiento estudiantil que aprovechó el contexto de la guerra de Malvinas que tuvo el propósito de oxigenar el PRN. El colectivo intervino en sentido contrario a éste, desarrollando una serie de cuestionamientos sobre la vida escolar pretendidamente instituida en el INSP “JVG” mediante lineamientos de facto proyectados desde el MCE.

Desde los momentos fundacionales, el GI se conformó como un ámbito propicio para recuperar los saberes y conocimientos vinculados a los procesos de participación que habían quedado suspendidos e interrumpidos. Éste fue un ámbito que nucleó a los compañeros que habían sido alcanzados por las estrategias represivas y los impulsó a la organización conjunta nuevamente, en diálogo con las nuevas generaciones que problematizaron la propia participación en la IFD.

Recuperando lo sistematizado hasta aquí, es posible afirmar que el GI emergió con una trayectoria colectiva a modo de un inédito viable; forjándose como un espacio de organización en tanto recurso imaginativo (no existía experiencia previa) que proyectó un futuro posible a partir de la deconstrucción crítica del clima institucional y el enfrentamiento a la proscripción de las organizaciones estudiantiles como una de las situaciones límite a la que hizo frente.

Notas

1 Becaria Doctoral de la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica (ANPCyT) Directora Dra. Judith Naidorf. Magister en Educación. Pedagogías Críticas y Problemáticas Socioeducativas FFyL L/UBA. Prof. Lic. en Ciencias de la Educación FFyL/UBA. Profesora de Prácticas y Residencia en Profesorados de Nivel Inicial, Primario y Medio de CABA.

2 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).

3 Paulo Freire recupera la noción de esperanza concreta de Ernest Bloch (Escobar, 1990). En el pensamiento freireano no se puede prescindir de la esperanza en la lucha por mejorar el mundo. Una concepción inspirada en Bloch, quien concebía a la categoría de lo utópico, lejos del sentido tradicional del término, como un anticiparse al curso natural de los acontecimientos. De ahí que, tanto para Freire como para Bloch, el término utopía pueda ser leído como la posibilidad de trascender.

4 Esta explicación también evita caer en el confusionismo entre historia y reconstrucción de la memoria (Godoy, 2002).

5 El término mariposa hace referencia a un volante o panfleto pequeño que tiene el propósito de no ser muy extenso para que su pequeña dimensión y poco peso le permita volar al ser arrojado al aire con el impulso de una mano.

6 Siguiendo a Juan Carlos Marín (1984: 24): “Es necesario abandonar la reiteración de la imagen del ‘Estado terrorista’ como responsable del genocidio, porque ello encubre la responsabilidad genocida que tuvo el bando capitalista de la sociedad civil argentina”.

7 Como expresa Sartelli (2005), respecto a este período hay una gran masa de delegados sindicales de base, obreros rurales y demás, que no militaban orgánicamente en ninguna organización.

8 Días más tarde, el propio ministro, en ocasión de un nuevo aniversario de la Revolución de Mayo de 1810, dirige un discurso a la Nación con iguales conceptos y finalidades patrióticas y elogiosas a la acción bélica y de las FF. AA. (Clarín, martes 25 de mayo de 1982, “Sección Política”; Buenos Aires, Argentina) <https://sepaargentina.com/2018/03/15/1982-gesta-de-las-islas-malvinas-testimonios-insoslayables/>. Asimismo, el día siguiente a la rendición de las tropas argentinas y el fin de la contienda (martes 15 de junio de 1982), nuevamente Cayetano Licciardo emitiría una nueva circular ministerial, a manera de balance de la guerra, reafirmando la necesidad de seguir considerando Malvinas como una causa nacional, obviando cualquier consideración cuestionadora a dicha causa y el rol jugado por las FF. AA, con el transparente fin de legitimar la dominación política del régimen dictatorial sobre la sociedad. <http://portal.educ.ar/noticias/circularescolar>. También véase Birgin y Pineau (2014).

9 El texto completo de la mencionada Circular N° 53, en una versión fascimular y ampliada, se encuentra en exhibición colgado de una de las paredes del Museo Malvinas e Islas del Atlántico Sur, ubicado en Av. del Libertador 8151 (Espacio Memoria y Derechos Humanos, Ex ESMA, en CABA). Este documento y otros de iguales características forman parte de la muestra temporaria (organizada en forma conjunta por dicho Museo y el Museo de las Escuelas), titulada “Escribir cien veces: son nuestras”. Un recorrido por la historia de Malvinas en las aulas, inaugurada el 14 de septiembre de 2018.

10 Graduado del Instituto en 1976 ese mismo año, comenzó a trabajar en la organización de los cursos de ingreso y la corrección de los exámenes de admisión a la Carrera de Historia. Fue Secretario General de la Comisión Directiva (CD) del Centro de Estudiantes (CEINSP) durante el año 1970, luego, siguió ocupando distintos cargos en ese ámbito.

11 Para una profundizar en este punto ver Ramos Gonzales (2019), Cap. 5. En defensa de la participación en el gobierno de la institución escolar. La representación estudiantil en el Consejo Directivo (CD).

Referencias bibliográficas

ARCHILA NEIRA, M. (2005). Voces subalternas e historia oral. Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura, (32), pp. 293-308.

ARAÚJO- FREIRE, A. (2002). Notas. En FREIRE, P. Pedagogía de la esperanza. Buenos Aires: Siglo XXI.

BARELA, L.; CUNHA, S.; LUVERÁ, S. y ECHEZURI, A. (2009). Experiencias de participación política. El caso del Profesorado 'Joaquín V. González' 1973-1983. Revista Testimonios, (1). Revista digital de la Asociación de Historia Oral de la República Argentina. Buenos Aires.

BERGUIER, R., HECKER, E. Y SCHIFRIN, A. (1986). Estudiantes secundarios: sociedad y

política. Buenos Aires: CEAL.

BIRGIN, A. Y PINEAU, P. (2014). Posiciones docentes del profesorado para la enseñanza secundaria en la Argentina: una mirada histórica para pensar el presente. *Revista Teoria e Prática da Educação* – “Dossier História da formação docente: olhareslatino-americanos”. Departamento de Teoria e Prática da Educação da Universidade Estadual de Maringá-UEM, Maringá

CRISTAL, Y. (2014). La reorganización de los centros de estudiantes de la UBA tras la proscripción de la dictadura (1982 – 1983). En: MILLÁN, M. (comp.). *Universidad, política y movimiento estudiantil en Argentina, entre la “Revolución Libertadora” y la democracia del '83*. Buenos Aires: Final Abierto.

CIRCULAR N. ° 53 Ministerio de Cultura y Educación. Dirección de Educación Media y Superior, 1982.

Convocatoria de Amigos del Instituto a los Profesores, personal, egresados y alumnos 1983, INSP “JVG”

DA SILVA, T. (1988). Distribution of school knowledge and social reproduction in a Brazilian urban setting. *British Journal of Sociology of Education*, 9 (1), pp. 55-79

ESCOBAR GUERRERO, M. (1990). Educación alternativa: Pedagogía de la Pregunta y participación estudiantil. México: FFyL - UNAM.

FRANCO, M. y LEVIN, F. (2007). *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*. Buenos Aires: Paidós.

FREIRE, P. (1975). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI/Tierra Nueva

FREIRE, P (1993) *La naturaleza política de la educación. Cultura. Poder y liberación*. Ediciones Paidós, Barcelona.

GEERTZ, C. (2001). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.

GRUNER, E. (2016). Teoría crítica y Contra-Modernidad. En: GANDARILLA, J. (coord.). *La crítica en el margen. Hacia una cartografía conceptual para rediscutir la modernidad* (pp. 19-60). México: Akal.

GODOY, C. (2002). *Historiografía y memoria colectiva*. Buenos Aires, Miño y Dávila.

LORENZ, F. (2004). Tomála vos, dámela a mí. *La noche de los lápices: el deber de memoria y las escuelas*. En: JELIN, E. y LORENZ, F. *Educación y memoria. La escuela elabora el pasado*. Buenos Aires: Siglo XXI.

MARÍN, J. C. (1984). *Los hechos armados. Un ejercicio posible*. Buenos Aires, Cicso.

MOLLIS, M.; H. LANZA y S. DONO-RUBIO (2011). La formación en Ciencias de la Educación durante la última dictadura militar. Una comparación entre el Instituto Joaquín V. González y la Universidad de Buenos Aires. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, III(6). México: UNAM-IISUE/Universidad.

PRINS, G. (1993). *Historia Oral*. En: BURKE, P. et al. *Formas de hacer historia* (pp. 144-176). Madrid: Alianza.

PEDROSA, F. (2002). *La universidad y los estudiantes frente a la dictadura militar*. En: PEREL,

M.; PEREL, P. y RAÍCES, E. (2006). Universidad y dictadura. Derecho, entre la liberación y el orden (1973-1983). Buenos Aires: Ediciones del CCC.

RAMOS GONZALES, J. (2017) Identidad docente y Movimiento Estudiantil Terciario.

Políticas Educativas. Número 5. Año 4. Invierno 2017. ISSN: 2347-1212 Pag 73-82.

Disponible en: <http://www.rps.unm.edu.ar/ojs/index.php/rps/article/view/276/238>

RAMOS GONZALES, J (2018). Los institutos de formación docente en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires: participación estudiantil y formas de gobierno. Políticas Educativas. Número 6. Año 5. Verano 2018. Disponible en: <http://www.rps.unm.edu.ar/ojs/index.php/rps/issue/view/5/4> e ISSN: 2347-1204.

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 en Educación. Pedagogías Críticas y Problemáticas Socioeducativas. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/11455>

RESTREPO, E. (2018). Etnografía. Alcances técnicas y éticas. Lima: Fondo Editorial de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

ROCKWELL, E. (2006). Los niños en los intersticios de la cotidianeidad escolar. ¿Resistencia, apropiación o subversión? En: BATALLÁN, G. y NEUFELD, M. R. Discusiones sobre infancia y adolescencia. Niños y jóvenes dentro y fuera de la escuela. Buenos Aires: Biblos.

ROCKWELL, E. (2009). La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos. Buenos Aires: Paidós.

RODRÍGUEZ, L. (2003). Producción y Transmisión de conocimiento. En: Freire, P. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). Disponible en <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/formacionvirtual/20100720084839/4rodriguez.pdf>

ROJO USTARITZ, A. (1996). Utopía freireana. La construcción del inédito viable. Perfiles Educativos, (74) [fecha de consulta: 21 de octubre de 2020]. ISSN: 0185-2698. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=132/13207402>

SERRAO, P. (2016). Propuestas historiográficas en el Instituto Superior del Profesorado Joaquín V. González (1976-1983) (Tesis de Maestría en Ciencias Sociales con mención en Historia Social). Universidad Nacional de Luján.

SARTELLI, E. (2005, primavera). Otra vez: ¿por qué perdimos? Revista Razón y Revolución, (14).

THOMPSON, E. P. (1976, 30 de diciembre). Folklore, antología e historia social. En Indian History Congress. Calicut, Kerala.

THOMPSON, E. P. (1981). Miseria de la teoría. Barcelona: Crítica.

WILLIAMS, R. (1988) Marxismo y literatura. Barcelona: Península.

WILLIS, P. (2017). Aprendiendo a trabajar. Madrid: Akal pensamiento crítico.