



 **realidad
económica**

Nº 343 · AÑO 51

1º de octubre al 15 de noviembre de 2021

ISSN 0325-1926

Páginas 73 a 92

EDUCACIÓN

Aportes para la comprensión del resurgir en el movimiento estudiantil terciario (1979-1981)

Josefina Ramos Gonzales*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0740-8853>

* Licenciada y profesora en Ciencias de la Educación, y magíster en Pedagogías Críticas y Problemáticas Socioeducativas por la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires (UBA). Investigadora en el Instituto de Investigación en Ciencias de la Educación dependiente de la UBA, Puán 480, 4º piso Of. 439 (CP 1406), Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
josefinaramosg@gmail.com

RECEPCIÓN DEL ARTÍCULO: enero de 2021

ACEPTACIÓN: julio de 2021



Resumen

Este trabajo se basa en la investigación que dio lugar a la tesis de maestría. Recupera los primeros malestares y disensos estudiantiles en el Instituto Nacional Superior del Profesorado "Dr. Joaquín V. González", situado en la Ciudad de Buenos Aires, Argentina, en contextos de la última dictadura cívico-militar. En primer lugar, da cuenta de los lineamientos educativos promovidos por la Junta Militar para la enseñanza superior y, particularmente, para las instituciones pertenecientes al subcircuito de formación docente. En segundo lugar, ofrece una reconstrucción analítica de las preocupaciones y disidencias estudiantiles emergentes en ese contexto. Concluye caracterizando la relevancia que adquirió este proceso para el cuestionamiento de la continuidad de las políticas de facto en la educación superior.

Palabras clave: Primeras disidencias - Instituciones de formación docente - Última dictadura cívico-militar

Abstract

Contributions to the understanding of the resurgence in the tertiary student movement (1979-1981)

This paper is based on the research that gave rise to the master's thesis. It recovers the first student discomforts and dissents in the Instituto Nacional Superior del Profesorado "Dr. Joaquín V. González", located in the city of Buenos Aires, Argentina, in the context of the last civil-military dictatorship. First, it describes the educational guidelines promoted by the Military Board for Higher Education and, particularly, for institutions belonging to the teacher training subcircuit. Secondly, it offers an analytical reconstruction of the emerging student concerns and dissidence in this context. It concludes by characterizing the relevance that this process acquired for the questioning of the continuity of de facto policies in higher education.

Keywords: First dissidences - Teacher training institutions - Last civil-military dictatorship

Introducción

Durante la última dictadura cívico-militar en Argentina, autodenominada “Proceso de Reorganización Nacional” (PRN), la cultura y la educación resultaron piezas centrales e indisociables de otras esferas de regulación y disciplinamiento, como la política y la economía. Esta “reorganización nacional” implicó trazar un nuevo modelo de organización del sistema educativo, que apostó a la reconfiguración de los esquemas teóricos con los que se conceptualizaba la relación “educación-sociedad”, para reducirlos y/o circunscribirlos al binomio “educación-mercado” (Tedesco et al., 1983).

Por ejemplo, en el ámbito universitario, hubo un primer impulso con políticas destinadas a recortar el número de universidades y el porcentaje de estudiantes inscriptos, reducir el cupo máximo de ingresantes e introducir chequeras de arancelamiento (Buchbinder y Marquina, 2008); y un segundo momento en el que se apuntó a garantizar una política de continuismo, con el refuerzo del cobro de aranceles y la implementación de concursos docentes masivos para consolidar los cargos que se habían efectivizado durante el PRN (Rodríguez, 2010).

Particularmente para la formación docente, se abrió un proceso de reconceptualización de la identidad docente asociada a la pedagogía de la “eficiencia” y la “profesionalización” (Davini, 1981), que, si bien venía trastocando su sentido “fundacional” desde los años 50 del siglo xx, a partir del PRN, cobraría un cariz particular relacionado con la subsidiaridad del Estado y la reorganización de la educación (Southwell y Vassiliades, 2009).

En efecto, la reforma del ámbito cultural y educativo –en consonancia con las demandas en materia política y económica– evidencia el imprescindible viraje que la enseñanza superior debía experimentar en sintonía con los lineamientos dictatoriales requeridos. Un proceso que, de acuerdo con varias investigaciones, consa-

graría la política educativa *de facto* como la antesala de las reformas de los años 90 (Southwell y De Luca, 2008; De Luca y Álvarez Prieto, 2014).

En el marco de la encrucijada que atravesaban las instituciones de la actualmente denominada “educación superior”, el énfasis de este artículo estará puesto en dos aspectos: i) sistematizar las estrategias represivas propiciadas para las instituciones del subcircuito de formación docente, focalizando en el Instituto Nacional Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González” (INSP “JVG”); ii) ofrecer una reconstrucción analítica de las primeras expresiones de malestar y disenso en dicha institución de formación docente en contextos de proscripción de participación estudiantil y agremiaciones de todo tipo.

1. Las estrategias represivas propiciadas para las instituciones de formación docente. Instituto Nacional Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González”

A un mes de haber asumido la Junta Militar el gobierno nacional, el conjunto de las instituciones estatales que impartían enseñanza superior pasó a estar regulado por las distintas dependencias gubernamentales que se encontraban en manos de las tres fuerzas armadas.

El cuadro consignado a continuación (tabla 1) expresa la distribución de las áreas y dependencias pertenecientes al Ministerio de Cultura y Educación (MCE) que quedaron a cargo de las tres fuerzas armadas luego de haber sido cesanteado el personal que ejerció estas funciones hasta el 24 de marzo 1976. Esta distribución confinó a las instituciones de formación docente (IFD) de la Ciudad de Buenos Aires a la Marina.

76

Particularmente, el INSP “JVG” quedó a cargo de la Dirección Nacional de Educación Media y Superior (DINEMS) en tanto ámbito habilitado a determinar cuestiones de acceso, permanencia y gratuidad. Entre 1976 y 1977, esta institución fue embestida por tres estrategias represivas: i) la Ley *de facto* 21.278/29/3, de suspensión del Estatuto Docente; ii) el Decreto 148/4/23, de suspensión de la autonomía e intervención del Ministerio de Cultura y Educación en los IFD; iii) la Resolución 538, a través de la cual el folleto titulado “Subversión en el ámbito educativo.

Tabla 1.
Distribución de las tres fuerzas armadas en el Ministerio de Cultura y Educación.

Fuerzas Armadas	Consejos	Secretarías, Direcciones o Subsecretarías
La Marina	Consejo Nacional de Educación (niveles preprimario, primario, medio no técnico y superior no universitario).	Secretaría de Estado de Educación; Subsecretaría General; Subsecretaría de Educación; Dirección General de Administración; Dirección General de Personal; Dirección General de Asuntos Jurídicos; Dirección Nacional de Altos Estudios; Dirección Nacional de Educación Media y Superior.
El Ejército	Consejo Nacional de Educación Técnica.	Subsecretaria de Asuntos Universitarios; Subsecretaria de Ciencia y Tecnología; Dirección Nacional de Arquitectura Escolar; Dirección Nacional de Educación Física, Deportes y Recreación; Administración de Sanidad Escolar; Superintendencia Nacional de la Enseñanza Privada.
La Aeronáutica		Secretaría de Cultura; Dirección Nacional de la Educación de Adultos.

Elaboración propia a partir de Gudelevicius (2008) y otros trabajos que ofrecen análisis de fuentes de gestiones específicas (Rodríguez y Soprano, 2009; Rodríguez, 2011, 2014).

Conozcamos a nuestros enemigos” llegó impreso y se distribuyó en todos los establecimientos escolares.

Además, como en otras instituciones, fueron implantadas maniobras de disciplinamiento de la vida escolar (Resolución 137/1979). Todas estas reglamentaciones conformaron un armazón represivo y disciplinario que se proyectaba sobre las IFD desde ámbitos estatales centrales, como el MCE. Así lo define Carolina Kaufman:

En rigor, la militarización en el dispositivo educativo se nutre de esta «convergencia cívico militar». No operó como mera figura analógica. Pudo formalizarse a través de acciones, normas, reglamentos, dictámenes, resoluciones, acciones conjuntas, pactos secretos y manifiestos [...]. [Esta situación] permeará toda la trama del sistema educativo sin distinciones de Niveles, Modalidades, ni jurisdicciones. (2001: 9697).

La primera estrategia represiva impactaría en las condiciones laborales de profesores y del personal administrativo, quienes se regulaban por el Estatuto Docente (Ley 14.473/1958). Esta reglamentación fue suspendida el 29 de marzo de 1976 por la Ley 21.278¹ tanto para los establecimientos terciarios de formación docente como para el resto de los niveles del sistema educativo, exceptuando las universidades, que nunca se rigieron por el Estatuto Docente.

En segundo lugar, el 23 de abril se sancionó el Decreto 148, mediante el cual el presidente *de facto* de la Nación Jorge Rafael Videla suprimió la autonomía en el INSP “JVG”, de igual modo que en el resto de las IFD² que gozaban de ella. Se trató de una reglamentación que contenía solamente siete artículos. En sus considerandos, fundamentaba:

[...] que es menester proceder a una restructuración o reorganización de los mismos para adecuarlos a la actual política educativa en cumplimiento de los objetivos básicos fijados para el proceso de reorganización nacional.

[...] que a esos fines se hace necesario dejar sin efecto la autonomía de que gozan tales institutos posibilitando así un accionar más directo del Ministerio de Cultura y Educación. (Decreto 148/1976).

En suma, el INSP “JVG” pasó a funcionar bajo la dependencia del MCE por intermedio de la DINEMS en los términos que establecía el artículo N.º 4 del “viejo” Decreto 4.205/1957, aún vigente en los profesorados de las escuelas normales nacionales destinadas a formar docentes para la enseñanza preescolar y primaria.

En relación con la intervención del MCE, el Decreto explicitaba:

¹ Ese mismo día se intervinieron las universidades nacionales mediante otro decreto proveniente del MCE. (Buchbinder, 2005).

² Otras instituciones que sufrieron las consecuencias de estas limitaciones fueron: el Instituto Nacional del Profesorado en Lenguas Vivas (Decreto 8408, punto 3.1) y el Instituto Superior del Profesorado Técnico (Decreto 910/65).

Facúltese al Ministerio de Cultura y Educación a disponer, si lo considera necesario, la intervención de los Institutos Superiores del Profesorado, Secciones de Profesorado de las Escuelas Normales, Profesorado para la Enseñanza Primaria y Profesorado de Educación Preescolar; y para designar los interventores, facultad ésta que podrá delegar en el organismo de conducción docente respectivo. (Decreto 148 29/4/1976, Art. 4.).

El Decreto prescribió la disolución de los gobiernos de las instituciones de enseñanza superior, un proceso que ya venía cristalizándose en las universidades intervenidas donde las comunidades habían soportado retrocesos sin precedentes en la participación política de la vida institucional³.

Es decir que, al igual que las universidades, todas las IFD, incluyendo las escuelas normales que no habían experimentado en sus historias institucionales⁴ procesos de autonomía, quedaron en su conjunto habilitadas para su intervención por alguna dependencia del MCE “lotizado” por las tres fuerzas armadas.

Tamaño intromisión estatal sobre la enseñanza superior se articuló con otra estrategia represiva, esta vez proyectada para todo el conjunto de instituciones del sistema educativo. Se trató de la Resolución 538 del 27 octubre de 1977, firmada por Juan José Catalán, ministro de Cultura y Educación de entonces. Esta justificó la circulación en todo ámbito escolar del folleto “Subversión en el ámbito educativo. Conozcamos a nuestro enemigo”, que llegó a los establecimientos directamente desde la imprenta central del MCE.

Con todo, dos años más tarde, se reforzó el disciplinamiento escolar con la Circular N.º 137/1979, un dispositivo que afectó a las instituciones secundarias y

³ A la hora de pensar la temporalidad específica de la historia universitaria, Buchbinder (2005) deja en claro que, dadas las características centrales que definen el período 1966-1983, se concluye que el trayecto 1976-1983 queda definitivamente subsumido en aquel otro más abarcador. Siquiera puede decirse que los influjos de la “primavera camporista” del año 1973 sobre la Universidad de Buenos Aires escaparon a las tendencias dominantes en ese período: Radicalización y faccionalismo en la comunidad universitaria y políticas autoritarias, intervencionistas y represivas del Estado. (Soprano, 2005).

⁴ Respecto a la autonomía institucional de las escuelas normales, ver Ramos Gonzales, J. (2020).

terciarias y recayó específicamente en el claustro estudiantil. Apuntaba a determinar aspectos muy puntuales de la disciplina escolar aplicables al estudiantado de nivel medio y superior. Establecía, puntillosamente, parámetros estéticos, comportamentales, comunicacionales y de vestimenta. De acuerdo con Pablo Pineau, detallaba:

Los varones debían ir indefectiblemente vestidos con corbata, camisa blanca o celeste, pantalón de tela y zapatos, con pelo corto –dos dedos por encima del cuello de la camisa– y sin barba ni bigotes. Las mujeres debían asistir con pollera bajo la rodilla, zapatos sin taco y medias tres cuartos. Tampoco podían llevar maquillaje o adornos, y debían tener el pelo recogido detrás de una vincha. El trato con los docentes, preceptores y autoridades debía ser obligatoriamente de usted, evitándose la “familiaridad excesiva”. También les estaba prohibido fumar, jugar de manos y asentar leyendas en paredes, pupitres o similares. En el caso de los pocos colegios mixtos, alumnos y alumnas debían formarse y sentarse en las aulas en espacios separados no mezclados, y debía evitarse todo tipo de contacto físico entre ellos. (2006: 71).

El conjunto de las estrategias represivas, denominado en este trabajo como “armazón represivo”, se proyectó con énfasis sobre los estudiantes con mayores compromisos políticos y que desarrollaban una militancia clandestina. De acuerdo con los estudios referentes al período 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).

Respecto al caso de interés de este trabajo, hasta el momento se ha publicado una nómina provisional⁵ de víctimas del terrorismo de estado que fueron integrantes –en sus diversas formas– del INSP “JVG”. A continuación, se consigna la nómina, ordenada por orden cronológico, del hecho represivo (que terminó con el

⁵ Para consultar la nómina provisional, con los datos más básicos e incompletos, véase Fain Bulba (2018). Véase, también, Registro Único de Víctimas del Terrorismo de Estado (RUVTE). En: Secretaría de Derechos Humanos y Pluralismo Cultural, Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, Poder Ejecutivo de la Nación, Argentina. Ver en Internet: <https://www.argentina.gob.ar/sitiosdememoria/ruvte/informe>. Última fecha de búsqueda y consulta: octubre de 2018.

secuestro y asesinato clandestino de las personas y, en un caso, la caída en combate y/o fusilamiento en la huida):

Valentina Noemí Keheyan Halepian, 21 años, argentina, estudiante del Profesorado de Historia. Secuestrada de su domicilio de Capital Federal, el 12 de mayo de 1976.

Gustavo José Pasik Dubrovsky, 19 años, argentino, estudiante del Profesorado de Historia. Secuestrado de su domicilio de Capital Federal, el 22 de mayo de 1976.

Carlos Alberto Gudano De Santo, 29 años, argentino, profesor egresado del Profesorado de Geografía y en actividad. Secuestrado de su domicilio de la localidad de Olivos (Conurbano Norte del Gran Buenos Aires), el 17 de agosto de 1976.

Jorge Antonio Capello Davi, 32 años, argentino, ex estudiante del Profesorado de Química. Secuestrado de su domicilio de la localidad de Avellaneda (Conurbano Sur del Gran Buenos Aires), el 12 de mayo de 1977.

José Gabriel Voloch Leizerovicz, 27 años, argentino, estudiante del Profesorado de Historia. Asesinado en enfrentamiento y/o huida, cuando concurría a una reunión partidaria en la localidad de Marcos Paz (Provincia de Buenos Aires), el 12 de junio de 1977.

Alberto Aníbal Anchepe Martori, 21 años, argentino, estudiante del Profesorado de Psicología. Secuestrado en la vía pública, en Capital Federal, el 18 de mayo de 1978.

Jorge Marcelo Dyszel Lewin, 21 años, estudiante del Profesorado de Ciencias de la Educación. Secuestrado de su domicilio de Capital Federal, el 18 de mayo de 1978.

En todos los casos, familiares, compañeras y compañeros o personas allegadas en cualquier grado a las víctimas hicieron la denuncia respectiva y contemporánea a los hechos en distintos organismos del estado nacional y en entidades humanitarias internacionales.

Es posible afirmar que se proyectaron sobre el INSP “JVG” estrategias de distinto alcance y tenor represivo. Algunas específicas para las IFD y otras que involucraron, también, otros niveles del sistema educativo. Estas acciones estuvieron, además, superpuestas e imbricadas con dispositivos de disciplinamiento escolar orientados a transformar comportamientos e intercambios entre sujetos que habitaban el cotidiano de los establecimientos escolares.

En consecuencia, a la tendencia conservadora –supresora en 1967 de la participación estudiantil en el Consejo Directivo (CD), tal cual lo había habilitado seis años antes el reglamento orgánico de 1961 (Ramos Gonzales, 2020)– se le adosó todo un armazón represivo y persecutorio orientado a instituir un patrón cultural individualista y a acuñar características de desvinculación, sospecha, desinterés e individualismo en el estudiantado de la formación docente, a fin de proyectar miedo y desconfianza sobre los sujetos que expresasen sus pareceres en torno a la realidad circundante.

2. Las primeras disidencias estudiantiles

Como se planteó en la introducción, este punto se enfocará en la reconstrucción analítica de las acciones de carácter disidentes, que se entienden como expresiones contra el orden establecido, que lograron escapar a la paralización generada por la cultura del miedo. Si bien se las reconoce “en desacuerdo con el orden autoritario” (Altamirano, 1996), en este trabajo se las diferencia de las acciones de resistencia y oposición⁶ por la consideración de su potencial organizativo y transformador.

Particularmente, en el caso de interés de este trabajo, se trató de un proceso donde los estudiantes intentaron canalizar malestares y promover actitudes de desacuerdo desplegadas en contextos de múltiples censuras y de la suspensión de todo tipo de participación, es decir, en contextos de un armazón represivo imperante. A continuación, se reconstruirá cómo los estudiantes pertenecientes a los

⁶ El salto hacia acciones de resistencia encaradas colectivamente dentro del INSP “JVG” fue analizado en profundidad por Ramos Gonzales, J. (2019)

departamentos de Historia y de Castellano del INSP “JVG” dieron los primeros pasos en la expresión de malestares y disensos.

En particular, algunos estudiantes del Departamento de Castellano tuvieron el propósito de solicitar la apertura del turno vespertino. Fue un pedido fundamentado en la necesidad de poder trabajar y estudiar simultáneamente. Esta clase de pedido de acuerdo con “Subversión en el ámbito educativo. Conozcamos a nuestro enemigo” (Resolución 538/1977) era considerado como una manifestación del accionar y los argumentos de las organizaciones subversivas que operaban en el ámbito educativo de acuerdo con este manual:

Los (argumentos) más utilizados en una primera etapa son los siguientes:

“por una mayor capacidad estudiantil”

“Que no haya limitaciones para el ingreso” (...)

Con estos argumentos en una primera etapa de su accionar logran coincidir con algunos estudiantes realizan así sus primeras reuniones para tratar dicho temas (pág. 41).

En la práctica y dentro del Instituto, consistió en una juntada de firmas protagonizada por los alumnos e impulsada a través de las pasadas curso por curso, solicitando la adhesión y la firma que acompañase el pedido. Así lo recuerda un estudiante:

Nosotros sí hablábamos con los profesores que nos permitían, un poco más, sobre el plan de estudios de Letras. Sí, en el sentido que nos parecía un exceso el latín, que no había turno noche para poder trabajar... Incluso, hubo una movida en el 78 que los alumnos de cuarto año vinieron a plantear que querían un turno noche de Letras. Yo apoyé, firmé, mientras los profesores que recibían a los alumnos decían: “No puede ser. A la noche no”. (C. Mangone, *entrevista presencial*, octubre de 2016).

A pesar de expresar una necesidad sentida por los estudiantes, el petitorio no logró tener repercusión institucional. Sin embargo, fue una de las primeras acciones orientada a vehiculizar –premeditadamente– el malestar estudiantil y a tomar posicionamientos sobre asuntos de la vida institucional, dado que proponía una reorganización horaria en su cotidiano. Aquí vale la pena señalar alguna de las acciones que se desplegaron para impulsar esa disidencia.

Por ejemplo, se destaca la circulación por el espacio escolar, que ya no atendía a cronogramas y horarios establecidos institucionalmente, sino que se adecuaba a las necesidades del reclamo estudiantil. Además, cabe resaltar la toma de la palabra en el aula y las peripecias de los estudiantes para preservar el registro de firmas efectivamente obtenidas.

Otro episodio disidente protagonizado por estudiantes del mismo departamento sucedió a mediados de mayo de 1979, luego del secuestro y la privación ilegítima de la libertad que sufrieron tres estudiantes, posteriormente reconocidos como “detenidos desaparecidos”, pertenecientes al Profesorado de la Escuela Normal Superior en Lenguas Vivas N.º 2 “Mariano Acosta”:

Me acuerdo de cuando desaparecieron los pibes del Acosta. Tiramos unos volantes sobre el ascensor, un viernes, cuando nos íbamos ya; y justo, cuando nos damos vuelta, después de tirar los volantes por el hueco del ascensor, aparece nuestra profesora de Latín, que había sido vicerrectora, nos mira y nos dice “Cuidense... Cuidense, chau, chau...”. (C. Mangone, *entrevista presencial*, octubre de 2016).

El accionar de los estudiantes del INSP “JVG” –el intento de visibilizar en la comunidad educativa la detención de los posteriormente identificados como Hugo Armando Malozowsky, Jorge Víctor Sznajder y Jorge Pérez Brancato, con fecha del 12 de mayo 1979– es una muestra de que pudieron existir solidaridades entre estudiantes de diferentes IFD, o contactos y relaciones de estos con los organismos de derechos humanos, aunque no existiese una Federación Nacional de Estudiantes de Profesorado (FETER)⁷ que accionase de forma clandestina.

⁷ Los primeros pasos efectivos en la conformación de la FETER suceden posteriormente durante los primeros años de gobierno alfonsinista. (Ramos Gonzales, 2019).

Por otro lado, en el marco del Departamento de Historia y en paralelo con la llegada en 1979 de la Comisión Internacional de Derechos Humanos de la OEA, ocurrió otra acción de oposición a la cultura del miedo. Así lo recuerda un estudiante:

En ese contexto, vino, por ejemplo, el tema de apretar entre comillas, pero sí que fue un apriete al final de cuentas a la dictadura, y vino una comisión de la OEA. Les hicieron visitar lugares que supuestamente eran centros clandestinos que “aggior-naron” para que vieran que no había desaparecidos. Entonces, eso es muy muy anterior al 82. En ese contexto sí que se pasaban, por ejemplo, papeles con la firma apoyando a la Comisión y denunciando a la dictadura. Yo recuerdo haber firmado eso, pero, claro, era como intermitente. Aparecía cierto nivel de organización ante esas situaciones puntuales, vos identificabas algún compañero que tenía esa afinidad, y no se lo proponían a cualquiera para que firmara tampoco.

[...] ahora no lo recuerdo, pero en función de denunciar a la dictadura y la campaña de que los argentinos eran derechos y humanos. Ahora tengo una idea mínima de lo que se podía hacer con el petitorio, pero la función era hacer la crítica al régimen y ese tipo de documento se hacía llegar a los que venían de visita. (J. C. Angaramo, *entrevista presencial*, abril de 2017).

Frente a la instalación de un dispositivo de recepción de las denuncias presentadas por amigos y familiares de desaparecidos, los estudiantes de Historia generaron las estrategias para hacer llegar las suyas.

En el marco de la misma carrera, surgió otra disidencia. Se trató de la primera evidencia de ejercicios de escritura como vehículo de expresión estudiantil y de alguna apreciación posible sobre el contexto institucional y social circundante:

Era una especie de pasquín, que era un guiño para quien quisiera más o menos leer entre paréntesis cómo se llamó. Era una revistita que se entregaba de mano en mano que se llamó *Noticias del Mundo*. Era un guiño porque *Noticias* fue el diario ilegal de los montoneros y *El Mundo* fue el diario legal (por muy poco tiempo) del PRT. Y *Noticias del Mundo* también creo que es el nombre de una canción de un grupo inglés de rock. Eran 4 o 5 hojas fotocopiadas abrochadas en un ángulo; era

medio humorístico. Hacíamos algún tipo de cuestionamiento de cómo ver la historia. Había un censo y su logo eran dos lapicitos y poníamos el nombre de dos compañeros que queríamos que pegaran onda. Y recuerdo un número de iniciados del 80, tenía que ver con la coyuntura del censo. Esto era como la ironía. (H. Löbbe, *entrevista presencial*, marzo de 2017).

Me acuerdo de que editaban cuando estaba en segundo año una especie de periódico hecho con fotocopias, algo así, donde ponían una especie de guía estudiantil, suponte que ponían fuentes y a su vez hablaban y bajaban letra. Lo comprábamos, se vendía eso. Estaba bien hecho porque venían cosas que te servían y de pasó venían cosas graciosas, críticas, era irónico. (R. Piovera, *entrevista presencial*, agosto de 2018).

Se trató de una manera de abordar lo que ocurría por fuera de los muros del establecimiento escolar. Para los estudiantes participantes de estas prácticas, se forjó todo un conjunto de quehaceres de escritura que escapaban del requerimiento áulico y probablemente individualizado, para comenzar a desarrollarse al servicio de la expresión de los primeros disensos colectivos. Estos alentaban la escritura con otros desde cierta perspectiva crítica sobre la coyuntura, al parecer, impregnada de tintes cómicos y metafóricos.

En este sentido, la reflexión sobre el involucramiento del pequeño grupo de estudiantes escritores es impostergable, no solo porque la realización del pasquín – por más básica que fuese – ofrecía un ámbito de nucleamiento con otros, sino también porque su circulación promovió el contacto entre sujetos institucionales que no se conocían. Así lo expresa un estudiante participante de la elaboración de *Noticias de Mundo*:

86

Yo formaba parte del grupo que se llamaba “los pardos del fondo”. [...] escribíamos sobre historia, y una compañera, Ana Martínez, que vivía en Quilmes, escribió sobre las culturas precolombinas. Yo escribí sobre los mundiales de fútbol. No, no podíamos, ¿viste? No era que, o sea, era “la hablada”. En “la hablada” venía la cuestión política, digamos, ideológica. Ahí, en ese reparto de cosas, tenían que ser cosas generales, de historia, como que somos de historia y estábamos interesados en eso. (M. Fiscina, *entrevista presencial*, julio 2017).

También deben considerarse las repercusiones de quienes recepcionaban la publicación en el marco del ámbito escolar y las implicancias de quienes la dejaron circular, suponiendo su supuesta ingenuidad. Esta es una cuestión por demás manifiesta en el testimonio de los estudiantes realizadores, donde queda explicitada la trayectoria política de sus autores, plasmada en la composición del título que recibió el pasquín.

Ahora bien, también hubo intereses y preocupaciones coincidentes en más de una carrera. En el caso de las carreras de Historia y de Castellano, se expresaron en la reiteración de intercambios cuestionadores hacia cierto pago que las autoridades demandaban realizar a la asociación “Amigos del Instituto”. Esta, de acuerdo con el documento institucional hallado, 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).

Se trataba de una contribución “voluntaria”⁸ que tuvo efectos sobre algunas actividades y tareas centrales vinculadas al rol del estudiantado en la institución, como la inscripción a materias.

Yo en primer año la pagué, no te podías inscribir si no pagabas la cooperadora, era como trámite previo a la inscripción. Entonces cuando uno empieza primer año no te queda otra que pagarla, después en segundo, creo que también la habremos pagado porque era el 79, y después empezamos a decir: “No, no. ¡No hay que pagarla!”. (A. García Tuñón, *entrevista presencial*, septiembre 2018).

En este contexto, los estudiantes del Departamento de Historia construían argumentos colectivos y esgrimían sus razones en el único lugar dentro del Instituto donde intercambiar pareceres acaloradamente no estaba mal visto: El Bar de Osvaldo. Este ámbito operaba como uno de los pocos espacios dentro del Instituto donde estaba “habilitado” reunirse con otros a debatir. Así lo recuerda una estudiante de Historia:

⁸ Este aspecto se analiza en profundidad en Ramos Gonzales, J. (2019).

Pero dejábamos las cosas ahí, nos escondíamos ahí, nos pasábamos mensajes ahí [...]. Sí recuerdo que teníamos una mesa en el fondo y ese era un lugar. Y nos juntábamos todos los que éramos petardos pensando qué íbamos a hacer con esto, qué íbamos hacer con aquello. (I. Marrone, *entrevista presencial*, mayo de 2017).

Estas acciones, debates y ámbitos fueron forjando las primeras disidencias protagonizadas desde los estudiantes que, poco a poco, al decir de Almeida (2011), fueron abriendo una brecha en la pesada losa de la reproducción. Fueron gestos de cuestionamiento de “lo dado” en el ámbito escolar, a partir de los cuales se fueron recuperando las tradiciones de lucha de otros momentos precedentes en el Instituto; al mismo tiempo que empezaba a germinar un repertorio organizativo particular en una institución de formación docente.

Pero el claustro estudiantil no fue el único que manifestó sus desacuerdos, los profesores también intercambiaban cotidianamente en ese ámbito escolar normatizado y, por momentos, militarizado. Para todos los sujetos escolares, la permanencia en la institución demandaba el cumplimiento de un régimen disciplinar secundarizado que condicionaba la relación entre los claustros.

En esa época me pareció un colegio el Profesorado, fue violento el cambio. En el 77 era un colegio secundario: todas chicas, todas chicas, así [mueve las manos], los banquitos... La gran variante era que uno no se trasladaba, sino que los profesores pasaban como en un colegio. Ese año no me hallé en el Instituto y me fui. (R. Piovera, *entrevista presencial*, agosto de 2018).

Frente a este paisaje escolar, los profesores también expresaron gestos de disenso. Por ejemplo, a partir de la circular 137 –precedentemente abordada– en el Instituto, al igual que en las escuelas secundarias, los estudiantes varones debían rendir examen con camisa y corbata. Los docentes eran quienes debían declarar el incumplimiento de esta normativa:

Estaba una tipa como Hevia en el Profesorado. Yo en el 81 di nueve finales en dos semanas y fui sin corbata a un final. Entonces me vinieron a buscar a decirme que sin corbata no podía dar. Y Hevia me hizo dar igual, en una especie de... Me puso

alumnos alrededor... Di y me fui. Había gestos de esas personas..., pero yo no las idealizo. (C. Mangone, *entrevista presencial*, octubre de 2016).

A pesar de que estos episodios –protagonizados por estudiantes y, en menor medida, por profesores– no tenían continuidad, sí evidenciaban cómo se iban multiplicando los gestos de disenso. Estos, en ocasiones, también encontraron a más de un claustro confluyendo en torno a los mismos cuestionamientos.

De esta forma característica, se fueron abriendo paso las primeras discrepancias con algunos rasgos del cotidiano escolar; lo que construyó, de esta manera, algunos márgenes desde donde poder accionar con otros. Así lo testimonia una estudiante:

Lo que buscaba todo el tiempo era ver si se podía lograr... comunicarnos, básicamente comunicarnos. Animarnos a estar juntos, a hablar, a conocernos, a integrarnos. (M. Irene, *entrevista presencial*, junio de 2017).

En estos momentos se concretaron acercamientos basados en lo que Novaro y Palermo (2002) denominaron identidad cultural compartida, reconocida desde códigos de autopercepción y de reconocimiento recíproco.

A partir de estas aproximaciones, algunos estudiantes han comenzado a vincularse y relacionarse a fin de vehicular la expresión de sus inquietudes. Fueron momentos de animarse a estrechar contacto con otros, subvirtiendo el individualismo en tanto patrón cultural que tenía pretensiones de volverse imperante.

Conclusiones

El trabajo sistematizó el armazón normativo y represivo propiciado, particularmente, sobre Instituto Nacional Superior del Profesorado “Joaquín V. González” perteneciente al subcircuito de instituciones de formación docente, y visibilizó cómo, en ocasiones, resultó coincidente con dispositivos de disciplinamiento promovidos para los otros niveles del sistema educativo y las universidades.

En este cuadro normativo, los testimonios recuperados y las publicaciones estudiantiles analizadas evidencian cómo, a partir de 1979, las expresiones de disenso y malestar comenzaron a tensionar el cuadro de clandestinidad instituido por la última dictadura cívico-militar para todas las formas de participación estudiantil, incluidos los centros de estudiantes.

Se trató de un proceso promotor y auspiciador de tareas organizadas con otros por fuera de las aulas, aunque dentro del terreno de la escolaridad, donde estaban censuradas. Estos quehaceres colectivos son reconstruidos y analizados en este trabajo: publicaciones estudiantiles; petitorios y juntada de firmas; construcción de argumentos cuestionadores de la temporalidad escolar y del pago de cierta contribución voluntaria que, desde la óptica de los estudiantes, resquebrajaba el principio de la gratuidad de la enseñanza.

Estas primeras disidencias, si bien tuvieron poca continuidad en el tiempo y presentaban una estrategia organizativa todavía muy ocasional, evidenciaron una clara oposición a la instauración del “patrón cultural individualista” y, en ese sentido, abrieron paso a la posibilidad de desarrollar acciones colectivas, inéditas en esos contextos institucionales, pero que tenían posibilidades de tornarse viables.

En suma, los estudiantes del Profesorado abrieron un claro de luz que comenzaría a interrumpir una larga noche oscura⁹ en las instituciones de enseñanza superior. Una etapa muy sensible y definitoria, que resultaría antecedente y basamento para un período posterior de proclamas más directas contra los lineamientos procesistas que tenían pretensiones de continuidad en las instituciones educativas.

⁹ Como expresión metafórica que hace alusión a la novela de Humberto Constantini (2017). *La larga noche de Francisco Sanctis*. Buenos Aires: Tren en movimiento.

Bibliografía

- ALTAMIRANO, C. (1996). Régimen autoritario y disidencia intelectual: la experiencia argentina. En: QUIROGA, H. y C. TCACH (comps.), *A veinte años del golpe. Con memoria democrática*. Rosario: Homo Sapiens.
- ALMEYRA, G. (2011). Prólogo. En *Subalternidad, antagonismo, autonomía*. Buenos Aires: Prometeo.
- BUCHBINDER, P. (2005). *Historia de las Universidades Argentinas*. Buenos Aires: Sudamericana.
- BUCHBINDER, P. y MARQUINA, M. (2008). *Masividad, heterogeneidad y fragmentación: El sistema universitario argentino 1983-2008*. Buenos Aires: UNGS/Biblioteca Nacional.
- DAVINI, M. (1981). *Producción y reproducción de las formas ideológicas de planeamiento educacional* (tesis de maestría). Universidad de Brasilia, Brasil.
- FAIN BULBA, I. (23 de marzo de 2018). CABA: "Hasta hoy no sabíamos quiénes son los desaparecidos del terciario Joaquín V. González". *La izquierda diario*. Recuperado de: <https://www.laizquierdadiario.com/CABA-Hasta-hoy-no-sabiamos-quienes-son-los-desaparecidos-del-terciario-Joaquin-V-Gonzalez/>
- GUDELEVICIUS, M. (2008a). Educación y dictadura. Las primeras medidas en materia educativa del "Proceso de Reorganización Nacional": Análisis de la gestión Guzzetti. En: *V Jornadas de Sociología de la UNLP*. Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Departamento de Sociología, La Plata.
- IZAGUIRRE, I. (2011). La Universidad y el Estado terrorista. La Misión Ivanissevich. *Revista Conflicto Social*, (5).
- NOVARO, M. y PALERMO, V. (2003). *La dictadura militar. (1976- 1983). Del golpe de Estado a la restauración democrática*. Buenos Aires: Paidós.
- 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.

RAMOS GONZALES, J. (2020). La participación de los claustros en los Institutos de Formación Docente. Entre tendencias conservadoras y democratizantes (1957-1967). *Revista e- Eccleston* Numero 30, pp. 1825.

RODRÍGUEZ, L. y SOPRANO, G. (2009). La política universitaria de la dictadura militar en la Argentina: proyectos de reestructuración del sistema de educación superior (1976-1983). *Revista Nuevo Mundo Mundos Nuevos [En línea]*. Recuperado de: <http://nuevomundo.revues.org/56023>.

_____ (2011). *Católicos, nacionalistas y políticas educativas durante la última dictadura (1976-1983)*. Rosario: Prehistoria.

_____ (2014). La universidad argentina durante la última dictadura: actitudes y trayectorias de los rectores civiles (1976-1983). *Revista Binacional Brasil Argentina, III (1)*.

SOUTHWELL, M. y DE LUCA, R. (2008). Descentralización política y formación docente: el CONADE como intervención política. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Rosario*, (3). Rosario: Laborde.

SOUTHWELL, M. y VASSILIADES, A. (enero junio de 2009). Regulación estatal y formación docente durante la última dictadura militar en la Provincia de Buenos Aires. *Revista Pensamiento Plural*, (4), pp. 117135. Pelotas, Brasil.

TEDESCO et al. (1984). *El proyecto educativo autoritario. Argentina, 1976-1982*. Buenos Aires: FLACSO.