



CATEDRAL TOMADA

Revista de Crítica Literaria Latinoamericana ∞ Journal of Latin American Literary Criticism

María Paula Pires

Universidad Nacional de La Plata
mariapaulapires97@gmail.com

María Escobar-Aguiar

Universidad Nacional de La Plata
mariaescobaraguiar@gmail.com

Hacia una pedagogía generizada de la memoria: experiencias en el curso de ingreso a las carreras de Letras en la Universidad Nacional de La Plata en 2024

Towards a Gendered Pedagogy of Memory: Experiences at the Introductory Course to Spanish Philology and Literature Courses of Study of the Universidad Nacional de La Plata in 2024

Resumen

La perspectiva de género en los espacios educativos en Argentina ha ganado terreno a lo largo de los últimos años y la universidad pública se ha configurado como uno de los espacios privilegiados para la aplicación de diversas políticas de género y el fortalecimiento de la memoria y la democracia. En este trabajo nos proponemos analizar el vínculo particular del Curso de Ingreso a las carreras de Letras con el taller que la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación ofrece a todes sus ingresantes y que aborda cuestiones de memoria sobre el pasado reciente a partir del recorrido por el predio en el que, desde 2014, se emplaza la facultad, que durante la última dictadura militar (1976-1983) funcionó como un centro clandestino de detención. Primero, daremos cuenta del avance reciente de los estudios de género y de la pedagogía de la memoria. Luego, observaremos cómo las cuestiones de género y de memoria se abordan a través de los contenidos dictados en el espacio del aula. Finalmente, analizaremos el espacio del Taller de Memoria organizado por la Prosecretaría de Derechos Humanos de la facultad en el que estos temas son puestos en primer plano y abordados de manera directa.

Palabras claves

Pedagogía, estudios de género, estudios de memoria.

Abstract

In recent years, the gender perspective in educational spaces in Argentina has gained prominence, with public universities becoming one of the privileged spaces for the implementation of various gender policies, as well as policies to strengthen memory and democracy. In this paper, we aim to analyze the particular link between the Introductory Course to Spanish Philology and Literature courses of study and the Memory Workshop that the School of Humanities and Education Sciences offers to all its students. The workshop focuses on issues of memory regarding the recent past by offering a tour of the school premises where, during the last military dictatorship (1976-1983), the Navy ran a clandestine detention center. First, we will give an account of the recent advance of gender studies and the pedagogy of memory. Then, we will examine how gender and memory issues are addressed by means of the contents taught in the classroom. Finally, we will analyze the Memory Workshop organized by the Human Rights Prosecretariat of the School, in which these issues are brought to the forefront and addressed directly.

Keywords

Pedagogy, gender studies, memory studies.

1. Introducción

Existe en Argentina un amplio reconocimiento institucional y gubernamental a los sitios de memoria, es decir, aquellos lugares que, durante la última dictadura militar (1976-1983)¹, funcionaron como centros clandestinos de

¹ Reconocemos la pluralidad de nomenclaturas que recibe este período de la historia argentina. Siguiendo a Daniel Feierstein (b 64), adoptamos la denominación “dictadura militar” para hacer hincapié en la responsabilidad del actor militar y del Estado argentino en la implementación del genocidio. Para profundizar en las implicancias de las diferentes denominaciones, recomendamos la lectura de los artículos “La importancia de los conceptos en la construcción de representaciones colectivas” y “El sentido de los conceptos: Debates sobre la nominación de los hechos ocurridos en la última dictadura militar argentina” de Daniel Feierstein (2019, 2022), así como “El objeto discursivo ‘dictadura cívico-militar’ en la Argentina reciente: narrativas históricas y sentidos contemporáneos” y “‘Dictadura cívico-militar’: ¿qué hay en el nombre? El debate sobre la

detención. Este reconocimiento es el fruto del trabajo de actores que promueven y profundizan procesos tanto de transformación simbólica, como de (re)elaboración de sentidos sobre el pasado (Jelin 14). La Ley 26.691 de Preservación, Señalización y Difusión de Sitios de Memoria del Terrorismo de Estado (Argentina a) brinda el marco normativo legal a aquellos sitios que, a lo largo y a lo ancho del país, hoy trabajan los vínculos entre la memoria, la verdad y la justicia² en pos de la promoción y el fortalecimiento de la democracia. En este contexto, otros emprendedores de la memoria (Jelin 51) con incidencia en instituciones educativas y en el ámbito pedagógico, como organismos de derechos humanos, investigadores y militantes, han impulsado que la dimensión educativa y pedagógica de la memoria ocupe un lugar central. Estos espacios reciben regularmente visitas de colegios de nivel primario y secundario, de universidades y de todo tipo de instituciones, así como también celebran congresos, talleres, seminarios y eventos artísticos de diversa índole que actualizan las demandas sociales en torno a los derechos humanos (Scocco, 2016; Perez y Lampasona, 2023; Larralde Armas, 2024). En efecto, los sitios constituyen hoy verdaderas “herramientas de la pedagogía de la memoria” (Crenzel 65).

La Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), desde donde escribimos como graduadas, doctorandas y docentes, se ubica hoy y desde 2014 en uno de los cerca de 800 sitios de memoria reconocidos por el Estado argentino³. Como tal, el predio suscita una serie de debates en torno a su historia y su relevancia actual para la región y para la Universidad (Jean Jean y Rosas, 2016; Abbattista, Casi, Sampietro

participación civil en la última dictadura argentina y sus ecos en el presente” de Ana Soledad Montero (2016, 2022). Para saber más sobre este período, consultar este material resumido que proporciona la Secretaría de Derechos Humanos argentina: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2023/10/guia_contra_el_negacionismo_.pdf

² Para saber más sobre el Movimiento de Memoria, Verdad y Justicia argentino, consultar este informe redactado por organismos de derechos humanos argentinos: <https://www.cels.org.ar/web/wp-content/uploads/2017/05/Informe-proceso-de-MVJ-2017.pdf>

³ Para ver la nómina completa de los Sitios de Memoria, consultar este Registro unificado confeccionado por la Secretaría de Derechos Humanos de Argentina: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2017/10/ruvte2022_anm_nomina_ccd_con_mapas_de_zonas_mayo_2022.pdf

y Stavale, 2017; Da Silva Catela, 2019; por citar solo algunos). Habitar este espacio desde la institucionalidad de la universidad pública y gratuita en Argentina conlleva, entonces, una responsabilidad social y un compromiso con las distintas luchas por los derechos humanos en la región. Hay, de hecho, interesantes aportes que abordan las especificidades y los desafíos de los cursos de ingreso a las distintas carreras de la FaHCE (Botto, 2015; Fushimi, Borrell, Purvis, Quinteros, Dorta y Schroh, 2016; Marano, 2019; Barrera D'Assaro, Di Piero, Ferroni, Garriga Olmo, Germán, Kiperszmid y Reartes, 2020; Trybalski Eichholz y Colella, 2023; por citar solo algunos). De particular interés es el trabajo de Verónica Rafaelli y Mercedes Vernet sobre la vinculación del Curso de Ingreso a las carreras de Lenguas Modernas y los contenidos de los talleres de género y memoria (6-9). Sin embargo, aún no se ha abordado específicamente la vinculación entre el curso de Ingreso a las carreras de Letras y el Taller de Memoria común a los cursos de ingreso de todas las carreras.

En este artículo utilizamos nuestra experiencia docente en la FaHCE —una de nosotras como docente del Curso de Ingreso a las carreras de Letras y la otra como tallerista del Taller de Memoria común a todos los cursos de ingreso— para dar cuenta de los modos en que la universidad se vincula con el territorio para actualizar las demandas sociales en torno a los derechos humanos y, de esta manera, hace memoria (Jelin, 2002; Raggio, 2004). Si, además y como advierte Dora Barrancos, la experiencia de un colectivo de mujeres es un elemento indispensable en el cambio de subjetividad que propicia el pasaje a un nuevo modelo relacional (221), es menester hacer foco en la dimensión de género de la memoria (Jelin 100). Para ello, es necesario, a su vez, adoptar una mirada generizada, entendida, siguiendo a Valeria Sardi (2017a, 2017b), como la integración de la perspectiva de género en el análisis y la enseñanza de diversas disciplinas. Este enfoque permite reconocer y cuestionar las construcciones sociales y culturales que perpetúan desigualdades de género, promoviendo una educación más inclusiva y equitativa.

Nos interesa, particularmente, la articulación de los ejes de memoria y género en el trabajo docente en la FaHCE en el marco de talleres y cursos para quienes ingresan a estudiar a esta casa de estudios. En el presente artículo nos proponemos, entonces, analizar el vínculo del Curso de Ingreso a las carreras de Letras con el Taller de Memoria común a todas las carreras de la Facultad. Sostenemos que el Curso de Ingreso a las carreras de Letras establece un vínculo particular con el Taller de Memoria ya que en el curso se trabajan conceptos y debates en torno al género y la memoria que funcionan como andamiaje para abordar los contenidos específicos del taller. La participación de los estudiantes en el Curso de Ingreso y el Taller de Memoria les permite, así, establecer conexiones que les ayudan a comprender cómo el Estado en manos del actor militar en el período dictatorial estructuró la represión en torno a violencias diferenciadas según el género.

Para comprender este vínculo, examinamos cómo las cuestiones de género y de memoria se integran en los contenidos dictados en el espacio del aula. En segundo lugar, analizamos el espacio del taller en el que estos temas son puestos en primer plano y abordados de manera directa. Como insumo para el análisis, tomamos el material didáctico elaborado específicamente para el Curso de Ingreso a las carreras de Letras, titulado *Cuadernos del ingreso* (edición para el 2023 y 2024); el *Dossier de uso interno de Guías de caminatas* correspondiente al Taller de Memoria; los registros de clase elaborados por la docente; trabajos escritos de una comisión del Curso 2024 y el registro del Taller dado a esta misma comisión elaborado por la tallerista.

2. Género y memorias

Resulta de interés para este trabajo retomar el concepto de lugares de memoria desarrollado por Pierre Nora para referir a aquellas “unidades significativas” (33) que adquieren nuevos sentidos con los cambios de las

voluntades colectivas. Es decir, no hay nada inherentemente rememorativo en dichos lugares (materiales o simbólicos), sino que es la experiencia subjetiva de la comunidad la que le otorga esa función. Es evidente, entonces, que los lugares de memoria son sitios de disputa entre lo que se recuerda y lo que se olvida, lo que se enuncia y lo que se silencia, lo decible y lo indecible (Pollak 24), en cada momento del devenir social. Es interesante, también, pensar que estos lugares están atravesados por memorias cortas y largas (Da Silva Catela c 430): las primeras, restringidas a un período específico, y las segundas, a partir de las cuales puede entenderse la violencia como “constituyente y constitutiva de las relaciones políticas, sociales y económicas de la región” (431).

Los Sitios de Memoria en Argentina como lugares de memoria constituyen un caso particular. La conquista de estos espacios fue impulsada por la labor sostenida de los organismos de derechos humanos de este país, que reconocen la importancia jurídica y simbólica que revisten⁴. A partir del cambio de siglo, la política estatal en torno a la memoria abandonó el paradigma de la reconciliación característico de la década de los años noventa, y adoptó un paradigma de la memoria que reivindicaba la militancia política de las víctimas del genocidio: se institucionalizaba, así, la memoria (Da Silva Catela b 31). Una serie de políticas estatales, como, por ejemplo, la creación del feriado nacional conocido como “día nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia” cada 24 de marzo, la elaboración por parte de distintas entidades del Estado de material didáctico sobre la última dictadura militar, la creación del Archivo Nacional de la Memoria, y la reescritura del prólogo del informe de la CONADEP *Nunca Más*, acompañan la conversión por normativa legal de los ex centros clandestinos de detención en Sitios

⁴ Cabe mencionar que existen diferencias y tensiones en el campo de los derechos humanos en Argentina en torno al destino que se le asigna a estos lugares. Hay quienes abogan por mantenerlos como sitios exclusivamente conmemorativos o educativos, mientras que otros promueven su transformación en espacios de reflexión activa, orientados al abordaje de nuevas problemáticas sociales vinculadas a los derechos humanos. Estas discusiones reflejan las múltiples perspectivas sobre cómo construir memoria colectiva y articularla con los desafíos contemporáneos.

de Memoria. En su conjunto, estas medidas contribuyeron a la estatización de la memoria (32) y tornaron oficiales —dominantes (33)— memorias que antes eran subterráneas (Pollak 18).

El estatus que reciben por ley los Sitios de Memoria inscribe la territorialidad específica de estos ex centros clandestinos de detención en el marco institucional oficial del Estado. Cuentan, hoy, con señalizaciones oficiales y se realiza en ellos actividades tendientes a producir un debate social y una proliferación actualizada de sentidos en torno a estos espacios (Ministerio de Educación de la Nación Argentina 36). La institucionalización estatal de los ex centros clandestinos de detención conllevó, además, la “administración del pasado”, es decir, la puja social por manipular los distintos recursos que regulan el “acceso y la significación de las narraciones sobre el pasado” (Rufer 35). Uno de ellos es, evidentemente, la dimensión pedagógica que puede revestir un Sitio de Memoria.

En el nodo entre memoria y pedagogía se articula el deber de transmisión (Da Silva Catela a 55). En efecto, el traspaso generacional de las memorias entendidas como representaciones del pasado (Candau 56), así como su actualización a la luz de las causas y los interrogantes actuales, es el núcleo de la pedagogía de la memoria. Siguiendo a Julia Rosemberg y Verónica Kovacic, entendemos que esta área específica aborda problemas epistemológicos y políticos derivados de la voluntad de transmisión (17). La pedagogía de la memoria se orienta, entonces, hacia la articulación de procesos de significación del pasado reciente por parte de sujetos que activamente construyen saberes sin pretender neutralidad frente al objeto de estudio (Capra, Fessia y Minatti 2-3). Se parte, además, de interrogantes desafiantes: “¿[c]ómo representar lo irrepresentable? [...] [¿cómo] hacerles justicia [...] a treinta mil desaparecidos y desaparecidas[?]” (Ministerio de Educación de la Nación Argentina 40). Así, las visitas a los Sitios de Memoria se configuran como experiencias de reflexión sumamente enriquecedoras para la formación académica y ciudadana, que cuentan con herramientas propias pensadas desde la especificidad territorial e histórica (38).

Abordar colectivamente la materialidad del pasado reciente permite mirarlo y entenderlo a la luz de preocupaciones actuales. Las perspectivas de género que han ingresado al debate público y se han instalado en la agenda política son un claro ejemplo de ello. Durante años, los análisis y relatos que se hacían sobre la última dictadura militar argentina desconocían la especificidad de las violencias de género perpetradas por ella. Más recientemente, trabajos de investigación en el ámbito de la memoria han puesto de manifiesto esta vacancia (Bunster, 1991; Taylor 1997; Jelin 2002) y han denunciado que, en palabras de Elizabeth Jelin, “la represión tiene género” (128).

En este sentido, el surgimiento de los estudios de género a finales del siglo xx marcó un punto de inflexión tanto en la academia, como en la sociedad en general. Nacidos de demandas sociales encarnadas en movimientos feministas y LGBTIQ+, estos estudios comenzaron a cuestionar las estructuras patriarcales y las dinámicas de poder que subyacen en las relaciones humanas. Así, han proporcionado diferentes herramientas teóricas y metodológicas para analizar las desigualdades de género. En el año 1985, Joan Scott publicó el texto “Gender: A Useful Category of Historical Analysis”, en el que se analiza la categoría de género, por un lado, como un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos y, por el otro, como una forma primaria de relaciones significantes de poder (36). Además, se explica que “los cambios en la organización de las relaciones sociales corresponden siempre a cambios en las representaciones del poder” (36). De esta manera, la categoría de género queda signada por una dimensión simbólico-cultural y se afirma que, para un análisis en profundidad, es necesario ampliar la visión sobre el uso del género más allá de la institución primaria que es la familia. Es decir, deben indagarse sus usos en el mercado de trabajo, en la educación y en la política (37). Ese tratamiento integral del género es el que vuelve posible pensar en un cambio en la realidad social. Para ello, por supuesto, se necesitan políticas que aborden tanto las condiciones materiales, como las dimensiones simbólicas de la desigualdad de género, ya que

es fundamentalmente a partir de políticas que puede haber cambios en las representaciones del poder y, por lo tanto, un desmantelamiento de las estructuras omnipresentes de la opresión de género.

Es en este sentido que los avances sobre los estudios de género se han materializado en las agendas políticas de los distintos países y han potenciado la aplicación de políticas concretas sobre el tema. A partir de 1983, como explica Claudia Anzorena, “Argentina emprendió un camino de revalorización y ampliación de los derechos humanos, que dio lugar a la sanción de más de cuarenta leyes y normas tendientes a abordar las desigualdades de género” (s/p). De esta manera, Argentina ha avanzado significativamente en la legislación sobre género y violencia de género al promulgar leyes como la Ley 25.673 de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable de 2002 (Argentina b); la Ley 26.150 que establece el derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos y privados y crea el Programa Nacional de Educación Sexual Integral (ESI) de 2006 (Argentina c); la Ley 26.618 de Matrimonio civil (más conocida como Ley de Matrimonio Igualitario) de 2010 (Argentina d); la Ley 26.743 de Identidad de género de 2012 (Argentina e) que da el derecho a modificar el nombre, la imagen y el sexo registrado en los documentos según la identidad genérica autopercebida; la Ley 27.610 de Acceso a la interrupción voluntaria del embarazo de 2020 (Argentina f), por mencionar algunos ejemplos de los últimos veinte años.

Por supuesto, estas respuestas no surgen simplemente desde los gobiernos, de manera verticalista, sino que han tomado forma gracias a las demandas promovidas por los distintos movimientos y organizaciones sociales, como mencionamos más arriba. Un claro ejemplo de ello ha sido la multitudinaria marcha Ni Una Menos y el movimiento que allí se gestó, con el mismo nombre, el 3 de junio de 2015, cuyo impacto ha contribuido a desarrollar nuevas maneras de abordar la violencia de género y a repensar los enfoques vigentes en las distintas esferas públicas (Habermas 1964, 1972; Arendt 2007), y campos sociales (Bourdieu 1983). Entre estas esferas encontramos a las instituciones educativas,

una de las cuales es la universidad, que ocupa un lugar destacado como un ámbito particularmente apto para incorporar estos debates. Esto se debe a varios factores históricos y estructurales que la singularizan en el contexto argentino. Por un lado, la rica tradición del movimiento universitario argentino, con hitos como la Reforma Universitaria de 1918, ha forjado una identidad universitaria atravesada por el compromiso con la transformación social y la apertura a demandas colectivas. Por otro lado, su estructura de cogobierno, que integra a estudiantes, docentes y no docentes en los procesos de decisión, potencia su carácter democrático y militante, permitiendo que las diferentes demandas encuentren cauces formales e informales para influir en su funcionamiento. Es por ello que la universidad es un lugar privilegiado para repensar enfoques vigentes con la capacidad de extender estas transformaciones hacia otras instituciones y ámbitos de la sociedad.

En las últimas décadas, la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata también ha respondido a las demandas sociales en relación con la perspectiva de género, la memoria y la ampliación de los derechos humanos. Por ejemplo, en el año 2003 se ha creado la Maestría en Historia y Memoria y en el año 2006 se ha formado el Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Género. Esto ha promovido el fortalecimiento y la consolidación tanto de una mirada generizada sobre los programas académicos, como de espacios exclusivos para abordar estos temas, tales como revistas académicas, proyectos, jornadas y talleres, entre otros.

3. Un estudio de caso: el ingreso a Letras y los Talleres de Memoria en la FaHCE

3.1 *Curso de Ingreso a Letras*

El Curso de Ingreso⁵ a las carreras de Letras, tal como queda explicitado en las “Estrategias de ingreso a las carreras de Letras”⁶ presentadas en el Departamento de Letras de la UNLP, pretende ser un espacio de acompañamiento que fortalezca el pasaje de los estudiantes hacia el nuevo nivel educativo que transitarán y no se plantea como un programa para enmendar carencias del nivel educativo anterior, sino como una continuidad o articulación de saberes. Esto implica conocer nuevas prácticas de lectura y escritura y reconocer registros de la lengua y formas de conocimiento que tienen lugar en los estudios superiores. El curso se extiende a lo largo de todo el mes de febrero y parte del mes de marzo, con clases de tres horas de duración, una frecuencia de tres días a la semana, y está compuesto por dos tipos de contenidos: por un lado, aquellos específicos de la carrera, que pretenden funcionar como introducción a sus diferentes áreas y, por otro lado, los contenidos transversales en los que se abordan cuestiones de interés para toda la institución, tales como los talleres de memoria y de género.

Los *Cuadernos del ingreso* (en adelante, *Cuadernos*), diseñados por la Prof. Silvina Sánchez y el Prof. Ignacio Lucía, coordinadores del Curso de Ingreso, comprenden un único volumen y constituyen el principal material para trabajar en las clases. Este insumo no solo es fundamental para el estudiante, que accede a él

⁵ Los cursos de ingreso en las universidades públicas argentinas conforman una instancia de cursada obligatoria, aunque no eliminatoria, diseñada para facilitar la transición del nivel educativo anterior al universitario. Estos se enmarcan en el carácter público, gratuito y de acceso irrestricto de la educación superior argentina, garantizado por la Ley de Educación Superior y los principios de la Reforma Universitaria de 1918. Los cursos buscan fortalecer habilidades académicas, presentar contenidos básicos y transversales de las distintas áreas de la carrera y promover la integración al sistema universitario, respetando el principio de democratización del conocimiento. Para profundizar más en el tema, recomendamos la lectura de *Ingresos a las carreras de Geografía y Letras de la UNLP. Investigaciones sobre prácticas de lectura y escritura* (Cuesta y Papalardo, 2015).

⁶ Este es un documento de circulación interna, elaborado y presentado al Departamento de Letras por los coordinadores del Curso de Ingreso.

al momento de inscribirse en la facultad y lo emplea durante el Curso de Ingreso como guía y soporte para la enseñanza, sino también para el docente, quien prepara sus clases a partir de este material. En él se abordan de manera introductoria contenidos de teoría literaria, lingüística y crítica literaria. Consta de cinco trayectos, a saber: “La construcción del camino lector”, “La lengua insumisa”, “Derivas de la crítica”, “Lecturas y escrituras en torno a un problema teórico: ¿qué es la literatura?” e “¿Importan los autores?”. Cada uno de estos apartados consta de varias partes: en primer lugar, una introducción en la que se plantean y explican los temas y problemas a tratar en el trayecto; en segundo lugar, uno o más textos (no necesariamente literarios) que funcionan como el núcleo del apartado, ya que en ellos se materializan y articulan los conceptos que se desarrollarán a lo largo del trayecto; en tercer lugar, una guía de lectura que puede orientar tanto la lectura como el debate posterior de los textos; por último, figuran una o más consignas individuales o grupales para resolver. De esta manera, el material se vuelve accesible para reponer contenidos, en caso de que el alumno no pueda asistir a alguna de las clases. La estructura de los *Cuadernos* sirve como base para las secuencias pedagógicas del docente, aunque este puede sumar las consignas e insumos que considere apropiados para el grupo.

Los coordinadores del ingreso y diseñadores de los *Cuadernos* modifican anual o bienalmente tanto los materiales desde los cuales acercarse a los temas específicos de las carreras de Letras, como los enfoques para responder a nuevas necesidades que surgen en la sociedad y que, a la vez, son expresadas en las aulas de los Cursos de Ingreso de cada año lectivo. Es decir, a partir de reuniones e intercambios con los docentes y de los registros que cada docente lleva de sus propias clases, se recopilan experiencias dentro de las aulas que resultan fundamentales para agregar, quitar o reversionar los materiales. Esto sucede porque el espacio del aula se configura como una “oportunidad para armar una comunidad de escucha e intercambio con otros, establecer interacciones sociales atravesadas por el relato de la propia identidad que, cuando se hacen públicas, fomentan la

construcción de la memoria colectiva donde la dimensión sexo-genérica es constitutiva” (Sardi a 18). Así, el aula se convierte en el espacio privilegiado para que, desde la diversidad, se construyan no solo nuevos saberes, sino también nuevas demandas, como, por ejemplo, las vinculadas a las perspectivas de género y de derechos humanos.

En este sentido, podemos preguntarnos cómo se entrelazan esas perspectivas con los contenidos de Letras. Para ello, tomamos algunos ejemplos de propuestas pedagógicas planteadas en los *Cuadernos* y las repercusiones que estas han tenido, a partir de los registros de clase y consignas escritas de una de las comisiones de la mañana, que contaba con 34 alumnos provenientes de diferentes localidades de la Provincia de Buenos Aires, dos de ellos provenientes de otros países (Colombia y Perú), algunos recién egresados del colegio secundario, otros habiendo transitado algunos años de otras carreras universitarias, pero, en este caso en particular, ninguno de más de 30 años de edad.

Veamos, entonces, algunos ejemplos de temas introductorios específicos de Letras que, por un lado, se reconfiguran según demandas actuales y que, por el otro, al integrarse progresivamente, conforman una base conceptual sólida para, llegado el momento del Taller de Memoria, poder establecer relaciones críticas entre la memoria y el género.

Al presentarse la lengua como objeto de estudio durante el segundo trayecto de los *Cuadernos*, se abordan los principales aportes de Mijaíl Bajtin para pensar las relaciones que la lengua y la literatura mantienen con la ideología, es decir, para que los alumnos se acerquen a la lengua con una mirada crítica. Para ello, se les propone a los estudiantes pensar en debates del presente, como es el lenguaje inclusivo. En el caso de la clase de la comisión que tenemos presente en este trabajo, perteneciente al ciclo lectivo 2024, se partió de un debate general, con preguntas como “¿Cuál es su experiencia en relación con el lenguaje inclusivo? ¿Lo han utilizado? ¿Qué les genera? ¿Qué reacciones ante él han observado en sus

entornos?”⁷ para, en primer lugar, saber qué experiencias habían tenido los estudiantes con este tema. Había quienes decían que “no lo utilizaban, pero lo respetaban”; una compañera dijo que “si al usarlo hacés sentir mejor a otra persona, ¿por qué no hacerlo?” e incluso otre de ellos se animó a contar su experiencia personal con el lenguaje inclusivo y con los cambios de pronombres personales durante y después de su transición.

Luego, a partir de la lectura de ponencias que problematizan ese tema (Kalinowski, 2020, Saxe, 2019 en *Cuadernos*) se propone el debate para explicar y entender que “toda lengua es política” (Saxe en *Cuadernos* 39) y que “todo hablante es de por sí un contestatario” (Bajtín 255). De esta manera, el género aparece como un prisma a través del cual se mira la práctica (Fraisie 45) y se abarca un contenido fundamental de la carrera, que está presente en la teoría literaria desde principios del siglo xx, pero anclado y entendido en la realidad local. De esta manera, el tema atraviesa historias individuales y colectivas, de identidad, que pueden ser compartidas en el momento de debate y que complejizan, a la vez que enriquecen, el contenido específico. Con este tipo de secuencia didáctica, la clase no se reduce a la enseñanza de un tema, sino que el aula se convierte en una verdadera sociedad de lectura en la que se da lugar a la capacidad de cada alumne de construir sentido (Montes 12).

Si pensamos en otros de los objetos de estudio primordiales de la teoría literaria moderna nos encontramos con la figura autoral y la figura lectora. En relación con esta última, para exponentes de la teoría literaria como Roland Barthes o Jacques Derrida, los textos no tienen un sentido único e inamovible dado por quien compone la obra, sino que es el público lector quien tiene un rol activo y asigna sentidos propios a las lecturas. Este tema se problematiza desde el primer año de la carrera. Otro de los temas que se analiza durante las primeras materias es el género literario fantástico. Para trabajar estos contenidos en el Curso de Ingreso,

⁷ Esta y otras preguntas para guiar el debate sobre el lenguaje inclusivo se incluyen en los *Cuadernos* (29). Es decir que no solo le docente cuenta con esa guía, sino también los estudiantes.

en el tercer trayecto de los *Cuadernos*, se parte de la lectura y el análisis del cuento “El aljibe”, de Mariana Enríquez. A partir de preguntas disparadoras, se abre el debate sobre los sentidos y posibles análisis de los lectores. Entre los temas que se pueden desprender de la lectura, que van desde las reapropiaciones de la mitología del nordeste argentino hasta los juegos con la temporalidad y la espacialidad del relato, se encuentra uno de especial interés: el de la violencia ejercida sobre las mujeres del relato por hombres presentes y ausentes, por complicidades y silencios, entre otros. Algunas de las preguntas que figuran en los *Cuadernos* (65) para el debate sobre el cuento son generales (“¿Qué les pareció el cuento? ¿Cómo fue la experiencia de lectura?”), otras están relacionadas con el género fantástico (“¿Cómo funciona el miedo en el relato? ¿Cómo se recupera la mitología del nordeste argentino?”) y otras, las que aquí más nos interesan, se plantean desde la perspectiva de género: “¿Cómo se caracterizan a las mujeres y cómo se relacionan entre ellas? ¿Cómo son los vínculos generacionales (abuela-madre-hijas)? ¿Cómo es la relación entre las hermanas? ¿Cómo es la figura del padre y cómo funciona en el cuento?”.

A partir de estas preguntas, llegado el momento de hablar sobre las relaciones de las mujeres en el cuento, hubo intervenciones muy interesantes. En primer lugar, se habló de que las mujeres no encarnan el rol tradicional de maternidad, ya que no desempeñan un rol de cuidado o protección hacia sus hijas. Al hablar de la figura del padre, una de las estudiantes dijo que “el padre estaba ausente, pero no por eso era menos violento que la madre y la abuela de la protagonista”. En ese momento, a raíz de las preguntas y de las intervenciones, se habló de los distintos tipos de violencia que podemos encontrar, tales como la violencia de género, la violencia psicológica y la violencia simbólica.

Una de las consignas sugeridas en los *Cuadernos* para este trayecto es la redacción de una hipótesis de lectura y la posterior escritura de una reseña literaria. En esos trabajos han quedado plasmadas algunas de las reflexiones que surgieron durante el debate. Por ejemplo, una de las alumnas escribió la siguiente hipótesis de lectura que luego desarrolló en su reseña literaria: “La historia de ‘El aljibe’

denuncia dinámicas de violencia que pueden darse al interior de lo que aparentemente es una familia tradicional y estereotípica”⁸. Otra de las hipótesis, esta vez de un compañero, sugería: “En el cuento ‘El aljibe’ se puede observar la existencia de una crítica social que, aunque velada, se transparenta cuando se observa con detenimiento”.

De esta manera, podemos observar cómo, a partir de un texto literario específico, les estudiantes no solo problematizan la figura del lector al asignarle sentidos propios al texto, sino que también abordan temas de relevancia social, como las dinámicas de poder y las violencias presentes en contextos familiares. Así, integran contenidos transversales que exceden los temas de la carrera, como la identificación de distintos tipos de violencia.

Veamos, ahora, la propuesta pedagógica para problematizar la figura autorial y los acercamientos críticos que la separan de la obra. En su último trayecto, los *Cuadernos* proponen trabajar con dos textos de Rodolfo Walsh: el cuento “La máquina del bien y del mal” y la famosa “Carta abierta de un escritor a la Junta Militar” (en adelante, “Carta”). Mientras que el primero es un cuento, el segundo es un escrito dirigido a la Junta Militar y firmado por Rodolfo Walsh. Este último texto fue escrito, enviado a las redacciones de medios desde la clandestinidad y publicado el 24 de marzo de 1977, al cumplirse un año del golpe de Estado. Al día siguiente, el escritor fue desaparecido. Por supuesto, la lectura de la “Carta” suscita debates necesarios y la lectura se convierte en una práctica cultural (Sawaya y Cuesta 4) e intersubjetiva (Sardi a 12), que permite construir sentidos, en lugar de “decodificarlos”.

Luego de la lectura de la “Carta”, el debate parte de las preguntas presentes en *Cuadernos*: “¿Cómo se relaciona el texto con su contexto histórico de producción? ¿Cómo se vincula con la biografía del autor? ¿Conocen algunos de los hechos de esa época?” (111) Al tocar la última pregunta, además de traer al aula

⁸ Esta y la siguiente cita textual se reproducen con el permiso de sus autores.

debates sobre la dictadura en general, aparecen experiencias familiares, personales, que complejizan el análisis. Una de las estudiantes comentó que ella sabía lo que había pasado en ese tiempo “porque su abuela le había contado”, pero que no lo había visto demasiadas veces en el colegio. Otro de los estudiantes, en respuesta a su compañera, contó que él, durante su paso por el Colegio Nacional de La Plata, se acercó a la dictadura desde distintas materias y aspectos. Compartió que, además de leer sobre eso, tenían, por ejemplo, visitas de miembros de organismos de derechos humanos, ex combatientes de Malvinas, entre otros. En ese momento, la docente optó por preguntar si era importante que ese tema se viera reiteradas veces en el colegio, y los mismos alumnos que respondieron dijeron que sí, porque “es importante recordar estos hechos para que no vuelvan a pasar”. A partir de esta intervención, al volver sobre la “Carta”, la docente hizo hincapié en que las denuncias enumeradas en el texto permiten pensar las semejanzas que este tiene con la actualidad y debatir su vigencia tanto en la sociedad argentina como en otras.

La lectura y el análisis de los textos de Walsh no solo resultan importantes por su autor, sino también por lo que la “Carta” expone y la carga simbólica que tienen tanto el texto como la figura de Walsh. Estos elementos promueven la construcción y el fortalecimiento de la memoria colectiva (Halbwachs, 2005) y hacen que conceptos propuestos por el norte global, como la muerte del autor (Barthes 71), la cual desvincula al autor de su obra y concibe al lector como figura central creadora de múltiples sentidos de una obra, puedan ser resignificados desde la genealogía local, a partir de un re-conocimiento del mundo en el que se vive (Palermo 136).

De esta manera, hemos podido observar el recorrido escalonado que el Curso de Ingreso propone para la construcción colectiva de saberes de los estudiantes. En primer lugar, hacia el inicio de Curso, los estudiantes se acercaron a problemas teóricos en torno a la lengua a partir del lenguaje inclusivo. En segundo lugar, se problematizó la figura del lector con el cuento de Mariana Enríquez y, a partir de su análisis, se identificaron distintos tipos de violencia. Tanto en el primer caso como en el segundo, los estudiantes se acercaron a los textos, mediados por la

docente, con una mirada generizada a la vez que fijada en la realidad local. En tercer lugar, la lectura del texto de Rodolfo Walsh dio lugar a un interesante debate sobre la importancia de recordar y reflexionar sobre los hechos del pasado. Todo este trabajo ha permitido a los estudiantes construir un marco conceptual amplio y diverso y, de esta manera, llegar al Taller de Memoria con herramientas para comprender la especificidad de las violencias sexuales en los centros clandestinos de detención y tortura implementados por la última dictadura militar.

3.2. *Ex BIM 3: estudiar en un sitio de memoria*



Figura 1. Facultad de Humanidades y Ciencias de La Educación de la Universidad Nacional de La Plata - Fotografía de la Comisión Provincial de la Memoria (CPM) <https://www.comisionporlamemoria.org/sitiosdememoria/ficha/ex-batallon-de-infanteria-de-marina-no-3/#>

En 2014, la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, que durante más de 35 años funcionó en un edificio en el centro comercial de la ciudad de La Plata, se mudó a un nuevo predio en el barrio El Dique del partido de Ensenada —un predio que está “cargado de sentidos” (Ramírez y Merbilháa 21)—. Estas 9 hectáreas que la FaHCE comparte con la Facultad de Psicología en la triple frontera de tres localidades (Ensenada, La Plata y Berisso) son un palimpsesto (Corboz 34) de las disputas locales por el pasado reciente argentino. Al igual que

en un papiro quedan las marcas de una escritura anterior, en este terreno conviven hoy las edificaciones de la FaHCE con los restos de las edificaciones de la institución que lo ocupó en el siglo pasado.

Nos interesamos, para este artículo, por el funcionamiento del Batallón de Infantería de Marina 3 entre 1940 y 2000, y, en particular, por las tareas específicas de esta dependencia de la Armada Argentina durante la última dictadura militar argentina. En el ex BIM 3 se desplegaron, de 1976 a 1983, las dos caras del Estado en manos del sector militar: por un lado, el Batallón funcionó como cara oficial; por el otro, allí funcionó también un centro clandestino de detención y torturas (FaHCE a 6) clave para la represión en Berisso y Ensenada (Paganini y Codaro 2). De este período, quedan algunas marcas edilicias materiales: las torres del ingreso por la rotonda de las calles 122 y 52 (ver Figura 2), el paredón perimetral de la calle 51, garitas de vigilancia, algunas baldosas y las iniciales “BIM 3” (ver Figura 1). Yuxtapuestas están las nuevas construcciones edilicias que se corresponden con la nueva etapa del predio: nuestras aulas, nuestra biblioteca, nuestro parque y todo lo que hace hoy a nuestra facultad. Así, quienes transitamos nuestros estudios y jornadas laborales en este predio en la actualidad, nos desenvolvemos en un verdadero palimpsesto (Genette, 1982) espacial en el que conviven huellas del pasado reciente local, que dan cuenta de las disputas por el predio y por las memorias que ese predio evoca e invita a construir.



Figura 2. Facultad de Humanidades y Ciencias de La Educación de la Universidad Nacional de La Plata - Fotografía de <https://medium.com/@apachetafotos>

Ya en 2011 y previo a la mudanza, un equipo conformado por investigadores y docentes de la FaHCE proponía una serie de iniciativas para que la institución emprendiera un trabajo de memoria específico en el predio (Barletta, Badenes, Lenci, Raggio, Urtasun y Suárez 4-5). Este “Programa para la reconstrucción de la memoria sobre el predio del ex B.I.M. 3” remarcaba la importancia de producir conocimiento específico sobre la historia del predio y su vinculación con la universidad. En 2014 y por Resolución Nro. 200/14 (FaHCE b 2-3), se aprobó el “Programa de actividades sobre Memoria y Resignificación del Predio del ex BIM 3”, que contemplaba la celebración de un acto en conmemoración de la semana de la memoria y la instalación de una placa con los nombres de personas desaparecidas de la FaHCE, la publicación de libros, la realización de conferencias y jornadas, la recuperación de legajos, y la resignificación de las marcas edilicias del ex BIM 3, entre otras actividades.

A partir de estas iniciativas, se desarrollaron investigaciones que se sustentan en el compromiso de la universidad pública con la construcción de

conocimiento y el repudio sostenido a los crímenes de lesa humanidad en pos del fortalecimiento de la democracia (Ramírez, Merbilhaá y Abbattista 16). Estos proyectos demostraron que las particularidades de la zona donde se emplaza este predio fueron determinantes en el accionar estatal represivo. En efecto, el gran componente obrero organizado y políticamente activo de Berisso y Ensenada fue el blanco principal de la Fuerza de Tareas 5 que operaba en el ex BIM 3. Gran parte de las personas que pasaron por esta dependencia de la Armada como detenidas-desaparecidas eran, de hecho, trabajadores de las empresas que funcionaban en este polo industrial (Paganini y Codaro 2). De recuperar estos testimonios obreros y disputar, así, los alcances de las memorias dominantes (Da Silva Catela b 33) se ocuparon, por ejemplo, dos proyectos de investigación de la FaHCE: “La Plata, capital de la represión” (PPID H010, 2014-2016) y “Las tramas de la represión en La Plata, Berisso y Ensenada (1974-1983)” (PPID H073, 2022-2023).

Con el compromiso de hacer memoria en su nueva sede y en línea con el deber de transmisión (Da Silva Catela a 55), la Prosecretaría de Derechos Humanos de la FaHCE realiza, desde 2016, talleres curriculares para todes les ingresantes a la facultad, en los cuales se propone un recorrido a pie por el predio para habitarlo de manera activa (ver Figura 3). Esto implica recuperar hitos de su historia y, a través del diálogo horizontal, llevar al debate preocupaciones presentes que este espacio nos invita a abordar. De esta manera, los talleres buscan problematizar nuestro paso por la facultad, nuestros vínculos con esta institución y con nuestra historia, a la vez que promover el debate en torno a las memorias del pasado reciente.

Los talleres los dicta un equipo interdisciplinar de investigadores, docentes y estudiantes avanzades de distintas carreras de la FaHCE, que cuenta con un Dossier⁹ para uso interno con guiones para los recorridos por el predio. La duración aproximada de los talleres es de una hora reloj y comprende, al menos, dos momentos. En una primera etapa se realiza el recorrido a pie por el predio para

⁹ Este es un material de circulación interna, elaborado por Mariela Stavale, Catalina Curciarello, Paula Román, Virginia Sampietro, Gastón Guzmán, Esteban Bravo y Lucía Abbattista en 2016.

identificar los resquicios edilicios del pasado de este espacio y reponer, a partir de ellos, la historia del BIM 3, de la región y del país. A partir de ciertas preguntas disparadoras —de dónde provienen los estudiantes; qué conocen de La Plata, Berisso y Ensenada; qué características geopolíticas tiene la región, entre otras—, los talleristas retoman las intervenciones de los estudiantes para vincular la información que ya poseen sobre el predio y el barrio en el que se emplaza con datos históricos más precisos, testimonios, su propia experiencia y el conocimiento producido por docentes e investigadores de la FaHCE.

A los fines del recorrido, la historización del predio se divide en tres etapas: (1) la historia del ex BIM 3 y su funcionamiento como centro clandestino de detención, (2) las disputas por el predio cuando la Armada muda el BIM 3 a Zárate, y (3) la transformación del predio en un sitio de memoria y el funcionamiento de la FaHCE. De acuerdo con las intervenciones de los estudiantes, los talleristas estructuran sus recorridos en torno a 6 ejes posibles: (1) la dictadura militar, (2) luchas barriales por el destino del predio, (3) la resignificación de los ex centros clandestinos de detención, (4) la apropiación sistemática de bebés y la lucha por la restitución de sus identidades, (5) la historia del municipio de Ensenada y sus particularidades geopolíticas e industriales, y (6) los trabajos de investigación y de memoria en la FaHCE.

En una segunda etapa, se propone una actividad de reflexión y debate por grupos, en la que se invita a los estudiantes a pensar su papel estudiantil y su futura práctica profesional a la luz de lo conversado en la etapa anterior, articulando así pasado, presente y futuro de la institución en relación con su experiencia y sus inquietudes personales, por un lado, y el contexto sociohistórico general, por el otro. Se busca, así, que los estudiantes comprendan las dimensiones históricas más amplias del espacio que habitan como estudiantes, que se sensibilicen respecto de las disputas y tensiones que lo atraviesan y que se reconozcan como actores en la esfera pública.

A efectos de este trabajo, nos interesa particularmente examinar cómo operan como insumo del taller los aportes que la investigación que se desarrolla en este predio realiza en torno a las memorias y el género. Gracias a los testimonios recogidos y al trabajo de estas investigaciones, se cree que también pudo haber funcionado en el BIM 3 una maternidad clandestina. En efecto, Abuelas de Plaza de Mayo —uno de los organismos de derechos humanos argentinos de mayor relevancia— continúa buscando al hijo o hija de Norma Raggio¹⁰, una estudiante de Psicología que estuvo detenida allí ilegalmente cursando un embarazo de ocho meses (Abbatistta, Casi, Samptietro y Stavale 14).

Como veremos a continuación, este caso particular permite a les talleristas presentar un tema que fue relegado durante los primeros años posteriores al fin de la dictadura. Fue a partir de las denuncias y las luchas de los feminismos en el debate público que la sociedad y, posteriormente, la justicia abrió un canal de escucha a nuevos testimonios y reconocieron que las violencias sexuales y las violencias de género perpetradas por los militares no son del orden de lo privado, sino que constituyen crímenes que deben juzgarse como tales en el ámbito judicial.

¹⁰ Para saber más sobre el caso, visitar: <https://www.abuelas.org.ar/nietas-y-nietos/43>



Figura 3. Taller de memoria en la Facultad de Humanidades y Ciencias de La Educación de la Universidad Nacional de La Plata - Fotografía de la Comisión Provincial de la Memoria (CPM) <https://www.comisionporlamemoria.org/sitiosdememoria/ficha/ex-batallon-de-infanteria-de-marina-no-3/#>

El taller culmina con una instancia de debate que invita a los estudiantes a pensar qué deseamos para nuestra democracia actual y cómo podemos aportar a ese desarrollo desde nuestro papel profesional, estudiantil o cívico. Como mencionamos en el apartado anterior, el trabajo realizado previamente en el Curso de Ingreso a las carreras de Letras de la FaHCE se ocupa particularmente de propiciar una comunidad de intercambio entre pares para la construcción intersubjetiva de memorias atravesadas por aspectos de género (Sardi a 18), lo cual enriquece el debate que propone el taller en torno a demandas actuales que se vinculen con la historia del predio. En el caso particular de los talleres dictados para el ingreso a las carreras de Letras, este espacio de diálogo evidencia, entonces, el estrecho vínculo entre los contenidos trabajados en el aula por los estudiantes y en la academia por los investigadores de la Facultad.

En efecto, el taller se nutre de los aspectos mencionados en el apartado anterior: la perspectiva de género como prisma para abordar toda práctica permite reconocer la especificidad de las violencias de género perpetradas por la dictadura militar, de las cuales el trabajo investigativo que se desarrolla en la FaHCE da cuenta. El abordaje de la escritura y de la lectura como interpretaciones ancladas en el presente permite concebir sus estudios en el predio como un prisma para desarrollar una mirada crítica sobre los contenidos de su formación, producir conocimiento situado y, en última instancia, promover su autonomía como profesionales.

Este andamiaje se evidencia en los debates que les estudiantes desarrollan en la segunda etapa del taller. En primer lugar, la “Carta” de Walsh funciona como una apertura temática. Ante la pregunta inicial del taller “¿Qué conocen acerca de la última dictadura militar?”, les estudiantes respondieron con entusiasmo que estaban trabajando el tema con su docente en las clases del Curso de Ingreso. Sus intervenciones, además, lograron reponer datos históricos y análisis preliminares sobre este período que le permitieron a la tallerista estructurar su visita en torno a cuestiones más específicas vinculadas con el campo disciplinar de los estudiantes.

Las discusiones en torno a los usos del lenguaje inclusivo, por ejemplo, se reanudaron y actualizaron en el recorrido. Preguntarse por los usos del lenguaje en el taller adquiere otra dimensión y abre nuevas preguntas: “¿Quiénes reprimían?” “¿A quiénes reprimían?” “¿Cómo condicionaba el género las expectativas que recaían sobre el represor o la persona detenida?” “¿Eran las prácticas de tortura iguales para todas las personas detenidas?” A raíz de estas preguntas, se debatieron los alcances del lenguaje inclusivo para describir la última dictadura. Surgieron preguntas más complejas como, por ejemplo: “¿Sería justo emplear el lenguaje inclusivo para referirnos a represores o torturadores?” “¿Acaso los militares que ejercían la represión no se presentaban como varones?” “¿En qué circunstancias amerita emplear el lenguaje inclusivo cuando abordamos estos temas?”, entre otras.

Preguntarse por los usos del lenguaje es, en este contexto, preguntarse por cómo las distintas concepciones que la sociedad se hacía del género dieron forma



al régimen del terror del Estado represor. Es en este momento, también, en el que surgieron preguntas sobre una nueva consigna del movimiento de Memoria, Verdad y Justicia: “Son 30 400”¹¹. Esta consigna no solo propicia la oportunidad para comprender la carga simbólica del número de desaparecidos, sino también la oportunidad de identificar memorias históricamente relegadas, como las memorias queer. Nuevamente, los usos del lenguaje inclusivo traen al frente colectivos marginalizados y, a su vez, el reconocimiento de sus memorias señala la necesidad de reflejar su existencia en el lenguaje.

En estrecho vínculo con estas cuestiones, el caso de Norma Raggio permite retomar preguntas trabajadas previamente en el Curso de Ingreso en torno a las expectativas que recaen sobre las mujeres por su género y a las relaciones que establecen entre ellas en el marco de estructuras patriarcales. A partir de este caso, los estudiantes recuperaron debates sostenidos en el aula para comprender cómo muchas mujeres, durante la dictadura militar, irrumpieron en el espacio público para visibilizar sus demandas de justicia frente a la tragedia familiar. El caso permite, también, incorporar al recorrido el eje número 4 del taller, que versa sobre la apropiación sistemática de bebés y la lucha por la restitución de sus identidades. Cuando la tallerista comentó y describió cómo la lucha de Madres y Abuelas para encontrar a sus hijos y nietos desaparecidos subvirtió el concepto de maternidad tradicional que circulaba en aquella época, los estudiantes lo vincularon con la lectura y el análisis que habían realizado en clase de los cuentos de Mariana

¹¹ La consigna histórica que enarbolan los organismos de derechos humanos es “Son 30 000”. Son 30 000 las personas desaparecidas por la última dictadura militar. Por la clandestinidad de los crímenes cometidos por los militares, no contamos con cifras oficiales sobre la cantidad de secuestros y desapariciones. La cifra de 30 000 es una cifra abierta que funciona como una denuncia del silencio militar y de sus cómplices. Como indica Ludmila da Silva Catela (e s/p): “Es moralmente indigno que se le reclame a las víctimas y sus familiares que den una respuesta certera respecto a un número que ellas no pueden saber ni tienen por qué investigar, ya que no lo provocaron. [...] No es a las víctimas a quienes hay que reclamarle una cifra exacta y estadística; eso es responsabilidad del Estado (y sus poderes legislativo, judicial y ejecutivo). Es el Estado argentino quien debe decir con exactitud cuántos desaparecidos y desaparecidas hubo (y hay) en el país”. La ampliación de la cifra a 30 400 conlleva una doble función: es, a la vez, la denuncia y visibilización de las violencias ejercidas sobre la comunidad LGBTIQ+, que queda, así, incorporada a la memoria colectiva sobre este período.

Enriquez, que también ponen en jaque el rol tradicional de maternidad, aunque en este último caso, de una manera negativa.

Estamos, entonces, frente al desarrollo de una pedagogía generizada de la memoria, que incorpora la perspectiva de género para visibilizar experiencias históricamente relegadas. Esta iniciativa permite, también, cuestionar memorias y relatos dominantes y reconocer memorias más largas que dan cuenta de la sistematicidad de las violencias de género por fuera del período dictatorial.

Conclusiones

Habitar un sitio de memoria es, sin dudas, una cuestión compleja. La labor de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata en este campo evidencia el reconocimiento de que no hay nada inherentemente (re)memorativo en los sitios de memoria, sino que es imperativo hacer un trabajo de memoria particular para crear sentidos a partir de ellos. En efecto, las iniciativas que hemos abordado en este artículo resaltan el compromiso de esta institución con la construcción de memorias a partir de la territorialidad específica de sus instalaciones, así como a su traspaso generacional.

A partir de la articulación de distintos aportes teóricos relativos al campo disciplinar de la memoria, entendemos que son nuestras miradas presentes las que cargan de sentido a nuestro pasado reciente. De este modo, las reconstrucciones que hacemos de la historia a partir de un sitio como el ex BIM 3 pone en tensión memorias hegemónicas y permite la incorporación de temas antes relegados en este proceso.

Hemos abordado aquí el vínculo entre los contenidos específicos de la carrera dados en el ingreso a las carreras de Letras y el Taller de Memoria común a todas las carreras de la Facultad por su aproximación integral a la historia del predio. En efecto, la articulación entre las clases del ingreso y el taller permiten arribar a una reflexión crítica y situada sobre el pasado desde el presente, a la luz

de inquietudes actuales y en reconocimiento de las implicancias de nuestro paso por la universidad en su territorialidad, institucionalidad y diversidad.

De esta manera, la dimensión de género permite construir una memoria larga que no se restringe al período dictatorial, sino que se inicia con anterioridad y llega a nuestros días, atravesando el predio como lugar de memoria y la cotidianidad de los estudiantes tanto dentro como fuera de él. Las distintas instancias de investigación sobre las memorias generizadas realizadas a partir de lo cotidiano en este predio construyen las condiciones para la escucha de testimonios contemporáneos en torno a la violencia de género. Así, el tramo formativo que articula los contenidos del ingreso a Letras con los del Taller de Memoria genera una oportunidad para el debate entre estudiantes. Este debate se centra en cómo avanzar en las demandas y luchas actuales al interior de los movimientos de derechos humanos, como la protección y ampliación de los derechos de los trabajadores, el reconocimiento de las violencias y delitos sexuales y su castigo correspondiente, así como la búsqueda de nietes que aún viven bajo el delito de apropiación, entre otras. Además, este tramo fomenta la reflexión sobre la propia experiencia de los estudiantes en relación con la violencia de género, que permite repensarse en las complejas y dinámicas redes de las violencias al interior de cada comunidad. Se evidencia, finalmente, cómo estas instancias situadas de intercambio permiten actualizar el pasado reciente, construir saberes a partir de movimientos presentes y profundizar los alcances del complejo y continuado trabajo de hacer memoria.

Bibliografía

- Abbattista, María Lucía, Daniela Belén Casi, Virginia Hilda Sampietro y Mariela Stavale. “Estudiar en el predio del ex BIM 3: reflexiones sobre un proyecto de construcción de la memoria en la FAHCE-UNLP”. *Aletheia*, vol. 7, no. 14, 2017, pp. 1-21, <https://www.aletheia.fahce.unlp.edu.ar/article/view/ATHv7n14a08>. 14 diciembre 2024.
- Anzorena, Claudia. “Leyes y políticas de género en Argentina (1985 a 2020)”. *Plataforma de información para políticas públicas de la Universidad Nacional de Cuyo*, 10 de agosto de 2021, <http://www.politicaspUBLICAS.uncu.edu.ar/articulos/index/leyes-y-politicas-de-genero-en-argentina-1985-a-2020>. 17 junio 2024.
- Arendt, Hannah. *La condición humana*. Paidós, 2007.
- Argentina a. Ley 26.691 de Preservación, Señalización y Difusión de Sitios de Memoria del Terrorismo de Estado. *Boletín Oficial*, 29 de julio de 2011.
- Argentina b. Ley 25.673 de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable. *Boletín Oficial*, 22 de noviembre de 2002.
- Argentina c. Ley 26.150 de Programa Nacional de Educación Sexual Integral. *Boletín Oficial*, 24 de octubre de 2006.
- Argentina d. Ley 26.618 de Matrimonio Civil. *Boletín Oficial*, 22 de julio de 2006.
- Argentina e. Ley 26.743 de Identidad de género. *Boletín Oficial*, 24 de mayo de 2012.
- Argentina f. Ley 27.610 de Acceso a la interrupción voluntaria del embarazo. *Boletín Oficial*, 15 de enero de 2021.
- Bajtín, Mijaíl. *Estética de la creación verbal*, traducido por Tatiana Bubnova. Siglo XXI, 2008.
- Barletta, Ana, Daniel Badenes, Laura Lenci, Sandra Raggio, Candelaria Urtasun y Micaela Suárez. *Programa para la reconstrucción de la memoria sobre el predio del ex B.I.M. 3*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, 2011, <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.4519/pm.4519.pdf>. 14 diciembre 2024.
- Barrancos, Dora. “Mujeres y crisis en la Argentina: de las Madres de Plaza de Mayo a las piqueteras”. *Los conflictos en los mundos ibéricos e iberoamericanos contemporáneos. Entre las elaboraciones sociales y políticas y las construcciones simbólicas*, editado por Julien Lanes Marsall, David Marcihacy, Michel Ralle y Miguel Rodríguez. Éditions Hispaniques, 2013, pp. 201-224.
- Barrena D'Assaro, Micaela Joana, María Emilia Di Piero, Pamela Ferroni, Santiago Garriga Olmo, Brunela Germán, Miguel Kiperszmid y Lucía

- Reartes. “Pensar el ingreso y el primer año: un ejercicio de reflexión sobre la experiencia docente en el curso introductorio a las carreras de sociología- FaHCE/UNLP”. *Cuestiones de Sociología*, vol. 23, 2020, pp. 1-11, <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/159137>. 14 diciembre 2024.
- Barthes, Roland. *El susurro del lenguaje, más allá de la palabra y la escritura*, traducido por C. Fernández Medrano. Paidós, 2009.
- Botto, Malena. “El Curso de Ingreso como pasaje y como isla: una vuelta de tuerca a la noción de ‘inclusión’”. *El Toldo de Astier*, vol. 6, no. 10, 2015, pp. 80-91, https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.6527/pr.6527.pdf. 14 diciembre 2024.
- Bourdieu, Pierre. *Campo del poder y campo intelectual*. Folios, 1983.
- Bunster, Ximena. “Sobreviviendo más allá del miedo”. *La mujer ausente. Derechos humanos en el mundo*, editado por Ximena Bunster, Cynthia Enloe y Regina Rodríguez. Isis Internacional, 1991, pp. 45-63.
- Candau, Jöel. *Antropología de la memoria*, traducido por Paula Mahler. Nueva Visión, 2006.
- Capra, Matías, Emiliano Fessia y Agustín Minatti. “Los Espacios para la Memoria como espacios educativos: Construyendo una Pedagogía de la Memoria”. *Archivo Provincial de la Memoria*. <https://apm.gov.ar/periplosdememorias/2-3-A-5.html>. 14 diciembre 2024.
- Crenzel, Emilio Ariel. “Sitios de memoria en la Argentina, una reflexión”. *Ciencias Sociales*, vol. 90, no. 3, 2016, pp. 62-65.
- Cuesta, Carolina y Margarita Papalardo, compiladoras. *Ingresos a las carreras de Geografía y Letras de la UNLP. Investigaciones sobre prácticas de lectura y escritura*. Dunken, 2015.
- Da Silva Catela, Ludmila a. “Exponer lo invisible. Una etnografía sobre la transformación de Centros Clandestinos de Detención en Sitios de Memoria en Córdoba, Argentina.” *Recordar para pensar. Memoria para la Democracia Elaboración del pasado reciente en el Cono Sur de América Latina*, editado por Tania Medalla, Alondra Peirano, Olga Ruiz y Regine Walch. Ediciones Böll Cono Sur, 2010, pp. 44-56.
- Da Silva Catela b. “‘Lo que merece ser recordado...’. Conflictos y tensiones en torno a los proyectos públicos sobre los usos del pasado en los sitios de memoria.” *Clepsidra. Revista Interdisciplinaria de Estudios sobre Memoria*, vol. 2, 2014, pp. 28-47.
- Da Silva Catela, Gilda Veronica Ludmila c. “De memorias largas y cortas: Poder local y violencia en el Noroeste argentino.” *Intersecoes. Revista de Estudos Interdisciplinares*, vol. 19, no. 2, 2017, pp. 1-17.

- Da Silva Catela, Gilda Veronica Ludmila d. “Humanidades, un lugar contra el olvido. Etnografía sobre la tradición de las marcas de memoria y la revolución de las palabras en La Plata - Argentina.” *Kamchatka*, vol. 13, no. 6, 2019, pp. 79-95.
- Da Silva Catela, Ludmila e. “Son 30.000”. *Instituto de Antropología de Córdoba (Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas - Universidad Nacional de Córdoba)*, 22 marzo 2024.
<https://idacor.conicet.gov.ar/son-30mil/#:~:text=La%20cifra%2C%2030.000%2C%20muestra%20y,Justicia%20debe%20corroborar%20o%20rechazar.> 16 diciembre 2024.
- FaHCE a. *BIM 3*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, 2014.
<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.4516/pm.4516.pdf>. 30 de junio de 2024.
- FaHCE b. *Resolución Nro. 200/14 [Programa de actividades sobre Memoria y Resignificación del Predio del ex BIM 3]*. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata, 2014.
- Feierstein, Daniel a. “La importancia de los conceptos en la construcción de representaciones colectivas”. *Educación Superior y derechos humanos. Reflexiones, apuestas y desafíos*, compilado por Rosario Badano. Editorial UAER, 2019, pp. 47-65.
- Feierstein, Daniel b. “El sentido de los conceptos: Debates sobre la nominación de los hechos ocurridos en la última dictadura militar argentina”. *e-I@tina. Revista electrónica de estudios latinoamericanos*, vol. 20, no. 80, 2022, pp. 93-108.
- Fraisse, Genevieve. *Los excesos del género*. Cátedra, 2016.
- Fushimi, Marcela, Marina Borrell, Gabriela Purvis, Felipe Quinteros, Ayelén Dorta y María del Rosario Schroh. “El ingreso a la carrera de bibliotecología de la UNLP: Trayectorias estudiantiles, imaginarios y realidades”. 1º Jornadas sobre las Prácticas Docentes en la Universidad Pública, 7 al 8 de abril de 2016, La Plata, Argentina. Ponencia.
- Genette, Gérard. *Palimpsestes. La littérature au second degré*. Éditions du Seuil, 1982.
- Jean Jean, Melina y Sabrina Rosas. “Memorias visuales de Infantes de Marina del ex BIM 3 de la ciudad de Ensenada”. IX Jornadas de Sociología de la UNLP, 5 al 7 de diciembre de 2016, Ensenada, Argentina. Ponencia.
- Halbwachs, Maurice. *La memoria colectiva*. Prensas Universitarias de Zaragoza, 2005.
- Jelin, Elizabeth. *Los trabajos de la memoria*. Siglo XXI, 2002.
- Kalinowski, Santiago. “Lenguaje inclusivo: configuración discursiva de varias luchas”. *Apuntes sobre lenguaje no sexista e inclusivo*, editado por Santiago Kalinowski, Javier Gasparri, Sara Isabel Pérez y Florencia Moragas. UNR Editora, 2020, pp. 17-29.



- Larralde Armas, Florencia. “Descentrar la memoria: Políticas memoriales en el Espacio para la Memoria, ex ESMA”. *Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades. Área de Publicaciones*, 2024, pp. 127-137.
- Marano, María Gabriela. “El ingreso a la universidad como objeto de intervención políticopedagógica: Reconstrucción crítica de la experiencia en la carrera de Ciencias de la Educación -UNLP- a diez años de su implementación”. *Memorias de las 2º Jornadas sobre las Prácticas Docentes en la Universidad Pública: La enseñanza universitaria a 100 años de la reforma: legados, transformaciones y compromisos*, compilado por Carlos José Giordano y Glenda Morandi. Universidad Nacional de La Plata, 2019, pp. 1032-1047.
- Ministerio de Educación de la Nación Argentina. *Los sitios de memoria como desafío pedagógico*. Ministerio de Educación de la Nación Argentina, 2021.
- Montero, Ana Soledad. “El objeto discursivo ‘dictadura cívico-militar’ en la Argentina reciente: narrativas históricas y sentidos contemporáneos”. *Crítica Contemporánea. Revista de Teoría Política*, vol. 6, 2016, pp. 53-77.
- Montero, Ana Soledad. “‘Dictadura cívico-militar’: ¿qué hay en el nombre? El debate sobre la participación civil en la última dictadura argentina y sus ecos en el presente”. *Revista Estudios Sociales*, vol. 62, no. 1, 2022, s/p.
- Montes, Gabriela. *La gran ocasión. La escuela como sociedad de lectura*. Ministerio de Educación de la Nación Argentina, 2006.
- Nora, Pierre. *Pierre Nora en Les lieux de mémoire*, traducido por Laura Masello. Ediciones Trilce, 2008.
- Paganini, Mariana y Laura Codaro. “Mapear memorias: lxs estudiantes en el ex BIM 3”. *Clio & Asociados. La historia enseñada*, no. 34, 2023, pp. 1-18.
- Palermo, Zulma. “Irrupción de saberes ‘otros’ en el espacio pedagógico: hacia una ‘democracia colonial’”. *Para una pedagogía decolonial*. Ediciones del signo, 2014.
- Perez, Mariana Eva y Julieta Lampasona. “Infancias en la ESMA: Nuevas voces y perspectivas a partir de ‘La Visita de las Cinco’ del Museo Sitio de Memoria”. *Clepsidra*, vol. 10, no. 20, 2023, pp. 35-52.
- Pollak, Michael. “Memoria, olvido, silencio”. *Memoria, olvido, silencio*, traducido por Christian Gebauer, Renata Oliveira Rufino y Mariana Tello. Ediciones al margen, 2006, pp. 17-31.
- Rafaelli, Verónica y Mercedes Vernet. “Identidad y memoria: hacia la transversalidad de los contenidos en el Curso Introductorio a las carreras en inglés (FaHCE, UNLP)”. III Jornadas sobre las Prácticas Docentes en la Universidad Pública, del 8 al 26 de junio de 2020. Ponencia.

- http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/106766/Documento_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y. 14 diciembre 2024.
- Raggio, Sandra. “La enseñanza del pasado reciente: Hacer memoria y escribir la historia en el aula”. *Clio & Asociados*, vol. 8, 2004, pp. 95-111.
- Ramírez, Ana Julia, Margarita Merbilhaá y Lucía Abbattista. “Prólogo a la segunda edición”. *Memorias del BIM: Biografías. Las víctimas de la Fuerza de Tareas 5 en La Plata, Berisso y Ensenada*, editado por Ana Julia Ramírez y Margarita Merbilhaá. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, 2018. <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.695/pm.695.pdf>. 30 de junio de 2024.
- Rosemberg, Julia y Verónica Kovacic. *Educación, Memoria y Derechos Humanos: orientaciones pedagógicas y recomendaciones para su enseñanza*. Ministerio de Educación de la Nación, 2010.
- Rufer, Mario. *La nación en escenas. Memoria pública y usos del pasado en contextos poscoloniales*. Colegio de México, 2010.
- Sánchez Silvina e Ignacio Lucía. *Cuadernos del Ingreso. Material didáctico del Curso de Ingreso de las Carreras de Profesorado y Licenciatura en Letras - 2023*. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, 2023.
- Sardi, Valeria a. “Hacia una didáctica de la lengua y la literatura de género”. *A contrapelo. La enseñanza de la lengua y la literatura en el marco de la ESI*, coordinado por Valeria Sardi. EDULP, 2017. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/61116>. 30 de junio de 2024.
- Sardi, Valeria b. “Prácticas en terreno-prácticas generizadas en la formación docente en letras”. *Jóvenes, sexualidades y saberes en la escuela secundaria: Prácticas generizadas en la enseñanza de la lengua y la literatura*, coordinado por Valeria Sardi. GEU, 2017. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.907/pm.907.pdf>. 5 de diciembre de 2024.
- Sawaya, Sandra y Carolina Cuesta, compiladoras. *Lectura y escritura como prácticas culturales. La investigación y sus contribuciones para la formación docente*. EDULP, 2016.
- Saxe, Facundo. “Políticas sexo-disidentes: algunas reflexiones marica sobre el lenguaje inclusivo”. Primer Congreso de Lenguaje Inclusivo, 11 y 12 de abril de 2019, La Plata, Argentina. Ponencia.
- Scocco, Marianela. “La conmemoración de pasados traumáticos en Argentina: sitios de Memoria y Museos en Rosario”. *Estudios Sociales Contemporáneos*, vol. 14, no. 10, 2016, pp. 140-154.
- Scott, Joan W. “El género: Una categoría útil para el análisis histórico”. *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*, compilado por Lamas Marta. PUEG, 1996, pp. 265-302.



Taylor, Diana. *Disappearing Acts. Spectacles of Gender and Nationalism in Argentina's «Dirty War»*. Duke University Press, 1997.

Trybalski Eichholz, María Isabel y Soledad Colella. “Ingreso a las carreras de Educación Física: un recorrido que analiza el inicio a la formación de grado”. *Producción científica y formación de educadores corporales: estudio sobre la formación inicial de profesores en Educación Física en la Universidad Nacional de La Plata*, coordinado por Norma Beatriz Rodríguez Feilberg y María Marcela Dalceggio. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, 2023, pp. 89-103.



New articles in this journal are licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 United States License.



This site is published by the [University Library System](#), [University of Pittsburgh](#) as part of its [D-Scribe Digital Publishing Program](#) and is cosponsored by the [University of Pittsburgh Press](#).