

## **XVII JORNADAS INTERESCUELAS / DEPARTAMENTOS DE HISTORIA**

**Universidad Nacional de Catamarca**

**2 al 5 octubre de 2019**

**Mesa 69.** Actores de poder, tensiones, conflictos y consensos en la Historia Argentina post-dictatorial. Miradas subnacionales, nacionales y comparadas.

**¡Los estudiantes toman las calles! Prácticas de resistencia del movimiento estudiantil secundario en Bahía Blanca en tiempos del neoliberalismo (1996)**

Fernández Rosario

Centro de Estudios Regionales “Prof. Félix Weinberg”<sup>1</sup>

Departamento de Humanidades - UNS

*“A dónde están, que no se ven, los que votaron esta ley”<sup>2</sup>*

### **Introducción**

Durante la década de los '90 en Argentina se puso en marcha la aplicación del proyecto neoliberal sustentado en los principios de Estado mínimo y libertad de mercado (Cernadas de Bulnes, 2006: 350). El programa económico diseñado e implementado por el menemismo patrocinó y profundizó políticas de ajuste estructurales, la reestructuración del aparato estatal y la reducción de la intervención del Estado en diferentes esferas de la vida social.

Entre las políticas y medidas que se promulgaron en la época, se encuentra el ajuste y la reorganización de la educación pública que se concretó en una profunda reforma que imprimió los mayores cambios al sistema educativo argentino desde su conformación en 1880. Estas transformaciones fueron recomendadas y apoyadas técnica y financieramente por los

---

<sup>1</sup> Este trabajo se inserta en el Proyecto Grupal de Investigación (PGI) “Culturas políticas y sociedad en Bahía Blanca durante el siglo XX” (24/I248), dirigido por la Dra. Patricia Orbe, en el marco de las actividades del Centro de Estudios Regionales “Prof. Félix Weinberg” del Departamento de Humanidades de la Universidad Nacional del Sur (UNS).

<sup>2</sup> Cántico entonado por los estudiantes secundarios en diferentes movilizaciones y actos de repudio a la Ley Federal de Educación.

Organismos internacionales de crédito y, aunque las leyes que les dieron forma fueron sancionadas siguiendo los canales parlamentarios establecidos por la Constitución Nacional, su implementación generó una gran resistencia en las comunidades educativas que se tradujo en el desarrollo de diferentes mecanismos de protesta. Adriana Puiggrós sostiene que, entre el paquete jurídico que constituyó la reforma educativa, fue la Ley Federal de Educación la que mayor reprobación generó entre directivos, docentes, padres y estudiantes (2003: 190).

La provincia de Buenos Aires implementó dicha ley en 1996 de forma masiva, modificando toda la normativa educativa provincial a través de la promulgación de la Ley N° 11612 en consonancia con la nueva legislación nacional, lo que causó también la lucha de la comunidad educativa bonaerense. Una de las mayores demostraciones de resistencia tuvo lugar en la localidad de Bahía Blanca (Gorostiaga, Acedo y Senén González, 2004: 11), donde hubo un gran activismo tanto de docentes, como de padres y estudiantes.

En este sentido, el siguiente trabajo se propone indagar en torno a las estrategias desplegadas por los estudiantes del nivel secundario de Bahía Blanca frente a la nueva legislación educativa. El objetivo fundamental es reconstruir e interpretar las diferentes modalidades de acción estudiantil desarrolladas en la vía pública y las motivaciones de las mismas, para analizar el impacto y significado que estos procesos tuvieron para los sujetos que los protagonizaron. Se trabajará con las publicaciones del diario *La Nueva Provincia* del año 1996, ya que este era el único periódico que había en la ciudad en esta época, y con los testimonios de tres personas que tuvieron una importante participación en el movimiento estudiantil: Federico Randazzo, Mariano Santos La Rosa y Pablo Storni. La elección del año se fundamenta en la profusión de publicaciones del periódico, especialmente durante los meses de mayo, junio y julio; y en que los entrevistados lo identifican como el año de mayor actividad, lo cual se relaciona con que en ese momento comienza a aplicarse la reforma en la provincia de Buenos Aires.

La relevancia de este trabajo radica en que si bien la dinámica de la protesta social contra la reforma educativa a nivel nacional y local ha sido abordada por distintas investigaciones (Nosiglia y Trippano, 2000; Bonvillani, Palermo, Vázquez y Vommaro, 2008; Manzano, 2011; Larrondo, 2015) el comportamiento de los estudiantes secundarios no ha recibido la atención que merecería entendiendo que se trata de uno de los protagonistas de mayor importancia en el proceso de resistencia a los cambios que el sector atravesó en Bahía Blanca

en esta época. Asimismo, el análisis de las subjetividades y las prácticas políticas de la juventud de una ciudad del interior del país que encuentra en el espacio público, y en formas no tradicionales, su ámbito para manifestar la oposición a un régimen de gobierno de corte neoliberal, enriquece el conocimiento sobre los procesos de democratización post-dictatoriales.

### **Breves comentarios teóricos**

El movimiento estudiantil secundario puede ser analizado desde diferentes enfoques. Con el objetivo de comprender la influencia que este imprimió en las culturas políticas de los jóvenes que los conformaron y en sus subjetividades, esta ponencia abreva en diferentes conceptos teóricos. En primer lugar, se considera al activismo de los alumnos del nivel secundario como un *movimiento social*, en tanto que esta noción “alude a una práctica colectiva con cierta unidad o coherencia interna en términos de interés o intereses compartidos, objetivo u objetivos comunes, actividades continuadas y un sentido de pertenencia o de identidad de sus integrantes” (Fernández Hellmund y Romero, 2013: 17). Desde estos aportes, se pueden reconstruir las estrategias y prácticas desplegadas por los estudiantes secundarios en las diferentes formas de resistencia pública puestas de manifiesto en sus reclamos.

A su vez, siguiendo los aportes de Bonvillani, Palermo, Vázquez y Vommaro (2008) en su trabajo sobre las líneas de investigación que se han desarrollado en torno a las “juventud(es)” argentinas, se parte de una concepción amplia de la *política* que incluye formas de participación que superan el “conjunto de prácticas y representaciones que se producen entre los ciudadanos en relación con las instituciones formales de la política: participación en partidos políticos, en procesos electorarios, orientaciones hacia el gobierno y sus respectivas instituciones” (2008: 49), e incluyen aquellas otras formas de participación ligadas con la acción colectiva no institucional, realizadas en otro tipo de espacios y que se acercan a formas de democracia directa, basadas en la horizontalidad y la autonomía (2008: 50). De esta forma se puede apreciar el potencial de politización que tienen los estudiantes secundarios bahienses durante la década de los ‘90.

Asimismo, las actividades, experiencias y espacios compartidos se constituyeron en ámbitos de *sociabilidad* ya que se entiende dicho concepto como sistemas de relaciones que se tejen en diversos lugares, adoptando diferentes formas y prácticas, y que logran gestar sentimientos de pertenencia y solidaridad a partir de la articulación de intereses comunes (Agesta, Clemente y Pascual, 2017: 337).

### **La educación en clave neoliberal**

El análisis de las políticas educativas, no puede desarrollarse al margen de la formación social que les da origen. No se puede entender el sentido de las políticas educativas de manera aislada del conjunto de las otras políticas públicas, ya que los sistemas educativos se hallan sobredeterminados por el contexto de globalización, desintegración y reconversión del lugar social del Estado (Tiramonti, 1997: 3). El programa económico diseñado e implementado por el menemismo patrocinó políticas de ajuste estructurales, privatizaciones, gran endeudamiento externo, liberalización y desregulación de la economía, y flexibilización laboral. Estas medidas fueron llevadas a cabo a través de la sanción de leyes como las de Emergencia Económica, Reforma del Estado y la Ley de Convertibilidad (Cernadas de Bulnes, 2006: 350).

La restructuración del aparato estatal y la reducción de la intervención del Estado en diferentes esferas de la vida social, implicó el ajuste y la reorganización de la educación pública. Asimismo, los autores coinciden en destacar la gran influencia que los organismos de crédito internacional tuvieron en su formulación e implementación a través del aporte de fondos y recetas (Olmos, 2008; Puiggrós, 2003; Vior, 2008). De esta forma, el Ministerio de Educación dirigido por Jorge Rodríguez (1991-1995) –y luego por Susana Decibe (1995-1999) - junto el equipo de técnicos enviados por el Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo, desplegaron una reforma educativa basada en la “reforma española que, iniciada en los últimos años del franquismo, con una posterior evaluación negativa de sus resultados, había sido derogada por el gobierno socialista de Felipe González” (Puiggrós, 2003: 187).

La transformación del sistema educativo se cristalizó en la promulgación de tres leyes fundamentales que configuraron las nuevas características del mismo: en 1991, la Ley N°

24049 de Transferencia de los servicios educativos nacionales a las provincias; en 1993, la Ley Federal de Educación N° 24195 (en adelante, LFE) que regulaba el gobierno y funcionamiento general del sistema educativo; y en 1995, la Ley de Educación Superior que reglamentaba los aspectos específicos del nivel superior de la enseñanza. A través de este paquete jurídico, se inició un conjunto de cambios que “afectaron a todos los niveles del sistema y abarcaron un amplio espectro de cuestiones -gobierno, organización del sistema y aspectos pedagógicos” (Nosiglia y Trippano, 2000: 5). La magnitud de las modificaciones establecidas en materia institucional y pedagógica dan cuenta de que las transformaciones en el funcionamiento del sistema educativo tuvieron pretensiones fundacionales.

La descentralización del sistema educativo significó el traspaso de la jurisdicción de la Nación hacia las provincias de la totalidad de las escuelas y del personal que en ellas trabajaba, sin aportar los recursos necesarios para asegurar el adecuado funcionamiento de las mismas y el sostenimiento de estos servicios (Veiravé y Nuñez, 2006: 1). Sumado a esto, en el Artículo 4° de la LFE se les otorgó un rol fundamental a las familias, la Iglesia Católica, las demás confesiones religiosas oficialmente reconocidas y las organizaciones sociales en la responsabilidad de las acciones educativas, por lo que el Estado adquirió un rol subsidiario, asistencial y de agencia de control y evaluación (Vior, 2008: 59).

### **Algunos de los cambios impuestos por la Ley Federal de Educación**

Como se mencionó anteriormente, los cambios que supuso la reforma educativa en su conjunto y, especialmente, la LFE, fueron profundos y diversos, y afectaron a toda la estructura y organización del sistema educativo, así como al rol del Estado y los objetivos y concepciones sobre la educación. Sin embargo, para los fines de este trabajo, se realizará una breve descripción de las transformaciones que atañeron al nivel secundario, ya que ellas fueron el motor de las protestas estudiantiles en la ciudad de Bahía Blanca en el año analizado. En este sentido, se focalizará en la transformación de la estructura educativa y los cambios curriculares.

La LFE significó el cambio de la configuración del sistema. Hasta ese momento, el sistema educativo argentino se estructuraba en cuatro niveles: Inicial, Primario, Medio y

Superior; siendo exclusivamente obligatorio el nivel primario. La reforma educativa, extendió la obligatoriedad escolar de 7 a 10 años, reestructurando los ciclos y niveles. Se mantuvo el Nivel Inicial siendo obligatorio su último año; se organizó una Educación General Básica (en adelante, EGB) de 9 años de duración y de asistencia obligatoria, luego un nivel denominado Polimodal no obligatorio de 3 años de duración, y el siguiente nivel lo constituía la Educación Superior Universitaria y no Universitaria, que se continuaba en el nivel Cuaternario (estudios de postgrado).

A su vez, la ley modificó los planes de estudio al revisar y reformular los contenidos de cada nivel. La elaboración de los contenidos básicos comunes se centró en la definición de las nuevas competencias y la articulación con el mundo del trabajo, para fortalecer la competitividad de los recursos humanos en la sociedad (Nosiglia y Trippano, 2000: 8). El currículum del Tercer Ciclo de EGB fue organizado en 9 áreas: Lengua, Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Tecnología, Educación Artística, Educación Física, Ética y Formación Ciudadana y Lengua Extranjera, determinando una cantidad mínima de horas para cada espacio y mucha flexibilidad respecto al número de materias que cubrirían los contenidos de los espacios curriculares (Gorostiaga et al, 2004: 8).

Estos cambios se llevaron a cabo con serias dificultades técnicas y financieras, ya que no se adoptaron las previsiones necesarias para contar con la infraestructura, el equipamiento y los docentes formados para desempeñarse en esos niveles. La mayoría de las provincias sufrió la falta de fondos para la construcción de las nuevas aulas que harían posible la extensión de la obligatoriedad hasta el 9º año de EGB, y también sufrieron problemas en cuanto a la disponibilidad, la relocalización y la capacitación de los maestros y profesores (Gorostiaga et al, 2004: 7).

El nivel más afectado por la LFE fue el secundario. El antiguo secundario fue reemplazado por el Tercer Ciclo de la EGB y el Ciclo Polimodal, que tenía 5 orientaciones: Comunicación, Artes y Diseño; Ciencias Naturales; Ciencias Sociales y Humanidades; Economía y Administración; y Producción de Bienes y Servicios. Estos cambios implicaron prácticamente la desaparición del nivel debido a la disminución del número de años, el vaciamiento de sus contenidos científicos y humanísticos y la pérdida de uno de sus objetivos históricos: la preparación para el acceso exitoso a la enseñanza superior (Vior, 2008: 59). Asimismo, la adopción del Tercer Ciclo de EGB significó la primarización de los años

iniciales del secundario y la convivencia de los adolescentes con los niños menores, desarticulando los grupos etarios de escolares, sin organización institucional y pedagógica específica (Puiggrós, 2003: 191).

A su vez, la aplicación de la LFE generó el cierre de las opciones diversas de enseñanza técnica y agraria, ya que en vistas a brindar un espacio de formación profesional para los alumnos, se ofreció un Trayecto Técnico Profesional bajo la modalidad de “contraturno” y de carácter “optativo” (Maturó, 2014: 98). También ocasionó el deterioro de la Educación de Adultos, la Educación Especial y la Educación Artística, que fueron separadas del tronco central del sistema dándoles el carácter de “regímenes especiales” (Puiggrós, 2003: 192).

Es importante destacar que la provincia de Buenos Aires, tomó el liderazgo en la aplicación de la LFE y su nueva estructura, a través de la sanción de la Ley Provincial N° 11612 (Arias, 2005: 4). La implementación de la LFE se hizo a través de políticas de implementación rápida y masiva, ya que en poco tiempo se desencadenó la reforma. La nueva estructura de EGB fue implementada en el año de 1996, proceso en el cual tuvo un rol muy importante la doctora Graciela Giannettasio, Directora General de Educación y Cultura entre 1992 y 1999.

### **La sociedad frente a la reforma educativa**

La LFE fue sancionada siguiendo los mecanismos legales, es decir a través de la obtención de los votos positivos necesarios de la mayoría de las fuerzas políticas con representación parlamentaria (Puiggrós, 2003: 187). Fueron varios los factores que posibilitaron su implementación. En primer lugar, hay que remarcar que en la época había un consenso generalizado sobre las críticas hacia el sistema educativo y, particularmente, hacia el nivel secundario. Se sostenía que había problemas de acceso, calidad, eficiencia y equidad (Gorostiaga, 2004: 1). Ya en el Congreso Pedagógico (1986)<sup>3</sup> se había concluido que se debía favorecer “la descentralización regional, conceder mayor libertad a las escuelas para decidir sobre proyectos pedagógicos y fomentar una participación más activa de la familia, los

---

<sup>3</sup> Ver PUIGGRÓS, Adriana (2003) “El período de Alfonsín” en *¿Qué pasó en la educación argentina?* pp. 173-184, Buenos Aires, Galerna.

sectores intermedios y los docentes en la configuración de una nueva educación” (Arias, 2005: 3). Así, la reforma se vio como la oportunidad de introducir cambios.

A su vez, la permanencia temporal del menemismo en el poder durante diez años, la presencia de reclamos históricos de los sectores de la enseñanza privada y la Iglesia Católica, y los aportes y apoyos de los organismos internacionales fueron otros factores que favorecieron la implementación de la reforma educativa (Nosiglia y Trippano, 2000: 10).

Sin embargo, más allá de los aspectos que facilitaron la aplicación de la LFE, hay que destacar que la mayoría de los autores especializados en la temática coinciden en sostener que dicha normativa fue muy resistida por las comunidades educativas, especialmente por los gremios docentes, ya que no formaron parte de la discusión y concertación de las políticas educativas (Gorostiaga et al, 2004; Nosiglia y Trippano, 2000; Puiggrós, 2003; Vior, 2008). Un aspecto particular que los gremios docentes criticaban era el cambio de la estructura académica y sus efectos pedagógicos, además estos tendieron a ver a la política reformista como parte de una política neoliberal que atacaba a la escuela pública e intentaba debilitar los sindicatos. La “Carpa Blanca”<sup>4</sup> instalada como modalidad de protesta del principal gremio docente frente al Congreso Nacional por más de mil días, fue una de las manifestaciones más significativas de este desacuerdo (Nosiglia y Trippano, 2000: 11).

La localidad de Bahía Blanca no fue ajena a ese proceso de resistencia y protesta contra la reforma educativa, sino que resultó ser una de las localidades de la provincia de Buenos Aires en la cual el accionar de docentes, padres y estudiantes cobró más ímpetu, tal como se observa en dos notas de *La Nueva Provincia* (en adelante, *LNP*). En las publicaciones de los días 2 de junio y 7 de julio de 1996 el diario hizo cobertura de las visitas a la ciudad de la Vicepresidenta del Consejo Provincial de Educación, Susana Massobrio; y de la Directora General de Educación y Cultura, Graciela Giannettasio, respectivamente; recogiendo declaraciones de ambas en las que destacaban la masividad del reclamo de la comunidad local y la unicidad del mismo (*LNP*, 02/06/1996: 8 y 07/07/1996: 1).

### **Los “enemigos” del movimiento estudiantil secundario en Bahía Blanca**

---

<sup>4</sup> La Carpa Blanca fue una de las protestas más extensas de la década de 1990 en la República Argentina, llevada a cabo por los sectores docentes, quienes reclamaban un aumento en los fondos económicos destinados a la educación, a través de la sanción de una Ley de Financiamiento Educativo y la derogación de la Ley Federal de Educación. La carpa fue instalada frente al Congreso Nacional en 1997 y se mantuvo hasta el año 1999 (Southwell, 2013).



En la ciudad de Bahía Blanca, la comunidad educativa pedía “que se derogue la ley o, al menos, se suspenda su aprobación” ya que se relacionaba a la reforma con la desaparición de la escuela pública (*LNP*, 28/05/1996: 8). Como ha señalado Pablo Becher (2017), en este proceso de lucha contra la reforma educativa, los docentes entablaron contra la reforma educativa y las alianzas establecidas con el alumnado, los no docentes, empleados estatales y un sector importante de la población excluida (2017: 175).

En esta ponencia, interesa rescatar el accionar de los estudiantes secundarios bahienses ya que constituyeron (y constituyen) un elemento fundamental de la triada didáctica<sup>5</sup> que hace posible la existencia del sistema educativo, y porque las acciones de protesta que desplegaron durante el período se destacaron por su masividad, riqueza y diversidad. A partir de la lectura y el análisis de las fuentes escogidas, se adoptan dos ejes fundamentales que permiten realizar una primera aproximación a la comprensión del movimiento estudiantil secundario (en adelante, MES) local. En primer lugar, se indagarán y sistematizarán las banderas que los adolescentes levantaron y defendieron y, luego, se reconstruirán las estrategias que eligieron para visibilizar sus reclamos.

El MES bahiense era muy heterogéneo. Tal como se puede apreciar en las entrevistas realizadas a Pablo Storni -participante de base-, Mariano Santos La Rosa y Federico Randazzo -dirigentes estudiantiles-; así como también en el artículo publicado en *LNP* el 25 de mayo de 1996, a este movimiento adscribían mayoritariamente los jóvenes de los cursos superiores de diferentes escuelas de la ciudad, entre las que se destacan las Escuelas de Educación Media N° 13, 6 y 3 y las escuelas dependientes de la Universidad Nacional del Sur. Sin embargo, en los momentos más álgidos de la lucha, participaron aproximadamente 30 escuelas, tanto céntricas como periféricas (Randazzo, entrevista, junio de 2019).

Aunque los Centros de Estudiantes de las instituciones, la Juventud Radical y la Federación de Estudiantes Secundarios tuvieron cierto protagonismo en la organización y coordinación del movimiento, dos de los entrevistados coinciden en destacar que en su mayoría las adhesiones se realizaban de forma autónoma, independiente e individual a partir

---

<sup>5</sup> La triada didáctica o pedagógica está compuesta por tres elementos fundamentales que hacen posible cualquier acto educativo: los docentes, los estudiantes y el contenido que media entre ellos. Ver BARRIGA DÍAZ, Ángel (2009) *Pensar la didáctica*, Buenos Aires, Amorrortu.

del surgimiento de inquietudes personales en cada joven, unidos por compartir una mirada crítica hacia el menemismo (Randazzo y Santos La Rosa, entrevistas, junio de 2019).

Los motivos que conformaron el motor de la lucha juvenil en el período estaban fuertemente vinculados al juicio negativo que se realizaba en torno a la reforma educativa en general y la LFE en particular. Sin embargo la riqueza de la protesta adolescente no se agotaba allí. A ese primer gran foco del “temario” del MES, se le pueden sumar otros dos: la persistencia de prácticas autoritarias en las escuelas y la lucha por la memoria y los Derechos Humanos.

Los cuestionamientos que se realizaban a las transformaciones que estaba experimentando el sistema educativo tenían que ver con cuestiones políticas generales, la forma en que eran implementadas, aspectos estructurales y organizativos, de financiamiento y pedagógicos. En primer lugar, se puede mencionar que la reforma era entendida como la “destrucción del sistema educativo en aras de un ajuste económico” (*LNP*, 18/05/1996: 5). Se consideraba que esta

se implementaba siguiendo los mandatos de un gobierno neoliberal que estaba achicando el Estado, provincializando la educación y destruyendo sus responsabilidades en materia educativa en función de las directivas del Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial, que intentaban imponer el neoliberalismo a nivel global (Randazzo, entrevista, junio de 2019).

En un sentido amplio, se entendía la propia lucha como “la defensa de la enseñanza pública gratuita en todos los niveles y modalidades, con la igualdad de oportunidades y de acceso a todos los sectores de la población” (*LNP*, 10/06/1996: 5).

En segundo lugar, había una severa crítica a la falta de participación que sufría el sector estudiantil en el diseño y puesta en marcha de la reforma. Se acusaba a los funcionarios de gobierno de “desinformación, falta de respuesta por parte de los niveles de conducción” (*LNP*, 19/05/96: 5). Los estudiantes denunciaban que “somos los principales protagonistas y no tenemos información sobre los grandes cambios que ya se están implementando en el marco de la reforma de la educación” y reclamaban “queremos que la gente que haya votado esta ley nos explique sus contenidos” (*LNP*, 25/05/96: 8) haciendo valer “su derecho de opinar en los temas educativos” (*LNP*, 28/05/1996: 8). Se consideraba que la nueva política educativa se estaba imponiendo de manera sumamente vertical y que excluía de la toma de decisiones, diseño y puesta en marcha a docentes, padres y alumnos (Randazzo, entrevista, junio de 2019). Esta falta de participación de la comunidad educativa local cristalizaba en el cántico que

entonaban los estudiantes en los actos de repudio a la reforma: “a dónde están, que no se ven, los que votaron esta ley” (*LNP*, 28/05/1996: 8) y en el lema que rezaba una de las principales banderas que ha sido captada por la lente fotográfica del periódico: “que alguien se haga cargo de ley” (*LNP*, 14/06/1996: 8 y 07/07/1996: 1).

En tercer lugar, preocupaba la nueva estructura que adquiriría el nivel secundario y las consecuencias que traía aparejada: falta de infraestructura para poner en funcionamiento el Tercer Ciclo de la EGB, y la primarización y desaparición del nivel ya que “no se explicaba cómo se iba a implementar y tampoco se daban herramientas sobre cómo se iban a adaptar las instituciones a la nueva estructura del sistema” (Randazzo, entrevista, junio 2019). De esta forma, se dudaba de la “de factibilidad para poner en funcionamiento los cambios de la ley” (*LNP*, 28/05/1996). El testimonio de Mariano Santos La Rosa, es muy contundente en este sentido:

Nos parecía que era un grave error el desguace de la escuela secundaria, fragmentada entre el Tercer Ciclo de la EGB y el Polimodal. Con escuelas de EGB sin espacio para recibir el 8° y 9° año y escuelas secundarias que, para no quedar vacías, articulaban con varias EGB simultáneamente. Considerábamos que era una reforma que se realizaba sin financiamiento, con una demanda de construcción de edificios para escuelas secundarias que venía muy atrasada (entrevista, junio de 2019).

Asimismo, Pablo Storni, declaró que “considerábamos [...] lo que llamábamos la primarización de la secundaria, es decir que, con el Tercer Ciclo de la EGB, se llevaba una primaria de 9 años y una secundaria de 3 años” (entrevista, junio 2019).

Por último, inquietaba la modificación de la estructura curricular, la posible disminución de la calidad de la enseñanza y el futuro de la Educación Técnica. Estos temas pueden verse en un temario que docentes, padres y estudiantes armaron en ocasión de una reunión conjunta para debatir sobre la reforma en la EEM N°3 el día 18 de mayo de 1996 (ubicada en la intersección de las calles Bravard y Vieytes). Según *LNP* los interrogantes más discutidos en esa ocasión fueron “¿será posible mantener el nivel y la calidad de la enseñanza con un cambio drástico y acelerado? Con conocimientos tan elementales, ¿se podrá conseguir trabajo en un mundo tan competitivo? [...] ¿Se podrá estudiar una carrera terciaria o universitaria?” (18/05/1996: 5). Además los estudiantes manifestaban que “hay mucha incertidumbre acerca de lo que pasará con los cursos y con las asignaturas” (*LNP*, 25/05/1996:

8) y “que la Educación Técnica perdía mucho con la reforma” (Storni, entrevista, junio 2019).

Junto a este primer eje del “temario” del activismo estudiantil conformado por los reclamos y discusiones que se le hacían a la LFE, el MES local sostenía también otros estandartes de lucha. Un segundo foco de reclamos estaba conformado por “el autoritarismo reinante en el sistema educativo en general y, en particular, en la relación de los directivos y los docentes con los alumnos” (Storni, entrevista, junio de 2019). En esta misma línea, Federico Randazzo comentó que durante los noventa permanecía latente la relación entre jóvenes y peligrosidad que se había instalado en la última dictadura militar, por lo que en las instituciones educativas todavía había “prácticas muy anquilosadas de verticalidad, de impunidad y de persecución” (entrevista, junio de 2019) que los adolescentes intentaban desenquistar.

Por último, un tercer núcleo de lucha del activismo estudiantil estaba conformado por la cuestión de la memoria sobre pasado reciente y los compañeros detenidos-desaparecidos, las prácticas represivas y el genocidio llevado a cabo por el último gobierno de facto, la resistencia contra la “vigencia de las leyes de Obediencia Debida y Punto Final” (Santos La Rosa, entrevista, junio 2019) y el indulto decretado por Menem. Federico Randazzo recuerda que el MES hizo suyas las imágenes de los chicos de la “Noche de los Lápices”, particularmente la de María Clara Ciocchini por sus orígenes locales y que batalló contra docentes que habían sido colaboracionistas del gobierno militar (entrevista, junio 2019).

### **Prácticas y estrategias de resistencia del MES bahiense**

Todas esas inquietudes fueron canalizadas de diferentes maneras por el MES local, que desplegó diversas prácticas y estrategias de resistencia que comparten ciertas premisas: la idea de favorecer el intercambio de opiniones, la horizontalidad de la participación y toma de decisiones, la autonomía de otras prácticas políticas e instituciones más “tradicionales” y el objetivo de ganar el espacio público. Para favorecer la comprensión de las acciones desarrolladas por los adolescentes bahienses, estas serán divididas en dos grupos: por un lado, aquellas que los estudiantes secundarios realizaban de forma independiente y, por otro,

aquellas que compartieron con otros grupos de la comunidad educativa como padres y docentes. Entre las primeras formas de activismo estudiantil destacan las sentadas realizadas en las puertas de las escuelas secundarias, los festivales culturales y de rock y las marchas. Dentro del segundo conjunto se encuentran la participación en reuniones con docentes y padres para debatir acerca de la reforma, la participación en una asamblea pública convocada por Concejo Deliberante de la Ciudad, la toma de la Escuela Primaria N°2 y la presencia en actos organizados por la Comisión Permanente de Seguimiento de la Reforma Educativa<sup>6</sup>.

De las sentadas realizadas en este período, la que más resonancia tuvo fue la realizada en 24 de mayo de 1996 en la puerta de la EEM N° 13, ubicada en el centro de la ciudad, en la calle Sarmiento 182. La importancia que tuvo esta forma de manifestación se advierte en que para los estudiantes significó ocupar la tapa de *LNP* al día siguiente (25/05/1996: 1). La modalidad de esta forma de protesta consistió en cortar la calzada al tránsito vehicular sentándose en la puerta e inmediaciones de la escuela desde 07:40 horas (hora de ingreso a la institución) hasta las 18:00 horas, en “rechazo a la promulgación de la nueva Ley Federal de Educación y la puesta en vigencia de la reforma educativa en la provincia”. Durante el transcurso de la jornada, alrededor de 500 alumnos de los cursos superiores de ambos turnos se sumaron a protesta, en la que “con el acompañamiento de instrumentos de percusión y elevando pancartas alusivas, los estudiantes entonaron cánticos adversos a la referida legislación y a la puesta en marcha de la reforma educativa en el ámbito de la provincia de Buenos Aires”. Asimismo, aprovecharon la ocasión para leer juntos la LFE, informarse y debatirla. Al finalizar la sentada, realizaron una asamblea en la citada escuela de la que también participaron padres y docentes (*LNP*, 25/05/1996: 8). Según el testimonio de Federico Randazzo a partir de esa sentada “se despierta como una ola, las sentadas se replicaron en otras escuelas” llegando a haber 30 escuelas participando de este movimiento (entrevista, junio de 2019).

En segundo lugar, el MES se destacó por la organización de festivales de rock y actividades culturales en diferentes espacios públicos de la ciudad como la Plaza Rivadavia y la Plaza del Sol. Según Federico Randazzo, en ellos se invitaba a bandas y artistas locales y se

---

<sup>6</sup> Este organismo se creó el 19 de mayo de 1996 como resultado de una reunión que mantuvieron docentes, padres y alumnos para tratar temas concernientes a la reforma educativa. Estaba conformada por dos representantes de cada escuela presente en la reunión, dos estudiantes, dos padres, dos miembros del Concejo Deliberante, dos del Consejo Escolar, dos del gremio SUTEBA y dos del CEB. (*LNP*, 19/05/1996: 5).

utilizaba una estética propia, parecida a la de los fanzines, a mano alzada, en la que primaban los colores, los collages, lo llamativo, y se desplegaban actitudes “atrevidas” (el entrevistado comenta que en una ocasión se utilizó un camión que estaba estacionado en la calle como escenario) con la intención de generar una identidad juvenil propia, de construir un “nosotros”. En ellos se lograba una gran convocatoria que giraba alrededor de las 500 personas (entrevista, junio de 2019).

A su vez, durante esta época, los estudiantes también organizaron volanteadas, junta de firmas, entregas de petitorios, asambleas, charlas debates, charlas informativas, entrevistas en los medios de comunicación (radios y programas de televisión locales), marchas y manifestaciones, entre otras actividades. De las marchas, se destaca la espontaneidad que muchas veces tenían, sin que hubiera un grupo encargado de organizar la concentración y el recorrido de las mismas (Federico Randazzo, entrevista, junio 2019).

Dentro del segundo grupo de actividades desarrolladas por el MES, se encuentran la participación en reuniones y asambleas masivas que se organizaron en 1996 entre docentes, padres y el alumnado, en las que se debatían temas relacionados a la reforma y se concertaban acciones a desarrollar para hacerse escuchar y lograr la derogación o modificación de la ley (*LNP*, 19/05/1996: 5 y 10/06/1996: 5). Asimismo, los estudiantes del nivel secundario participaron en una asamblea pública realizada el 27 de mayo de 1996 convocada por el Concejo Deliberante de la ciudad en la que se discutió en torno a los mismos temas. De ella también formaron parte el intendente, Jaime Linares; ediles locales, padres y docentes. Cabe desatacar que el gobierno bahiense era radical, y la convocatoria fue vista por el justicialismo como una “maniobra política” por lo que no concurrió (*LNP*, 28/05/1996: 1 y 8).

Otra protesta muy importante se desarrolló el día 14 de junio de 1996 en ocasión de la visita de la Directora General de Educación y Cultura de la provincia. En su agenda pública, Graciela Giannettasio tenía acordada una reunión con directivos en la Escuela Primería N°2, sin embargo debió ausentarse ya que alrededor de 300 personas entre docentes, alumnos y padres se asentaron en el hall, escaleras, planta alta y baja del edificio y “a viva voz repetían cánticos y consignas adversos a la reforma y reclamaban la presencia de la funcionaria para que interviniese en una asamblea pública a fin de prestarse al debate de la problemática” (*LNP*, 14/06/1996: 7).

Una última forma de accionar mancomunado de la comunidad educativa bahiense fueron los actos y marchas organizados por la Comisión Permanente de Seguimiento de la Reforma Educativa, tal como se vivieron los días 20 de junio y 7 de julio de 1996. En ellos se utiliza como símbolo identitario una bandera nacional de 100 metros de largo, que es sostenida por padres, docentes y alumnos y son acompañados por arengas y cánticos contrarios al gobierno y la LFE (LNP, 21/06/1996: 7 y 07/07/1996: 1).

### **Consideraciones finales**

A lo largo del trabajo se ha podido apreciar la riqueza, masividad y diversidad que tuvo el MES en Bahía Blanca durante el año 1996. Los estudiantes secundarios de la ciudad canalizaron su oposición a la reforma educativa, a las prácticas autoritarias en las escuelas y su deseo de defensa hacia los Derechos Humanos y la memoria a través de un repertorio muy amplio de prácticas. Estas acciones fueron desarrolladas de forma autónoma o en conjunto con el resto de la comunidad educativa.

Las sentadas, marchas, charlas, festivales, manifestaciones y asambleas se constituyeron en un espacio colectivo de resistencia y participación de los jóvenes bahienses que estaban unidos por intereses y objetivos comunes, dando cuenta de su carácter de *movimiento social*. A su vez, estas actividades y espacios compartidos les permitieron desplegar formas de politización propias que sorteaban las tradicionales maneras de participación ciudadana, al tiempo que se constituyeron en ámbitos de *sociabilidad* que les permitieron construir un “nosotros” y tener una subjetividad e identidad propia, donde lo más importante, tal como destaca Federico Randazzo, era “encontrarse, o re-encontrarse, básicamente estar juntos” (entrevista, junio 2019).

En síntesis, la lucha contra la reforma educativa y el deseo de profundizar y consolidar las prácticas democráticas, funcionaron como motivos aglutinadores para el despertar de una juventud que tenía inquietudes, ganas de hacerse ver y escuchar, que deseaba consolidar una forma diferente de participar, basada en la horizontalidad, la autonomía y el debate colectivo. Una juventud que utilizó el MES como formador de una identidad en un contexto signado por una democracia, que a poco de comenzar a caminar, se veía jaqueada por un proyecto neoliberal.

Por último, es importante mencionar que esta ponencia constituye una primera aproximación al objeto de estudio (en el marco de una investigación mayor que se está desarrollando para conseguir el grado de Licenciada en Historia), por lo que todos los temas esbozados deben ser profundizados y aún quedan muchos por tratar y varios interrogantes por resolver: ¿Qué rol jugaron los Centros de Estudiantes, partidos políticos y organizaciones de segunda grado en la conformación del MES? ¿Cuál era el grado de representación de los estudiantes que participaron del conjunto total de la juventud bahiense? ¿Influía la clase social en la participación? ¿Y otros factores como puede ser el género? ¿Cómo se relacionó esta vertiente más “espontánea e inorgánica” con otras claramente institucionalizadas como lo fue el Concejo Deliberante Estudiantil<sup>7</sup>? ¿Se establecieron relaciones con otros movimientos sociales? ¿Cómo influyó en el acontecer político/ educativo de la ciudad? ¿Cómo siguió la historia del MES bahiense? ¿Cuándo se disolvió? ¿Se disolvió o se reformuló al compás del recambio generacional y los procesos políticos y económicos nacionales? ¿Influyó en la magnitud y diversidad del MES que Bahía Blanca tuvieron un gobierno de oposición en la época? ¿Cómo influyó en la vida adulta de esos jóvenes haber formado parte de este movimiento? ¿Qué similitudes y/o diferencias presenta con los MES de otras ciudades?

## **Bibliografía**

### **Corpus hemerográfico**

“Reforma en la mira” (18 de mayo de 1996) La Nueva Provincia, p. 5.

“Profesores contra la reforma” (19 de mayo de 1996) La Nueva Provincia, p. 5.

“Inusual y molesta protesta estudiantil” (25 de mayo de 1996) La Nueva Provincia, p. 1.

“Sentados para protestar” (25 de mayo de 1996) La Nueva Provincia, p. 8.

“La reforma, en el banquillo” (27 de mayo de 1996) La Nueva Provincia, p. 4.

“Contra la reforma educativa” (28 de mayo de 1996) La Nueva Provincia, p. 1.

“Más críticas a la reforma educativa” (28 de mayo de 1996) La Nueva Provincia, p. 8.

---

<sup>7</sup> El Concejo Deliberante Estudiantil fue un órgano de participación creado por una ordenanza municipal que comenzó a funcionar en 1996. Estaba conformado por representantes de diversas escuelas secundarias de la ciudad y su objetivo era que los jóvenes tuvieran un ámbito de discusión, participación y proposición.



“Cuando la política se entromete” (2 de junio de 1996) La Nueva Provincia, p. 8.

“La oposición se extiende” (10 de junio de 1996) La Nueva Provincia, p. 5.

“La reforma no se suspenderá” (14 de junio de 1996) La Nueva Provincia, p. 1.

“Seguridades a los docentes” (14 de junio de 1996) La Nueva Provincia, p. 7.

“La bandera y las banderías” (21 de junio de 1996) La Nueva Provincia, p. 7.

“Bandera en torno a la plaza” (7 de julio de 1996) La Nueva Provincia, p. 1.

### **Testimonios orales**

SANTOS LA ROSA, Mariano (junio de 2019) Entrevista.

STORNI, Pablo (junio de 2019) Entrevista.

RADAZZO, Federico (junio de 2019) Entrevista.

### **Corpus bibliográfico**

AGESTA, María de las Nieves, CLEMENTE, Aldana y LÓPEZ PASCUAL, Juliana (2017) “Notas sobre el uso del concepto de sociabilidad en la historiografía argentina reciente: entre las tramas de lo cívico y las dinámicas sociales”, en CERNADAS, Mabel, AGESTA, María de las Nieves y LÓPEZ PASCUAL, Juliana (Coords.), *Amalgama y Distinción. Culturas políticas y sociabilidades en Bahía Blanca*, Bahía Blanca, Ediuns.

ARIAS, María Fernanda (2005) “La Ley Federal de Educación en la Argentina: su aplicación en la provincia de Buenos Aires”, en *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, Vol. 13, N° 8, Arizona, Estados Unidos, pp. 1-17.

BECHER, Pablo Ariel (2017) *El movimiento de trabajadores desocupados en Bahía Blanca: organización y conflictividad (1995 -2003)* (Tesis de Maestría), Universidad Nacional del Sur, Bahía Blanca, Argentina.

BONVILLANI, Andrea; PALERMO, Alicia Itatí; VÁZQUEZ, Melina; y VOMMARO, Pablo (2008) “Juventud y política en la Argentina (1968-2008). Hacia la construcción de un estado del arte” en *Revista Argentina de Sociología*, Vol. 6, N° 11, pp. 44-73.

CERDANADAS DE BULNES, Mabel (2006) *Universidad Nacional del Sur: 1956-2006*, Bahía Blanca, Universidad Nacional del Sur.

BARRIGA DÍAZ, Ángel (2009) *Pensar la didáctica*, Buenos Aires, Amorrortu.

FERNÁNDEZ HELLMUND, Paula y Fernando ROMERO WIMER (2013) “Movimientos Sociales y conflicto. La Experiencia Argentina (1993-2012)”, En *Universidad y Pensamiento*, N°1, CEILAC, La Paz, Bolivia, pp. 17 – 32.

GOROSTIAGA, Jorge M.; ACEDO, Clementina; SENÉN GONZÁLEZ, Silvia (2004) “¿Equidad y calidad en el tercer ciclo de la educación general básica? El caso de la provincia de Buenos Aires” en *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, Vol. 2, N° 1, Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar, Madrid, España, pp. 1-25.

LARRONDO, Marina (2015) “El movimiento estudiantil secundario en la Argentina democrática: un recorrido posible por sus continuidades y reconfiguraciones. Provincia de Buenos Aires, 1983- 2013” en *Última Década*, N° 42, pp. 65-90.

MANZANO, Valeria (2011) “Cultura, política y movimiento estudiantil secundario en la Argentina de la segunda mitad del siglo XX”, en *Propuesta Educativa*, N°35, Vol. 1, CABA, Buenos Aires, pp. 41 a 52.

- MATURO, Yanina Débora (2014) “La Educación Técnica en Argentina: de la ‘reforma educativa’ –década de los 1990- a la Ley de Educación Técnico Profesional” en *Revista Exitus*, Vol. 04, N°1, UFOPA, Brasil, pp. 95-109.
- NOSIGLIA, María Catalina y TRIPPANO, Sergio (2000) “Estado y Educación en la Argentina de los ‘90” en *Latin American Studies Association*, Hyatt Regency Miami, March 16-18, pp. 1-17.
- OLMOS, Liliana (2008) “Educación y política en contexto. Veinticinco años de reformas educacionales en Argentina” en *Revista Iberoamericana de Educación*, N° 048, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Madrid, España, pp. 167-185.
- PUIGGRÓS, Andrea (2003) *Qué paso en la educación argentina. Breve historia desde la conquista hasta el presente*, Buenos Aires, Galerna.
- SOUTHWELL, Myriam (2013) “Treinta años de políticas educativas y demanda sindical docente” en *Cuestiones de Sociología*, N° 9.
- TIRAMONTI, Guillermina (1997) “Los imperativos de las políticas educativas”, en *Revista Propuesta Educativa*, N°17, FLACSO, Buenos Aires, pp. 1-20.
- VEIRAVÉ, María Delfina; y NUÑEZ, Claudio R. (2006) “La reforma educativa en los ‘90. Los profesores entre la resistencia y la continuidad en el puesto laboral” en *Comunicaciones Científicas y Tecnológicas*, Universidad Nacional del Nordeste, Chaco, pp.1-4.
- VIOR, Susana (2008) “La política educacional a partir de los ‘90””, en *Educación, Lenguaje y Sociedad*, N° 5, General Pico, La Pampa, pp. 59 – 78.