



**CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DE ESTUDIOS
AVANZADOS DEL INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL**

Sede Sur

Departamento de Investigaciones Educativas

**Formación en movimientos estudiantiles:
Género y memoria de las mujeres
activistas de México.**

Presenta

Mónica García Contreras

Maestra en Investigaciones Educativas

Directora de Tesis

Dra. Rosa Nidia Buenfil Burgos

Noviembre de 2014

Calzada de los Tenorios 235, Col. Granjas Coapa, C.P. 14330, Apartado Postal 86-355, México D.F. Tel. 5 06 12 80 00, fax 56 03 39 57

ÍNDICE GENERAL

PREÁMBULO	5
INTRODUCCIÓN	7
El campo problemático y la mirada analítica	8
El objeto de estudio	12
Las fuentes	13
El período histórico que abarca de la investigación.....	14
Organización del capitulado.....	20
CAPÍTULO 1	22
PROBLEMATIZACIONES Y PREMISAS TEÓRICO – METODOLÓGICAS	22
Formas de hacer historia	22
1.2 Marco teórico general	24
1.3 La historiografía de la educación de las mujeres y el estudio de los movimientos estudiantiles (breve estado de la cuestión).....	36
1.3.1 La historia de la educación y la formación de las mujeres en México	36
1.3.2 El análisis de los movimientos estudiantiles en México.....	37
Las miradas teórico-metodológicas en su conjunto.....	42
CAPÍTULO 2	44
ANÁLISIS DE NARRATIVAS ESCRITAS SOBRE MOVIMIENTOS ESTUDIANTILES EN MÉXICO.....	44
2.1 Discurso y memoria histórica de los movimientos estudiantiles en México.....	44
2.1.1 Introducción	44
2.1.2 “Una” historia de los movimientos.....	45
2.1.3 Persistencia de una lógica unificadora de los movimientos.....	46
2.1.4 Una historia parcial y militante	48
2.1.5 El carácter magno de 1968 y la construcción del mito	50
Las batallas por la memoria.....	54
2.2 Narrativas escritas sobre movimientos estudiantiles en México: análisis crítico desde los estudios de género.....	56
2.2.1 Introducción: La cultura, el imaginario social y su influencia en la construcción histórica.....	56
2.2.2 El sistema sexo-género en la cultura, el imaginario y en la historia de México....	59
2.2.3 Los agentes en los movimientos estudiantiles.....	67
2.2.4 Los líderes estudiantiles y el heroísmo aplastado	77
2.2.5 Acciones memorables: el recuento de la violencia	85
2.2.6 Las mujeres en las narrativas sobre movimientos estudiantiles.....	88
2.2.7 Imágenes de “feminidad” en las narrativas sobre movimientos estudiantiles.....	90

2.2.8 Las mujeres excepcionales.....	96
Los juegos de representación de hombres y mujeres en las narrativas	
CAPÍTULO 3	100
FORMACIÓN EN MOVIMIENTO	100
Presentación	100
3.1 Las investigaciones sobre educación fuera del espacio escolar	102
3.2 La formación en la memoria de las mujeres activistas	107
3.2.1 Formación política inicial.....	108
a) La familia como impulsora de la formación política de las mujeres.....	108
b) La formación en las escuelas primarias, secundarias y en el contexto social cercano	116
c) Las primeras lecturas.....	118
De niñas y adolescentes a futuras activistas	
3.2.2 Decisiones ¿Cómo me volví activista?	130
Memorias de la interpelación, la identificación y el género	
3.3 Aprendizajes explícitos: el trayecto formativo	157
La organización (base del éxito y la transformación).....	158
Aprendizajes múltiples de la movilización.....	166
La formación en el extranjero	168
Aprender de las dificultades.....	170
Vinculación entre el activismo, lo académico y el desarrollo profesional	179
Las activistas como maestras (sujetos pedagógicos para las nuevas generaciones)...	183
Valoraciones y herencias de lo aprendido	
Ser, vivir y ver el mundo desde el activismo	
CAPÍTULO 4	200
SIGNIFICACIONES SOBRE LO POLÍTICO	200
4.1 Lo político como ontología de lo social y elemento constitutivo de las subjetividades	203
4.2 Lo político como performativo y la posibilidad de la subversión	203
4.3 Sentidos de lo político en las narrativas de las mujeres	205
4.4 Lo político como performance en las narrativas de las mujeres entrevistadas	219
La constitución de la subjetividad política	
CAPÍTULO 5	228
Desigualdad, perspectivas intragenéricas y feminismo desde las voces activistas	228
Presentación	228
5.1 Las desigualdades de género entre hombres y mujeres en los movimientos	231
Alcances de la desigualdad	

5. 2 Las relaciones de pareja	241
La revolución activista que no alcanza	
5.3 El machismo	256
5. 4 Los recuerdos sobre otras mujeres activistas.....	258
Distinciones memoriales activistas	
5.5 El feminismo desde las voces activistas.....	265
Representaciones y memorias sobre el feminismo	
5.5 La participación y valoración de las mujeres en los movimientos sociales-estudiantiles. La operación valoral en su conjunto	276
Entre los mandatos, la solidaridad y el avance.....	
Memorias en evolución	
REFLEXIONES FINALES.....	288
Sobre el estudio del pasado	288
Los aprendizajes y los saberes de las activistas	294
La formación de la subjetividad y la memoria desde la mirada psico-social.....	298
Para finalizar.....	300
REFERENCIAS	304
ANEXO:	320
Amparo Canto	320
Amparo Martínez	321
Blanca Palacios	322
Cecilia Bayona C.	324
Fernanda Campa “La chata”	324
Guadalupe Carrasco “La Pita”	326
Lourdes Uranga	327
Manuela Garín	328
Martha Servín Martínez	329
Rosa María Bayona C.....	331
Tania Álvarez Garín	332
Herminio Baltazar	333

PREÁMBULO

Entre los años 2006 y 2009 realicé una investigación, como parte de mis estudios de maestría sobre las experiencias de formación de mujeres ex estudiantes de la Escuela Nacional de Ciencias Biológicas (ENCB) del Instituto Politécnico Nacional (IPN) de la Ciudad de México en el período 1950-1970. En los recuerdos y narrativas de los estudiantes que entrevisté para la realización de la misma fue posible leer las huellas de una época de fuertes transformaciones y debates sobre la participación de las mujeres en las áreas educativa, económica, cultural y política del país en ese período histórico.

Entre otras cosas también pude identificar la alta valoración que dieron y dan las mujeres entrevistadas a los aprendizajes extraescolares que tuvieron lugar en su misma época estudiantil tales como la interacción en debates sobre la situación económica y política del país, los encuentros y relaciones sociales que entablaron con una variedad importante de individuos (entre los que se incluían estudiantes de muy diversas ideologías y clases sociales, de distintas áreas académicas, geográficas, étnicas, de grupos de edad distintos y diferentes adscripciones políticas) así como el involucramiento con una red de ofertas culturales emergentes en la Ciudad de México de aquellos años.

A través de las experiencias de formación extraescolar, las mujeres entrevistadas pudieron vivir interrelaciones ricas y fructíferas en términos sociales, culturales, políticos y emocionales, a la vez que lograron vencer en algunos casos, límites, miedos y prejuicios que habían temido o padecido antes. Ello a su vez contribuyó a que se vieran a sí mismas bajo una mirada retrospectiva positiva y satisfactoria (García C. 2009: 197).

Así me pareció sumamente interesante seguir indagando sobre la formación en el espacio social, revalorar el papel de ésta en la conformación de subjetividades de las mujeres, identificar los procesos por los cuales se apropiaron de discursos, valoraciones, ideas, iniciativas, identificar y dar cuenta de qué estrategias elaboraron para desenvolverse en las situaciones que vivieron, que aspiraciones se crearon, cuáles llevaron a cabo para, a partir de ello, contribuir a la discusión de las formas sedimentadas de acercarse a la investigación educativa.

En los terrenos de la lucha social y política, por otra parte, tras los hallazgos de la investigación sobre mujeres de la ENCB se pudieron identificar algunas muestras de lo que llamé “interiorización de patrones culturales generizados”, una veta importante de datos para el rescate e historización de las acciones ejercidas por las mujeres en los movimientos sociales, políticos y estudiantiles de sus años de

juventud, así como una fuente de información que aportaba interrogantes para nuevos estudios, por ejemplo: cuando las ex estudiantes hablaron por primera vez de los movimientos estudiantiles de protesta que ocurrieron mientras ellas estudiaban en la ENCB, como el cierre del internado del IPN en 1956 y el desarrollo del movimiento de 1968, dijeron no haber participado en los mismos. Sin embargo, conforme transcurrieron las entrevistas salieron a relucir actos relacionados con los movimientos que encuadran en lo descrito por Frazier y Cohen (2003: 656) como “actividades que no eran reconocidas por ellas como políticas, pero que sí lo eran”, además apareció un menosprecio por las propias acciones ejercidas. Las entrevistadas recuerdan una variada participación de ellas mismas en luchas estudiantiles, movilizaciones sociales o políticas, pero como algo meramente privado y ligado a sus intereses particulares y no como un acto que contribuía al cambio de sus propias condiciones de vida o del orden social establecido. En este sentido sugerí la posibilidad de que las ex estudiantes hubieran interiorizado como natural el discurso histórico tradicional que indica que sólo son agentes políticos aquellos que tienen una gran visibilidad en el terreno público, los que lideran las acciones o las protestas, o los que realizan “grandes hazañas” o actos de impacto en la opinión pública, como actos de violencia o de valor en el sentido androcentrista, y que por lo tanto los eventos políticos y sociales que ellas vivieron o en los cuales participaron no son importantes o significativos (García C. 2009: 144) .

También señalé, retomando a Frazier y Cohen (2003: 618, 619, 626, 641), la injerencia de principios emanados de la historia del Estado como de aquella historia construida a partir de la memoria de los miembros de la élite de los movimientos, los cuales han sido dominados por los varones como parte del discurso público legitimado de los sucesos sociales y políticos de la historia de México. Este discurso ha privilegiado la participación de los líderes, bajo una lógica androcéntrica que incide fuertemente en los propios relatos de las mujeres entrevistadas y en la percepción de sus roles dentro de los acontecimientos, ya que han sido los lentes bajo los cuales se han entendido las acciones políticas y los movimientos sociales.

Bajo este marco de ideas me interesó también profundizar las investigaciones sobre la participación de las mujeres en los movimientos sociales, poner en juego las tesis señaladas arriba sobre la interiorización de patrones culturales generizados, la incidencia/vinculación en la memoria narrada de discursos históricos oficiales/estatales, tradicionales o de los discursos contruados a partir de la memoria de los miembros de la élite de los movimientos y preguntarse si esto ocurre en el recuerdo y subjetividad de otras mujeres mexicanas que participaron de movimientos

sociales y políticos durante los años sesenta y setenta e ir incluso algunos años más adelante.

Así mismo me pareció interesante preguntarse por el papel que tiene la idea de que sólo es participación política aquella que tiene que ver con el sistema político representativo.

En cuanto a la forma en que las mujeres construyen sus recuerdos o memorias y el cómo las transmiten a través de sus narrativas, me pareció interesante indagar con mayor profundidad qué elementos de la construcción de género o de tipo cultural se relacionan con el hecho de la minusvalorización de la participación de las propias mujeres en movimientos sociales, o el que ellas destaquen sólo ciertos tipos de actividad dentro de los mismos (ayuda en la preparación de comida, búsqueda de compañeros en los hospitales, etc.), analizar más profundamente lo que se calla o se silencia, así como tratar de dilucidar cómo se relacionan los recuerdos con el contexto de la época y el contexto de la entrevista, el cual entiendo como un eje modelador de la experiencia.

INTRODUCCIÓN

Todo comienzo debe ser cuidadoso. Tanto más en el abordaje de temas de diverso orden que, no obstante, se entretujan desde la mirada analítica con el fin de aportar nuevos conocimientos a la historia de la educación de las mujeres, al debate de las problemáticas del poder en la narración histórica, la memoria colectiva de los movimientos estudiantiles mexicanos y el análisis de la formación de subjetividades desde el plano educativo.

Desde una perspectiva que analiza lo educativo como una configuración discursiva cuyo objeto se reconoce en la formación de sujetos dentro del espacio social, el presente trabajo reflexiona sobre la constitución subjetiva de mujeres activistas a partir de su participación en movimientos estudiantiles en México. Previamente se identifican y discuten las formas narrativas que han integrado el discurso histórico dominante sobre éstos así como su relación al sistema sexo-género. Más tarde se reflexiona acerca de los traspasos, transformaciones y conflictos discursivos entre lo histórico y memorial hegemónico y las memorias narrativizadas de las mujeres. Así mismo se identifican aprendizajes y saberes que las activistas desarrollaron durante sus variadas formas de participación, sus entendimientos sobre lo político, se identifican situaciones de inequidad y discriminación que las entrevistadas vivieron en su trayectoria como agentes de cambio social, en sus relaciones de pareja y se incorporan sus propias visiones de otras mujeres participantes en las luchas estudiantiles y sociales incluyendo lo relacionado al feminismo. La articulación analítica parte de los estudios de género y memoria, el análisis político del discurso y, en cierta medida, de la historia social.

El campo problemático y la mirada analítica

Con el auge de los estudios de género se ha reiterado la necesidad de revisar la historia y los estudios sobre la (s) memoria (s). También se han criticado sus deficiencias, insuficiencias o incompletudes y se ha intentado visibilizar a las mujeres no sólo como añadidos, sino intentado superar el dilema de la diferencia (Schraut and Paletschek, 2008; Scott, 1991).

La historia de las mujeres y los estudios de género señalan y debaten la estructura misma del lenguaje de la historia en general y de los estudios de la memoria, los puntos de comparación no expresos en el seno de las categorías que ciegan su perspectiva e implican erróneamente una conformidad con el mundo, lo que implica necesariamente manifestarse contra sus definiciones y sus agentes establecidas ya como “verdaderas” o, al menos, como reflexiones precisas de lo que

sucedió. En este sentido es que gran parte de la historia de las mujeres y los estudios de género y memoria se dirigen también hacia preocupaciones contemporáneas de la política feminista (Scott, 1991: 61, 69) como son el desafiar a las autoridades imperantes en dichos campos, en las universidades y en cambiar la manera de escribirlas, como una política¹ de la producción de conocimiento.

Si bien los estudios de género son hoy una realidad multifacética y distintas clasificaciones han intentado configurar un cuadro representativo de ella, lo que es muestra de su vitalidad y de su normal desarrollo en el complejo debate académico actual, en México dentro del campo de la educación han seguido un camino desigual, tal como se puede verificar en los últimos estados del conocimiento del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE 2003 y 2013).

En el ámbito de la historia de la educación desde hace ya casi dos décadas se estudia a las mujeres y se toma en cuenta la categoría género (González, 2009: 692), al paso de los años incluso se han llegado a visualizar dichos trabajos como algo trillado a la luz de la producción derivada de ello. En este sentido Joan Scott (2010:15) ha expresado su preocupación en cuanto a que el género como término ha llegado a rozar sus límites, se ha relativizado y ha perdido mucho de su filo crítico. La autora incluso aboga por emplearlo cada vez menos hablando en su lugar de las diferencias entre los sexos y acerca del sexo como un concepto variable desde el punto de vista histórico intentando rechazar conformarse con el *status quo*.

No obstante, en el contexto mexicano muy pocos estudios han conseguido superar la fragmentación del caso para plantearse preguntas relativas a las formas de conocimiento cuestión que, cabe mencionar, ha sido poco abordada en el ámbito académico mexicano (Gorbach, 2008: 149). Por otra parte Nuñez (2013) comentó recientemente que aunque las mujeres “estamos a la orden del día” gracias a la consolidación de un lugar en la academia, de varios programas de formación, la edición de revistas y libros especializados, quienes se dedican a escribir la historia desde el género se han convertido en una especie de ghetto o, en el mejor de los casos, en el anexo de un libro sin el cual el libro en cuestión no cambiaría nada. Ella señala también: “no se ha logrado cambiar la mirada histórica general que sigue repitiendo estereotipos y guardando silencios que para nosotras son cruciales”.

Además en muchos trabajos de investigación histórica de la educación permanecen sedimentados principios, ideas, supuestos, modos y métodos, antiguos

¹ Entendida como la actividad que llevan a cabo autoridades con poder, como relaciones de poder y a las estrategias para mantenerlo o disputarlo y como prácticas que reproducen o critican lo que a veces se tacha de ideología, al modo que lo plantea Scott (1999, 62).

y/o tradicionales de hacer historia. Como destaca Lynn Hunt,² la historia es uno de esos campos donde incluso los interesados en las nuevas discusiones pueden seguir escribiendo en forma perfectamente tradicional.

Por otro lado, hay que destacar que género y memoria están imbricados. El género es un producto de la memoria cultural, es invocada por la memoria y las prácticas sociales y es constantemente reinscrita en la memoria colectiva. En México el estudio de la memoria tiene, de manera similar a los estudios históricos, un desfase en cuanto a la recepción de enfoques teóricos innovadores generados fuera de la del ámbito académico mexicano. De los estudios recientes que han abordado la existencia de memorias oficiales, no oficiales o alternativas, tanto a nivel internacional como nacional, muy contados trabajos han prestado atención a la memoria histórica de las mujeres (Schraut y Paletschek, 2008).

Los movimientos estudiantiles, por otro lado, han sido un objeto de estudio académico poco abordado en los últimos años tanto en el plano internacional como en el mexicano. La mayoría de estos estudios se ha centrado en la década de los sesenta desde una perspectiva mayoritariamente sociológica indagando principalmente sus formas organizativas y su impacto como fuerza política transformadora. En el caso de México las publicaciones y narrativas sobre movimientos estudiantiles que dominan el campo pertenecen mayoritariamente al ámbito de lo informativo, lo anecdótico y a la descripción cronológica, por lo que hay necesidad de reflexiones, interpretaciones y análisis más profundos, sistemáticos y críticos de los mismos, así como abordajes desde otras miradas que amplíen los debates acerca del tema.

De ahí se deriva que la presente investigación busca no sólo aportar una mirada analítica y crítica de la historia y la memoria que se ha escrito sobre los mismos, sino a partir de aportes de los estudios de género también posicionarlos como espacios de participación diversificada y múltiple de las mujeres y como espacios privilegiados para la formación subjetiva de las mismas, los cuales han sido menospreciados por el recuento histórico.

Se busca, así mismo, contribuir a la escritura de una historia de los movimientos estudiantiles en México que no sólo cuestiona conceptos sedimentados intentando nuevos cruces analíticos con los estudios de memoria y el análisis político del discurso, con el objetivo de re-posicionar a la historia de la educación como

² Hunt, citada por Gorbach (2008: 146).

herramienta fundamental para la discusión de lo social y, por lo tanto, como instrumento para el cambio.

El Análisis Político del Discurso (APD) como marco de intelección general provee de herramientas conceptuales para el abordaje de construcciones de las identidades sociales y de las subjetividades desde posicionamientos antiesencialistas con incidencia en los debates actuales de lo político, lo social y también de lo educativo. El pasado siempre se cuenta desde el presente y adquiere su sentido en él. Así en esta investigación el presente cruza cada parte que se analiza como también lo hace la idea de que las mujeres y los sujetos en general viven procesos educativos a partir de discursos (entendidos como constelación de significaciones), identificaciones e interpelaciones para la transformación de sus propias vidas.

El APD al centrarse en el carácter significativo de prácticas y objetos dentro de sistemas o cadenas discursivas amplias sin separarlos de la vida y configuración social (Buenfil, 1994: 8, 9) permite distinguir las formas en que los sujetos se constituyen dentro de esos sistemas de significación a partir de los modelos de identificación propuestos desde algún discurso específico (Padierna, 2008: 54). Sobre estas bases el APD aporta elementos para el análisis de lo que se considera formativo de la participación en movimientos sociales/estudiantiles o de índole política, para la interpretación de las narrativas escritas y de las entrevistadas, para identificar los significados que ellas dan o daban a su activismo en términos educativos, afectivos, vivenciales, valorales, histórico-sociales y de la propia experiencia como mujeres.

Es pertinente también destacar que desde el APD la subjetividad se entiende como procedente una compleja interrelación de identificaciones heterogéneas situadas en una red de diferencias desiguales. En este sentido, se piensa el proceso de subjetivación en términos de una trama de posiciones de sujeto, inscritas en relaciones de fuerza en permanente juego de complicidades y resistencias (Bonder, 1998: 5). Así cuando se recurre al concepto de subjetividad se entiende que, de una u otra manera, está en juego lo que López Petit (en Bonder, 1998) llama el residuo del proceso de subjetivación, es decir, la singularidad, el particular tejido de las hebras que componen cada biografía, la densidad de la vivencia del sí mismo. De ahí que para el presente trabajo se retoma la subjetividad como una construcción que tiene lugar en y a través de un conjunto de relaciones con las condiciones materiales y simbólicas que involucran múltiples espacios.

Así mismo, se asume al acto educativo como aquel que incide en la transformación de la subjetividad, sea a través de la adquisición de nuevos saberes, con base en el rechazo a ciertas formas de ser o a partir de las modificaciones de las esferas identitarias de las mujeres. Es decir que se entiende a las reconfiguraciones subjetivas como procesos educativos.

El objeto de estudio

Resulta prioritario destacar que la investigación se basa en la idea de que la construcción del objeto de estudio y su análisis implica una constante interacción entre la información empírica, las preguntas de investigación y los referentes teóricos (i.e. conceptuales, lógicos, posiciones epistémicas, ontológicas, políticas, éticas). Los ejes analíticos, como ya se adelantó líneas anteriores, son los estudios de género, el análisis político del discurso y los estudios sobre la construcción de memorias y subjetividades, sin dejar de lado la historia social.

Así los intereses generales de la investigación son:

- Identificar qué procesos de formación vivieron y qué aprendizajes adquirieron las mujeres a través de su participación en movimientos sociales (estudiantiles).
- Analizar cómo significan y/o valoran las mujeres esos eventos y cómo incidieron en su trayectoria de vida.
- Indagar cómo se construye la memoria sobre la formación adquirida a través del activismo y la participación social y política de las mujeres.
- Analizar el papel que jugaron los discursos androcéntricos, del sistema sexo/género y los discursos históricos sobre los movimientos sociales en la conformación de las subjetividades de las mujeres.

Las preguntas de investigación que guían la indagación son:

- 1.- ¿Qué recuerdan las mujeres de su participación en movimientos sociales, estudiantiles o políticos?
- 2.- ¿Cuáles fueron las motivaciones de las mujeres a participar en las luchas sociales, estudiantiles o políticas?
- 3.- ¿Qué aprendizajes adquirieron las mujeres entrevistadas tras su participación en las movilizaciones sociales, estudiantiles o políticas y cómo los valoran?

4.- ¿Cómo impactó el activismo político o la participación en movimientos sociales o estudiantiles las condiciones de vida de las mujeres entrevistadas y su propia autoconcepción? (en el ámbito familiar, entre sus pares, en sus círculos sociales).

5.- ¿Cómo se construye la memoria o los recuerdos de la participación/ activismo social o político de las mujeres?

6.- ¿Se da o no la incorporación de sentidos hegemónicos androcentristas o del sistema sexo/genero, pasados o actuales, o de los discursos históricos predominantes sobre los movimientos sociales mexicanos en la memoria de las mujeres?

7.- ¿De qué manera se diferencian los hallazgos de esta nueva investigación con otros estudios históricos respecto a esos movimientos sociales o políticos?

Las fuentes

Inicialmente se analizan un conjunto de veintiocho documentos sobre movimientos estudiantiles en México, los cuales fueron escritos a partir de 1969 y hasta 2008 siendo el criterio de su elección el que hubieran sido escritos por miembros de la élite de los movimientos³ y/o hubiesen tenido un amplio impacto como referentes sobre el tema.

Se analizan también las narrativas orales derivadas de entrevistas en profundidad semiestructuradas que se hicieron a once mujeres, de las cuales aparecen sus nombres reales a petición de ellas mismas y/o porque no tuvieron inconveniente en ello.⁴ También se entrevistó a un varón como medio de contraste para el análisis de algunos puntos. La selección se dio por efecto de bola de nieve, es decir que al hacer contacto con una de ellas, fue posible ir identificando a las demás.

Cabe mencionar aquí que las narrativas se consideran como dispositivos semiológicos que dotan a los acontecimientos de continuidad y coherencias diferencial, que median, arbitran y resuelven en gran medida, en el nivel imaginario la dispersión del discurso, sus contradicciones, sus paradojas y sus conflictos, siendo así posible considerarlas como una forma de organizar el tiempo. (Saur, 2008: 223, 224).

³ Dicho término se aclara en el cuerpo del texto, capítulo 1.

⁴ En el anexo 1 de esta investigación se identifica a cada una de ellas.

El período que abarca de la investigación

El período que abarca la investigación es el de las trayectorias de vida como activistas de las entrevistadas. Se toman en cuenta la niñez y la adolescencia por ser dichas etapas partes importantes de su formación como agentes de cambio. Sin embargo, el período que va de los últimos años de la década de los cincuenta a mil novecientos ochenta es el que recibe mayor atención debido a que es en esa etapa en que se da su formación y participación más significativa en los movimientos sociales y estudiantiles, porque es en ese período en que hay un mayor anclaje de las narraciones y fue interés primordial de la investigación reflexionar y debatir a partir de las memorias de las mujeres, las narrativas dominantes en el campo, las cuales se ubican mayoritariamente en los movimientos de 1968 y 1971.

A principios de los sesenta se estaba viviendo en México un fuerte proceso de consolidación de la industrialización y desarrollo económico que impulsaba la diversificación de las actividades generadoras de riqueza, la apertura del mercado laboral, el aumento del sector de la burocracia y las clases medias. Tanto el Estado como la sociedad civil, a través de sus instituciones educativas y medios de comunicación, promovieron nuevas categorías de ciudadano y consumidor a la vez que, de forma a veces contradictoria, se intentaba propiciar una participación más activa de las mujeres en la vida social, económica, política y cultural del país, aunque todavía con una serie de limitantes (Aboites, 2010: 280-282).

La desigualdad era, desde entonces, una característica principal de la realidad nacional. Diez por ciento de la población más rica concentraba casi la mitad de la riqueza nacional (Aboites, 2010: 282). Crecían las inconformidades sociales ante la existencia de un poder concentrado en la figura del presidente y respaldado por el partido dominante: el Partido Revolucionario Institucional (PRI) (Meyer, 1977: 227, 250; Krauze, 1996: 16; Aboites, 2004: 268, 278). Rubenstein (1998: 4, 5) destaca que el éxito del Estado Mexicano es atribuible también en buena parte a su política cultural y el control de los medios masivos de comunicación. La relación entre el gobierno y éstos era, de acuerdo con Niblo (1999: 350, 354, 355), extremadamente cercana ya que había un control estatal principalmente sobre la prensa, la radio y la televisión. Estos actores construyeron un arreglo político que, si bien hizo posible una aparente estabilidad duradera, desarrollo económico y un fuerte nacionalismo que apelaba a la justicia social, se fundaba en la existencia de un régimen autoritario que recurrió a la represión y a la corrupción para mantener su dominio.

De acuerdo con Loyo (1979:14, 15, 21, 68) y Gómez Nashiki (2003: 188, 202) desde fines de los años cincuenta y en los sesenta ocurrieron varios movimientos

sociales y estudiantiles, algunos de ellos paralelos y vinculados entre sí. En general éstos representaban las inconformidades y demandas de sectores del país que veían atacados, disminuidos, desaparecidos o manipulados sus derechos, y prerrogativas, por parte de la autoridad. Por ejemplo durante los años 1955 y 1956 proliferaron las luchas magisteriales en los estados del interior de la República, sobre todo en Jalisco, Tamaulipas, Yucatán, Sinaloa, México, Oaxaca, Hidalgo y Chihuahua, algunas de las cuales lograron en cierta medida la satisfacción de sus intereses (Loyo, 1979: 35). En 1958, año en que asumió el poder Adolfo López Mateos, surgieron nuevos problemas debido a una crisis política y como resultado del agotamiento de una primera etapa en el proceso de industrialización. Los telegrafistas entraron en disputa con el gobierno (Loyo, 1979: 69, 70). En ese mismo año en varios estados de la República: Baja California, Chihuahua y San Luis Potosí, tuvieron lugar movilizaciones político-electorales que mostraban un desgaste de los métodos autoritarios del partido oficial y en general del gobierno federal (Aboites, 2004: 283). La burocracia de otros sectores como el ferrocarrilero y el de petróleos también presionaba a sus organizaciones para que obtuvieran aumentos de sueldos, así mismo hay vinculación con movimientos estudiantiles de la época (Loyo, 1979: 68). Se da también en 1958 un movimiento magisterial de grandes dimensiones que pretendía impugnar a sus líderes sindicales, así como obtener aumento de salarios y respuesta a ciertos planteamientos políticos que incluían promoción del progreso, la evolución de las instituciones, la rectificación de los procedimientos y la lucha por la honestidad de la actividad pública. Este movimiento fue al parecer desmembrado entre otras cosas, como consecuencia de la represión que se dio en 1959 contra la huelga ferrocarrilera. A los miembros de éste y varios de los otros movimientos se les reprimió con el ejército y se encarceló a varios de sus dirigentes, a quienes se acusaba de obedecer a ideologías e intereses extraños a México (Loyo, 1979: 100, 101; Aboites, 2004: 283). Este clima de inconformidad, por otro lado, se vio alimentado por la revolución cubana, ya que tal movimiento influenció y nutrió los ideales de los inconformes de toda América Latina, lo que a su vez impulsó una escalada contra las fuerzas de izquierda en el país (Aboites, 2004: 283).

En los años sesenta según Gómez Nashiki (2003: 198-201) un clima creciente de confrontación y desacuerdo con la política estatal, cuyo común denominador fue la represión policiaca y militar, a la vez que se consolidó una “explicación oficial que servía de trasfondo para justificar y controlar cualquier brote o manifestación de descontento”. Llega a su fin la época dorada del “milagro económico” y aparecen distintos movimientos sociales que cuestionarían severamente al régimen y entre los

más importantes se encuentran los movimientos estudiantiles. Es importante en este sentido tener en cuenta que, como sostienen Loyo (1979: 13) y Marsiske (1996:1), la función que han desempeñado los profesores y estudiantes es importante socialmente ya que han tenido una participación significativa tanto individual como colectivamente en la vida política del país. Aunado a lo anterior es indispensable tomar en cuenta el carácter y la importancia de la educación pública en este período, pues las directrices que el Estado debía imprimirle a la educación pasaron a ser puntos privilegiados en la confrontación ideológica: los criterios que a la postre imperaron obedecían a las necesidades del proyecto político del grupo que lograba imponer su hegemonía (Gómez Nashiki, 2003: 194).

También es necesario mencionar el hecho de que un movimiento estudiantil está lejos de ser un complejo autónomo que es manejado por su propia dinámica, sino que es la expresión de un conjunto de fuerzas sociales que en él alcanzan una manifestación peculiar que representa un poder, en relación con otros grupos sociales (Marsiske, 1996: 1). En este sentido si bien al principio los jóvenes estudiantes demandaban mejores condiciones para su actividad escolar, así como ayuda financiera, luego van incorporando a sus peticiones problemas que se relacionaban con asuntos de la política nacional (Gómez Nashiki, 2007: 1205; Gómez Nashiki, 2003: 188). La educación popular, al igual que otras reivindicaciones de las masas como el compromiso social de luchar para servir al pueblo y a las masas trabajadoras fueron integradas dentro de los movimientos estudiantiles de mediados de cincuenta y finales de los sesenta, sobre todo en 1968 (Gómez Nashiki, 2003: 195, Loyo, 1979: 79). En este punto los estudiantes pretendían constituirse como agentes de cambio, ligándose a las luchas del proletariado y diversas organizaciones sociales.

Entre los movimientos estudiantiles más representativos de la época de interés de esta investigación podemos mencionar el de 1956 en el Instituto Politécnico Nacional, el de 1958 en la UNAM, conocido como “el movimiento de los camiones”; los de 1960 en la Universidad de Morelia, en la de Guerrero y en la de San Luis Potosí, así como en la Nacional de Maestros; el de 1961 en la Universidad de Puebla y en la capital la llamada “manifestación en pro de Vietnam”; el de 1962 en la UNAM; los de 1956, 1960, 1963 y 1966 en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, el de 1964 en Puebla que provocó la caída del gobernador de ese estado y en Chihuahua de los estudiantes de las normales rurales; los de 1965 en Morelos, Guerrero, y en la UNAM; los de 1966 en Durango, Sinaloa, Morelia y la UNAM, el de 1967 en Sonora, los de 1968 en Hidalgo, en escuelas rurales de todo

el país, la UNAM, el Politécnico y las movilizaciones estudiantiles nacionales, en 1969 el movimiento de la Federación de estudiantes campesinos (Gómez Nashiki, 2003: 213-217; Gómez Nashiki, 2007: 1181-1182) y en 1971 el movimiento que tuvo desembocó en la manifestación del 10 de junio, conocida como Jueves de Corpus o “El halconazo”.

Ya en la época posterior a la represión del 2 de octubre en la Plaza de las Tres Culturas en Tlatelolco, según Meyer (2000: 169) había una conciencia muy crítica del sistema que no tardaría en transmitirse a las siguientes generaciones, la cual impidió la persistencia del espíritu triunfalista de los dirigentes políticos y económicos del país. Así mismo hubo quienes consideraron que la represión no dejaba más alternativa que enfrentar la violencia con violencia. Así la guerrilla en México fue un fenómeno característico de la década de los setenta misma que abarcó algunas de las principales ciudades del país y el campo. Castellanos (2008, 20, 21) destaca en este rubro que el zapatista Rubén Jaramillo, asesinado en 1962, es el puente para entender qué pasó en el campo y con las instituciones surgidas de la Revolución Mexicana, al crear un movimiento de autodefensa para responder a la imposición electoral del partido oficial y del cual germinaron diversas guerrillas rurales. Luego viene el emblemático “Asalto al cuartel Madera” ocurrido el 23 de septiembre de 1965 y a partir del cual un grupo de estudiantes, normalistas y guerrilleros creó el primer foco guerrillero, inspirados en el manual de la Guerra de Guerrillas de Ernesto Che Guevara. Aparecen en esta época también los maestros Lucio Cabañas y Genaro Vázquez, cuya actividad armada, tuvo una de las respuestas represivas y de desapariciones forzadas de más enormes proporciones en la historia del país. Surgen así mismo por lo menos una veintena de agrupaciones urbanas que actuaron en la Ciudad de México, Guadalajara, Monterrey, Chihuahua y Monterrey de 1970 a 1975. De esta época también llamada “Guerra sucia” (por la falta de respeto a los derechos fundamentales de los guerrilleros por parte de las autoridades gubernamentales, la falta de procesos judiciales y las múltiples torturas y asesinatos cometidos) la opinión pública, nunca fue informada (Loaeza, 2011: 236).

Por otro lado, hay que hablar también de las importantes transformaciones culturales que se dan desde fines de los años cincuenta con el surgimiento de la llamada cultura juvenil, la creciente influencia de Estados Unidos y el debilitamiento del nacionalismo cultural (Monsiváis, 1977: 414). Emergen expresiones con contenidos más acordes a las aspiraciones e intereses de las clases medias, influenciados por la más intensa norteamericanización que se vivía en el país (Agustín, 1990: 149). Así mismo los cada vez más frecuentes casos de corrupción y

el deterioro del uso de los mitos de la Revolución Mexicana en el campo del arte y la cultura alientan en la población la incredulidad y la indiferencia en los slogans típicos del grupo en el poder (Monsiváis, 1977: 416). Monsiváis (1977: 415) reporta que hay un aburrimiento del realismo por parte de la clase media mismo que impulsa el abandono de ciertas costumbres e incluso lleva a este sector a avergonzarse de sus anteriores gustos. En ello se entrelazan una serie de factores como el fortalecimiento de la clase media a través de su función en la burocracia y el comercio, la consolidación del ideal social de la modernización, el que el ideal nacionalista revolucionario en la política y en el arte se desgastó y fue perdiendo vigencia a través de los años para convertirse en un asunto meramente superficial, de discurso e institucionalizado y el que la influencia de la cultura material estadounidense y el creciente consumismo avanzaba contundentemente en su penetración de la cultura mexicana (Lamadrid, 2007: 147; Coral, 2008: 4). En el período se presenta lo que Vaughan (2001b: 477, 478) llama “el proceso de la criatura del mercado”,⁵ mismo que permite el ejercicio de escoger el derecho de autosatisfacción y auto-desarrollo en el moderno discurso político, lo que constituyó una nueva fuerza para la formación de identidades, nociones de pertenencia, derechos e inclusión.

Viene también el cambio en el gusto de los jóvenes de clase media bajo la influencia del rock and roll, que se bailaba con movimientos enérgicos y cargadas similares al Swing. Entre los artistas que destacan primero encontramos a grupos como Los Teen Tops, Los Locos del Ritmo, Los Black Jeans, Los Hermanos Carrión, etc., quienes hacían versiones en español de canciones norteamericanas y paulatinamente sus propias melodías. Luego viene la época de los solistas como Enrique Guzmán, Manolo Muñoz, César Costa, Angélica María, Julissa y Alberto Vázquez (Agustín 1990: 147, 223). Estos ritmos vinieron a conformar una importante liberación emocional para los jóvenes de aquella época, quienes compartían con sus similares de otras partes del orbe sentimientos e ideas, al tratar de quitarse de encima el autoritarismo y las restricciones de los sistemas sociales dominantes y fueron conformando una base para la contracultura que afloraría con mayor fuerza a finales de los años sesenta, ahondando, por otra parte, la llamada “brecha generacional” entre los jóvenes y las generaciones anteriores.

En la última mitad de la década de los sesenta llegan agrupaciones mexicanas de la frontera norte con canciones en inglés, cabello largo y vestimenta “de harapos”.

⁵ Es decir que la persona se vuelve individualista y ansiosa por adquirir bienes materiales, bajo la americanización cultural del comercialismo y la influencia de la sociedad de consumo, incluyendo los medios masivos de comunicación y entretenimiento, lo que confunde las categorías de ciudadano y consumidor, ambas formas de pertenencia.

Así mismo aparece música de protesta con una fuerte carga ideológica proveniente en su mayoría de artistas posrevolucionarios cubanos (Agustín, 1990: 223, 243). Este tipo de música tuvo importante presencia en las universidades y escuelas de nivel superior a finales de la década, lo que puede ser visto como antesala a la concientización de los jóvenes que participaban en los movimientos sociales.

Luego para los años setenta hay otras transformaciones culturales teniendo como ejemplos los conciertos de Avándaro y el Concierto de Ruedas y Rock, así como los filmes de crítica social como los de Alfonso Arau, Felipe Cazals, Jorge Fons, Alberto Isaac y Arturo Ripstein (Loaeza, 2011: 245).

Aunado a lo anterior tienen lugar una serie de importantes transformaciones para las mujeres. A partir de 1970 surgen nuevos grupos de liberación femenina mexicanos, reflejo de varios factores a través de los cuales fueron tomando consciencia colectiva de la opresión que eran objeto para transformarla en lucha política (Bartra, Fernández y Lau, 2002:14). Entre ellos el ingreso masivo de las mujeres al mercado laboral, sobre todo en las actividades terciarias y en la industria manufacturera (Rendón y Salas, 1987); el desarrollo de métodos anticonceptivos baratos, eficientes y al alcance de la mano (Bartra, Fernández y Lau, 2002:15) con la consecuente liberación sexual femenina y el mayor ingreso de las mujeres a la educación media y superior.

No obstante hasta 1970 la educación superior en México era todavía un asunto fundamentalmente de varones en términos numéricos ya que solamente 19 de cada 100 personas matriculadas en educación superior eran mujeres Kent y Ramírez (1998: 303) y de ellas la mayor parte se concentraba en carreras de humanidades (Elu, 1977: 73). Además el grado de deserción de las mujeres era mayor que el de los hombres, ocasionando que la proporción de mujeres en el rubro de graduados fuera sólo de un 15.2%, siendo la principal causa de deserción el matrimonio, factor que de acuerdo a Elu (1977: 74) era frecuentemente argumentado por aquellos que, aún en 1977, consideraban que la educación superior de las mujeres era un desperdicio ya que absorbían parte de la inversión social del país. Surge también en 1970 lo una nueva etapa del feminismo mexicano, el cual será abordado con mayor cuidado en el capítulo cinco de este trabajo.

El recuento anterior sirva para enmarcar la amplia serie de transformaciones y sucesos del contexto mexicano que cruzan las narrativas a analizar. En mayor o menor medida las narrativas escritas que se abordan y las orales de las activistas refieren lo ahí esbozado y juegan un rol importante en la construcción de las memorias. No obstante, es importante aclarar que en el cuerpo de la investigación

se hará referencia específica a determinados hechos históricos, procurando informar mejor sobre ciertos puntos para la profundización de la reflexión.

Organización del capitulado

La presente investigación se divide en cinco capítulos. En el primero, debido a que se está proponiendo una articulación de herramientas analíticas novedosa y procedente de diferentes campos del conocimiento, se hace una exposición general de posicionamientos, categorías conceptuales, epistemológicas y metodológicas puestas en juego. Se plantean alcances y limitaciones de las estrategias y herramientas analíticas, se ubican las disciplinas desde las cuales se construye el objeto de estudio, así como las discusiones y/o debates que nutren el análisis. Hay que aclarar, sin embargo, que en cada capítulo habrá señalamientos del orden de los que aquí se habla con el fin de guiar mejor la lectura del trabajo.

En el segundo capítulo en su primera parte se analizan y discuten las formas sedimentadas de entender y significar a los movimientos estudiantiles en las narrativas escritas seleccionadas, se propone repensar y revalorar las narrativas sobre dichos acontecimientos del pasado, a la vez que se sugieren líneas de reflexión en torno a las incidencias de ello en la conformación de subjetividades. En la segunda parte se muestra que las formas narrativas sobre los movimientos estudiantiles en México se han articulado mayoritariamente con una base ideológica generizada que establece entre otras cosas discriminaciones políticas y el reconocimiento de ciertos modos de acción y de ser como los únicos valiosos y/o memorables para el recuento histórico.

En el tercer capítulo se reflexiona sobre la formación política inicial de las activistas, sobre el cómo decidieron ser agentes de cambio, se abordan los diversos entendimientos de lo educativo-formativo que se identifican a partir de las narrativas de las mujeres que se entrevistaron para este trabajo, de los distintos aprendizajes que ellas reconocen como derivados de sus participaciones en movimientos sociales y estudiantiles y acerca de cómo se convirtieron en agentes pedagógicos para las nuevas generaciones.

El cuarto capítulo aborda el tema de las significaciones que atribuyen las entrevistadas a lo político y el activismo, intentando con el ejercicio contribuir al trabajo crítico del pensamiento dominante de lo político en la historia de los movimientos estudiantiles en México y dar cuenta de narrativas orales de mujeres antes marginadas de los relatos históricos dominantes, recordando desde

su propia perspectiva una época en que se constituyen como activistas políticas, agentes de cambio que reconocen sus distintos alcances en las relaciones de poder. Finalmente el quinto capítulo analiza algunos temas específicos que implican no sólo situaciones de inequidad y discriminación que las entrevistadas vivieron en su trayectoria como activistas y en sus relaciones de pareja, sino también incorpora sus propias visiones de otras mujeres participantes en las luchas estudiantiles y sociales así como del feminismo y su visión de los movimientos estudiantiles en general.

CAPÍTULO 1

PROBLEMATIZACIONES Y PREMISAS TEÓRICO – METODOLÓGICAS

Formas de hacer historia

En la actualidad asistimos a una época de múltiples transformaciones en las formas de hacer historia e historiografía. Los cambios se corresponden con diversos factores, entre ellos los desplazamientos de interés de los historiadores, la aparición de nuevas corrientes analíticas, la especialización, el derrumbamiento de antiguos paradigmas, principios y enfoques, la interdisciplinariedad de los trabajos de investigación, las propias necesidades sociales, etc.

En este sentido Seydel (2007: 15, 29, 30) destaca que entre los hechos notables que pueden observarse en el panorama intelectual de las últimas décadas no sólo se encuentra la multiplicación del oficio del historiador, sino también el que la historiografía se abrió hacia nuevos actores sociales con base en el estudio de una gama más amplia de documentos y diversos elementos como la historia oral y de la memoria colectiva que contradicen el recuento oficial y la memoria impuesta por la historiografía oficial, el auge de nuevos enfoques en la investigación histórica, así como de formas innovadoras que sirven para recuperar y representar el pasado en la historiografía.

En nuestros días, el panorama discursivo sobre la historia y la historiografía es ciertamente crítico, complejo y multirreferencial. El quehacer histórico contemporáneo ofrece una gama de posibilidades abierta, rica y plural, con advertencias y consideraciones sobre las ventajas y peligros de la adopción de muy diversas posturas y perspectivas analíticas.

Si bien es cierto que durante las últimas décadas la historia ha sido atravesada por una serie de transformaciones críticas en varios aspectos y los historiadores han ido encontrando diferentes caminos reflexivos de investigación y análisis, permanece como un medio académico legitimado para expresar efectos múltiples del acontecer social en el transcurso del tiempo. Como fuente de conocimiento, sigue engendrando poder y utilidad como instrumento político, además de que sigue aventurándose, como apunta Ricoeur (1999: 5) a resucitar y a reanimar las promesas no cumplidas del pasado; uniéndose al imaginario de los humanos desaparecidos, liberándolos de la contingencia de las realizaciones inacabadas para

pasarlas a cuenta del imaginario del futuro. Por otro lado, la historia sigue aportando elementos para el desarrollo de la civilidad, no sólo por ser proveedora de íconos y paradigmas sociales y políticos, sino también por su facultad de cuestionar el conocimiento alcanzado por ella misma y poner en tela de juicio las evocaciones individuales y de la memoria colectiva, en el sentido general del concepto (Regalado, 2007: 10). Además, como bien señalaba Foucault (2010: 23) ya desde los años sesenta, la historia persiste como el correlato indispensable de la función fundadora del sujeto, y desde esta perspectiva contribuye a la conformación de subjetividades.

No obstante es necesario señalar que en muchos trabajos de investigación histórica permanecen sedimentados o al menos arraigados principios, ideas y supuestos teleológicos y progresivos que centran el relato en la evolución del Estado. En opinión de Gorbach (2008: 148):

Copiamos, en cada relato particular el modelo de una historia nacional que se define en función del surgimiento y desarrollo del Estado, según el ritmo determinado por un tiempo lineal y progresivo que apunta hacia una misma finalidad: el progreso de la civilización, fin natural de la historia nacional.

Para el caso de la historia de las mujeres si bien las historiadoras mexicanas se han preguntado por el feminismo y su historia, por la construcción social de lo masculino y femenino y por las experiencias, prácticas y representaciones de género en la historia mexicana, según la autora muy pocos estudios han conseguido superar la fragmentación del caso para plantearse preguntas relativas a las formas de conocimiento (Gorbach, 2008:149).

Desde mi perspectiva si bien existen tanto en México como en otras latitudes opiniones distintas en cuanto a las permanencias y cambios en las formas de pensar, construir y escribir la historia y la historiografía, sostengo que no es posible establecer ni la transformación total del quehacer histórico ni el cierre de ninguna de sus formas anteriores ni actuales, en tanto que ningún sistema discursivo es completo, total, ni cerrado enteramente, sino que siempre tienen grietas, fallas, aberturas, aun cuando se presenten a sí mismos como suturados. Lo nuevo, si es que lo hubiere, no nace de lo nada, ni lo puede invadir todo, siempre habrá componentes que están sujetos a determinadas condiciones de existencia contingentes y específicas, introduciendo una inestabilidad, una negatividad, una dimensión de contingencia que evitan la constitución de un fundamento último o esencial.

En otras palabras y siguiendo a Laclau (1993: 123) la historia como sistema discursivo no es autocontenido, siempre tendrá un exterior que la distorsiona y le impide constituirse enteramente a sí misma, al estar penetrada por una inestabilidad y precariedad básica que a su vez constituyen su posibilidad. En este sentido es que

también coincido con el autor (Laclau, 1993:137) cuando afirma que no hay un en sí de la historia, sino una refracción múltiple de la misma, que depende de las tradiciones desde las cuales la interrogación tiene lugar, y que lo que se puede afirmar es un pluralismo de diferencias constitutivas que imposibilitan el cierre del sistema de la historia o de la historiografía.⁶

Elementos y formas de hacer historia iniciadas hace siglos aún perduran, sus huellas pueden ser encontradas en escritos elaborados hace poco, como también se pueden identificar reflexiones, críticas, teorías y metodologías de diferentes épocas y contextos hasta llegar a las más recientes.

No obstante, es posible e importante identificar la existencia de formas de hacer historia con mayor poder dentro del campo, discursos históricos que han hegemonizado durante más tiempo, incluso corrientes analíticas impulsadas desde determinados marcos de poder y resistencia que han contado con mayor o menor difusión, aceptación o aplicación, así como la presencia de elementos de orden político involucrados en ello. En ese sentido en los análisis que haré más adelante intentaré desarrollar y debatir sobre dichos puntos.

1.2 Marco teórico general

Derivado de lo anterior quiero subrayar que en el capítulo dos de la investigación se analizarán narrativas que han sido producidas a través de un período que atraviesa desde los años sesenta y llega hasta el año 2008. Esto implica que dichos escritos si bien se realizaron en un contexto epocal relacionado a los debates historiográficos del siglo XX, ello no quiere decir que los reproduzcan. Tampoco quiere decir que no haya influencia alguna de ellos, sino que son el resultado de una historia particular (la de los movimientos estudiantiles de México) que ha sido escrita por sujetos diversos que en mayor o menor medida pueden o no haber participado de los debates historiográficos antes mencionados y que están unidos en este momento con el

⁶ Para Laclau si todas las identidades dependen del sistema de diferencias, a menos que el sistema defina sus propios límites (esto es a menudo que el sistema se haga sistema) ninguna identidad quedaría en última instancia constituida...si tuviéramos una perspectiva fundacional, podríamos apelar a un suelo último que sería la fuente de todas las diferencias, pero si lo que afirmamos es un pluralismo de diferencias verdadero, si las diferencias son constitutivas no podemos ir en la búsqueda de límites sistemáticos que definen un contexto más allá de las diferencias mismas. En este sentido lo que Laclau trata de establecer es la aporía del pensar la diferencia. Ningún pensar diferencial puede establecer clausura en su constituirse sin un fundamento sistémico o fundacional que le dé lugar. En ausencia de tal fundamento la imposibilidad del cierre del sistema de diferencias es su relación aporética. Tal aporía no podría resolverse en el terreno lógico y constituye por tanto un límite del pensamiento. En el terreno político, sin embargo, su resolución es la creación de una relación hegemónica históricamente contingente, mediante la que uno de los elementos de la cadena diferencial viene a ocupar el lugar de significante vacío o del objeto imposible (Beasley, 2000: 144)

objeto de ser fuente primaria de una investigación que se construye bajo lineamientos historiográficos ciertamente postmodernos en algunos aspectos: problematizando los principios en que se basa la historia de los movimientos estudiantiles, cuestionando sus modelos teleológicos y totalizadores e insertando un modelo alternativo de análisis a través de los estudios de género y del análisis político del discurso enfatizando el condicionamiento histórico y cultural de sus autores.

En las narrativas que analizo coexisten varias formas de escritura de la historia en las que subyace una cierta política de la memoria y una serie de consideraciones de género. Esto puede ser identificado y/o deconstruido a través del uso de algunas herramientas del posestructuralismo (Foucault) y del deconstruccionismo (Derrida).

Además entre las corrientes y pensadores del siglo XX que han planteado críticas a las formas modernas, positivistas y androcentristas de hacer historia, así como formas alternativas de análisis histórico e historiográfico que me interesa retomar, principalmente para dicha parte del trabajo (análisis de narrativas escritas sobre los movimientos estudiantiles), se encuentran:

*El concepto de historia que se ha elaborado dentro del debate de la posmodernidad⁷ y el posestructuralismo ya que se problematiza la historia y se cuestionan sus supuestos enfatizando el condicionamiento histórico y cultural del pensamiento, criticando y desarticulando la noción de progreso, los modelos historicistas, teleológicos y totalizadores en cuyo centro se colocó al sujeto unitario blanco, masculino y racional, excluyendo tanto a las mujeres como a otras “razas” y grupos (Young, citado por Seydel, 2007: 39). Aquí retomo ideas de autores como Michel Foucault, quien analizó las formas de conocimiento y las relaciones entre el saber y las estructuras de poder, criticó la historia de las ideas tradicional y propuso aproximaciones arqueológicas y genealógicas,⁸ Derrida quien sostuvo en sus

⁷ Si bien existen en la actualidad diversos usos y sentidos del término posmodernidad tales como fin de la historia; fin de la ideología; fin de los meta-relatos; abandono, superación, rechazo de los grandes relatos de la Ilustración; muerte de la utopía; debilitamiento del carácter absoluto de los valores del pensamiento occidental, entre otros, en este trabajo asumo con Buenfil (s/f: 14), que la condición postmoderna en sus tres dimensiones (como condición existencial; como horizonte de inteligibilidad y como actitud de reposicionamiento frente a los valores del pensamiento moderno) hace aún más visibles los registros ético y político de la producción de conocimiento ya que al poner bajo sospecha y debilitar el carácter absoluto de los fundamentos del pensamiento Ilustrado, del positivismo, de la metafísica y los esencialismos de diverso signo, muestra que no hay reglas ni determinaciones absolutas en el plano de lo social, es decir, evidencia el carácter contingente y los momentos de decisión en los que se define qué se incluye y qué se excluye en un tema, una hipótesis, una posición ontológica, un entramado de figuras de intelección, un corpus, una estrategia analítica, etc. y que los planos éticos y políticos involucrados en tales delimitaciones exigen al investigador asumir una responsabilidad ante el conocimiento que producen en un contexto histórico y geopolítico, institucional y personal.

⁸ Para Foucault el estudio arqueológico se debe ejercer con base en una multiplicidad de registros y recorriendo los intersticios y desviaciones de éstos, la arqueología en este sentido no define los pensamientos, las representaciones, las imágenes, los temas y las obsesiones que se ocultan o se

trabajos la necesidad de deconstruir las diversas categorías en las ciencias sociales, y Laclau quien sostiene que hay una mutación en el pensamiento y cultura vinculado a un nuevo status de lo discursivo y a los nuevos juegos de lenguaje que se practican en torno a los relatos, incluidos los meta-relatos.

*Las teorizaciones a propósito de la memoria en su relación con la historia. En este sentido vale la pena destacar que, como señalan varios autores (Vázquez, 2001: 53; Jelin, 2002: 63; Baussant, 2006: 19; Del Valle, 2006: 11; Seydel, 2007: 54) hoy dicha relación es una preocupación central en el campo académico de las ciencias sociales e implica varias complejidades y debates.⁹

Una de las cuestiones más recurrentes que aparecen cuando se hace referencia a la relación historia y memoria, es la relativa a su oposición, la cual ha permitido identificar, entre otras cosas, similitudes, diferencias, así como la fundamentación de los conocimientos que impulsan a cada una de ellas.

Para Halbwachs, uno de los autores más influyentes sobre el tema de la memoria, la cual abordó en los años veinte y treinta del siglo XX desde la sociología y la psicología social, la memoria es un fenómeno social. De hecho acuñó el término memoria colectiva¹⁰ y enfatizó el carácter construido y socialmente determinado de

manifiestan en los discursos, sino que define los discursos en tanto prácticas que obedecen a ciertas reglas. La genealogía, cuyo objetivo es identificar qué tipo de relaciones pueden ser establecidas entre las distintas formas de clasificación social, sin recurrir a una teoría última de causalidad. La genealogía se encarga de estudiar el dominio de la historia al analizar minuciosamente los documentos y los discursos que legitiman los valores de una época. En este sentido la producción de aquello que se dice verdadero en una época sólo puede entenderse si atendemos a la historia vista de modo genealógico. Esto es, haciendo un análisis detallado de los discursos de una época e identificando los "bajos fondos" de todo discurso (Seydel, 2007: 32, 41; Mariñez, 2008: 101).

⁹Es importante reconocer sin embargo que, como destacan Olick y Robbins (1998: 105, 106), la memoria ha sido una preocupación mayor para los pensadores sociales desde los griegos y que fue en la última parte del XIX y principios del XX que una perspectiva distintivamente social sobre la memoria se volvió prominente. Según estos autores el interés de los académicos en la problemática de la memoria y el redescubrimiento de Halbwachs, parecen ser asuntos con una dinámica semiautónoma y en este sentido retomando el trabajo de Schwartz (1996) identifican tres aspectos correlacionados en la cultura intelectual que explican el ascenso del interés en la reconstrucción social del pasado: primero que los multiculturalistas identificaron a la historiografía como una fuente de dominación cultural y retaron las narrativas históricas dominantes en el nombre de los grupos reprimidos; segundo que los postmodernistas atacaron los apuntalamientos de la identidad y la historicidad lineal-verdadera, siendo impulso para el creciente interés en las relaciones entre historia, memoria y poder. Finalmente los teóricos hegemónicos proveen una explicación de clase de la política de la memoria, resaltando la lucha por la memoria, la memoria popular y la instrumentalización del pasado. También retomando a Hutton (1993), Olick y Robbins (1998: 108) explican el ascenso de los estudios sobre la memoria en virtud de la problemática de la historia de las mentalidades que ha dominado a la historiografía francesa desde los sesenta en la que la postura arqueológica de Foucault proveyó, dicen, un soporte filosófico general para la desacralización de las tradiciones. También explican que historiadores como Aries (1974) y Agulhon (1981) al empezar a estudiar la historia de las prácticas conmemorativas, que vieron como mecanismos de poder político, cambiaron el interés historiográfico de la ideología al imaginario y del significado a la manipulación (mi traducción).

¹⁰ Como estudiante de Durkheim para Halbwachs el estudio de la memoria no es un asunto de la reflexión filosófica en las propiedades inherentes de la mente del sujeto, sino un asunto de cómo la mente trabaja en conjunto con la sociedad, cómo sus operaciones no son simplemente mediadas, sino estructuradas por los arreglos sociales "Es en la sociedad donde la gente normalmente adquiere sus

las memorias individuales. De acuerdo con este sociólogo francés un individuo es siempre un miembro de varios grupos sociales y es la combinación de memorias de estos diferentes colectivos lo que constituye las diferencias en las memorias de las personas. La relación grupal específica con el pasado es también central para la formación de la identidad del individuo (Schraut y Paletschek, 2008: 8). En otras palabras las estructuras sociales existentes inciden en las experiencias cotidianas del individuo, por tanto la memoria individual se construye en virtud de su participación en los procesos comunicativos y a partir de una determinada psicología individual (Seydel, 2007: 55).

Para Halbwachs el pasado es una construcción social que depende de las necesidades de sentido existentes en cada sociedad en un determinado momento de su desarrollo histórico y por lo tanto algo que no es dado naturalmente cuestión que, cabe recordar, ha sido objeto de fuerte debate en el quehacer histórico del siglo XX y lo que va del XXI.

Sin embargo Halbwachs partía aún de un concepto de historia influenciado por el positivismo, por lo que, como apunta Seydel (2007: 53) no la consideraba como complementaria a la memoria colectiva, sino como opuesta. Para él la historia es memoria muerta, una forma de preservar pasados con los cuales ya no tenemos una relación orgánica experiencial. En este sentido Halbwachs niega la autoimagen de la historia/historiografía como la actitud más importante o apropiada sobre el pasado pues la pretensión epistemológica de la historia es devaluada a favor de la significación de las memorias (Olick y Robbins, 1998: 110).

Jan Assman por su parte, analizó y valoró las reflexiones del Halbwachs, a la vez que desde el marco de las teorías culturales en sus vertientes apegadas a la semiótica y el posestructuralismo introdujo el concepto de memoria cultural (Seydel, 2007: 56), enfatizando la interrelación de memoria pública, identidad colectiva y legitimización política. En un esfuerzo por ordenar las problemáticas de la memoria junto con Aleida Assman sugirió que hay varias formas de memoria: la memoria mimética (es decir la transmisión de conocimiento práctico del pasado) la memoria material (la historia contenida en objetos); la memoria comunicativa¹¹ (que es descrita

memorias". Es también en la sociedad donde ellos vuelven, recuerdan, reconocen y localizan sus memorias (Olick y Robbins, 1998: 109). Mi traducción.

¹¹ La memoria comunicativa pertenece a la esfera intermediaria entre los individuos, proviene del intercambio entre la gente y las emociones juegan un papel crucial en el proceso, ya que ayudan a definir nuestras memorias, al proveerlas de un horizonte de relevancia y significado dentro de un contexto cultural específico, el cual se imprime en nuestras mentes. Para una memoria comunicativa funcional, olvidar es tan vital como el recordar. Recordar significa empujar otras cosas al fondo, haciendo distinciones, borrando muchas cosas para arrojar luz sobre otras. Esto es lo que trae horizonte y

como recuerdo inmediato que se transmite de manera informal, describiendo, por tanto el aspecto social de la memoria individual) y memoria cultural¹² (que es organizada, institucionalizada, atada a objetos y rituales, a la vez que particularmente susceptible a las formas politizadas del recuerdo). El egiptólogo y la historiadora alemanes advierten que al concebir la historia como variante especial de la memoria social, se pierde la neutralidad de la historiografía científica como categoría (Seydel, 2007: 53).

Por otro lado, trabajo reciente en la memoria cultural apunta al hecho de que la memoria es políticamente disputada. En este sentido Jay Winter enfatiza la reinterpretación constante de recuerdos en el contexto de los debates sociales también como que el hecho de que recordar es un proceso. Entre otras cosas ello ha llevado a la reflexión de la coexistencia de muchas culturas de la memoria, hegemónicas y marginales (Schraut y Paletschek, 2008: 9).

Para Schraut y Paletschek las culturas de la memoria, especialmente las formadas desde el siglo XIX (históricamente relacionadas con el desarrollo de los estados nacionales) aún tienen efectos y excluyen a las mujeres, ya que toman el modelo de género burgués con una orientación masculina pretendidamente universal e inclusiva y apuntan:

“Género y memoria están, sin embargo, entretreídas, pues el género es un producto de la memoria cultural, es invocada por la memoria y las prácticas sociales y es constantemente reinscrita en la memoria colectiva. Las memorias son sobretodo generizadas”¹³ (Schraut y Paletschek, 2008: 10).

Otro importante referente en cuanto a los estudios de memoria es Pierre Nora, quien introduce la noción de memoria histórica y los lugares de la memoria. Para el historiador y filósofo francés memoria e historia funcionan en dos registros radicalmente diferentes:

“La memoria es el recuerdo de un pasado vivido o imaginado. Por esa razón, la memoria siempre es portada por grupos de seres vivos que experimentaron los hechos o creen haberlo hecho. La memoria, por naturaleza, es afectiva, emotiva, abierta a todas las transformaciones, inconsciente de sus sucesivas transformaciones, vulnerable a toda manipulación, susceptible de

perspectiva a los espacios de memoria (escénica) individuales ya que en la memoria narrativa se añaden factores interpretativos a los emocionales (Assman, 2006: 3). Mi traducción.

¹² Según los autores la memoria colectiva es determinada (o constituida) social y culturalmente a través de estructuras o armazones simbólicos. Lo que la comunicación es para la memoria comunicativa lo es la tradición para la memoria cultural. Tradición puede ser así entendida como un caso especial de comunicación en cuya formación no hay un intercambio recíproco y horizontal, sino una transmisión vertical a través de las generaciones. En este sentido la memoria cultural puede ser considerada como un caso especial de memoria comunicativa, pero tiene una estructura temporal diferente (es decir anclada en una mayor antigüedad). La interacción de símbolo y memoria es un proceso continuo que se aplica a cada nivel (Assman, 2006: 8). Mi traducción.

¹³ Mi traducción.

permanecer latente durante largos períodos y de bruscos despertares. La memoria es siempre un fenómeno colectivo, aunque sea psicológicamente vivida como individual. Por el contrario, la historia es una construcción siempre problemática e incompleta de aquello que ha dejado de existir, pero que dejó rastros. A partir de esos rastros, controlados, entrecruzados, comparados, el historiador trata de reconstituir lo que pudo pasar y, sobre todo, integrar esos hechos en un conjunto explicativo” (Nora, 2006).

Nora agrega desde el contexto francés:

En un país como Francia, la historia de la historia no puede ser una operación inocente. Esta traduce la subversión interior de una historia-memoria por una historia-crítica. Toda historia es, por naturaleza, crítica, y todos los historiadores pretendieron denunciar las mitologías mentirosas de sus predecesores. Pero algo fundamental comienza cuando la historia comienza a hacer su propia historia. El nacimiento de una preocupación historiográfica, la historia, se pone en el deber de acorralar en ella lo que no es ella, descubriéndose víctima de la memoria y haciendo un esfuerzo para darse.

En cuanto a la función de los historiadores es también importante lo que apunta Nora (2006) en el sentido de que éstos fueron durante mucho tiempo los depositarios de la memoria comunitaria en la medida en que tenían, casi, el monopolio de la interpretación, misma que no era libre, porque con frecuencia el historiador era instrumento del poder. Con el tiempo el historiador, dice, se independizó, para asumir una actitud crítica, científica. El filósofo también reconoce que la actual creciente fuerza mediática ha contribuido a crear una forma de memoria colectiva, independiente del poder puramente científico.

Ante esta dinámica y a partir de la experiencia europea Nora alerta acerca del peligro de ponderar la memoria sobre la historia, situación que según su opinión se ha venido propiciado durante las últimas décadas:

“Lo que vivimos desde hace 20 años es el paso de una memoria modesta, que quería hacerse reconocer, de una cantidad de víctimas que querían que sus penas y sufrimientos fueran tenidos en cuenta, a una memoria que se pretende dueña de la verdad histórica, más que toda otra forma de historia y que está dispuesta, incluso, a querer cerrarles la boca a los mismos historiadores. En 20 años, hemos pasado de la defensa del derecho a la memoria a la defensa del derecho a la historia, debido a la supremacía del presente en el mundo actual... Si se deja de creer en la historia, en cualquier historia, que vaya hacia alguna parte, tampoco se sabe qué es lo que hay que retener del pasado para justificar el futuro” (Nora, 2006).

Respecto a los lugares de la memoria Nora comenta que el estudio de los mismos se encuentra en el cruce de dos movimientos, es decir un movimiento puramente historiográfico (el momento de un retorno reflexivo de la historia sobre ella misma) y un movimiento propiamente histórico, el fin de una tradición de memoria. Los lugares de memoria son en primer lugar, dice, restos. La forma extrema donde subsiste una consciencia conmemorativa en una historia que la convoca porque la ignora y que es

la desritualización de nuestro mundo la que hace aparecer la noción. Lo que secreta, erige y establece, construye, decreta, mantiene por el artificio y por la voluntad una colectividad fundamentalmente compenetrada en su transformación y renovación... son los rituales de una sociedad sin ritual; sacralización pasajera en una sociedad que desacraliza, fidelidades particulares en una sociedad que pule los particularismos, diferenciaciones de hecho en una sociedad que nivela por principio; signos de reconocimiento y de pertenencia de grupo (Nora, 1984).

Otros acercamientos recientes dentro de la historiografía han también criticado los entendimientos entre historia y memoria. Éstos sostienen, entre otras cosas, que la historiografía ha cambiado su enfoque de lo oficial a lo social y cultural y que la memoria se ha vuelto "evidencia central". Sin embargo ahora los teóricos también reconocen que la memoria frecuentemente emplea la historia en su servicio: los historiadores profesionales han proveído frecuentemente con legitimación política al nacionalismo y otras luchas identitarias. Esta implicación pone en cuestión no sólo el éxito de los historiadores de ser "objetivos", sino la noción de objetividad. Además los posmodernistas han retado la proclama de verdad de la historiografía, preguntándose por la distinción entre conocimiento e interpretación y derivadamente entre historia y memoria. Los filósofos han argumentado que los constructos historiográficos más que descubrir las verdades las persigue. La historia es escrita por personas en el presente por propósitos particulares y la selección e interpretación de las fuentes es siempre arbitraria. Es más, si la experiencia está siempre imbricada en y ocurre a través de marcos narrativos, entonces no hay experiencia inmediata original que pueda ser recuperada. La distinción entre historia y memoria es en estas consideraciones un asunto de poder disciplinar, más que un privilegio epistemológico¹⁴ (Olick y Robbins, 1998: 112).

No obstante, para la presente investigación si bien la historia y la memoria han sido campos en disputa desde el punto de vista académico y político, están en mayor o menor grado vinculadas como ámbitos de universos simbólicos entretejidos e interdependientes, en los que no hay una manera única de plantear una relación entre ambas.

¹⁴ Por ello Burke (1989) se refiere a la historia como memoria social, utilizando el término como "una pieza conveniente de estenografía que compendia el amplio y complejo proceso de selección e interpretación. Hutton, por su parte titula a su libro "Historia como un arte de la memoria. Swarts argumenta que la cortante oposición entre historia y memoria colectiva ha sido nuestro talón de Aquiles impulsándonos a aceptar de mala gana y frecuentemente despreciándonos a nosotros mismos que lo que no es histórico debe ser inventado o construido, lo que transforma el estudio de la memoria colectiva en una especie de cínica exposición de corruptos (Olick y Robbins, 1998: 112).

Las oposiciones que se han hecho entre historia y memoria, producto de condiciones sociales, culturales y académicas específicas, han también ayudado a profundizar los debates acerca del quién recuerda, qué se recuerda, cómo se recuerda y/o se olvida. Las argumentaciones respecto a las especificidades y contenidos de una y otra han proliferado en los últimos años sin que hasta el momento haya dominación o consenso por parte de alguna de ellas, lo que permite, por otro lado, que siga siendo un espacio de disertación relevante por la cantidad de fenómenos involucrados, por la variedad de perspectivas analíticas implicados, por los procesos y prácticas que las constituyen y que las significan. En este sentido, como señala Jelin (2002: 75) la memoria funciona como estímulo en la elaboración de la agenda histórica, mientras que la Historia permite cuestionar y probar críticamente los contenidos de las memorias.

Schraut y Paletschek (2008: 9) sostienen que todas las teorías de recuerdo y memoria son complejas y apuntan tanto a la articulación del recuerdo individual, como a la importancia de la política de la memoria para la identidad de una nación arraigada históricamente (o en nuestro caso de una colectividad). En general las teorías señalan la división entre la cultura de la memoria pública y las memorias privadas y enfatizan la importante función de la comunicación en los procesos del recuerdo.

En este sentido el presente trabajo de indagación parte del entendimiento de que los escritos sobre movimientos estudiantiles que serán analizados en el segundo capítulo han sido elaborados a partir de una postura que se pretende reivindicatoria y contraria a la versión oficial de los hechos (entendida ésta como la elaborada por el Estado Mexicano) construidas mayoritariamente a partir de la memoria de exlíderes estudiantiles, pero también en virtud de los análisis de intelectuales de izquierda y analistas de los movimientos estudiantiles, pretendidamente objetivos, mismos que suponemos han hecho un intento por seguir los criterios científica y académicamente aceptados en los momentos de la elaboración de sus escritos, sin que por ello deje de haber incidencias subjetivas, injerencias de la memoria colectiva, de intenciones legitimadoras, de posicionamientos políticos o reivindicativos.

Mención aparte merece el hecho de que entre los estudios de memoria que existen y que he podido encontrar, hay muy pocas investigaciones que analicen la memoria colectiva (o social) o individual contemporánea desde una perspectiva de

género.¹⁵ En este sentido considero que no se ha producido la suficiente información para comprender las relaciones desiguales de poder en la producción, uso, control y difusión en la memoria colectiva, ni se ha reconocido suficientemente cómo es que el género ha incidido en la construcción de las memorias, tampoco se han identificado qué clase de afectaciones distintas se han dado entre hombres y mujeres ante un mismo hecho. Considero necesario insistir en la indagación acerca del cómo es que la memoria en tanto elemento clave del flujo pasado, presente y futuro¹⁶ se entreteje con la historia, incide activamente en la conformación de subjetividades, y en identificar qué mecanismos, prácticas y artefactos han designado espacios marginales para las mujeres o el cómo se ha dejado de representar a éstas como actores sociales.

La historia como disciplina académica, como el contenido de un acontecimiento y una forma de conciencia colectiva e identitaria/subjetiva siempre tiene algunos rasgos de la memoria, aunque intente protegerse de aquélla. Historia y memoria se conjugan en grados variables en toda memoria colectiva (Augé, 1994: 21 y Veyne, 1971: 29)¹⁷ y si bien ambas son rutas hacia el pasado que han tenido en momentos distintos de la cultura occidental cierta dominación en el campo académico producen desde sus recaudos teóricos elementos útiles para la indagación del pasado y las significaciones de éste. En la investigación que aquí desarrollaré la historia y los estudios de memoria son en conjunto útiles para analizar tanto las narrativas de los escritos sobre movimientos estudiantiles producidos y seleccionados para su análisis en esta investigación, como para analizar las narrativas elaboradas específicamente para la misma por mujeres (y hombres) que vivieron dichos acontecimientos.

Aunque, como destaca Misztal (2003: 99) la principal diferencia entre los dos acercamientos (historia y memoria) está supuestamente conectada al hecho de que la memoria tiende a mitologizar el pasado, a buscar similitudes y apelar a las emociones (por lo que es considerada arbitraria, selectiva y finalmente subjetiva), y

¹⁵ La mayoría de estos estudios son estudios del contexto europeo relativos a la edad media, el siglo XIX y primera mitad del siglo XX y a grupos o ámbitos específicos como mujeres judías, árabes o de color.

¹⁶ Teresa del Valle (2006: 14, 15) destaca que Gioconda Belli plantea en su novela *Waslala* que “no sólo hay memorias del pasado, sino memorias del futuro” e insiste luego en que todas las proyecciones hacia el futuro se elaboran en base a conocimientos anteriores y que un mecanismo de elaboración de la memoria consiste en reinterpretar de manera distinta los acontecimientos del pasado, pero a la luz de acontecimientos y necesidades del presente, en el contexto de nuevas experiencias o de lo que se predice pueden ser las del futuro. En este sentido la memoria constituye una respuesta a necesidades diferentes de aquellas que dieron lugar a los acontecimientos que se recuerdan y también indican la naturaleza cambiante de las interpretaciones de los significados.

¹⁷ Augé y Veyne, citados por Candau (2002: 60).

la historia ha sido percibida como construida a partir de una distancia crítica, una explicación documentada y como opuesta a la memoria, en la actualidad tanto una como otra tienen entre sus preguntas centrales las concernientes a la experiencia vivida, la incidencia de la subjetividad en las representaciones y las significaciones del pasado a través de las narrativas. También comparten las reflexiones relativas a las dimensiones subjetivas de los agentes sociales de quienes elaboran la historia o las memorias, la reflexión sobre los procesos interpretativos, construcción y selección de datos, así como la elección de estrategias narrativas. Son también importantes en ambas perspectivas la consideración de la temporalidad, los marcos de poder involucrados, el contexto cultural de referencia, etc.

Por otra parte respecto a las narrativas elaboradas por las mujeres (y hombres) entrevistadas para la presente investigación, mismas que serán analizadas en los capítulos tres, cuatro y cinco, podemos ubicarlas como elementos a partir de los cuales se intenta construir parte de la historia de las mujeres en los movimientos estudiantiles de la Ciudad de México (misma que hasta el momento ha sido escasamente abordada) y como memorias recuperadas con la posibilidad de ser tomadas en cuenta o integradas en tiempos posteriores en la memoria colectiva de un sector de la sociedad mexicana más amplio.

En este sentido para la presente investigación el uso de la memoria se hará en base a tres niveles¹⁸ entrelazados analíticamente:

- a) Como recurso para la investigación en el proceso de obtener y construir datos sobre el pasado. Esto es: las narrativas de la memoria de las mujeres entrevistadas proporcionará información sobre los elementos formativos o educativos que ellas identifican en su experiencia en los movimientos estudiantiles en que participaron.
- b) Como elemento para debatir memorias, es decir que la información surgida en la investigación será de utilidad para discutir entendimientos sedimentados sobre los movimientos estudiantiles en general y la participación de las mujeres en ellos en particular.
- c) Como objeto de estudio e investigación. Lo que involucra identificar algunos elementos del quién, cómo, qué y cuándo se recuerda o se olvida; ciertos patrones de comportamiento, sentimientos y emociones que serán también objeto de reflexión y finalmente el papel que tienen en ello las construcciones de subjetividades generizadas.¹⁹

¹⁸ Retomando lo señalado por Jelin (2002: 63) en el sentido de que para ella hay tres maneras de pensar posibles relaciones entre memoria e historia.

¹⁹ De manera periférica se podrá abordar también lo relativo a la entrevista como impulsora de la memoria.

*En la investigación se retoma como algo central también al análisis político del discurso (APD), perspectiva analítica contexto dependiente, iniciada por Ernesto Laclau y Chantal Mouffe en Essex, Inglaterra y desarrollada en México por Rosa Nidia Buenfil y colaboradores, que desmitifica la esencialidad de la historia, y cuestiona las pretensiones absolutistas del pensamiento occidental, para avanzar en otras formas de abordar la historicidad de los valores éticos, políticos y epistémicos y ubicarse en un horizonte conceptual que involucra la articulación de avances de distintas disciplinas y tradiciones teóricas entre las que se cuentan la teoría política, análisis del discurso, teorías sociales, filosofía, psicoanálisis e historia entre otras. Para el APD la historicidad es una condición ontológica, una superficie de inscripción de la significación, una condición para el análisis de cualquier transformación cultural, política, etc. y una condición epistémica para el reconocimiento de la temporalidad no anclada exclusivamente a lo cronológico (Buenfil, 2004: 11, Buenfil 1994: 33-37).²⁰

*Las reflexiones sobre el lenguaje, la significación y el rescate de voces, de las narrativas subalternas con una focalización en la cuestión de la constitución de la subjetividad y la identidad. Éstas se retoman, cabe mencionar, al modo Derridiano, esto es, en el límite, en el intervalo, en una especie de doble escritura en la que, como señala Hall (2003: 14,15) se funciona entre inversión y surgimiento, lo cual además resulta central para cuestiones de la agencia y la política (de la identidad). Se alude, también transversalmente a la cuestión de la identificación, la cual se ve como una articulación, una sutura siempre incompleta y en constante construcción, que además está sujeta al juego de la diferencia y la contingencia, lo que entraña un trabajo discursivo, la marcación y ratificación de límites simbólicos y la producción de efectos de frontera, necesitando lo que queda afuera, el exterior constitutivo para consolidar el proceso (Hall, 2003: 15).

Así mismo se hace uso del llamado “renovado espacio significativo de la narrativa”, en una doble valencia: como reflexión sobre la dinámica misma de la producción del relato (la puesta en discurso de acontecimientos, experiencias, memorias, datos, interpretaciones) y como operación cognoscitiva e interpretativa, sobre formas específicas de su manifestación (Arfuch, 2005: 22) y que se relaciona en alguna medida con la revalorización de “los pequeños relatos”, la aparición de una

²⁰ Es importante destacar que El APD parte, así mismo, de la idea de que la subjetividad está inextricablemente vinculada a los procesos de formación del mundo discursivo (incluso del histórico) y a la idea de que la construcción de la subjetividad no puede ser pensada de manera aislada, separada del esfuerzo de los agentes por reestructurar su medio social (Buenfil, 2004: 11; Torfing, 2004: 33-36, 43). En este orden de ideas el APD ofrece la posibilidad de identificar discursos históricos dominantes y del sistema sexo-género implicados tanto en los narrativas sobre los movimientos estudiantiles a analizar, como la incidencia de éstos en la constitución de subjetividades o viceversa.

pluralidad de voces con una idea de la “democratización de los saberes, a partir de la microhistoria, la historia oral, la historia de las mujeres y las historias de vida, entre otros.

*Se retoman los debates sobre subjetividad y narrativa, especialmente lo que tiene que ver con la relación de éstas en su dimensión simbólica. Principalmente se alude a las ideas de que la subjetividad se constituye en el discurso y no por fuera de él y que hay una interdiscursividad de las prácticas y estrategias enunciativas. En este sentido se retoman los trabajos de Arfuch (2005, 2002) sobre el espacio biográfico y los dilemas de la subjetividad; los de la temporalidad y narrativa de Ricoeur (1999), el dialogismo de Bajtín (2008), y las reflexiones en torno a la política, la diferencia y las posiciones de sujeto de Laclau (1996) y de Butler (1999) entre otros.

*Se aborda el género como una categoría de análisis histórico y como una perspectiva analítica multirreferencial la cual fue desarrollada inicialmente por Joan Scott²¹, pero basada en las influyentes propuestas de la antropóloga Gayle Rubin, quien conceptualizó el sistema sexo/género y la historiadora Natalie Zemon Davies, quien destacó la necesidad de comprender el alcance de los roles sexuales y del simbolismo sexual en diferentes sociedades y períodos (Cano y Valenzuela, 2001: 9).

El género, como una categoría de análisis histórico que indaga sobre la organización social de las relaciones entre los sexos, envolviendo a su vez la forma primaria de las relaciones de poder (Scott, 1986: 1067) ha cuestionado y criticado la manera en que las instituciones socioeconómicas, políticas y las organizaciones sociales se han establecido bajo conceptos normativos que implican el establecimiento de un rango de actividades separadas por sexo, los cuales han articulado el poder a favor de los varones, sobre todo en el ámbito público. También ha ofrecido herramientas para visibilizar a las mujeres como sujetos que han tenido un papel importante en el devenir histórico, cuestionando el esencialismo y la falta de historización de sus experiencias. Esta categoría analítica ha permitido también identificar que las identidades genéricas, hombre y mujer, son culturalmente

²¹ El género como una categoría primordial del análisis histórico es resultado de una revisión crítica de las explicaciones con respecto a la subordinación de las mujeres planteadas por el feminismo, el marxismo y el pensamiento psicoanalítico, desde una perspectiva posestructuralista orientada al análisis de los procedimientos discursivos que establecen el significado de las categorías hombre y mujer en contextos culturales específicos. La propuesta de Scott sobre los distintos aspectos que componen el género implica, así mismo, una crítica a las rígidas fronteras de las disciplinas del conocimiento y un enfoque multidisciplinario que ha sido predominante en los estudios de género (Cano y Valenzuela, 2001: 8,9).

construidas a través de múltiples instrumentos y referentes, incluyendo el discurso histórico.²²

1.3 La historiografía de la educación de las mujeres y el estudio de los movimientos estudiantiles (breve estado de la cuestión)

Con el propósito de proveer una breve panorámica acerca de los avances en la historiografía de la educación de las mujeres en México, así como de los análisis sobre los movimientos estudiantiles a continuación recuperaré algunas de las principales líneas de estudio acerca de los mismos para, posteriormente identificar cuáles de ellas serán de utilidad en la presente investigación y con cuáles debatiré.

1.3.1 La historia de la educación y la formación de las mujeres en México

La visibilización de las mujeres en los estudios históricos de México y su inclusión en el campo de la discusión académica del país ha ido desarrollándose a paso lento. Se ha ido trastocando paulatinamente el conocimiento, transformando el quehacer de diversas disciplinas mostrando nuevas aristas y permitiendo superar la omisión que por años tuvo lugar en los recuentos sobre el pasado.

Dentro de la historiografía de la educación y/o formación de las mujeres en México se cuenta con trabajos y aportaciones importantes, como las investigaciones pioneras realizadas por especialistas en historia de la mujer como Gabriela Cano (1996, 2000) sobre la Escuela de Altos Estudios a la Facultad de Filosofía y Letras 1910-1929 y sobre género y construcción cultural de las profesiones en el porfiriato, o las de Oresta López (1999) en relación a las maestras rurales, así como los trabajos realizados desde una perspectiva de historia social más amplia que ha tomado en

²² No desconozco, sin embargo, los debates y reflexiones críticas que tal categoría ha suscitado en los últimos años, sobre todo lo destacado por la misma Scott (2008: 13-15) en el sentido de que si bien el término género abrió el camino para argumentar que los roles sociales eran construidos a través de la interacción social y que, por lo tanto, estaban sujetos a cambio; que funcionó como un medio para reflexionar acerca de los factores que determinan las relaciones entre los sexos e impulsaba a hacer un análisis histórico crítico de todos los términos y los diferentes significados que podían tener, en el contexto internacional, principalmente en los Estados Unidos el término género ha perdido parte de su filo crítico. Aunque Scott atribuye una pérdida de utilidad del término al hecho de que es usado de forma rutinaria como sinónimo de mujeres, de las diferencias entre los sexos y del sexo; a que muchos de los estudios que supuestamente hacen análisis de género rara vez analizan cómo se han fijado los significados de “mujeres” y “hombres” en el discurso, cuáles son las contradicciones inherentes a ellos, cuál es el término que resulta excluido, qué variantes de la “feminidad” vivenciadas subjetivamente han sido evidentes en diversos “regímenes de verdad” y que incluso ella misma ha buscado emplear nuevos términos que rompan con las prácticas usuales de la historia general, mi postura es que en el caso de México y de muchos otros países el género tal como ella lo planteó en 1986, aún tiene mucho que aportar dadas las condiciones en que todavía viven muchas mujeres, los pocos e insuficientes trabajos de investigación que se han desarrollado bajo esta perspectiva y por el estado marginal de reflexión que dicha categoría ha tenido en el ámbito académico mexicano.

cuenta situaciones específicas de las mujeres como las de Mary Kay Vaughan (1996, 2000, 2001), Alicia Civera (2006) sobre maestras rurales del período 1934- 1944 y Belinda Arteaga (2002, 2003, 2006) sobre la historia de la educación sexual en México, la educación de las mujeres en el período de Lázaro Cárdenas y Ávila Camacho, así como el trabajo compilatorio de Adelina Arredondo (2003).

Más recientemente se han elaborado trabajos como el de Rosa María González Jiménez (2007) sobre las maestras en México, los coordinados por Luz Elena Galván Lafarga y Oresta López Pérez (2008) acerca de la estrategias que las maestras del siglo XIX usaron frente al sistema educativo mexicano, entre otros.

No obstante, aún queda un vasto panorama histórico por cubrir ya que la mayoría de las investigaciones sobre la formación de las mujeres se ubican en períodos muy específicos de la historia mexicana, siendo los relativos al porfiriato, la época post-revolucionaria y la etapa de educación socialista los más abordados. Así mismo, la descripción del proceso de feminización de la carrera magisterial, su incursión en las instituciones educativas, tanto como alumnas, como maestras, es la temática central de muchos de los estudios que alimentan el campo de la historiografía femenina en la educación.

Desde esta mirada quiero enfatizar que hasta la más simple reconstrucción factual sobre el sector femenino es, según palabras de López (1999: 33), un reto para los historiadoras (es), quienes han tenido que imaginar nuevas formas para reconstruir la vida, los pensamientos, así como las expectativas de esta población en el pasado, dado que ha habido una marginación sistemática de las mujeres en la mayor parte de los documentos y discursos oficiales. Por ello aún no es posible tener un panorama equilibrado en cuanto al tema y de ahí la necesidad de profundizar en esta línea de investigación y de tratar de contestar las muchas interrogantes pendientes.

1.3.2 El análisis de los movimientos estudiantiles en México

Existe un consenso en el sentido de que el sector estudiantil ha sido una fuerza política importante en muchos países no sólo a través del activismo sino también porque los estudiantes se convierten en élites políticas después de su graduación. Un estudio de la política estudiantil es importante tanto porque los estudiantes constituyen una fuerza social, como porque sus acciones han tenido impacto en las instituciones educativas y algunas veces en las políticas nacionales (Altbach, 1989: XIII).

Sin embargo, en el ámbito internacional para finales de la década de los ochenta, existía poca investigación sobre los movimientos estudiantiles de no ser por el interés en los movimientos de los años sesenta. En las naciones llamadas de tercer mundo, por otra parte, la investigación sobre dichos fenómenos fuera de ese período era, según Altbach (1989: XIV) casi nula.

En opinión de Levy (1989) los movimientos estudiantiles en América Latina durante los sesenta y principio de los setenta fueron considerados como de la mayor importancia por los científicos sociales²³, pero desde entonces ha habido un decaimiento tanto en el activismo estudiantil, como en los estudios del mismo, debido principalmente a las tendencias autoritarias-capitalistas de los gobiernos y sus políticas en la región, la despolitización estudiantil impulsada por los sectores privados y sus universidades,²⁴ así como ciertas políticas de “reconciliación”.

Por su parte Marsiske (1999: 12) señala que a pesar de que los movimientos estudiantiles en América latina son fenómenos que han existido desde la fundación de las universidades en este continente, el tema sólo es analizado por los académicos en épocas de mucha agitación universitaria, por lo que hacen falta interpretaciones más “científicas” y menos ideológicas, más regionales y menos universalistas sobre estos fenómenos.

Para el caso de México, Guevara (1983b: 17, 19) destaca que entre los movimientos sociales en la década de los ochenta, el estudiantil era el menos estudiado y atribuye dicha situación a las características propias del mismo - discontinuidad, transitoriedad, volubilidad política e ideológica- que le impiden constituirse en una fuerza social permanente y le convierten en un objeto difícil de aprehender. En el caso de México, dice, la falta de estudios de los movimientos estudiantiles se debe también a que estas luchas se encuentran en el origen histórico de las fuerzas que integran la oposición democrática y socialista. La subestimación o desprecio de los movimientos estudiantiles en estudios académicos, por otra parte ocultan, según su opinión, la significación real de estos movimientos ya que, por ejemplo, las grandes revoluciones socialistas han estado precedidas por movimientos estudiantiles y han funcionado como escuelas de dirigentes para las luchas revolucionarias.

Coincidentemente en opinión de Gómez Nashiki (2008: 13) en México el análisis de los movimientos estudiantiles de la década de los sesenta en nuestro país,

²³ Algunas revisiones útiles en este sentido son las citadas por Levy (1989: 334) de Peterson (1970); Thomas & Craig (1973); Hanessey (1967) y Scott (1967).

²⁴ Con la excepción de Chile.

aún es incipiente, ya que la mayoría de las producciones existentes se centran en el ocurrido en 1968, dejando de lado movimientos estudiantiles, anteriores o paralelos ocurridos en distintas partes de la República,²⁵ y por la revisión que he llevado a cabo también a los movimientos posteriores.

Por otro lado, aun cuando el movimiento estudiantil de 1968 ha sido objeto de múltiples publicaciones y artículos periodísticos²⁶ existe un marcado sesgo anecdótico y superficial de los mismos. De hecho, un elevado porcentaje de estas publicaciones son testimonios, narraciones de acontecimientos, descripción de sucesos emotivos, difíciles y trágicos que utilizan como principal instrumento el relato cronológico, por encima de la reflexión más sistemática y consistente, dejando de lado también la investigación histórica y sus instrumentos metodológicos (Guevara, 1983b: 21; Saad, 2003: 3; Gómez Nashiki, 2008: 14).

A partir de lo anterior podemos argumentar que los movimientos estudiantiles han sido un objeto de estudio académico poco abordado en los últimos años tanto en el plano internacional como en el mexicano;²⁷ que la mayoría de estos estudios se ha centrado en la década de los sesenta desde una perspectiva mayoritariamente sociológica indagando principalmente sus formas organizativas y su impacto como fuerza política transformadora. En el caso de México las publicaciones y narrativas sobre movimientos estudiantiles que dominan el campo pertenecen mayoritariamente al ámbito de lo informativo, lo anecdótico y a la descripción cronológica, por lo que hay necesidad de reflexiones, interpretaciones y análisis más profundos, sistemáticos y críticos de los mismos, así como abordajes desde otras miradas que amplíen los debates acerca del tema.

Por otra parte, quiero destacar que para el presente trabajo de investigación los movimientos estudiantiles serán abordados en dos niveles:

1) Como fenómenos socio-culturales variados, complejos, contingentes, objeto de múltiples interpretaciones que, sin embargo, han sido objeto de configuraciones narrativas dominantes específicas.

Si bien buena parte de los autores que han abordado los movimientos estudiantiles ubican, por ejemplo, determinadas características comunes y siempre presentes en ellos tales como una naturaleza esporádica, oposicional, antiautoritaria,

²⁵ Para un buen recuento de la bibliografía existente referida a los movimientos estudiantiles mexicanos en provincia ver Gómez Nashiki (2008: 13).

²⁶ Una buena referencia para conocer el estado de la cuestión sobre el movimiento estudiantil de 1968 es el trabajo de Saad (2003) quien, cabe mencionar, identifica en el total de trabajos que ella revisó (62 libros y 223 artículos hemerográficos) sólo un 1% como propiamente de indagación histórica y/o de análisis sistemático.

²⁷ De hecho ha resultado un tanto complicado ubicar trabajos académicos relativos al tema de años recientes.

mayoritariamente inclinada hacia las ideologías izquierdistas (Altbach, 1989: 3), el que representan un poder no en sí mismos, sino en relación con otros grupos sociales²⁸ (Marsiske, 1996: 1); el que las organizaciones estudiantiles siempre tienen una dimensión gremial y una dimensión política, que responden a conflictos generacionales, culturales (Marsiske, 1999: 15; Zermeño, 2003: 248), etc., el presente estudio partirá del entendido de que los movimientos estudiantiles se conforman y se desarrollan a partir de factores de diversa índole (educativos, culturales, económicos, políticos, sociales, ideológicos, subjetivos, etc.), no determinables a priori, sino a partir de sus propias coyunturas.

Esto de acuerdo a la línea de pensamiento del Análisis Político del Discurso (APD) que reconoce el carácter relacional, diferencial, abierto, precario de toda identidad y configuración significativa constitutiva de lo social (Buenfil, 2004: 16); la imposibilidad de fijar el sentido de los elementos en ninguna literalidad última (Laclau y Mouffe, 1987: 108), la lógica de la negatividad que impide la clausura de cualquier horizonte social (Torfing, 2004: 36) y la diseminación de antagonismos que permite la problematización de diversos campos donde se generan formas de ocupación diversas de los sujetos sociales (Padierna, 2008: 114).

En esta perspectiva los movimientos estudiantiles serían ubicados como configuraciones sociales integradas por estudiantes que intentan llevar a cabo prácticas de articulación para establecer determinados puntos nodales (demandas/significantes maestros) entrelazando una variedad de elementos que fijan significados (siempre parciales), además de interpelar a otros grupos sociales o individuos como parte de un todo que se encuentra en una relación de condicionamiento recíproco con sus partes (Torfing, 2004). Dichas articulaciones estarán siempre penetradas por la contingencia y enmarcadas en su propio contexto histórico.

2) Como espacios de formación subjetiva y como espacio social privilegiado de adquisición de aprendizajes.

Existen pocas referencias acerca los movimientos sociales como espacios educativos (Padierna, 2008: 26; Ruíz, 2005: 49-76) y la mayoría de ellas se ubican en el campo de la educación para jóvenes y adultos y la educación popular.²⁹ Los abordajes y temáticas que se han empleado han sido diversos y no nos detendremos

²⁸ En otras palabras que el desarrollo de un movimiento estudiantil depende frecuentemente del apoyo de grupos extrauniversitarios, lo que a su vez explica parte de sus variados significados.

²⁹ Cabe mencionar aquí que hasta el momento no he localizado trabajos que aborden la formación o educación a partir de los movimientos estudiantiles, salvo lo que yo misma pude indagar en mi investigación de maestría (García Contreras, 2009).

aquí a examinarlos todos, sin embargo, si quiero destacar algunos con el fin de ubicar aquellos que nos aportan elementos para la presente investigación.

Entre ellos se encuentran los que se preocupan por acercarse a los procesos educativos no escolarizados que resultan de las interacciones de los sujetos en los espacios cotidianos. En este sentido los abordajes que hablan de educación para la vida, el aprendizaje más allá de los sistemas escolares, la educación para la ciudadanía, procesos de formación para la vida pública y la educación popular resultan especialmente interesantes para mi trabajo ya que discuten la visión de educación restrictiva a la escuela y aportan una mirada ligada a posturas de índole política.

Creo, sin embargo que una visión más amplia y útil de lo educativo/formativo para la investigación que presento es la que ofrece Buenfil (1993: 17) quien destaca, entre otras cosas, el concepto de discurso³⁰ como potencialmente fructífero en el estudio de la educación ya que permite interpretar la forma como diversos procesos y objetos se articulan en una cadena de significaciones que impregnará las diversas instancias de la dinámica societal. En este sentido la autora argumenta que lo que concierne específicamente a un proceso educativo consiste en que, a partir de una práctica de interpelación, el agente se constituya como un sujeto de educación activo incorporando de dicha interpelación algún nuevo contenido valorativo, conductual, conceptual, etc., que modifique su práctica cotidiana en términos de una transformación o en términos de una reafirmación más fundamentada. Es decir, que a partir de los modelos de identificación propuestos desde algún campo específico (en este caso el de movimientos estudiantiles y en cierta medida de las narrativas sobre ellos), el sujeto se reconozca en dicho modelo, se sienta aludido o acepte la invitación a ser eso que se le propone.

Bajo esta mirada también se puede añadir que los sujetos tienen la posibilidad de integrar a su subjetividad ideas, aspiraciones, experiencias, modos de relaciones, comportamientos, etc. en virtud de un sistema de alternativas disponibles en un contexto histórico y coyuntural específico. Ello sin olvidar la capacidad que tienen los sujetos de articular, crear, desarrollar sus propias combinaciones de elementos.

Como apunta Buenfil (1993: 17) asumir lo anterior también implica aceptar que el discurso educativo no se limita a documentos y verbalizaciones relacionadas con las prácticas escolares, sino que las contempla junto con otros elementos que configuran lo educativo (actividades, rituales, distribución de espacios y de tiempo,

³⁰ Reitero que cuando hablo de discurso estoy aludiendo a configuraciones de significación relacionales, abiertas, precarias y contingentes.

etc.) concentrándose en las significaciones que adquieren en sus interrelaciones y en sus relaciones como conjunto frente a otras prácticas e instituciones sociales. Así, las estrategias analíticas que se abordarán en la presente investigación incluirán la combinación de elementos lingüísticos y extralingüísticos para el estudio de prácticas y objetos de diversa índole cuya articulación está dada en la medida en que se configuran como elementos de una significación relativa a la educación, a la formación independientemente de que sea escolar o no.

En otras palabras y siguiendo la lógica antes descrita ubico la formación/educación de las mujeres (y hombres) del presente estudio en un sentido dinámico, abierto, relacional y cambiante dentro y fuera del espacio escolar. A la vez identifico a los movimientos estudiantiles como un espacio de producción de sentidos de diversa índole, entre ellos los educativos y en donde cobra relevancia el concepto de posiciones de sujeto³¹ lo cual, como se verá en análisis posteriores, marcan determinados márgenes de acción para las mujeres dentro del sistema en el que se involucran. En este orden de ideas se reconocerán también como elementos relevantes la trayectoria particular de las mujeres de esta investigación, sus expectativas y relaciones personales, así como la incidencia del sistema de género prevaeciente.

1.4 Las miradas teórico metodológicas en su conjunto

En líneas anteriores he señalado una serie de herramientas teórico-metodológicas con el objetivo de que el lector identifique mejor las lentes desde las cuales parte mi trabajo de indagación y la construcción analítica que desarrollo en este trabajo. La primera parte correspondiente a las formas de hacer historia ayuda a tener un panorama del quehacer histórico, de sus continuidades y diversificaciones en los últimos años, para desde ahí tomar un posicionamiento ontológico el cual implica el reconocimiento de la coexistencia de varias formas de hacer historia en las narrativas sobre movimientos estudiantiles, la identificación del dominio de algunas de ellas, así como la problematización de sus elementos constitutivos y/o estructurantes. En la segunda parte retomo como elemento indisociable de la historia para el abordaje de los acontecimientos del pasado a la memoria que si bien ha constituido un campo disciplinario en disputa desde el punto de vista académico y político con la historia como disciplina, para la construcción de mi análisis serán considerados ámbitos de universos simbólicos entretejidos e interdependientes, lo que ayudará a profundizar

³¹ Tema que desarrollaremos con posterioridad.

entre otras cosas debates acerca del quién recuerda, qué se recuerda, cómo se recuerda y/o se olvida. Partiendo de esos parámetros hago también un acercamiento a las formas en que se han hecho los estudios sobre la educación de las mujeres y los movimientos estudiantiles del pasado para delimitar mi propia estrategia analítica al respecto. En el siguiente capítulo abordaré ya con estas herramientas analíticas algunas narrativas sobre movimientos estudiantiles, primeros referentes empíricos de la investigación que aquí desarrollo.

CAPÍTULO 2

ANÁLISIS DE NARRATIVAS ESCRITAS SOBRE MOVIMIENTOS ESTUDIANTILES EN MÉXICO

2.1 Discurso y memoria histórica de los movimientos estudiantiles en México

2.1.1 Introducción

Toda sociedad posee una política de la memoria³² más o menos explícita, esto es, un marco de poder dentro del cual, o contra el cual, la sociedad elabora sus memorias y olvidos (Lechner y Guell: 17 22). Desde esta mirada, las narrativas sobre los acontecimientos del pasado son elaboradas, reformuladas, ordenadas y usadas a la luz de determinadas posiciones e intereses de los actores sociales.

En el caso de los movimientos estudiantiles de México, las construcciones histórico-narrativas no oficiales se han realizado bajo una decisión ética de los actores sociales quienes pretenden el reconocimiento y la legitimidad política de su versión del pasado, abriendo ciertas posibilidades, pero negando otras alternativas (Laclau, 1993: 50,51). La política de la memoria que subyace a dichas narrativas, como un marco propio de poder, se ocupa y preocupa por mantener visible y activa la atención social y política sobre su emprendimiento e intereses como parte de un grupo especial o de posición privilegiada, (el de ex líderes estudiantiles, familiares, sobrevivientes, víctimas, intelectuales de determinado grupo generacional, etc.) recordando los acontecimientos de manera ejemplar y con ideas de dar la versión “verdadera” de la historia para reclamar justicia en el presente (Jelin, 2002: 43, 49).

Por otra parte, el Análisis Político del Discurso (APD), como una perspectiva analítica contexto dependiente que cuestiona las pretensiones absolutistas y esencialistas del pensamiento occidental, para avanzar en otras formas de abordar la historicidad (Buenfil, 2004:12) ha permitido, a través de sus herramientas de análisis³³ sostener, entre otras cosas, que no hay un en sí de la historia, sino una refracción múltiple de la misma que depende de las tradiciones desde las cuales la interrogación tiene lugar (Laclau, 1993: 137); que la historia, como objeto de

³² Cuando hablo de política de la memoria me refiero también a una lucha, controversia o pugna por el sentido del pasado que reivindica a su vez sentimientos de pertenencia, apunta a mantener la cohesión social y a defender fronteras simbólicas (Jelin, 2002: 39, 40).

³³ Las cuales provienen de diversas disciplinas y posiciones teóricas (teoría política, análisis de discurso, teorías sociales, filosofía, psicoanálisis, historia, entre otras) y se organizan en relación al antiesencialismo y la crítica a la validez de lo universal y de aquello que nos aparece como lo dado. Para una mejor referencia ver Buenfil (2004, e.o. 1998).

conocimiento y como narrativa, siempre tiene huellas de quien la enuncia, de las condiciones culturales sociales y políticas en que se produjo, así como del marco enunciativo (para qué lo enuncia, a quién le está comunicando) (Buenfil, 1998: 5) cuestionándose, a su vez, los horizontes ideológicos totalizadores que niegan el carácter constitutivo de la negatividad (Torfing, 2004: 33).

Bajo esta lógica analítica proporcionada por el APD, así como desde el entendimiento de que hay una política de la memoria en la construcción de narrativas históricas sobre los movimientos estudiantiles, en las líneas siguientes presento algunas reflexiones acerca del discurso³⁴ que se encuentran en escritos relativos a dicha temática. Los documentos fueron elaborados por miembros de la élite de los movimientos³⁵, particularmente los ocurridos durante 1968, por destacados intelectuales mexicanos, periodistas y profesores universitarios, entre otros.

2.1.2 “Una” historia de los movimientos

La transmisión de los acontecimientos sobre los movimientos estudiantiles mexicanos del pasado, así como las formas de analizarlos y las interrogantes que se hacen en los escritos que revisamos para este trabajo, permiten advertir modos y estrategias narrativas compartidas entre diversos autores. Estas narrativas en conjunto conforman, según considero, una historia y una memoria de los movimientos lineal, continua, universalista y androcentrista, que exalta sólo cierto tipo de actos en atención a una política de la memoria que busca, entre otras cosas, superar lo real de la derrota simbólica de los movimientos. Esta búsqueda cruza, en algunos casos, las propias subjetividades de los autores quienes comunican las formas de protesta que se consideran fueron más efectivas para la desestabilización del sistema institucional de los años en que ocurrieron los hechos, revitalizan ideologías propias de los movimientos estudiantiles (en especial de los años sesenta) para impulsar cambios presentes en las prácticas políticas y otorgan relevancia histórica trascendental a las acciones estudiantiles para, de este modo, resarcir el silencio por parte de las autoridades gubernamentales e interpelar a los miembros de la sociedad civil mexicana.

³⁴ Discurso entendido como constelación de significaciones cuyo soporte para este trabajo tiene lugar en los textos analizados (Buenfil, 1994: 5, 8).

³⁵ Entiendo por miembros de la élite de los movimientos a aquellos individuos que formaron parte de la cúpula organizativa de los mismos (exlíderes estudiantiles), aquellos que han dominado el discurso público acerca del 68 como miembros de una generación y aquellos que estuvieron presos y han sido en términos de Frazier y Cohen (2003: 619) canonizados/posicionados como parte del liderazgo del movimiento por diversos escritores como Elena Poniatowska y José Revueltas.

2.1.3 Persistencia de una lógica unificadora de los movimientos

En varios de los documentos analizados se ubica a los movimientos estudiantiles anteriores a la década de los sesenta como parte de una historia constante, con estrecha vinculación societal, amalgamada por características y elementos similares y genéricos identificados no sólo desde el contexto mexicano, sino también en el plano internacional. Si bien dichas características son en cierto grado variables, muestran criterios unificadores de los autores que los narran:

En unos y otros territorios, y a pesar de las diferencias, más supuestas que reales, los estudiantes hablan el mismo lenguaje porque sus problemas suelen ser idénticos. En general, sus movimientos están presididos por la siguientes características: la innegable orientación progresista y democrática...la unanimidad al condenar la política de atropello por parte de los Estados Unidos...su aspiración a ser vanguardia en la denuncia y negación de las estructuras de la sociedad contemporánea...las escasas reivindicaciones que como grupo específico tienen...la conciencia unánime de que la forma de organización social en el régimen capitalista no permitirá el florecimiento de las posibilidades técnicas y humanas de la sociedad industrial moderna...la certeza de que el capitalismo frena el desarrollo de las cualidades creadoras del ser humano...ser dueños de una preparación e inquietud política propia y distinta a la de generaciones anteriores (Ramírez, 1998, e.o.1969: 15, 16).

Elementos fundamentales que han caracterizado la acción estudiantil:...son movimientos de sectores modernos...están dirigidos en contra de la estructura y el papel mismo de la universidad...está ligada indisolublemente con un problema generacional...son movimientos culturalistas...rechazan la sociedad presente (Zermeño, 2003, e.o. 1978: 246, 250).

Sin emitir juicios de verdad, desde mi perspectiva, el problema es que estas caracterizaciones establecen una especie de teoría universal de los movimientos estudiantiles, a partir de la cual se generalizan principios fundamentales y se confeccionan modelos que permiten, a su vez, hacer ciertas predicciones sobre hechos que serán observables bajo ciertas condiciones. En este sentido se plantea también una visión esencialista y totalitarista de los movimientos.³⁶ Los párrafos anteriores parecen abarcar todo lo que puede suceder en el universo de los movimientos estudiantiles, se reconocen determinados factores como los siempre presentes en la conformación de un movimiento estudiantil, así como lazos indisolubles, direcciones determinadas, aspiraciones limitadas, certezas dadas, unanimidades en cuanto a criterios, etc.

³⁶ Retomo aquí a Laclau y Mouffe (1987: 108), quienes critican todo enfoque esencialista de las relaciones sociales, afirmando el carácter precario de las identidades y la imposibilidad de fijar el sentido de los elementos en ninguna literalidad última.

En los documentos analizados se advierte también un tono lineal-acumulativo que identifica a los movimientos de la primera mitad del siglo XX como preparativos de lo que podríamos llamar “la época dorada de los movimientos estudiantiles” en la década de los sesenta, período marcado categóricamente por la mayoría de los autores como la entrada en escena de una generación que desafió de diversas maneras al poder público (Gómez Nashiki, 2007: 1180), a la autoridad jurídica, al sistema moral (Monsiváis, 2008b: 13) y al régimen económico - social (Schaffer, 1971: 155) entre otros.

En las narrativas sobre los movimientos del período de los sesenta persiste una dinámica totalizadora, pero se enfatiza y divide de manera categórica la importancia y carácter relevante de ese ciclo:

La insurgencia estudiantil de los años sesenta tuvo una serie de características que la separaron formalmente *del* movimiento estudiantil anterior y la identifican como un ciclo específico en la historia del movimiento estudiantil mexicano, enumerémoslas: el carácter de masas de las luchas, el carácter político independiente de la dirección estudiantil, la ruptura con las organizaciones históricas del estudiantado; la unidad estudiantil, la superación de la vieja escisión de la tradición liberal y popular...el carácter político-democrático de las luchas, la vinculación a sectores populares por parte de las luchas locales; la ausencia de organizaciones permanentes (Guevara, 1988: 35).

Si bien no se puede negar la existencia y presencia del descontento estudiantil en los varios lapsos temporales descritos por los autores, ni la existencia de elementos comparables entre ellos, la mayoría de las narraciones y relatos sobre los movimientos estudiantiles revisados enfatizan, además de características universales de los movimientos, un crecimiento progresivo y correlacionado de agitación estudiantil que encuentra su desfogue más relevante en los años sesenta. Ello sugiere, según sostengo, una perspectiva analítica unidireccional, a partir de la cual se unifican un conjunto de eventos y actores sociales disímiles en cuanto a condiciones y contexto histórico del cual emergieron, abordándolos desde los mismos parámetros. En este sentido es pertinente preguntarnos sobre las limitantes que dicha estrategia analítica impone: se restringe la posibilidad de observar el carácter diferencial de los movimientos, resulta complicado advertir antagonismos, rupturas e incorporación de otros agentes, se disminuye la relevancia de otro tipo de acciones no incluidas en los relatos, no hay lugar para la especificidad de demandas, ni para la identificación de articulaciones distintas en cada movimiento, etc.

No obstante, en términos de una política de la memoria que busca una vinculación de hechos del pasado para luchar por el sentido del presente y la

transformación del futuro (Lechner y Guell, 2006: 18,19), hechos distintos se entrelazan para fijar sentidos en su relación recíproca. El modo de narrar los movimientos estudiantiles, de anudar hilos entre ellos por parte de los autores revisados construye una profundidad histórica y dibuja un sistemático consenso en torno de sucesivas acciones, confrontaciones e ideologías. Se anclan elementos clave para forjar una interpretación del pasado que aparece como compartida a través de diversos lapsos temporales por todo un grupo social, a la vez que se construyen sentidos de relevancia, rebeldía, resistencia, conciencia social y política, con el objeto, considero, de luchar contra otras memorias (Jelin, 2002: 6).

2.1.4 Una historia parcial y militante

Por otro lado, en buena parte de los documentos analizados es posible advertir la existencia de un compromiso político de los autores quienes reproducen en sus análisis de los movimientos, principios derivados de los mismos, produciéndose una parcialización ideológica de los escritos, así como una historia militante³⁷ (Le Goff, citado por Grez, 2007).

Especialmente los autores de la generación de los sesenta³⁸ sostienen, en mayor o menor medida, una serie de discursos reivindicativos, idealizaciones e identificaciones que tienden a repetir idearios de la lucha estudiantil de ese período. A manera de ejemplificar lo anterior, retomo lo que Ramírez (1998: 40) señala en su capítulo IV titulado Posibilidad de que el proceso democrático sea logrado:

Los cientos de miles de mexicanos preocupados por el desarrollo del movimiento estudiantil iniciado el 29 de julio (1968) no desconocen el carácter eminentemente popular y democrático del mismo. El pliego petitorio así lo confirma. La defensa de las libertades democráticas establecidas en la Constitución, la defensa de la autonomía universitaria y de la integridad del Instituto Politécnico; la demanda de la libertad de los presos políticos y la supresión de los artículos anticonstitucionales que propician los llamados delitos de disolución social...son parte de un programa que no va más allá de los preceptos establecidos en nuestra Carta Magna. Su cumplimiento abriría, sin duda, un proceso democrático en la vida política y social del país. El problema que se nos presenta no es tanto precisar el alcance del movimiento como saber si podría lograrse tal proceso dentro del actual sistema político social.

³⁷ Tipo de historia que ha sido fuertemente criticada por diversos autores, entre ellos Grez, retomando a Le Goff (2007) y Barros (1999) quien denuncia los pasados excesos de una "historia militante" de los años sesenta y setenta que sacrificó no pocas veces la objetividad histórica al servicio de un partido, ideología o causa, causándoles problemas de credibilidad.

³⁸ Entre ellos Guevara (1983, 1988); Zermeño (2003); Monsiváis (2003, 2008a, 2008b); Schafer (1971) Poniatowska (2008).

El análisis mismo de los acontecimientos está permeado por estas posturas políticas-militantes, estableciendo, por ejemplo, una caracterización cerrada y con una mirada de arriba hacia abajo de la lucha estudiantil con el Estado, quien se considera el enemigo común de los movimientos (Ramírez, 1969: 21, 22; Schafer, 1971: 157, 158; Zermeño, 2003: 41, 42, 45). Es constante también la presentación de motivaciones antiautoritarias “justas”, populares e ideológicamente similares de los estudiantes basada en principios democráticos y de justicia social, así como la glorificación de la organización estudiantil (Guevara, 1983, 1988; Monsiváis, 2008b: 12; Poniatowska, 2008: 6). Además, se denuncian y recuerdan principalmente actos de represión, autoritarismo, violencia, así como momentos de crisis del sistema gubernamental dominante (Gómez Nashiki, 2003, 2007, Ortiz, 1979; Proceso, 1971). Ello sedimenta, según sostengo, determinados criterios bajo los cuales se leen los diversos movimientos estudiantiles, subordinando la participación y el impacto de otros agentes sociales de influencia, centralizando la posible diversidad de posiciones ideológicas, limitando la presentación de otros posibles entendimientos y legados de esos movimientos y creando, como ya mencioné antes, un escenario de continuidad discursiva que allana el terreno para la conceptualización de lo acontecido en 1968 como un pináculo organizador de sentido, resultado de una acumulación y desarrollo histórico lineal de grandes dimensiones que a su vez constituye y construye un sentido histórico magno.

El sentido ideológico de la lucha de 1968 recoge y sintetiza la experiencia anterior...culmina una etapa del movimiento estudiantil iniciada una década atrás, en la que se vino preparando o gestando un vigoroso movimiento de masas democrático, radical e independiente del Estado (Schafer, 1971: 161, 160).

La insurgencia estudiantil de los años sesenta...confirió al estudiantado una experiencia política que lo convertía en el único sector social con capacidad de autoorganización y de confrontación con el poder (Guevara, 1983: 160).

En esta perspectiva podemos también sugerir, parafraseando a Torfing (2004: 42) que las narrativas analizadas, en especial los pertenecientes a los de la década de los sesenta, articulan en “el movimiento de 1968”, una superficie discursiva que entrelaza una variedad de movimientos disímiles en un nudo de significados, proporcionando el punto al cual todos los movimientos mismos deben referirse para reconocerse en su unidad, es decir el movimiento estudiantil de 1968.

2.1.5 El carácter magno de 1968 y la construcción del mito

Cuando se habla en los textos de las movilizaciones estudiantiles de 1968 o de ese período en particular, llama la atención el carácter magno, central, heroico y predestinado que se le asigna a través de diversas frases:

1968 fue un año **axial** (Paz, 2001, e.o. 1969: 91).

La manifestación **culminante y espectacular** de la crisis global del capitalismo mexicano no tendría lugar sino más tarde: en 1968 (Guevara, 1983: 147).

Dos de octubre de 1968: la frase, si definitiva, **no es exagerada**. “Lo ocurrido en Tlatelolco divide definitivamente el proceso de la vida mexicana (Monsiváis, 1982:16)

El Movimiento Estudiantil es **heroico** sin declamaciones y proponiéndoselo de modo muy ajeno a la recompensa en bronce para los mártires (Monsiváis, 2003: XVII).

Quiero destacar el uso de adjetivos en las frases (axial, culminante, espectacular, heroico, no exagerada) con el fin de perfilar los significados circulantes en las narrativas respecto al año 1968 y “El movimiento estudiantil”. Desde mi interpretación, si bien hay elementos de autocritica en los textos, así como análisis complejos y fundados sobre los acontecimientos, subyace en ellos un objetivo político contra el olvido que enfatiza, a la vez, un impacto trascendental de los eventos.

La caracterización de relevancia magna es también fortalecida cuando se relacionan los hechos acontecidos en 1968 a distintos espacios temporales de la historia mexicana que van desde la época prehispánica, pasan por la época pre y post contemporánea a la realización de los acontecimientos, persisten en las revisiones de décadas posteriores hasta llegar a las de nuestros días e incluso se visualizan en el futuro. Elementos temporales que se combinan como una forma de producción de historia que se precipita en un espacio-acto preciso.

Por ejemplo, Octavio Paz relaciona lo acontecido el 2 de octubre en Tlatelolco con la existencia de una dualidad interior mexicana ancestral:

Lo que ocurrió el dos de octubre fue simultáneamente, la negación de aquello que hemos querido ser desde la Revolución y la afirmación de aquello que somos desde la Conquista (Paz, 2001: 128, 129). Es un hecho histórico y una representación histórica de nuestra historia invisible, pues lo que se desplegó ante nuestros ojos fue un acto ritual: un sacrificio, bajo el arquetipo religioso-político de los antiguos mexicanos: la pirámide, sus implacables jerarquías y, en lo alto, el jerarca y la plataforma del sacrificio (Paz, 2001: 131, 133). Tlatelolco como imantada por la historia, es una de las raíces de México, el

dos de octubre de Tlatelolco se inserta con aterradora lógica de nuestra historia, la real y la simbólica.³⁹ (Paz, 2001: 144, 145).

Las líneas anteriores muestran cómo para Paz la masacre ocurrida tras el mitin del dos de octubre de 1968 en Tlatelolco, representa la repetición de un acto al cual los mexicanos están ligados desde hace siglos (el sacrificio) y se da como consecuencia lógica de una historia real y simbólica marcada desde entonces. En este sentido el hecho mismo adquiere en la narración una dimensión temporal transhistórica que abarca siglos y abarca también la identidad de todo un pueblo.

También en una lógica que otorga a las movilizaciones de 1968 un carácter expansivo a otro tiempo-espacio-acción, en el que paradójicamente pasado y presente se ordenan de manera lineal para converger en el año de 1968, Guevara argumenta, refiriéndose a los puntos del pliego petitorio del 2 de agosto de 1968:

Este y otros aspectos del discurso del movimiento confirman que, en 1968, el estudiantado se reveló como la “memoria política del pueblo” (entrecorillado original) (Guevara, 1983: 174)

A este respecto es importante aclarar que en los textos de Guevara (1983, 1988), el de Schafer (1971), los de Monsiváis (1982, 2003, 2008a), el de Ramón Ramírez (2008) y el de Zermeño (2003) es constante la conceptualización del estudiantado como una gran fuerza movilizadora de masas. Sin embargo en el párrafo descrito en líneas anteriores, las capacidades estudiantiles se amplían a otros niveles: primero se ve al estudiantado como una identidad colectiva que tiene la habilidad de hablar por la gente, se sugiere así mismo el derecho que tenían de hacerlo. Pareciera, además, que en los estudiantes se condensa y se expresa la agencia de una historia antigua acumulada, que es al mismo tiempo fuente de decisiva importancia en el contexto social del momento en que ocurren los hechos del 68 y fuente de revelación para el recuerdo social.

No obstante, al mismo tiempo que se dan afirmaciones de aptitud estudiantil, se disminuye o subordina la posibilidad agencial de generaciones anteriores, de otros sectores poblacionales o de otros grupos sociales. Se muestra también una visión paternalista en la que los estudiantes del 68 aparecen como un grupo que llega a resolver las limitaciones expresivas y activas del pueblo entero invisibilizando, considero, la capacidad y multiformidad de acciones de otros agentes sociales, de

³⁹ Es importante aclarar aquí que para Octavio Paz lo real y lo simbólico no se refiere a lo real y lo simbólico de la perspectiva del psicoanálisis o del Análisis Político del Discurso que utilizamos en esta investigación, sino que es un uso de lenguaje más coloquial.

otros movimientos estudiantiles y/o grupos. Con el tipo de narrativa se limitan, así mismo, las posibilidades de incorporación de otras memorias y experiencias individuales, pues hay una base argumentativa totalitaria en el sentido de que se concibe la existencia de una sola memoria política del pueblo identificando a los estudiantes integrantes del movimiento del 68 como los herederos de la misma.

La tendencia a valorar de manera transgeneracional-posterior las aportaciones del “Movimiento Estudiantil de 1968” aparece de manera reiterada en escritos más recientes.⁴⁰ Las narraciones en ellos contenidas si bien reconocen innegables e importantes legados, llegan también a relacionar una gran cantidad de movimientos sociales posteriores a lo sucedido en 1968, como se muestra en el siguiente fragmento de Elena Poniatowska:

El Movimiento Estudiantil de 1968 fue punta de flecha de otras epopeyas que intentaron romper la homogeneidad y la corrupción gubernamental. El impulso de los estudiantes y su heroísmo jugó un papel importante en el triunfo en las elecciones de Cuauhtémoc Cárdenas, candidato de oposición y en el Ejército Zapatista de Liberación Nacional en Chiapas y en los movimientos de resistencia pacífica que desde el 2006 salen de la plancha del Zócalo a todos los estados del país (Poniatowska 2008: 17).

De este modo se sobrecargan los alcances del movimiento mucho más allá de su propio tiempo-espacio-contexto. Se asignan multicapacidades de lucha a los aún llamados integrantes-estudiantes-héroes del 68, planteándose o sugiriéndose una fuente única, crucial de resistencia social. También se enaltece, se expande y se desplaza aún más la carga simbólica sobre “El movimiento estudiantil mexicano de 1968” llegando a consolidar un cúmulo de consecuencias derivadas que, por lo que sugieren los autores, aún no terminan.

Si bien hemos reflexionado y analizado de manera crítica en líneas anteriores algunas de las formas de dar cuenta de los movimientos estudiantiles del pasado, es también importante reconocer que dichas formas de hacer historia han sido efectivas para la construcción de un mito, el mito del 68.

En este sentido me gustaría apuntar que entiendo mito en la forma que apunta Laclau (1993: 77), es decir como un espacio de representación que no guarda ninguna relación de continuidad con la “objetividad estructural” dominante y cuyo trabajo consiste en suturar el espacio de dislocación estructural que es su condición “objetiva” de emergencia, a través de un nuevo espacio de representación, que ofrece formas de nombrar la realidad y rasgos identitarios en los cuales reconocerse.

⁴⁰ Véase, por ejemplo Caséz (2008), Martínez Assad (2008), Monsiváis (2008a).

Desde este orden de ideas, considero que tras los eventos traumáticos derivados de la desarticulación objetiva de los movimientos estudiantiles representada dramática y principalmente por la masacre de Tlatelolco del 2 de octubre de 1968, los autores que retomamos en este trabajo (exlíderes estudiantiles de la época, familiares de víctimas, sobrevivientes, intelectuales con lazos afectivos al movimiento, exprofesores universitarios de la época, reporteros que atestiguaron los hechos, etc.) han articulado una serie de prácticas en las formas de hacer historia ancladas en principios universalistas, esencialistas y lineales que establecen una totalidad discursiva y una tradición analítica y valorativa de los movimientos, atravesada por sus posiciones de sujetos escindidos.⁴¹

Estos sujetos escindidos o fragmentados estructuran un campo de inteligibilidad o entendimiento de los eventos, a través de las narraciones, como una forma consciente o inconsciente de cura de dolencias anímicas, de deseos no satisfechos que permanecen larvados, pero cuya develación constituye a la vez la condición de posibilidad de emergencia de nuevo (s) sujeto (s) y un nuevo horizonte de plenitud.⁴²

Desde una política de la memoria militante contra el olvido, los autores elaboran metáforas del contenido literal de las pasadas reivindicaciones estudiantiles, construyendo un nuevo horizonte de plenitud (Laclau, 1993: 80) que los lleva a identificar a los estudiantes como héroes predestinados, herederos, portadores, transmisores, guardianes y defensores de una memoria política ancestral del pueblo que no termina tras la masacre, sino que tiene efectos en el presente y muy probablemente en el futuro. Se conforma así una mística o discurso místico en el que emerge un imaginario para llenar el vacío expandido por la penetración de lo real en el orden simbólico, proporcionando un nuevo sistema de significados para restaurar el orden desarticulado (Buenfil, 1994: 28).⁴³ Así surge un nuevo imaginario

⁴¹ Según Lacan la verdad del sujeto no es, exclusivamente, la del discurso consciente racional sino la que emerge como resultado de la realidad del individuo, su fragmentación. En este sentido el sujeto trata de vencer la censura que ataca desde el inconsciente aprovechándose del deseo como falta para manipular la propia imagen del yo. Por consiguiente, el análisis del sujeto escindido a través de las palabras nos pone en contacto no sólo con el orden estructurante social exterior al yo, el orden consciente, sino con un orden inconsciente también estructurante que forma parte de la psique humana. Las palabras, fallas del lenguaje, adquieren el estatuto del único instrumento para la cura de las dolencias anímicas del sujeto escindido, de deseos no satisfechos y enmascarados pero que permanecen larvados y a los que sólo el sujeto puede acceder para desvelar la verdad de su ser. (Lacan retomado por Estrach, 4, 7).

⁴² En este punto es importante aclarar que no estamos atacando la veracidad de lo que se narra, sino intentando identificar las posibles injerencias de factores subjetivos en la construcción de las narraciones.

⁴³ Según Buenfil (1994: 22, 28) para que surja una mística se requiere la presencia de lo real como negatividad que irrumpe y debilita el orden simbólico y la expansión del vacío creada por la desarticulación de dicho orden. La institución de la mística invierte la dirección de este proceso: la mística en tanto que imaginario emergente, promueve la restauración del orden simbólico y reduce la

proporcionado por las narrativas en el que se promueve la admiración por las acciones estudiantiles, enalteciendo su lucha como la heredera legítima de otras luchas anteriores (incluso ancestrales), al representárseles como los depositarios y casi exclusivos transmisores de la memoria política del pueblo, que llevan grandes movilizadores de masas, actos heroicos, culminantes y espectaculares ya que se les conceptualiza, además, como dotados de una variedad de capacidades tales como la autoorganización, la valentía y la confrontación con el poder, e incluso atribuyéndoles legados transhistóricos, a pesar de la represión, y derrota que se ve como “parcial y/o momentánea”.

En este sentido, las elaboraciones narrativas de los autores pueden servir también como nodo central de identificación y de anclaje de subjetividades que, de modo parecido a las historias oficiales, apuntan a mantener la cohesión social y a defender fronteras. Los relatos proporcionan los puntos de referencia para encuadrar las memorias de grupos y sectores, ligadas históricamente (Jelin, 2002: 40) a la vez que interpelan a los agentes sociales en lo individual, al proponerles un modelo de identificación (Buenfil, 1994: 20).

2.1.6 Las batallas por la memoria

Los textos sobre movimientos estudiantiles en México, particularmente los realizados por miembros de la élite de los movimientos de 1968, abren un vasto campo para el análisis de las batallas por la memoria y en este sentido la intención de este trabajo no es desvalorizar las aportaciones de denuncia y reconstrucción de los hechos sobre esta época, sino identificar las articulaciones argumentativas dominantes que subyacen en sus estructuras.

Considero que hubo un entorno social particular que impulsó las maneras en que se construyeron las narrativas de los movimientos estudiantiles aquí analizadas, esto es, un marco de ocultamiento y silenciamiento gubernamental sobre buena parte de los hechos, la existencia de sentimientos de derrota, división, desarticulación y desesperanza en años posteriores a los sucesos relatados (Álvarez, 1985: 28) así como la necesidad de aquellos que habían participado y/o creído en los ideales estudiantiles de recuperar parte de lo perdido.

También influye la existencia de una política de la memoria que intentó reunir en un cuerpo integrado, un núcleo referencial de acciones estudiantiles valioso,

presencia de la negatividad de lo real. Las condiciones de surgimiento y posibilidad de un discurso místico, están dadas en la posibilidad de vehicular el nuevo imaginario mediante símbolos e imágenes, rituales y estrategias, y de impregnar la superficie social con ellos.

significativo, trascendental para interpelar a los luchadores de causas sociales y estudiantiles aún en pie, para resistir el olvido y para manifestar la esperanza y/o creencia en un cambio posible de la sociedad mexicana.

Ello, sin embargo, llevó a los autores a realizar relatos de tipo cerrado, totalitario y esencialista, en los que puede advertirse no sólo la incidencia de subjetividades escindidas, sino también una serie de coincidencias en las construcciones de sentido entre las que destacan: la caracterización de los movimientos en base a criterios universalistas, basados en un número limitado de elementos siempre presentes; una continuidad narrativa de eventos que además cumple la función de dar profundidad y relevancia histórica trascendental a hechos que son significados por los autores como expresiones cumbre de un grupo social; la sacralización de un tiempo-espacio específico (1968) como estrategia para superar experiencias traumáticas de miedo, dolor y decepción y para plantear un nuevo horizonte de plenitud que se ancla en el paradigma de la heroicidad.

Estimo que los relatos heroizantes, lineales, universalistas constituyen obstáculos para comprender otros mensajes y legados, para identificar de manera diferenciada los factores, actores y contextos que se ven involucrados en un movimiento estudiantil. Al glorificarse y mistificarse un pasado, éste se vuelve hasta cierto punto intocable y queda circunscripto al espacio y a los intereses de la generación protagonista de ese pasado, perdiéndose oportunidades de incorporación de aprendizajes de los mismos al hallarse en ese espacio lejano que parece inalcanzable.

Por ello es indispensable, como apuntan Lechner y Guell (2006: 68), poner en diálogo a los protagonistas de la historia, revisar los silenciamientos en los relatos para comprender la idealización de la participación, analizar si entran en pactos de silencio para omitir zonas de dolor o si hay una evitación de la confrontación que implicaría desafiar valores y sentidos ideológicos de los años considerados valiosos, así como revisar los modos y estrategias de hacer política. Es importante también indagar sobre el impacto que estos relatos sobre los movimientos estudiantiles han tenido en la conformación de memorias colectivas e individuales, cómo han contribuido a la conformación de subjetividades a partir de los modelos que proponen e identificar quiénes han quedado fuera de las representaciones consideradas relevantes o significativas, quiénes y qué actos permanecen invisibles.

2.2 Narrativas escritas sobre movimientos estudiantiles en México: análisis crítico desde los estudios de género

2.2.1 Introducción: La cultura, el imaginario social y su influencia en la construcción histórica

Es importante destacar la relevancia explicativa que tiene la cultura en su especificidad mexicana para comprender los análisis que haremos a continuación. La cultura marca a los sexos con el género (entendida aquí como el conjunto de prácticas, creencias, representaciones y prescripciones sociales que surgen entre los integrantes de un grupo humano en función de una simbolización de la diferencia anatómica entre hombres y mujeres). Según Lamas (2000: 3, 4) por esta clasificación cultural se han definido la división del trabajo, las prácticas rituales y el ejercicio del poder, se han atribuido características exclusivas a uno y otro sexo. La cultura marca a los sexos con el género y el género marca la percepción de todo lo demás: lo social, lo político, lo religioso, lo cotidiano. Por eso, dice la antropóloga, para desentrañar la red de interrelaciones e interacciones sociales del orden simbólico se requiere comprender el esquema cultural de género.⁴⁴

Éste cuenta con modelos que estructuran los códigos de valor del sistema de género imperante, influyendo las conductas de un colectivo y sus prácticas sociales convirtiéndose en la escala con la que se miden las características, los defectos y las virtudes de hombres y mujeres. De ahí que resulte de la mayor importancia el análisis de la gestación, la expresión y transmisión de los códigos de significación compartidos que se han inscrito en la vida social (Tuñón, 2008a: 15, 16; De Barbieri y Scott, citadas por Tuñón 2008b: 25).

Fernández, (1993: 239, 240, 243) sostiene que el universo de las significaciones que instituyen una sociedad es inseparable del problema del poder. En este sentido los dispositivos de poder exigen como condición del funcionamiento y la reproducción no sólo sistemas de legitimación, enunciados, normativas, reglas de justificación y sanciones de conductas no deseables, sino también de prácticas, soportes mitológicos, emblemas y rituales. Para la autora este universo de significaciones (Imaginario Social)⁴⁵ resultan piezas clave en el disciplinamiento de

⁴⁴ Es importante apuntar aquí que la cultura se comparte cuando hay palabras y hábitos lingüísticos, tradiciones, comportamientos, ritos, convenciones gestos, valores creencias, representaciones e imágenes colectivas que tienen significados comunes y devienen símbolos y es así como las culturas se vinculan con la llamadas mentalidades y con las ideologías (Tuñón, 2008: 15, 16, 17).

⁴⁵ Noción distinta a la noción de imaginario en psicoanálisis que se refiere a lo especular, a la imagen en el espejo o la mirada del otro o a la acepción de lo imaginario como ficción. Aquí nos referimos a la

una sociedad. Los mecanismos a través de los cuales los mitos sociales logran su eficacia en el disciplinamiento social y en la legitimación y el orden de las instituciones que involucran, operan según la autora (Fernández, 1993: 246), por la repetición insistente de sus narrativas. Dicha repetición tiene como característica primordial que se gestiona a través de formas reticulares y difusas produciendo discursos que con pequeñas variaciones de enunciabilidad, según los focos, sostienen al infinito una misma trama argumental. Es decir que repetición argumental y múltiples focos en la gestión de sus enunciados crean los caminos de su eficacia simbólica. En segundo lugar se instituyen como universos de significación de formas totalizadoras o esencialistas que estipulan no sólo lo que debe ser hombre o mujer, sino lo que es. En tal sentido, esta voluntad totalizadora opera violencia simbólica ya que no da lugar a las diferencias de sentido, la diversidad de prácticas y posicionamientos subjetivos de los actores sociales; homogeneiza y, por lo tanto invisibiliza lo diverso, el proceso socio-histórico de las construcciones y aparecen como realidades naturales y ahistóricas.

Bourdieu (2005) sostiene, por otro lado, que todo conocimiento descansa en una operación fundamental de división: la oposición entre lo femenino y lo masculino y que la manera en que las personas aprehenden esa división es mediante la práctica cotidiana. Para Bourdieu los conceptos cotidianos sobre lo femenino y lo masculino estructuran la percepción y la organización concreta y simbólica de toda la vida social. El orden social masculino está tan profundamente arraigado, dice, que no requiere justificación, se impone a sí mismo como autoevidente y se considera “natural” gracias al acuerdo que obtiene de estructuras sociales y de las estructuras cognitivas inscritas en los cuerpos y en las mentes. Desde la perspectiva de Bourdieu hemos incorporado bajo la forma de esquemas inconscientes de percepción y apreciación las estructuras históricas del orden masculino.

Siguiendo esta idea, Lamas (2000:2) también señala que a pesar de los cambios de orientación de la investigación antropológica en las últimas décadas, se sostiene la centralidad explicativa de la cultura y se reconoce que lo característico de la cultura es su naturaleza simbólica que, entreteje un conocimiento tácito sin el cual no hay interacción social ordenada y rutinaria, con la que las personas comparten significados no verbalizados, ni explicitados que se toman por verdades dadas. En este entretejido tácito, el género es el elemento básico de la construcción de cultura.

noción de Castoriadis que remite a la capacidad imaginante como creación incesante social-histórica-psíquica de figuras, formas, imágenes, producción de significaciones colectivas (Fernández, 1993: 242, 243).

La autora también enfatiza la interpretación de Bourdieu sobre el género como *habitus* por ser “una explicación contundente de la complejidad de los procesos histórico-culturales en la construcción de la masculinidad y la feminidad” (Lamas, 2000: 2,3).

A partir de lo anterior quiero enfatizar la relevancia y centralidad que tienen la cultura y el imaginario social del sistema sexo-género en las instituciones y construcciones sociales, en las prácticas cotidianas, en el conocimiento y en la construcción narrativa, incluyendo la narrativa histórica.

Quiero destacar, así mismo, la importante dimensión política que tienen los procesos de construcción simbólica en el lenguaje. Lo político como elemento instituyente de la sociedad y como lógica funcional del lenguaje (Marchant, 2009: 72, 85) puede ser identificado a través de los elementos y relaciones conceptuales de oposición mutua, conflictividad y/o antagonismo y la utilización estratégica de ellos por los actores sociales e instituciones que, cabe tener presente, están dotados de diversos niveles de poder. Para esta investigación es central advertir desde esta mirada que diversos conceptos y/o categorías lingüísticas se han fijado y han deslindado diferencias desde una posición masculina y una lógica patriarcal (Cixous citada por Elliot, 1995: 278), legitimando una construcción simbólica del sistema sexo-género y de las relaciones sociales. La codificación “genérica” de ciertos términos ha establecido y naturalizado sus significados de tal modo que, como apunta Scott (2008: 73), el género es una de las referencias recurrentes a través de las cuales el poder político ha sido concebido, legitimado y criticado. En este sentido las oposiciones binarias y el proceso social de las relaciones de género pasan a formar parte del significado del propio poder; el hecho de cuestionar o alterar algún aspecto del mismo representa una amenaza para el conjunto del sistema.

Cabe advertir, no obstante, que para el análisis de narrativas sobre movimientos estudiantiles que haré adelante parto de la premisa de que todo sistema simbólico o discursivo si bien opera como organizador de sentido de los actos humanos, estableciendo líneas de demarcación de lo lícito y de lo ilícito, suministra esquemas repetitivos, crea marcos de preceptos y pone en conexión regularidades de los comportamientos (Fernández, 1993: 241) es también diferencial, inestable y abierto.⁴⁶ En este orden de ideas si bien concibo al género como una forma

⁴⁶ En palabras de Buenfil (1996): Diferencial debido a que ni el discurso (como totalidad abierta, incompleta y precaria, susceptible de ser siempre reconstituida), ni sus elementos tienen un carácter inmanente, sino que adquieren sentidos por el lugar que ocupan dentro de cadenas discursivas más amplias. Inestable en la medida en que el significado no se fija de una vez y para siempre, sino que se establece temporalmente en función del lugar que ocupe dentro del sistema discursivo y Abierto en el sentido de que al ser diferencial e inestable, es siempre susceptible de ser ligado a un nuevo significado.

persistente y recurrente que ha hecho posible, entre otras cosas, la significación de poder en occidente, en la tradición judeocristiana y en la islámica (Scott, 2008: 68), que los lenguajes conceptuales se sirven de la diferenciación para establecer el sentido, y que la diferencia sexual es una vía primaria de diferenciación simbólica, es necesario trabajar de forma histórica, analizar y examinar las formas en que se construyen las identidades de género a través de las condiciones sociales, culturales específicas. Así mismo es necesario advertir que el género es un campo primario dentro del cual o por medio del cual se articula el poder, pero no es el único y no puede ser concebido como inmanente, siempre estable o cerrado.

2.2.2 El sistema sexo-género en la cultura, el imaginario y en la historia de México

A través de una serie de operaciones discursivas en las culturas e imaginarios sociales mexicanos, como en gran parte del orbe, se ha apuntalado un orden del mundo en el que existen dos géneros a los que se piensa siempre idénticos a sí mismos. Como sujetos sociales las mujeres han sido asociadas, definidas y confundidas primordialmente con su cuerpo (Tuñón, 2008: 17), la sexualidad/maternidad ha sido señalado como el fin de su existencia (Lagarde, 1992: 4, 5) y han sido definidas históricamente como producto de sus cualidades naturales biológicas (Lagarde, 2005: 60,61), por lo que no se piensa que hagan ningún esfuerzo para ser lo que son, ya que se considera que todo les está dado de manera natural, lo que las ubica, a su vez en un espacio inferior en la escala jerárquica del mundo, encontrando, además, su sentido en el ser para los otros (Lagarde, 1992: 9, 11). La condición genérica masculina, está basada, a diferencia de la femenina, en el reconocimiento y la significación de características sexuales a las que se les asigna un conjunto de actividades como la creación y el trabajo, las relaciones sociales, económicas y políticas, consideradas todas ellas como formas específicas de ser, lo que permite la concepción de que cada hombre es único, aunque definido por la creación, el poder y el protagonismo (Lagarde, 1992: 15, 17).

La prevalencia de este esquema simbólico dualista inherente a la tradición del pensamiento judeocristiano occidental se reproduce implícitamente, señala Lamas (2006b: 94), en la mayoría de las posturas intelectuales, vinculando la universal asimetría sexual a un esquema binario, casi estático, de definición de lo masculino y lo femenino. Sin embargo, estos supuestos si bien sabemos ahora no son universales, como apuntan gran cantidad de estudios de género y feministas, si han

estructurado y hegemonizado buena parte de las ideas y mentalidades de influencia en México así como en sus instituciones sociales, prácticas y en las subjetividades de sus pobladores a través del transcurrir histórico. En este sentido retomo la propuesta de Bourdieu de detectar los mecanismos históricos responsables de esos procesos, para “reinsertar en la historia y devolver a la acción histórica la relación entre los sexos que la visión naturalista y esencialista les niega (Bourdieu, citado por Lamas 2006b: 113).

La naturalización de los discursos que siguen un patrón universal dual, definido a partir de la sexuación, se ha perfilado, según sostengo, como una acción política mediante la cual se pretende dar un carácter necesario, incuestionable y universal a priori a aquello que es resultado de una articulación contingente, mediante el intento de borrar las huellas de la decisión instituyente, del momento de exclusión y conformación de un sistema inclusionario / exclusionario (Buenfil, 2005: 17). Desde esta mirada resulta fundamental conectar la perspectiva de género con el estudio de lo político y la política porque las ideas y las estructuras políticas configuran y marcan también los límites del discurso histórico, así como de otros los aspectos de la vida.

Desde estos referentes planteo que, tanto los autores que elaboraron las narrativas sobre movimientos estudiantiles, como las mujeres (y hombres) que entrevistamos para la presente investigación como sujetos sociales no pueden quedar fuera de la cultura que las y los constituyen, aunque esto sea de una manera específica. Por ello hay que enfatizar que en la cultura mexicana, con fuertes influencias provenientes del pensamiento judeocristiano occidental y del pensamiento liberal europeo hay una asociación común de lo femenino con el cuerpo y lo masculino con la mente, dicha asociación equivale, según Tuñón (2008: 35) a asociar a La Mujer con la naturaleza y al Hombre con la cultura; a la primera con lo pasivo y al segundo con la actividad creadora, potenciando la exclusión de ellas. Lo varonil emula el arquetipo del animus: las normas, la autoridad, el orden, la historia y la modernidad y el femenino el ánima, el sustrato nutricional asociado a la vida y a la naturaleza, que requiere del orden del primero para controlar el caos que significa. Como símbolo, entonces La Mujer representa el principio pasivo, la materia y la naturaleza, quedando devaluadas en la sociedad y excluidas del campo de la razón. En México dichos modelos muestran una notable influencia especialmente desde el siglo XIX cuando el mundo industrial europeo y la modernidad acentuaron la división entre lo público y lo privado y entre los roles masculinos y los femeninos para garantizar la subalternidad de las mujeres.

Éstos han sido elementos definitorios de la sociedad contemporánea pues han sido ideas de larga duración (Tuñón, 2008: 41, 43) y han sido alentados y articulados incluso por el discurso científico que ha ocultado tras una aparente objetividad y neutralidad visiones parciales de la realidad dando bases sobre las que se apoyaron varias ideologías de la subordinación sexual de las mujeres y la consideración de los hombres como superiores.⁴⁷

La cultura mexicana tradicional dominante articulada entre otras cosas por un sistema sexo-género de siglos se encuentra durante el período de esta investigación (1960-1980) aún presente. Sin embargo, hay también un debilitamiento y un desplazamiento hacia nuevas formas de ser, al menos entre los jóvenes. La llamada “cultura juvenil” aparece a finales de los años cincuenta, transcurrió con fuerza durante la década de los sesenta-setenta y fue provocada, según Reguillo (2003) por la influencia de fenómenos económicos, políticos, sociales y culturales de orden internacional, entre los que se incluye el surgimiento de un nuevo orden en el período de la posguerra que reivindicó la existencia de los niños y los jóvenes como sujetos de derechos y especialmente en el caso de los jóvenes, como sujetos de consumo. Inciden también el envejecimiento tardío impulsado por los avances científicos que reorganizó los procesos de inserción económica de los segmentos más jóvenes de la sociedad y finalmente la ampliación de los rangos de edad para la instrucción como mecanismo de control social. En este orden de ideas en los filmes mexicanos, por ejemplo, se empiezan a reflejar las nuevas situaciones de la vida cotidiana de los jóvenes. La influencia norteamericana se deja sentir con gran fuerza en diversos ordenes de la sociedad mexicana (Agustín, 1990: 149, 224) como la música, los bailes, los lugares de reunión, la vestimenta, los bienes de consumo, se discuten también las imágenes y los diálogos que representaban a la “moderna juventud”. Así mismo adolescentes y jóvenes ingresaban de modo creciente a los centros de enseñanza media y superior, a las industrias y a la visibilidad urbana. Ello es importante en la medida en que este grupo social se constituye como un sector con exigencias, necesidades y poder propios (Agustín, 1990: 150, 226). En esta época se populariza el rock and roll. En México, de acuerdo con Agustín (1990: 146, 147)

⁴⁷ Como el argumento dado por Charles Darwin en “El origen de las especies” en donde planteaba que las hembras no evolucionaron en la misma proporción que los machos porque el gasto de su potencial en la labor reproductiva limitó su desarrollo físico o mental y quedaron fijadas a pasiones y emociones con poca posibilidad para ejercer la justicia y la moralidad. Esta condición biológica las hacía aptas, no obstante, para cuidar y nutrir a los niños. A lo largo del S.XIX dichas ideas fueron un argumento para decretar la inferioridad social de las mujeres, aunque como compensación se les otorgara la consideración de su superioridad moral debida a su rol materno. La liga de la reproducción con el cuerpo femenino, por otra parte invade todos los territorios, empezando con los códigos legales más tempranos y continuando hasta los tiempos presentes. (Tuñón, 2008: 45)

el rock marca a muchos jóvenes por una urgencia de liberación emocional y los síntomas de inconformidad de éstos ante el modelo de vida rígido y formal de la sociedad mexicana. La producción cinematográfica mexicana a finales de los sesenta, si bien era pobre, gran parte eran “películas juveniles”. Éstas, como consecuencia del éxito y auge de la música de rock and roll entre los jóvenes, se popularizan de forma inusitada. Por otro lado, según Mónsiváis (1981:159) jóvenes y adolescentes del país entero usan el cine para imitar las formas de conducta que no tenían en la vida cotidiana, a la vez que estudian lo que no viven y lo que les es prohibido. Ello también apoyado por programas radiofónicos y discos que perfeccionaban el idioma de su generación. A través de éstos y otros medios los jóvenes se relacionan con nuevos discursos, nuevos modos de ser y actuar.

A pesar de ello las transformaciones no se dan de forma abrupta, ni en todos los sectores de la sociedad. En este sentido las investigaciones realizadas bajo la perspectiva de género,⁴⁸ así como diversos trabajos relativos a la historia de las mujeres⁴⁹, han dado muestra del olvido, la invisibilización y/o exclusión del sector femenino de la historia en general y de la historia de México en lo particular⁵⁰. Estos estudios han criticado la falta de historización de la experiencia de las mujeres, la prioridad concedida a la historia masculina (*his-story*) frente a la historia femenina (*her-story*) exponiendo la jerarquía subordinada de ésta última en muchos relatos históricos. También se ha criticado la pretensión de la historia positivista de contar la totalidad de lo sucedido, como la integridad y obviedad del sujeto de la historia: el Hombre Universal (Scott, 1996: 72).

Los historiadores que buscan en el pasado testimonios acerca de las mujeres han tenido que enfrentar una y otra vez el llamado fenómeno de la invisibilidad. Según Scott (1992: 38, 39) las investigaciones sobre el tema han demostrado no el que las mujeres fueran inactivas o estuvieran ausentes de los acontecimientos históricos, sino que fueron sistemáticamente omitidas de los registros oficiales y que rara vez se menciona a las mujeres como grupo definible. La historia del desarrollo de la sociedad humana, apunta la autora, ha sido narrada casi siempre por hombres y la

⁴⁸ Entendida ésta como una categoría de análisis histórico que indaga sobre la organización social de las relaciones entre los sexos, envolviendo a su vez la forma primaria de las relaciones de poder (Scott, 1986: 1067).

⁴⁹ Que no necesariamente incluyen la perspectiva de género, pero que han tenido como meta transformar el conocimiento androcéntrico y las condiciones androcéntricas de producción del conocimiento, analizando tanto la opresión de las mujeres, las condiciones materiales y reales así como la ideología que las justifican.

⁵⁰ Entre ellos los trabajos de Scott (1988, 1996) Molineaux (2000), Fernández, Ramos y Porter (2006), Frazier y Cohen (2003), Carmen Ramos (1992), Tuñón (2002, 2006). En historia de la educación Gabriela Cano (2006), Oresta López (1999), Vaughan (2001), Arteaga (2006) por mencionar algunos.

identificación de los hombres con la humanidad ha dado por resultado, casi siempre, la desaparición de las mujeres de los registros del pasado. En este sentido habría que comprender, señala la autora, cómo la diferencia del sexo (el entendimiento del significado de las diferencias entre hombres y mujeres) ha afectado la política y la escritura de la historia.

La conexión entre los estudios del discurso (como lenguaje) y el estudio con perspectiva de género ha proporcionado aportes relevantes para la identificación de construcciones generizadas de sentido en categorías fundamentales para la política y la historia. En este sentido quiero destacar, siguiendo la frase de Scott (2008: 80), que si nos ocupamos de las formas en que el lenguaje (entendido por ella no sólo como las palabras en su uso literal, sino la creación del sentido a través de la diferenciación) construye sentidos estaremos en una buena posición para encontrar las formas en que se articula, se entiende y se representa la diferencia sexual en el ámbito social y el cómo se conciben dichos aspectos en la historia (en este caso de los movimientos estudiantiles).

El trabajo de Pateman (1996) nos da un ejemplo de la invisibilización y subordinación del sector femenino en el discurso liberal europeo. Ésta doble operación de invisibilización y subordinación se articuló a partir de determinados puntos nodales o puntos discursivos privilegiados que fijaron (parcialmente pero por siglos) un sentido. Esto es, la separación y oposición de los significantes privado y público (categorías centrales del liberalismo) que se dio basándose en principios de asociación antagónicos que, sin embargo, a su vez ocultan y mixtifican la realidad social que ayudan a construir (Pateman, 1996: 33). Con criterios supuestamente universales se encubre que la situación de hombres y mujeres en el contexto histórico en que se produce este discurso no había sido igual y que en realidad la vida pública se conceptualizaba como la esfera de los hombres. La distinta manera en que estaban situados mujeres y hombres en la vida pública y privada no es tomada en cuenta en la categorización, difuminando una estructura social patriarcal caracterizada por la desigualdad entre los sexos. La noción liberal del individuo es en realidad la noción de varón lo cual se liga con el antiguo argumento patriarcal derivado de la naturaleza en general y de la naturaleza de las mujeres en particular. Sin embargo las que se entienden por características naturales de las mujeres en realidad son “artificiales”, un producto de diversos discursos que a través de la historia se han fijado y se han tomado por verdaderos, inmanentes y universales.

En el mismo orden de ideas Scott (2008: 85, 86, 87) en su crítica al trabajo de Stedman Jones “Repensar el Cartismo”, asevera tras un largo análisis deconstructivo

que tanto el concepto universal de clase como el de obrero consolidaron su universalidad a través de una serie de oposiciones y/o diferenciaciones con términos referidos a la diferencia sexual y en esos mismos términos. En esas referencias, dice, la diferencia sexual se invoca como un fenómeno natural y como tal disfruta de un estatus privilegiado, sin estar sujeto, aparentemente a cuestionamientos ni críticas.⁵¹

La misma autora (Scott, 2008: 108) en su trabajo “Las mujeres en la formación de la clase obrera” al cuestionar el libro E.P. Thompson “La formación de la clase obrera en Inglaterra” destaca que el lenguaje de dicho escrito y sus estrategias simbólicas construyeron unos significados que eran familiares para los miembros de ese movimiento.

Thompson, señala Scott (2008:118, 119), elaboró una definición unitaria de clase que heredó su significado de las relaciones de producción y en las definiciones que los hombres dieron a éstas. Para la autora, Thompson pone como único ejemplo de la política de la clase obrera del siglo XIX una política racionalista que se asocia implícitamente con los varones pues aunque reconozca que todos los productores no eran hombres en realidad en su esquema lo son, pues la producción es representada como una actividad masculina (si bien no exclusivamente de los hombres).

Además el igualitarismo de Thompson, dice la historiadora, es socavado por una estrategia textual que dependía de las alusiones a la diferencia sexual para transmitir ese significado. Esta conexión otorga un determinado simbolismo a algunos personajes de la narrativa: Tom Paines, por ejemplo, es la quinta esencia política, el ciudadano de las revoluciones democráticas, quien aportó el texto fundacional del movimiento político de la clase obrera “Derechos del Hombre” y Joanna Southcott es la antítesis, estando equivocada pero alardeando todavía de su carisma, seguía evocando en sus enunciados el atractivo de la sexualidad y la religión, llamamiento revolucionario estéril en su embarazo histórico. Paine y Southcott representan las posibilidades positivas y negativas de la política para la política de la clase obrera. Desde estos parámetros varias mujeres en el texto de Thompson son representadas como profetizas enloquecidas o como amas de casa en el hogar. El otro tipo de mujeres que aparecen son como Mary Wollstonecraft valiosas porque eran “compañeras apropiadas para hombres radicales” o aquellas excepcionales que lo

⁵¹ A Scott le llaman la atención la posiciones particulares y las identidades asignadas a partir de oposiciones (productores/ociosos; los trabajadores y los explotadores; los obreros/clase media/aristócratas; los salarios de esclavo y los tiranos, etc. y el que se insistiera en un común denominador a pesar de las diferencias que en este caso era la propiedad. La demanda cartista de un sufragio universal para los hombres reconocía que sólo los hombres concluían el contrato social y participaban de él, por lo que la identidad que proclamaban los cartistas justo con aquellos que ya estaban representados era que todos eran titulares propietarios masculinos.

eran por emular un determinado tipo de comportamiento político que la mayoría de las veces tenían los hombres (Scott, 2008: 104, 106).

Desde esta directrices Scott (2008: 113) insiste en que su intención no es denunciar la visión política de Thompson en nombre de una elevada expresión femenina, sino más bien descubrir su dependencia respecto a las representaciones de género, para luego transmitir su significado y enfatiza que no hay que eludir hacer las preguntas sobre el papel de la política y de la historia escrita en la creación de conceptos como el de clase y que debemos cuestionar los sentidos de las categorías fundamentales y la política de la propia historia.

Por su parte Hélène Cixous y Luce Irigaray argumentan en el contexto del posestructuralismo francés de la década de 1970 y 1980 que discursos filosóficos, metaenunciados y un falocentrismo estructuran el término “mujer”; que las categorías filosóficas dictadas por el varón han sido inseparables de oposiciones binarias (logocentrismo) que en lo sucesivo fijan y deslindan diferencias de lenguaje desde una posición masculina. Cixous específicamente ha demostrado que oposiciones como actividad/pasividad, cultura/naturaleza, logos/pathos y otras, conciernen a la oposición hombre/mujer y afirma que la filosofía neutraliza a la vez que reprime la diferencia de la mujer cuando así estructura el pensamiento por conceptos (Elliot, 1995: 278).

Scott (2008:69) nos recuerda así mismo que Bourdieu ha mostrado por su parte cómo en algunas culturas la explotación agrícola se organizaba según ideas de tiempo y estación que dependían de las definiciones específicas de la oposición entre masculino y femenino; Natalie Davies ha demostrado cómo los conceptos de masculino y femenino estaban en relación con la comprensión y las críticas de los roles del orden social en los comienzos de la Francia moderna y que se han investigado las relaciones entre los conceptos de lo masculino y lo femenino y el comportamiento religioso ,indagación hecha por Caroline Walker, entre otros varios estudios.

Me parece que éstos y otros varios trabajos, mismos que no es posible detallar aquí, han mostrado suficientemente y desde hace ya varias décadas que el sistema sexo-género ha sido una forma persistente y recurrente (aunque claro, no única) que ha hecho posible la significación del poder en occidente; que los conceptos sobre el género establecidos como un conjunto de referencias naturalizadas estructuran la percepción y la organización simbólica del conjunto de la vida social y que como apunta Scott (2008: 68) “el género queda implicado en la concepción y construcción del poder en sí mismo, en la medida en que tales referencias establecen

determinadas distribuciones de poder y que los lenguajes conceptuales se sirven de la diferenciación sexual para establecer sentidos de forma primaria. Dichos lenguajes y normativas génerizadas que se tomaron como inmanentes, universales o dados se incrustaron en la cultura occidental, en la historia escrita y en la creación de subjetividades occidentales. Ello, así mismo, ha marginalizado, subordinado, excluido e invisibilizado aquello que se consideraba femenino.⁵²

Bajo estas lógicas reflexivas a continuación abordaré las construcciones y sentidos que adquiere el término estudiante en las narrativas sobre movimientos estudiantiles, así como algunos otros términos y acciones relacionados con ellos. Reiterando que subyacen en el análisis, las argumentaciones antes vertidas, así como el principio que esboza Gonzalbo (2002: 121, 124) en cuanto a que la historia de la educación, como a la que pretendemos abonar aquí, es una historia cultural de la sociedad que no puede prescindir de las aportaciones de otras ramas de la historia o del conocimiento por su relación con hábitos y tradiciones, que son expresión de la mentalidad colectiva y que por tanto debe considerar los procesos de larga duración en que se pueden ser apreciables los cambios o las continuidades.

En este sentido las argumentaciones siguientes parten del entendido de que hay continuidades en el sistema del pensamiento y cultural mexicano que provienen de una tradición patriarcal y un entendimiento de las relaciones de género fijadas hace siglos a través de diversas esferas como la educativa y la historiográfica y que si bien no constituyen la totalidad de los mismos si han conformado buena parte de sus elementos simbólicos estructurantes.

⁵² Aquí hago una adhesión con la argumentación de Laclau y Mouffe (1987: 135) en el sentido de que "La sobredeterminación entre las distintas diferencias sexuales produce un efecto sistemático que constituye una diferencia sexual. Pero hay un invariante que funciona en toda construcción de diferencias sexuales y es que, pese a su multiplicidad y heterogeneidad, ellas construyen siempre lo femenino como polo subordinado a lo masculino. Es por esto que puede hablarse de un sistema sexo-género. El conjunto de las prácticas sociales, de las instituciones y de los discursos que producen a la mujer como categoría no están completamente aislados, sino que se refuerzan mutuamente y actúan los unos sobre los otros...una vez establecida la connotación entre sexo femenino y género femenino, al que se atribuyen características específicas, esta "significación imaginaria" produce efectos concretos en las diversas prácticas sociales. Hay así una correlación estrecha entre la "subordinación", en tanto que categoría general que informa al conjunto de significaciones que constituyen la feminidad y la autonomía y el desarrollo desigual de las diversas prácticas que construyen las formas concretas de subordinación. Estas últimas no son la expresión de una esencia femenina inmutable; pero en su construcción el simbolismo que está ligado en una sociedad dada la condición femenina juega un papel primordial. Estas diversas formas de subordinación concretas, a su vez, reaccionan contribuyendo al mantenimiento y reproducción de ese simbolismo".

2.2.3 Los agentes en los movimientos estudiantiles

En los escritos analizados para este trabajo⁵³ encontramos que buena parte de las narrativas se centran en las acciones sucesivas llevadas a cabo por los estudiantes como colectivo. Sin embargo dichas acciones se relacionan en gran medida con determinadas representaciones de género y con términos referidos a la diferenciación sexual ya que se destacan, entre varias cosas que iremos desglosando, las funciones de los líderes como los actores importantes, que si bien no eran todos varones en las representaciones que se hacen de ellos sí lo son.

Por principio a los estudiantes se les caracteriza como poseedores de una capacidad de control de las masas que los obliga a ocupar una posición central de trascendencia ante cualquier diagrama, se les atribuye competencias como el ejercicio de un poder demiúrgico⁵⁴ (Schneider, 2003: 333) que concede a su vez capacidades de acción decisivas, una elevada autoridad que se opone al Estado considerado represor, un orden de destino transformador que inscribe lo político y capacidades de resistencia que los mantiene fuera del espacio del sometimiento.

El que el estudiantado sea un sector no sometido al control del Estado le da la virtud de ser en estos últimos años un factor catalizador de la sociedad mexicana. Los esfuerzos del Estado por controlarlo han sido frustrados, contrariamente a lo que ocurre en otros sectores, en donde el Estado ejerce un gran control: obreros, campesinos y empleados públicos...En lo fundamental quedan sólo dos actores en el escenario político: los estudiantes y el gobierno; los demás a pesar de declaraciones en uno o en otro sentido, permanecen a la expectativa (Bonilla, 1971: 88, 94).

Cabe aquí hacer mención de la diferencia categórica que se establece entre los estudiantes “no sometidos” frente a otros sectores sociales (obreros, campesinos y empleados públicos, que si bien pueden ser hombres lo son de una categoría distinta a los estudiantes en tanto que aparecen como sometidos). Los estudiantes son concebidos como agentes sociales capaces de repeler los embates del enemigo-Estado que a su vez es representado como una figura detentadora del poder de controlar a varios otros sectores. La condición inicial de los estudiantes para poder actuar y ser elemento catalizador de toda una sociedad se da entonces en virtud del no sometimiento.

Este poder de dominación sobre sí mismos, que se describe por contraposición como elemento constitutivo del sector estudiantil, se instaura como un bien simbólico que impone un sentido del honor en la lucha social que se describe y

⁵³ En las referencias aparece la lista de documentos analizados.

⁵⁴ En la filosofía agnóstica es la entidad que sin ser necesariamente creadora es impulsora del universo.

que en palabras de Bourdieu (2005: 66) es el principio indiscutido⁵⁵ que debe realizarse para estar en regla, para seguir siendo digno, ante los propios ojos de una cierta idea de Hombre. Esta idea de Hombre se halla en la relación entre un hábito construido de acuerdo con la división fundamental entre lo recto y lo curvo, de lo erguido y lo abatido, de lo fuerte y de lo débil.

Instaurados los binarismos se impulsa y en cierta medida se condiciona al lector a percibir a los estudiantes a través de polos de superioridad (los no dominados - positivo) frente a los polos de inferioridad (los sometidos-negativo).

Ahora ¿quiénes son los sometidos o dominados? En este párrafo los obreros, los campesinos y los empleados públicos, quienes son ubicados como pertenecientes a un tipo de sector social inferior o por lo menos no de la misma categoría valiosa de la de los estudiantes por encontrarse sujetos al Estado y según la lógica argumentativa sin poder cumplir otro papel que el de simples espectadores. Este status los elimina como agentes potencialmente transformadores del escenario político.

La estrategia narrativa es, en este orden de ideas, de utilidad para centralizar la figura de los estudiantes en virtud de una característica que se considera positiva en el orden simbólico en que se inscribe. Pero cabe preguntar ¿a qué se debe que la figura del no estar sometido resulte tan efectiva? ¿Por qué este referente resulta fundamental para la construcción de una identidad de los estudiantes con mayor poder simbólico?

Primeramente la negatividad (los estudiantes no sometidos) es condición que permite construir fronteras que delimitan el lugar del enemigo (el Estado que somete) y es condición de posibilidad de construir cadenas de equivalencias (práctica articuladora) (el Estado y los estudiantes pueden verse como símiles en tanto son poderes autónomos o no sometidos que se distinguen de los que sí lo son: obreros, campesinos, empleados públicos, etc.), las cuales permiten la emergencia de toda práctica hegemónica (es decir los estudiantes aparecen como los únicos dotados con el poder de transformación social frente al Estado). (Buenfil, 1994:17).

En segundo lugar en el sistema ideológico y cultural mexicano que hemos descrito antes, uno de los elementos más arraigados y valorados, herencia del pensamiento occidental es el poder de dominio sobre cualquier relación social. La construcción del dominio sobre las relaciones sociales, se ha hecho en base a la diferenciación entre unos y otros y una de las diferenciaciones primarias ha sido la

⁵⁵ Indiscutido debido a que se asume como natural en la configuración del mundo androcéntrico y debido a que hay una operación político-discursiva que borra la contingencia.

de hombres y mujeres. Dicha distinción se ha tomado como un elemento fundamental del dominio. En este orden de ideas hay que recordar que lo masculino-femenino ha servido para definir cualidades abstractas y características a través de una oposición que se percibe como natural: fuerte-débil, público-privado, racional-expresivo y material-espiritual, ejemplos del código de género en la cultura occidental desde la ilustración (Scott, 2008: 89).

Desde esta perspectiva según Schneider (2003: 25, 26) es común que lo masculino se implante sobre el trabajo de la negación, no permitiéndose determinadas conductas, definiéndose lo que es masculino (no sometido) como lo que no es femenino (lo sometido), la figura del estudiante que aparece en los escritos parece seguir los mismos parámetros. En otras palabras, la construcción narrativa sobre las características de los estudiantes que aquí reflexionamos define de inmediato un impedimento conceptualizador que constituye a su vez un valor de los estudiantes a través de la imposición no tanto de un modelo que propone lo que deben ser los estudiantes, sino de un impedimento esquemático de lo que no deben ser (no ser sometidos o dominados).

Desde esta mirada ubicada en el marco del sistema de pensamiento ideológico y cultural mexicano arraigado, como hemos visto, desde hace siglos en el pensamiento judeocristiano y expresado aun en varias de sus formas en la época de escritura del párrafo antes analizado, la dicotomía sometido/no sometido se relaciona por contigüidad con la oposición hombre- mujer ya que además como señala Bourdieu (2005: 82) la definición de un puesto sobre todo investido de autoridad y dominio, histórica y políticamente, ha incluido toda suerte de capacidades y de aptitudes sexualmente connotadas. En otras palabras la caracterización de los estudiantes como no sometidos se relaciona a concepciones de diferenciación sexual y a principios pertenecientes al orden simbólico de género tradicional que implanta lo masculino a través del trabajo de la negación y debido a que comparten significados análogos o equivalentes en un contexto dado: el de la cultura patriarcal mexicana.

Lo anterior se confirma cuando verificamos la existencia de otros componentes relacionados a la construcción generizada de masculinidad que se articulan para caracterizar a los estudiantes. Aptitudes como la autonomía ideológica y organizativa, la resistencia a la manipulación, la aspiración a la transformación y la efectividad en la acción, se agregan a la caracterización dada a los estudiantes y a sus movimientos en los escritos analizados:

Los movimientos estudiantiles ya no son fáciles de manipular... hoy tienen una autonomía creciente tanto en su organización como en su aspecto ideológico

y han logrado subvertir el orden, poniendo en duda la validez del sistema (Burgueño, 1971: 44).

La simple comparación con otros movimientos estudiantiles pone en evidencia la impresionante capacidad organizativa del movimiento mexicano y hacen de este aspecto una de sus particularidades distintivas (Zermeño, 2003: 109).

La carga simbólica se refuerza y se da una mayor eficacia al discurso de identidad dominante de los estudiantes al aparecer éstos como seres independientes, organizados, resistentes a la manipulación, transformadores y subversores del orden establecido. Se fija también una imagen del grupo de los estudiantes cargado de fortaleza y poder que adquiere mayores dimensiones al engarzarse con la reiterada voluntad de lucha, combate y conquista democrática que se describe como parte de sus elementos característicos primordiales:

Todos tienen muy presente en mayor o en menor grado que están frente a una lucha de carácter democrático...múltiples lemas expresan sus pensamientos: "Respeto a la constitución", "La juventud se justifica luchando"... "Gloria a la unión combativa de todos los estudiantes del pueblo del México" (Ramírez, 2008: 62).

Con el sólo hecho de la conquista de la calle o con la mera circunstancia de haber logrado cristalizar como un gran movimiento de masas, el movimiento de 1968 contribuyó a derribar el gran mito de la invulnerabilidad del poder y abrió causas a nuevas formas políticas de oposición (Guevara, 1988: 48).

Nos improvisamos como escritores subversivos de frases cortas: "La juventud es el poder", "La razón y la ley armas universitarias", "Exigimos libertad", "Luchamos por los derechos del pueblo mexicano", "Los campesinos en lucha con los estudiantes por las libertades democráticas", "No luchamos por la victoria, luchamos por la razón" (Martínez Assad, 2008: 38).

Quiero enfatizar palabras usadas en los párrafos anteriores como lucha, unión combativa, conquista, derribar el mito de la invulnerabilidad, poder, subversión, armas, victoria y libertad para sustentar que buena parte de los escritos sobre los movimientos estudiantiles de México construye las caracterizaciones de los estudiantes y sus proclamas con conceptos relacionados a la guerra, el quehacer bélico, lo militar y a sus aparatos simbólicos.

La lucha y el combate son significantes por excelencia de la hombría (Bourke, 2000),⁵⁶ son dentro del imaginario social y el orden simbólico tradicionales espacios de

⁵⁶ Bourke, citado por Rayas (2009: 54).

actividad masculinos en tanto implican atributos como el ataque, la acción, la planeación, la estrategia, tácticas tanto en la conducción como en la ejecución (Rayas, 2009: 53). Ello se relaciona directamente con la disputa y la rivalidad que son de acuerdo con Lagarde (1992: 14) características de las relaciones entre los hombres dentro de la configuración del mundo patriarcal,⁵⁷ con la guerra, que es el último reducto de la definición de masculinidad en dónde se conforman y se significan ideas en torno a la construcción de qué es ser hombre en el imaginario social (Rayas, 2009: 54) y lo militar.

La acción militar y la guerra han sido identificadas como lugares de construcción de masculinidades hegemónicas (Agostino, 1998; Barret, 2001; Connell, 1995).⁵⁸ Barrett (2001), Sasson-Levy (2003), Connell (1995) Morgan (1994) y Hale (2007)⁵⁹ han identificado que lo militar y sus instituciones son masculinas no sólo porque la mayoría de sus agentes son y han sido hombres sino porque constituyen una arena crucial para la construcción de la masculinidad en la sociedad en general. A pesar de los vastos cambios políticos, sociales y tecnológicos los individuos militares, aún en la época actual, mantienen un símbolo de masculinidad y son frecuentemente descritos como su último bastión (Hale, 2011).

Según los documentos analizados las actividades de lucha y combate son llevadas a cabo por los estudiantes, pero no a través de los medios bélicos acostumbrados o tradicionales, sino por medio de la lucha de la razón, del trabajo intelectual, de la estrategia innovadora, la organización de actos multitudinarios, inesperados y/o sorprendidos para el oponente “despótico” quien “se atemoriza” ante tales expresiones.

⁵⁷ Una muestra de las concepciones de la guerra como actividad específica de los hombres en la historia se encuentra en Rayas (2009) quien distingue, entre otras cosas que:

- 1) desde la llamada historia natural han existido aseveraciones como: “la lucha a muerte entre animales de la misma especie suelen ser nocivas para la supervivencia de la especie y, por ello, son raras. Las luchas no mortales son más frecuentes, pero se limitan sobre todo a las peleas entre machos por la posesión de las hembras”.
- 2) Que entre los pueblos primitivos, el móvil sigue siendo la protección de las mujeres del grupo.
- 3) La definición de Karl Von Clausewits, teórico clásico de la guerra define a ésta como la mera continuación de la política por otros medios (en cuyo caso la exclusión de las mujeres es contundente por estar ellas fuera de dicho ámbito, hasta hace muy poco tiempo).
- 4) Que los que hacen la guerra de acuerdo con el imaginario occidental son aquellos que son fuertes, valientes, temerarios, con temple, disciplina y heroísmo, características tradicionalmente consideradas masculinas.
- 5) Que los ejércitos, actores de las guerras, han estado conformados principalmente por varones y se les identifica con un papel de protección y violencia.
- 6) Que la guerra ha sido considerado en diversas épocas y lugares como el instrumento fundamental para “hacer hombres a los varones”

⁵⁸ Autores citados por Hale (2011:2)

⁵⁹ Autores citados por Hale (2011:2)

No obstante las condiciones adversas, el estudiantado dio muestra tangible de una gran resistencia, combatividad y creatividad políticas (Guevara, 1988: 53)

Una de las características de la acción del 10 de junio es que fue producto de una acción planeada por la dirección del movimiento estudiantil... Pero la simple posibilidad de que una acción política de esta naturaleza tomara fuerza asustó no sólo al gobierno sino también, en cierta medida, a los que sostienen la política de actuar con "inteligencia" aprovechando las posibilidades de "apertura democrática"...la oposición revolucionaria se lanzó no sólo a hacerse sentir con fuerza, sino a luchar contra el virtual estado de excepción política en la que se ha sumido el despotismo gubernamental (Gómez, 1971: 77, 78).

Al analizar lo anterior con mayor detenimiento podemos identificar, así mismo, que el activismo estudiantil y los movimientos en sí se conciben como fenómenos articulados por estudiantes dotados con características de hombría en su construcción occidental tradicional, misma que acentúa el dominio del hombre, la fuerza física, la inexpresividad emocional, la competitividad, la demostración continua, la búsqueda de reconocimiento por medio de la prueba, etc. (Connell 1987, citado por Don Sabo, s/f: 4), aunque matizados por una racionalidad estratégica, un conocimiento de acciones políticas efectivas y saberes específicos para el control de las masas. Se conforman de este modo parámetros y patrones de conducta, imágenes identitarias estudiantiles que representan y valoran sólo cierto tipo de actitudes masculinizadas

En este sentido es importante lo que apuntan Schrock and Schwalbe (2009, p. 278)⁶⁰ en cuanto a que el componente central de colocarse en un acto convincente de hombría es el resultado de demandar privilegio, evocando deferencia o acatamiento y resistiendo la explotación durante la interacción social. Por su parte Snow y Anderson (1987)⁶¹ definen a los actos de hombría como trabajo de identidad "Identity work", es decir el cómo la gente se presenta a sí misma a través de información intencionalmente dada o inintencionalmente expuesta. En ello es también importante la centralidad del poder y el control en las acciones de otros hombres. Los autores sostienen que los hombres deben hacer trabajo de identidad adicional para enfatizar atributos particulares del varón como sinónimo de hombría.

Retomo lo anterior para advertir cómo los autores de las narrativas que aquí analizamos, de forma similar a lo que apuntamos antes, insisten con su construcción narrativa en representar un tipo de identidad estudiantil que se relaciona a la figura

⁶⁰ Citados por Vaccaro (2011: 2)

⁶¹ Citados por Vaccaro (2011: 2)

de hombría ya que les atribuyen reiteradamente características como la racionalidad, la estrategia, la lucha, el combate, el no sometimiento, la conquista, la capacidad de derribar mitos de invulnerabilidad, la gran resistencia y creatividad políticas, la fuerza, entre otras. De este modo justifican su centralidad, su poder y el control que, dicen, ejercían sobre las masas.

En el sistema ideológico-cultural mexicano la caracterización que se ha dado a las mujeres, a diferencia del tipo de tipificación anterior y salvo contadas excepciones, ha sido histórica y teóricamente de otro orden. La feminidad como distinción cultural históricamente determinada caracteriza a la mujer a partir de su condición genérica y la define de manera contrastada, excluyente y antagónica frente a la masculinidad del hombre. Las características que constituyen la feminidad han sido consideradas en las concepciones dominantes del mundo occidental como atributos naturales, eternos, inherentes al género y a cada mujer en particular y se ha considerado criterio de validez universal y de carácter inmutable que la generación de la feminidad es sexual, que la experiencia y la identidad femeninas pertenecen al orden biológico, a diferencia de la identidad social que se atribuye a las masculinas (Lagarde, 2005: 783). Desde esta perspectiva aunque pareciera que los escritos hablan de los estudiantes en general (esto es incluyendo hombres y mujeres) las caracterizaciones de que hablamos antes están ligadas discursivamente con el sistema de género, y más específicamente con la masculinidad.

De manera similar a lo que apunta Scott (2008: 89) la diferencia sexual en los escritos se convierte en algo invisible pues los estudiantes son presentados como una categoría universal, aun cuando es una construcción masculina. Es a los varones a quienes se les personifica con éstas características “positivas” ya que además, como veremos con mayor profundidad más adelante, cuando hablemos de la representación de las mujeres en los escritos, a éstas se les ubica en la casi totalidad de los casos como elementos de apoyo en el movimiento y como víctimas de la represión estatal. Como resultado de esto son los varones los que son mayoritariamente son identificados como los representantes del sector estudiantil, son ellos quienes aparecen como los definidores de las problemáticas del mismo y quienes protagonizan las acciones políticas y subversivas más emblemáticas e importantes. Se supone además que las problemáticas de las mujeres estudiantes quedan incluidas en las de los hombres.

No podemos dejar de mencionar, por otra parte, que hay en los documentos analizados una ponderación constante de principios derivados de la Ilustración, así como caracterizaciones de los estudiantes a partir de ellos. Se aboga por la razón

como la forma de lucha y establecimiento de un sistema gubernamental ético. Se enfatiza la conciencia y cultura democrática de los estudiantes porque ello se considera es la mejor manera de asegurar el fin del régimen que los oprime. Subyace la idea de que el absolutismo del Estado mexicano se basa en la ignorancia del pueblo para dominarlo. A los estudiantes de los movimientos se les considera como el grupo predestinado de la sociedad, cuyo principal propósito es liderar a la sociedad mexicana hacia el progreso, sacándolo de un largo periodo de obscuridad, irracionalidad y tiranía.

Desde esta perspectiva subyace en los escritos una concepción de los participantes como jóvenes plenamente conscientes de las problemáticas nacionales que unidos confrontaron a un Estado autoritario de manera frontal (tipo de ataque legítimo entre hombres de honor) organizados bajo convicciones políticas claras, que llegaron a conquistar a las masas y a desestabilizar al sistema institucional.

Las manifestaciones marcan nuevas etapas del proceso unitario estudiantil...El sentimiento de unidad se fortifica. Igualmente su conciencia política. Todos tienen muy presente en mayor o en menor grado que están frente a una lucha de carácter democrático (Ramírez, 2008: 62).

En la creación del CNH se definió la estructura organizativa básica del movimiento: la unidad orgánica celular era la escuela y el elemento que homogeneizaba a las fuerzas participantes era, como se ve, una condición de compromiso y combate: la huelga. Estas bases organizativas garantizaron a lo largo del conflicto que el CNH se proyectara como una representación auténtica del movimiento real y conquistara la casi absoluta confianza de las masas (Guevara, 1983: 173).

Los movimientos estudiantiles de 1956 a 1960 logran articularse y presentarse como entes opositores en función de una solidaridad generacional entendida ésta como el sentirse víctimas de un enemigo común: el gobierno representado por la figura del gobernador y por experiencias concretas relevantes y/o de violencia: muerte de estudiantes (1966), enfrentamientos con la policía (1963 y 1966) que provocan en los jóvenes un mecanismo de defensa ante la agresión perpetrada por sus mayores (Gómez Nashiki, 2007: 1184).

Ahora es interesante preguntarse a qué se debe este tipo de caracterización de los jóvenes, más allá de los criterios de verdad. ¿Por qué se les atribuyen y reiteran a la figura de los estudiantes este tipo de aptitudes y no otras? Es decir el estar unidos, plenamente conscientes de su función democrática y política, con objetivos de compromiso y combate, capaces de articularse y presentarse como entes opositores ante un gobierno agresor y opresor. Me parece que parte de la

respuesta se encuentra en recordar que los varones en el sistema de género tradicional aparecen ubicados como fuera y por encima de la naturaleza, con el poder de modificarla y controlarla (Lagarde, 1992:13) y que la razón ha sido una aptitud o elemento asignado casi exclusivamente a determinado tipo de hombre considerado valioso para el orden social dominante (generalmente al hombre blanco, de buena posición social, letrado), en contraposición a hombres de otras características y a las mujeres que son ubicadas por oposición en el plano de lo emocional, lo frívolo y lo natural. Desde esta mirada las formas de caracterización de los estudiantes en las narrativas que analizo dan continuidad al patrón simbólico antes mencionado.

Como una muestra de ello quiero destacar que a las participantes mujeres se les atribuye características muy diferentes a las antes mencionadas como pertenecientes a “los estudiantes”. Entre éstas destacan la constante emotividad ante los acontecimientos, el que iban todas “monas” a las brigadas dándoles la propaganda a los obreros, el que daban apoyo a sus compañeros llevándoles comida, recursos económicos o prestándoles sus autos. Las mujeres participantes son descritas como las que pese a todo esperaban en los hospitales y buscaban en las morgues a sus hijos, hermanos y compañeros, como las que lloran, las que fueron testigos de torturas, como las que se acuerdan en los momentos de mayor crisis de su peinado, de sus faldas, o de lo guapo que lucían algunos soldados y que por ello no podían creer que eran asesinos, etc. (Ramírez, 2008; Guevara, 1988; Guevara y Álvarez, 2008; Poniatowska, 1998).

Las muchachas de filosofía regresaban de las brigadas todas monas, todas sonrientes y nos decían: “compañeros, hoy fuimos a ver a los obreros y fue retebonito, reteemocionante. Les dimos su volante: toma obrero, toma obrero, toma obrero. Los obreros decían: ¿Y ahora éstas que se traen? (Salvador Martínez de la Roca, *Pino*, del Comité de lucha de la Facultad de Ciencias de la UNAM en Poniatowska, 1998: 29).

A partir de lo anteriormente expuesto sostengo que la identidad colectiva de los estudiantes que aparece en las narrativas se construye generalmente a partir de elementos simbólicos propios de la masculinidad pertenecientes al sistema sexo-género tradicional (presentes en el sistema de pensamiento y cultura mexicanos desde hace siglos) y por contraposición no explícita pero sí verificable en las representaciones argumentativas respecto a las mujeres y en la insistencia continua de los autores por representar a “los estudiantes” como dotados de bases racionalistas, posicionamientos políticos específicos, y ligarlos persistentemente a la lucha, el combate y la conquista a las cuales ya me he referido con anterioridad. A

través de los ejemplos antes mencionados se nutren los bienes simbólicos atribuidos a los estudiantes, ubicándolos forzosamente dentro de esas formas y no otras.

A través de las virtudes “masculinizadas” se logra amedrentar, según varios autores, al sistema gubernamental, sacudir a la sociedad mexicana, subvertir las dinámicas de protesta tradicionales, transformar las formas de acercamiento a otros grupos sociales, y vulnerar los órdenes de dominación social a partir de un posicionamiento “verdaderamente” revolucionario. Quedan fuera de las narrativas los aspectos emocionales, los traumáticos, las disputas internas, otras formas de participación, protesta y logros de objetivos colectivos, lo relacionado a la vivencia de los cuerpos en su materialidad, etc.

En las narrativas sobre movimientos estudiantiles que aquí se analizan aparecen enfatizados y algunas veces sublimados otros talentos de los estudiantes como la entrega generosa y heroica, la nobleza estudiantil, la solidaridad, el comunitarismo, la comunicación efectiva con el pueblo y las formas novedosas democráticas de acción que buscan transformaciones trascendentes. Es importante apuntar en este sentido que dichas virtudes parecen constituir una fuerza superior que inevitablemente lleva a realizar a los estudiantes actos que a otros les parecerían imposibles o impensables, funcionando así como un tipo de esencia social (Bourdieu, 2005: 68).

Al analizar la ideología del movimiento estudiantil mexicano habíamos ya destacado su contenido antiautoritario, anarquizante y heroico...también al hacer referencia a la práctica brigadista apareció clara la enorme solidaridad y el comunitarismo que recrearon fascinadamente los estudiantes mexicanos. Toda esta inmanencia y este realismo apremiante no están vacías de un contenido trascendente, de una búsqueda de las grandes transformaciones (Zermeño, 2003: 257, 258).

Los movimientos estudiantiles han sido...oportunidad única de abandonar el aislamiento por la tarea común y la solidaridad. Sobre esto último debemos decir que la experiencia de la solidaridad fue una de las más profundas que vivieron los estudiantes mexicanos en 1968. Solidaridad que se expresó en mil maneras, también por la vinculación de planteles normalmente extraños, alejados y hasta opuestos; y por la comunicación activa, no sólo verbal, de un sector individualista y sin hábitos organizativos. Respuesta solidaria y comunitaria a una agresión injusta y abusiva (Flores, 1980: 124)

Una mirada retrospectiva nos llevaría sin duda a la conclusión de que, salvo algunos errores, el CNH tiene en su haber un gran saldo positivo...tiene el gran mérito de haberse realizado manifestaciones masivas y establecido comunicación con el pueblo mediante formas nuevas de actividad como son las brigadas políticas...entre otros muchos méritos pueden contarse también...el carácter democrático de sus órganos dirigentes...su

funcionamiento...la dirección colectiva...el contacto con la opinión pública...los comités de las sociedades de alumnos (Ramírez, 2008: 72, 73, 74).

La unidad, la solidaridad y el recuento de las tareas comunes llevadas a cabo aparecen reiteradamente en los escritos sobre movimientos estudiantiles, lo que puede ser visto como la expresión de un sentido de pertenencia y una forma de evocar la extensión del poder de los estudiantes. Se exalta la cohesión estudiantil en virtud de una organización bien delimitada, con jerarquías y tareas específicas, lo que a su vez contribuye a la idealización de cierto tipo de identidades estudiantiles.

El conjunto de atributos racionales dados en las narrativas a los estudiantes, paradójicamente coexisten y se hilan con una visión hasta cierto punto romántica⁶² de los mismos ya que se enfatiza una dimensión valórica como parte integral y central de su desarrollo como colectividad. En los documentos podemos encontrar que se les atribuyen valores absolutos, sublimes y trascendentes, una especie de vocación por la verdad, la justicia, el espíritu de servicio, etc. los cuales inspiran a otros miembros de la sociedad. También se identifican prototipos de rebeldía, ejemplos en los cuales se describe su ruptura con normativas que quebrantan su libertad así como variados ejemplos en los que se describe cómo han revolucionado sus campos de acción.⁶³

2.2.4 Los líderes estudiantiles y el heroísmo aplastado

Como un elemento más que se agrega a la conceptualización romántica e/o idealizada de los estudiantes dentro de las narrativas sobre sus movilizaciones, sobre

⁶² El Romanticismo es un movimiento cultural y político originado en Alemania y en el Reino Unido a finales del siglo XVIII como una reacción revolucionaria contra el racionalismo de la Ilustración y el Clasicismo, confiriendo prioridad a los sentimientos. Su característica fundamental es la ruptura con la tradición clasicista basada en un conjunto de reglas estereotipadas. La libertad auténtica es su búsqueda constante, por eso es que su rasgo revolucionario es incuestionable (wikipedia, disponible en <http://es.wikipedia.org/wiki/Romanticismo>).

⁶³ Otra de las cuestiones a destacar es que entre los ideales atribuidos a los estudiantes aparecen de manera reiterada los posicionamientos políticos de izquierda, cuyo rasgo característico es el concepto/valor positivo de emancipación y la idea de que por encima de cualquier cosa está el liberar a sus semejantes de las cadenas que les han sido impuestas por los privilegios de raza, de casta, de clase, etcétera (Cofrancesco citado por Bobbio, 1995: 1)

La manifestación estudiantil-popular salió a las calles a rechazar globalmente la política gubernamental, y con ello a ofrecer una alternativa democrática y revolucionaria: democracia sindical, alto a la represión, democratización de la enseñanza, libertad para todos los presos políticos del país...los revolucionarios se definen como tales precisamente porque constituyen una oposición global al sistema en su conjunto. Son luchadores por una nueva sociedad que se construya sobre las ruinas del capitalismo...todo conflicto político es de una u otra manera, un conflicto de clases. El movimiento estudiantil no está por encima de esta situación como no lo están las luchas universitarias (Gómez, 1971: 74: 75)

todo las ocurridas en 1968, se encuentran los recuentos de los actos considerados heroicos. Éstos se ubican mayoritariamente en el ámbito de la llamada resistencia civil pacífica. Entre los actos más nombrados en este sentido sobresalen las multitudinarias manifestaciones antiautoritarias realizadas en las calles, la defensa de espacios escolares, la coordinación y unidad estudiantil, las asambleas estudiantiles en las que se escuchaba, según varios autores, a todas las voces, la intención de unión con diversos sectores sociales, los actos informativos realizados por brigadas estudiantiles o las llamadas “guerrillas de la palabra” así como el aprovechamiento de los más mínimos resquicios en el sistema imperante para el logro de objetivos y la creación de nuevas formas democráticas verdaderamente revolucionarias:

Desde los primeros días -8 a 1º de agosto de 1968- el movimiento tuvo un programa y una dirección colectiva, unánimemente respetada, ha materializado las inquietudes sociales de todo un pueblo al plantear la posibilidad de que la democracia no sea un vocablo sin contenido...se ha extendido al movimiento obrero, en el que se han creado comités de ayuda y de solidaridad a la acción de los estudiantes (Ramírez, 2008: 23, 24, 26).

El 68 nos enseñó mucho, pero más que la represión y la cárcel queda la gran capacidad de inventiva de las masas, la organización, la iniciativa colectiva, la fuerza. Fue un movimiento de características incomparables con otras épocas. Nunca he visto un movimiento que creara tantas formas de acción desde abajo, desde la base. Era impresionante esa descentralización tan creativa de la propaganda y de la acción política, verdaderamente admirable. También era capacidad para responder en todo momento. Nos pegaban, nos metían un gol y nosotros respondíamos con otra iniciativa (Gómez, 2008: 216).

Llama la atención la constante referencia que hacen los autores al tamaño, dimensiones y/o potencia de las acciones llevadas a cabo por los estudiantes. Guevara (1983: 147-153) habla de los grandes combates de los estudiantes, Zermeño (2003: 178) destaca la gran base radical joven, Gómez Nashiki (2007: 1184; 2003: 207:) habla de la poderosa solidaridad generacional en los movimientos de los años sesenta, Álvarez Garín (2008:139) de la gran represión y de las enormes asambleas; Bonilla (1971: 89) se refiere a la magnitud de la represión oficial, Monsiváis (2008b: 13) de la gran insurrección moral y el impresionante apoyo de la opinión pública, Schaffer (1971: 156) de la gran sensibilidad estudiantil ante los movimientos populares, de grandes reivindicaciones, por mencionar algunas.

Dichas narrativas se inscriben, como es evidente, en el campo de lo grandioso, lo superior, glorioso, majestuoso en clara oposición a lo pequeño, lo

inferior, lo común, lo normal o lo insignificante. Más allá de la objetividad de los hechos que se describen, quiero apuntar en este sentido que ello puede obedecer a un interés colectivo de centralizar la figura estudiantil y otorgar relevancia a los actos realizados en términos de una política de la memoria⁶⁴ contra la minusvaloración, el olvido y/o el silenciamiento que la historia oficial quería establecer. Pero también es posible que tales descripciones narrativas estén vinculadas al orden simbólico masculino tradicional ya que como señala Lagarde (1992: 13) los Hombres han sido autodefinidos como el paradigma del mundo en el sistema patriarcal y en este sentido los hombres aparecen dotados de un conjunto de características por fuera y por encima de la naturaleza. Se les reconocen aptitudes y características excepcionales, magníficas, positivas que sirven como modelo para evaluar al resto (entre ello, a las mujeres). Esta visión está presente, según la autora, en sistemas religiosos y racionales, en la mayor parte de las filosofías y de las ciencias, así como en los sistemas de ordenamiento político.

En esta idea me parece interesante y adecuado⁶⁵ lo que señala Bourdieu (2005: 19) en cuanto a que las diferencias sexuales permanecen inmersas en el conjunto de las oposiciones que organizan el cosmos. Si bien éstas no organizan el todo, la cosmología sexualizada, hunde sus raíces en una topología sexual del cuerpo socializado, de sus movimientos y de sus desplazamientos inmediatamente afectados por una significación social; el movimiento hacia arriba está asociado, por ejemplo, a lo masculino, por la erección. En el caso de las narrativas sobre movimientos estudiantiles y las referencias que se hacen a lo grandioso, lo potente, lo impresionante e incomparable existe, desde mi perspectiva, una elevación de los estudiantes que da por resultado una valorización positiva, aceptable, respetable desde el entendimiento de género tradicional. Al parecer subyace la idea de que si las acciones de los estudiantes no se caracterizaran de ese modo, entonces perderían su calidad simbólica ante la amenaza de lo contrario.

En palabras de Schneider (2003: 115) se reanuda la progresión jerárquica...pero sometida a una doble vectorización hacia lo alto (los estudiantes) y hacia lo bajo (el resto de la población, incluidos los obreros, los campesinos, los empleados públicos y las mujeres). Se atribuye a los estudiantes un nivel elevado de

⁶⁴ Es decir un marco de poder dentro del cual, o contra el cual, la sociedad elabora sus memorias y olvidos y a partir de la cual las narrativas sobre los acontecimientos del pasado son elaboradas, reformuladas, ordenadas y usadas a la luz de determinadas posiciones e intereses de los actores sociales (Lechner y Guell: 17 22).

⁶⁵ Sobre todo en virtud de lo que hemos venido señalando respecto a las caracterizaciones de los estudiantes en formas masculinizadas y la influencia cultural del paradigma de género tradicional en la subjetividad de los autores.

potencia movilizadora, de creatividad, de capacidad de respuesta, de invención, de organización, de materialización de inquietudes sociales de todo un pueblo, de respeto, etc. capacidades que parecen a su vez como inherentes a sus personas, pero también necesarias para el éxito de su travesía. Se constituye con este tipo de caracterización la fuerza simbólica de los estudiantes.

Aunado a lo anterior quiero destacar que la imagen de unidad estudiantil que aparece en los documentos analizados se relaciona, según creo, con lo que apunta Schneider (2003:190, 191), quien afirma que la reducción a la unidad simboliza y connota la intensificación de la fuerza, pero no de cualquiera: la fuerza creadora o procreadora que se liga a su vez con la forma fálica reunida por entero al alrededor de un eje único, eje considerado, por otra parte en su eventual movimiento de verticalización. Desde esta perspectiva se entiende la potencia axial atribuida a los estudiantes, que en su actividad dirigida al control de las masas no es afectada por apéndices laterales, inscribiendo de este modo sus hazañas en un universo íntegro e inalterable.

Por otra parte Seydel (2007: 13, 14) argumenta que en la cultura occidental existe una larga tradición de elaborar modelos binarios y triádicos, con los cuales se intenta determinar la relación entre una postulada realidad extraliteraria fáctica, por un lado, y el universo lingüístico, simbólico y estético de la creación literaria. En el caso de México, continúa la autora, al institucionalizarse de manera tardía la investigación en las áreas de las humanidades y de las ciencias sociales su deslinde con la imaginación y la subjetividad en los textos literarios se dio como establecido de por sí. Desde mi perspectiva los documentos sobre movilizaciones estudiantiles tienen claras huellas de imbricación con el universo literario.

Estas narrativas presentan a los estudiantes a la manera de la poesía épica medieval,⁶⁶ la cual se centra en la figura de un héroe masculino que posee las virtudes más apreciadas por una comunidad: la solidaridad, la fuerza, la valentía, la voluntad, el ingenio y la astucia, entre otras otorgando dignidad al género humano, porque muestra lo que es capaz de lograr el hombre: ensanchar los límites de su experiencia y encarnar el afán de superar la fragilidad humana para alcanzar una vida más plena, en varios escritos sobre movimientos estudiantiles es posible identificar la utilización de este tipo de elementos para destacar y glorificar la figura de la colectividad estudiantil, así como la de algunas individualidades:

⁶⁶ Es importante aclarar que no se pretende hacer una caricaturización de los agentes en los movimientos estudiantiles, sino dar cuenta de las similitudes que hay entre las narrativas sobre los mismos y este tipo de escritos.

En 1968 el Movimiento Estudiantil había venido librando luchas importantes y heroicas, sobre todo en la provincia en un proceso de creciente independización de la influencia de los grupos de poder o francamente gubernamentales (Schaffer, 1971: 158)

Para muchos estudiantes politécnicos los problemas de solidaridad humana estaban desarrollados incluso compulsivamente. Por ejemplo en alguna ocasión llegó una comisión y le quitó los relojes a todo el mundo, para después repartir las boletas de empeño, pues había que operar a un compañero...también se daba el caso de compañeros detenidos en la cárcel por alguna circunstancia y el grupo entero se encargaba de mantener su situación escolar, llevarle libros, resolverle compromisos de trabajo, todo para asegurar que no perdiera sus estudios (Álvarez Garín, 2008: 29).

El liderazgo del CNH se establece sin dificultades...los estrategias más evidentes del CNH son hasta donde mi información alcanza, Raúl Álvarez Garín del IPN y Gilberto Guevara Niebla de Ciencias de la UNAM. Álvarez, estudiante de matemáticas del IPN, es activista desde la adolescencia, "todo un cuadro" en la lógica geométrica del PCM, al que ha pertenecido. Formal, responsable infatigable. Álvarez Garín es tímido y hosco, pero su experiencia le da acceso rápido a las perspectivas de conjunto. Guevara de la Facultad de Ciencias, también con pasado comunista, se entrega a la pasión teórica- es uno de los grandes conocedores de la naturaleza del 68- y a sus intervenciones las singulariza la sensatez...o eso parece porque se entiende lo que dice...Álvarez Garín y Guevara, entre otros pero señaladamente, captan lo esencial: el vigor del movimiento le viene de la autoridad moral que le conceden su unidad y su resistencia a la barbarie desde arriba, y le viene también del ímpetu de la modernidad de la crítica actuada a los regímenes del PRI (Monsiváis, 2008b 110, 111).

Como se desprende de líneas anteriores desde una mirada de la colectividad los estudiantes encarnan un cúmulo de virtudes que en su relación conjunta construyen un discurso alabatorio-idealizado que si bien no deja de reconocer algunas limitantes y errores de los protagonistas, se visualizan como victoriosos en su empresa por las características esencialmente "positivas" que se dice los constituyen.⁶⁷

En lo individual el héroe estudiantil es casi exclusivamente varón⁶⁸ líder, joven, de izquierda, revolucionario, generoso, solidario, consciente, racional. Aspira a la transformación de la sociedad mexicana a través de actos antiautoritarios de innovación democrática. Tienen la capacidad de generar grandes movilizaciones de masas bajo estrategias ubicadas por encima del común de la gente, con identidades

⁶⁷ Esto no implica un sentido de verdad o falsedad en las narrativas, sino sólo una forma de construcción de las mismas.

⁶⁸ Salvo contadísimas excepciones, las cuales sin embargo son valoradas bajo parámetros diferenciados categóricamente y los cuales abordaremos más adelante.

públicas reconocidas por todos. Los héroes estudiantiles tienen el valor intrínseco de sus dotes estratégicos, organizativos y combativos, además de aptitudes como la fuerza, la valentía, la seguridad, la capacidad intelectual (la inteligencia, el estar bien informados) aprovechada incluso en momentos críticos como el estar en prisión, la habilidad de encontrar formas de libertad en todo contexto (incluso en la prisión y bajo la tortura), la posibilidad de mostrar el repudio abierto ante el sistema que los oprime, la voluntad de combate, etc. elementos asociados tradicionalmente a la categoría hombre (Rayas, 2009: 36; Bourdieu, 2005: 59- 67; Scheneider, 2003).

El prestigio estudiantil se logra a través de una lucha entre rivales que intentan conquistar a la sociedad mexicana, muy en el estilo de la novela romántica. Las arenas en que se disputa el dominio son: la calle, las universidades, la escuela, los medios de comunicación, entre otros.

Frente a la realización de actos heroicos por parte de los estudiantes y sus líderes, nos encontramos la figura antagónica del Estado mexicano, que en las narrativas analizadas victimiza al sector estudiantil y a la mayoría de la población mexicana a través de lo que varios identifican como “una aplastante represión irreflexiva del gobierno”.

Cada vez que los estudiantes salían a las calles a protestar por algo o a manifestar su apoyo a algo, los reprimían a palos. El cuerpo de granaderos fue por muchos años un vehículo eficaz para mantener el estado de cosas, pero en 1968 la coherencia, fuerza y amplitud del movimiento hicieron entrar en crisis esa violencia acostumbrada e institucionalizada. La bancarrota del procedimiento pedía a gritos nuevas formas de actuar, pero la gente en el gobierno no tuvo la lucidez, para reconocer el hecho, ni la elasticidad, ni la inventiva necesarias para proponer o aceptar formas inéditas de conducta política. Los resultados son conocidos y también la herencia. Porque el movimiento del 68 ganó algunas batallas después de levantada su acta de defunción. El movimiento tuvo la lógica del incendio (la metáfora es vieja como el mundo) y a veces es difícil sofocar un fuego, aunque los bomberos destruyan parcialmente la casa que pretendían salvar (Hiriart, 2008: 17).

Toda manifestación espontánea de descontento social no conducida dentro de los cauces institucionales que aseguraban la subordinación de los disidentes a la autoridad oficial era condenada como ilegítima y sufría represión...La represión del movimiento estudiantil decidida desde esas fechas por el Estado, tuvo un carácter progresivo. La fuerza tan grande del movimiento hizo posible que este resistiera y se sobrepusiera exitosamente a varios niveles de represión masiva que tuvieron lugar el 2 de octubre...desde el 28 de agosto miles de agentes de todas las corporaciones policiacas, incluyendo a los policías de tránsito se ocuparon de perseguir, capturar y apalea a cuanto estudiante se descubriera...el batallón Olimpia...se ocupó de ametrallar los edificios, secuestrar a sus ocupantes...El mismo informe presidencial del día primero de septiembre constituyó un auténtico acto de terrorismo verbal...las cárceles de la ciudad de México se saturaban con

millares de presos, muchos de ellos ajenos al medio estudiantil (Guevara, 1983: 160, 195, 196).

Durante los años en que Arriaga Rivera gobernó el estado se introdujo como práctica cotidiana una dimensión intolerable en las relaciones sociales: el terror, como una cualidad de la actividad política de esos años que se tradujo en ataques físicos y secuestros a los estudiantes; terrorismo en la universidad y por último, el asesinato de jóvenes, situación que hasta entonces (1963-1966) era difícil de imaginar en una institución universitaria (Gómez Nashiki, 2007: 1197).

Como se desprende de lo anterior para/en la construcción de los héroes estudiantiles se enfatiza (y dramatiza) la lucha de los mismos (protagonistas de la historia) al ubicarlos en una zona de pelea contra fuerzas poderosas, en luchas con rivales sin honor en distintas contiendas y calvarios. El Estado (villano) es caracterizado como autoritario, déspota, represor, incapaz de llevar a cabo el diálogo y/u otros actos “racionales”, etc. En la mayoría de los documentos que revisamos también se le atribuye un poder casi absoluto frente a la población en general que aparece como constantemente victimizada y a los estudiantes como los únicos capaces de romper, quebrar y desestabilizar al gobierno.

En las narrativas las batallas entre ambos protagonistas adquieren dimensiones épicas al ligárseles con grandes transformaciones que afectarán a toda la población, que serán el pináculo de sentido de años de luchas anteriores, presentes y futuras y requerir de grandes esfuerzos, sacrificios, entrega personal, fidelidad a los ideales, etc. para no caer vencidos.

En este sentido aparece la resistencia estudiantil como otro elemento destacable que persiste en la mayoría de los escritos relacionados a los movimientos estudiantiles, especialmente en el de 1968. Resistencia ante la represión por parte de los cuerpos de granaderos y ejército, ante los ataques verbales e intentos de desprestigio por parte de la prensa, de la autoridad, de grupos conservadores, de gente en la calle en algunas etapas del movimiento, resistencia a las largas asambleas, a las horas de discusión, etc.

La derrota, por otro lado, se entiende siempre como parcial, y se explica mayoritariamente a partir de la represión que es caracterizada, al igual que el Estado, con adjetivos como: brutal, sanguinaria, irracional, terrorista y criminal. Cabe mencionar que el Estado es presentado la mayoría de las veces como un ente homogéneo, centralizado, conservador, autoritario, incapaz de negociar y/o comprender a sus gobernados y/o sus peticiones. Desde este orden de ideas podemos ubicar en los documentos analizados una esencialización de la figura del

Estado, una constante oposición binaria de atributos identificados en uno y en otro bando (conciencia estudiantil / irreflexibilidad gubernamental; lucha estudiantil / represión; organización / incapacidad de negociación; pluralidad en la toma de decisiones estudiantiles /centralización de las decisiones gubernamentales; etc.):

Es visible también en varios de los documentos la no aceptación de la derrota. A través de diversos argumentos entre los que destacan legados posteriores en la lucha social y democrática mexicana, los aprendizajes adquiridos por quienes participaron en los movimientos, a través del recuento de la inserción de varios líderes en la política institucional posterior, la continuidad en la resistencia civil y armada posterior, etc. se intenta mostrar un balance positivo de lo acontecido.

Por otra parte, como apuntan Frazier y Cohen (2003: 626, 634) respecto a las memorias de los hombres que estuvieron en prisión por los eventos derivados del movimiento del 68, en general en las narrativas sobre movimientos estudiantiles no se perciben articulaciones de experiencias autoconcebidas como traumáticas, sino que se usan historias de violencia y degradación para demostrar su heroica fortaleza. De hecho varios de los autores revisados, ex participantes y ex líderes de los movimientos estudiantiles que narran, se autoproclaman héroes y se sitúan a sí mismos con la habilidad de hablar como superiores de la otra gente.

Vivir en la cárcel es una de las vivencias más importantes que he tenido...cuando llegamos a la cárcel estábamos en una situación muy confusa. Teníamos una gran confianza en la fuerza del movimiento y estábamos seguros que esa fuerza sería suficiente para liberarnos a nosotros y a todos los presos políticos y resolver el pliego petitorio...hay quienes insisten en la polémica de si fue derrota o no el movimiento del 68. Fue una gran derrota militar, pero el movimiento no era militar, sino político. Mucha gente se sigue incorporando a la vida política y democrática, a la lucha por la transformación radical de la sociedad con el 68 en la memoria...Ahora bien si se puede hablar de una generación heroica...personalmente estoy muy satisfecho de haber participado en el movimiento (Hernández, 2008: 219, 220, 221).

En este sentido es identificable la propia sublimación de los ex participantes como una estrategia para la superación de fragmentaciones y escisiones personales y colectivas interiores. Por medio de una transfiguración narrativa en seres sobredotados con virtudes de fortaleza, resistencia, de creación, de dominación sobre sí mismos, de movilización de masas, de capacidades transformadoras e intelectuales-rationales, entre otras cosas, es posible minimizar el impacto traumático de una derrota, establecer sentidos adecuados a los propios intereses y establecer un modelo de conducta a seguir por futuras generaciones.

2.2.5 Acciones memorables: el recuento de la violencia

En la descripción de las formas de acción estudiantil y social memorables contenidas en las narrativas de los movimientos es evidente la primacía que tiene el recuento de los hechos violentos. Aunque esto se vincula en buena parte con el hecho de que en la materialidad de los sucesos y en el contexto socio-cultural en que se insertan los movimientos estudiantiles objeto de las narrativas, había un clima con altos de niveles de secrecía, control, represión, invasión y abusos por parte del Estado Mexicano (Aboites, 2004; Niblo, 1999; Rubenstein, 1998; Agustín, 1993; Monsiváis, 1977; Meyer, 1977) y con el hecho de que los autores pretenden describir desde un posicionamiento crítico las acciones gubernamentales, sostengo que también es posible verificar que cuando los autores hacen el recuento de lo considerado valioso y/o memorable hay una importante influencia del sistema de género masculino tradicional.⁶⁹

De acuerdo con Alsina y Borrás (2000: 85) uno de los signos asociados a la masculinidad es la violencia, la fuerza el control, el dominio y la agresividad. La violencia y la lógica del dominio es un discurso de poder que constituye al hombre como sujeto y se comporta como la base de la masculinidad desde tiempos inmemoriales. Dicen estas mismas autoras que ser hombre y ser comprendido por los hombres significa ser el más fuerte el mejor, el que tiene éxito y triunfa.

En los documentos analizados los actos que se destacan primordialmente corresponden a “sangrientos zafarranchos”, los choques de los grupos contendientes, los secuestros, las refriegas a los estudiantes, el maltrato, las acusaciones verbales, el cierre de las escuelas, las amenazas, la descripción de los grupos de choque, el encarcelamiento, las torturas y asesinatos de líderes estudiantiles, la represión “brutal” de las autoridades gubernamentales con golpes, macanazos o balazos, se señalan también las masacres, los altercados con palos, piedras y otros instrumentos en las calles, el atropellamiento de alumnos, toma y quema de camiones, la violación y muerte de mujeres, etc. (Guevara, 1983, 1988; Monsiváis, 2008b; Ortiz, 1979; Proceso 1980; Zermeño 2003).

En las narrativas se percibe en ocasiones un lenguaje plagado de palabras y expresiones de muerte y violencia, no sólo en cuanto al recuento de los movimientos

⁶⁹ Los órdenes o sistemas simbólicos son sistemas de significados que orientan el accionar de los individuos al ordenar y jerarquizar el mundo que les rodea. Estos significados no tienen un carácter necesario ni natural sino que se encuentran en relación directa con un orden construido gracias al cual cada elemento adquiere un significado en función de la relación que sostenga con los otros elementos de ese orden. El género es uno de los ordenadores universales del orden simbólico y es arbitrario en cuanto a sus contenidos (Rayas, 2009: 35, 36).

estudiantiles, sino extendiéndose a otros movimientos sociales. Así mismo es identificable el uso de palabras relacionadas al quehacer bélico, los combates, las luchas encarnizadas, la opresión y las víctimas.

En la primavera de 1942 el Estado mexicano consumó la primera masacre de estudiantes...la represión fue brutal: La policía hizo fuego contra la multitud y los bomberos cargaron con hachas y bastones. El balance posterior dio como resultado seis muertos, entre ellos una jovencita victimada bajo los golpes de hacha de los bomberos. Muchos otros estudiantes resultaron heridos. (Guevara, 1983: 143).

Unos individuos vestidos de civiles y que traían un distintivo con la faz del Che Guevara, disparaban pistolas sobre los jóvenes manifestantes que corrían. Los atacantes llegaron por San Cosme, en camiones grises y en camiones panel. Por todos lados se oían ráfagas de rifles automáticos y descargas de pistolas. Los gritos de dolor de señores, jóvenes y aún mujeres y niños que se habían sumado al contingente manifestante llenaban las calles aledañas a la Normal. El ulular de las ambulancias tornó más dramática la situación. Los periodistas tuvimos que subirnos a las azoteas, al igual que los fotógrafos, para eludir un poco el peligro (Ortiz, 1979: 10).

Estos breves fragmentos enmarcan de manera efectiva un clima adverso, estresante y peligroso, mostrando las situaciones por las que atravesaron varios de los participantes de las movilizaciones. El tipo de descripción funciona junto con otros elementos para caracterizar a los estudiantes en determinadas maneras heroizantes,⁷⁰ así como para formar una imagen negativa del Estado y sus instrumentos de control y posiblemente como elemento narrativo que atrae el interés de algunos lectores.

No obstante, según mi perspectiva también subyace en las descripciones la idea de que estos hechos de violencia son lo más importante y relevante que acontece dentro de los movimientos estudiantiles o lo que simbólicamente tiene una mayor carga valórica.

Baczko⁷¹ indica que los movimientos estudiantiles convierten a los enfrentamientos más violentos en símbolos y estandartes con los cuales se identifican las generaciones, y que ello es el origen de los espacios míticos y simbólicos de referencia que tienen los mismos. Es importante aquí preguntarnos por la razón de que ello sea así.

Estimo que debido a que existe en el orden simbólico masculino tradicional la obligación de mostrar y afirmar la virilidad entendida como capacidad reproductora,

⁷⁰ Esto es tratado en otros momentos pasajes del escrito.

⁷¹ Baczko, citado por Gómez Nashiki (2007: 1184).

sexual y social, pero también como aptitud para el combate y para el ejercicio de la violencia, las narrativas sobre movimientos estudiantiles no escapan a dichos entendimientos sino que quedan atrapados en ellos. Bourdieu (2005: 68, 69, 70) afirma que el hombre realmente hombre es el que se siente obligado a estar a la altura de la posibilidad que se le ofrece de incrementar su honor buscando la gloria y la distinción en la esfera pública. Sin embargo la virilidad, continua el autor, tiene que ser revalidada por los otros hombres en su verdad como violencia actual o potencial y certificada por reconocimiento de la pertenencia al grupo de los “hombres auténticos”.

En este caso los estudiantes al enfrentar los hechos de violencia que se relatan muestran distintas formas de valentía. En otras palabras al desafiar el peligro, al mostrarse resistentes a las amenazas, al enfrentar la represión, al encarar los retos y los peligrosos ataques se reafirma la virilidad, de los estudiantes, a la vez que se reproducen en las narrativas los entendimientos simbólicos sobre la masculinidad y lo valioso en ellos. Esto puede entenderse aún más si se piensa que estamos hablando del sector varonil joven de una sociedad, época vital en la que el riesgo y las ideas respecto a la muerte pueden ser campos de seducción.

Por otra parte hay que destacar que no sólo el Estado es violento. En algunos documentos analizados también se muestran acciones violentas por parte de los estudiantes, pero dichas acciones son explicadas bajo otra clase de parámetros:

La violencia mostrada por los estudiantes opera, en un primer momento, como un agravio común a la conciencia de la masa, una “descarga”, es el instante en el que todos los que pertenecen a ella quedan despojados de sus diferencias y se sienten como iguales (Gómez Nashiki 2007: 1184).

El movimiento estudiantil que se gestó en la Universidad de Michoacán es el signo de una generación de jóvenes que luchó en defensa del proyecto de educación popular. Una lucha ideológica, verbal; llena de esperanzas y no pocas veces encarnizada. La protesta juvenil, traducida en manifestaciones y huelgas, es la expresión vital de la acción colectiva, fragua de identidades, vertedero de pasiones encendidas, desatadas y violentas (Gómez Nashiki, 2007: 1180)

Como se desprende de lo anterior la violencia llevada a cabo por los estudiantes es descrita en un marco de convicción ideológica llena de esperanzas, profunda acumulación de desigualdades sociales, como desfogue de agravios comunes y problemáticas compartidas para lograr la unidad y cumplir las causas heroicas. En contraposición a la violencia ejercida por el Estado, cuyas acciones son, según los autores, producto del temor a la desestabilización, de la incapacidad

del diálogo, de la falta de métodos democráticos, del gusto por el control absoluto, etc.

Por otra parte en algunos documentos se llega a identificar a la violencia como un elemento posibilitador del tránsito democrático: “Al parecer, la historia avanza, en efecto por el lado malo y la barbarie de 1968 creó condiciones de posibilidad para el tránsito democrático” (Pereyra, 2008:23).

Desde esta posición si bien el autor concibe a la violencia como “mala” en un principio, también la relaciona con efectos positivos de gran envergadura como lo es el tránsito democrático.

No se puede negar, sin embargo, la importancia que tienen los hechos violentos en el recuento de los movimientos estudiantiles del pasado por razón de visibilizar a los agraviados, a las víctimas, de dar cuenta de estos hechos ante el silencio gubernamental y de las versiones oficiales de los sucesos. Pero considero también que el sistema simbólico tradicional masculino operante lo requería para la afirmación de la calidad viril y valiente de los participantes.

2.2.6 Las mujeres en las narrativas sobre movimientos estudiantiles

He mencionado ya que durante los últimos años se ha insistido en la necesidad de conocer y restituir a las mujeres su historia, de integrarlas a la misma, de analizarlas como sujetos históricos, a la vez que crear una conciencia de la especificidad histórica femenina tanto entre las propias mujeres, como en los de la historiografía en general (Ramos, 1992: 10).

Si bien existe a nivel internacional un importante y amplio corpus de escritos en relación con ello, en el caso de México los avances han sido lentos, desiguales, y aún insuficientes. Seydel (2006: 19, 20) destaca, por ejemplo, que incluso en las revisiones de la historia mexicana más recientes se ha reflexionado poco en la importancia de la categoría género en la historiografía, en el lugar que tienen las mujeres de diferentes estratos sociales y orígenes étnicos durante las transformaciones y los procesos históricos que conciernen a las relaciones de género, así como en la memoria histórica en lo relativo a estos temas. En muchos trabajos no se cuestiona, dice la autora, el hecho de que las mujeres no aparezcan como sujetos implicados en la constitución de una memoria alternativa que refleje su experiencia histórica.

Cano y Valenzuela (2001: 11, 12) en el mismo sentido crítico indican que en el medio académico mexicano no se han discutido los aspectos discursivos y

simbólicos del género, que la disciplina de la historia se ha mostrado más bien reacia a incorporar a las mujeres como objeto de estudio y al género como perspectiva analítica.

Por su parte Gorbach (2008: 147) señala que si algo ha caracterizado a la historiografía mexicana en términos amplios es el borramiento de la reflexión teórica, epistemológica y metodológica y del sujeto como lugar de producción del texto histórico y que si bien ha habido avances recientes como la ampliación de temas, ella no cree que se haya entablado en verdad un diálogo interdisciplinario, ni que se haya movido en México la forma convencional de escribir la historia.

Parte de la problemática se debe, a que al incluir a la mujer como sujeto, la perspectiva de la sociedad como un todo uniforme se modifica, a que el género no es sólo un problema de mujeres, ni sólo significa abrir espacios para ellas, sino que supone repensar e incluso sustituir la historia desde el punto de vista de sus jerarquías, pues el género es un modo primario de significar las relaciones de poder y de dominación, situándose más allá de los espacios temporales ordinarios de la historia. Además, la creación de la historia de las mujeres como materia académica implica una evolución desde el feminismo, a las mujeres, al género, es decir, de la política a la historia especializada, al análisis simbólico (Scott, 1996: 60; Tuñón, 2002: 379; Seydel, 2006: 20), lo que no es aceptado por muchos en el ámbito académico pues persiste la idea de “objetividad” positivista en el recuento histórico.

Otro problema mayor, como hemos destacado antes es el del lenguaje. Desde mi perspectiva existe una fuerte resistencia de los historiadores a problematizar el uso de términos considerados hasta ahora como “neutros”, “universales” y “permanentes”. Para buena parte del sector académico mexicano no queda claro que la misma estructura del lenguaje inserta puntos de comparación no expresos en el seno de las categorías, los cuales ciegan su perspectiva e implican erróneamente una conformidad natural con el mundo (Scott, 1996: 72); que es necesario analizar los discursos de la historia en términos de significados históricos y significados contextuales específicos (Scott, 1992: 87), que hace falta indagar en las estructuras discursivas que han establecido conceptos androcentristas-excluyentes y pensar cómo esto puede ser útil para formular otras formas de historia, para recuperar de manera más integrada las aportaciones de grupos aún ahora marginales y para que ello sea un elemento de cambio en nuestras culturas presentes y futuras.⁷²

⁷² Trabajos como los de Joan Scott han dado muestra de cómo la historia puede ser fuente de inspiración para la reflexión sobre los problemas políticos y sociales actuales.

Retomo lo anterior para apuntar que tras la revisión de los escritos relativos a los movimientos estudiantiles que he llevado a cabo encuentro que en la mayoría de las narrativas sobre movimientos estudiantiles, como sostiene Bourdieu (2005: 22), la fuerza del orden masculino se descubre y observa en el hecho de que prescinde de cualquier justificación. Se observa a menudo que el sexo masculino aparece como no marcado, neutro en relación al femenino, que sí está explícitamente caracterizado. Sucede también lo que señalan Duby y Perrot (2005: 24), en cuanto a que a las mujeres se las representa antes de describirlas⁷³ o hablar de ellas y mucho antes de que ellas mismas hablen, como veremos en las líneas siguientes, como se verá a continuación.

2.2.7 Imágenes de “feminidad” en las narrativas sobre movimientos estudiantiles

De manera general es posible afirmar que en la gran mayoría de los escritos revisados para el presente trabajo a las mujeres no se les nombra, resulta incluso complicado identificar su existencia como parte de los movimientos estudiantiles, salvo cuando se habla de ellas de maneras y en roles específicos.

En el texto de Guevara Niebla (1988), por ejemplo, durante la descripción de los acontecimientos de los años 1960 a 1968 las mujeres no aparecen ni en una sola ocasión. No obstante, en medio de una descripción del escenario del mitin de Tlatelolco en 1968 se menciona por primera vez a las “amas de casa” que asistían al mismo, seguido de una descripción de la emboscada por parte del ejército, las inmolaciones victimarias, campañas de desprestigio y finalmente la masacre.

El golpe decisivo contra el movimiento estudiantil de 1968 tuvo lugar en un escenario que había sido parcialmente oscurecido por la provocación gubernamental. Un mitin en Tlatelolco al que asistían estudiantes, empleados, obreros y amas de casa y en el que se encontraba buena parte de los miembros del CNH fue objeto de una emboscada sangrienta en la que participó el ejército, los granaderos y miembros de casi todas las corporaciones policiacas mexicanas. Esta inmolación dejó centenares de víctimas (Guevara, 1988: 43)

Los sujetos participantes en el mitin que se describen en el párrafo, entre ellas las amas de casa, se oponen a sujetos dotados de poder simbólico y material

⁷³ Es decir que se les relaciona y encuadra primero con determinados modelos y figuras arquetípicas del ser mujer, imponiéndose una función adecuada al sistema de género dominante y luego, si es que llega a ocurrir, se les trata, considera o señala bajo otras condiciones.

(ejército, granaderos, miembros de corporaciones policiacas) para representar el rol de víctimas inmoladas y masacradas y para remarcar, a su vez, la brutalidad de la contraparte. En este sentido la aparición de un sector femenino identificable y explícito, el de las amas de casa, tiene dentro de la narrativa la función de ejemplificar no un actor con capacidad de agencia y/o poder dentro del movimiento, sino el rol de asistente, víctima inmolada, objeto de una emboscada. La aparición de las mujeres (aún cuando estén acompañadas de otros sectores sociales considerados vulnerables) bajo estas representaciones y parámetros es una constante en la mayoría de los escritos revisados y dan lugar a la afirmación de que uno de los sectores de mujeres más visibilizados dentro de las narraciones sobre movimientos estudiantiles, es el de las amas de casa, pero sus figuras se utilizan principalmente para encarnar figuras emblemáticas de la indefensión y para ejemplificar los objetos de la crueldad de gubernamental en los términos que ya mencioné.

Bajo una perspectiva un tanto distinta a la de Guevara, Monsiváis da cuenta del siguiente testimonio:

Grandes y chicos divisamos el camión al grito de ¡los estudiantes!, ¡los estudiantes! Y en un tris los rodeamos en espera de aquellos discursos improvisados al calor de su lucha....Desde la banqueta, sumaba mi protesta a las de las mujeres que a esa hora andaban en el mandado y gritábamos cosas contra el gobierno de Díaz Ordaz y el resto de mafiosos (Testimonio de Judith Reyes (cantante), citado por Monsiváis, 2008: 51).

Aquí es posible identificar la figura de una mujer hablando del movimiento estudiantil de 1968, sin embargo la protesta que ella hace es en formas específicas: a la distancia, con gritos, aprovechando un momento propicio creado por otros, junto con otras mujeres que cumplían su función tradicional de ir al mandado, admirando la figura de los estudiantes. No obstante hay que reconocer que, al menos en este caso, la figura de esta mujer no representa un rol de víctima indefensa u objeto de brutalidad por parte de las autoridades como en el ejemplo anterior. Cabe mencionar que este testimonio es el único realizado por una mujer que pude identificar en el texto citado de Monsiváis. De ello se deriva, que si bien hay registros de la participación de mujeres, estas participaciones no se corresponden con el tipo de actividades que analizamos antes en relación a los varones. De hecho en el caso del testimonio de esta mujer, no se asumen los propios actos como parte del movimiento ya que se habla con cierta ajenidad de “su movimiento” refiriéndose a lo realizado por los estudiantes.

Por otra parte el texto de Zermeño (2003: 248, 249, 250) aunque destaca en diversas ocasiones los problemas generacionales ligados a los movimientos, el carácter antiautoritario del sector estudiantil, el que en este tipo de movilizaciones se critican diferentes tipos de jerarquías, los modelos culturales de la sociedad, etc. no se nombra a las mujeres durante prácticamente todo el texto, salvo contadísimas excepciones: su agradecimiento a Eugenia Huerta por haber enriquecido la versión final del manuscrito y cuando menciona a los movimientos de la liberación de la mujer como parte ejemplificativa de los problemas y formas de revuelta cultural y luchas sociales que confunden el carácter meramente estudiantil del movimiento del 68.

Su identidad (como movimiento estudiantil) se ve confundida y penetrada por otras formas de revuelta cultural que son planteadas por sectores fuera de lo estudiantil...por problemas propios de la juventud que también desbordan esa identidad...por luchas sociales urbanas...o por muchos tipos de luchas sociales modernas como lo son, por ejemplo, los movimientos de liberación de la mujer (Zermeño, 2003: 261).

Hay que destacar también la falta de aplicación de las críticas vertidas en el documento en cuanto a las estructuras dominantes, ya que cuando se trata de las jerarquías del ser hombre o mujer las mismas no se trastocan, al menos en la forma de describir los sucesos en el marco de la narrativa histórica (lo femenino o relacionado a las mujeres como algo negativo o al menos perturbador). El párrafo retomado líneas arriba sugiere, incluso, que los movimientos por la liberación de la mujer eran luchas planteadas fuera de los sectores estudiantiles, cuando de hecho de los movimientos estudiantiles de los años sesenta surgieron las principales activistas feministas (Lagarde. 1998: 5; Lamas, 2006: 904, Monsiváis, 2008: 23).

En el documento de Ramírez (2008) a las mujeres tampoco se les nombra en prácticamente toda la parte analítica. En la parte documental, sin embargo, se recuperan cuatro escritos elaborados por la Unión Nacional de Mujeres Mexicanas. En ellos se advierten distintas argumentaciones que esbozaban sus miembros en contra de las acciones gubernamentales, críticas a los medios de comunicación que no informaban sobre los acontecimientos, se manifiesta el apoyo a los estudiantes y se exhorta a otras mujeres a que hicieran suyas las protestas y requerimientos para la movilización estudiantil. Ello da muestra de la participación política de las mujeres como colectividad, sin embargo en el nivel de análisis no hay una mínima referencia a ello, sólo aparecen los escritos dentro del cúmulo de documentos añadidos en el tomo 2.

Por otra parte es necesario destacar que en dichos escritos elaborados por la Unión General de Mujeres Mexicanas, los contenidos se esbozan mayoritariamente en base a argumentos generizados sobre la participación de las mujeres, lo que hace evidente la influencia del sistema de género tradicional mexicano, no sólo en los autores que hemos revisado, sino también en la subjetividad de las mujeres que escribieron las siguientes líneas:

Los granaderos, soldados, agentes secretos y policías, han llegado, en sus bárbaras acciones, hasta a agredir, detener y molestar a gran número de mujeres y muchachas. Como mexicanas, madres, hermanas, esposas, las integrantes de la Unión Nacional de Mujeres Mexicanas expresan su indignación, su dolor y su protesta ante una situación que en el curso de los últimos días se viene agravando...Madres, mujeres mexicanas: llamamos a todas en nuestra patria a hacer suyas las protestas...las exhortamos a que enérgica y rápidamente levanten su voz- por medio de cartas, telegramas, manifiestos, etc.-; dirigidos a las autoridades de la República- para condenar la violencia, defender a sus hijos y para que se re-establezca la normalidad ciudadana...salir a manifestarse pacíficamente por la vigencia de nuestra constitución y el respeto de los derechos humanos (Ramírez, 2008: 33)

Como vemos las mujeres se posicionan desde los roles tradicionales de madres, esposas, hermanas (y mexicanas, aunque no sabemos bien a qué tipo de mexicanidad de refieren) para denunciar los abusos por parte de las autoridades. La forma en que se invita a la protesta es, por otro lado, bajo maneras aceptables para la forma de ser femenina tradicional, es decir de manera pacífica, por medio de telegramas y cartas a las autoridades, con el objeto de condenar la violencia, restablecer la normalidad ciudadana, para beneficio de otros (sus hijos).⁷⁴

Es necesario aclarar que no tengo intención de minimizar la importancia de este tipo de participación por parte de las mujeres, sino que me parece necesario enfatizar que son precisamente este tipo de participaciones las que quedan registradas en las narrativas y no otras. De este modo en la construcción de los recuentos históricos sobre los movimientos estudiantiles del pasado se reproduce y prioriza la visión de los roles considerados propios de las mujeres en la sociedad mexicana.

⁷⁴ Aquí retomo lo que apunta Lagarde (1992: 9, 10, 11) en el sentido de que uno de los elementos que estructuran el orden de género son las relaciones de poder y que lo que conforma los poderes de las mujeres aún en la subalternidad son los hechos de la especialización sexual. Las mujeres tienen en este orden de ideas poderes en torno a la maternidad y desde ahí se valoran. De esta situación se desprende la influencia que las mujeres ejercen sobre las personas dependientes de ellos (como los niños, los jóvenes). Por otro lado en el mundo patriarcal la mujer es un ser cuyo sentido de la vida es ser para los otros.

De este modo también se confirma lo que señala Tuñón (2006: 181,182) respecto a que cuando la historia mexicana se refiere a los movimientos sociales femeninos presenta sólo a aquellas mujeres que han sobresalido y refuerza las características que al Estado mexicano le interesa conservar: la dedicación a su casa, a la familia, a los hijos, la sumisión y la abnegación.

Queda, sin embargo, evidenciado que hay una participación colectiva de las mujeres organizada, que denuncia, exhorta a la población y exige a las autoridades en base a los argumentos que considera legítimos: un restablecimiento del orden social, la defensa y el respeto de los derechos, incluidos los de ellas.

Algunas mujeres aparecen citadas de manera individual en las narrativas sobre movimientos estudiantiles, la mayoría de estos casos corresponden a testimonios recogidos en los documentos y a las crónicas de los mismos. Los roles que en este rubro desempeñan las mujeres se diversifican un tanto, sin embargo la mayoría de ellos se inscriben en el campo de lo normalizado y/o aceptado en el sistema sexo-género tradicional.

La mayoría de las mujeres de clase social media-baja y baja aparecen como madres que apoyaban a sus hijos, como cuidadoras de la alimentación de los estudiantes, como buscadoras de los cuerpos en hospitales y morgues después de los actos de represión, como abuelas, madres, hermanas e hijas dolidas que oran por los estudiantes tras los actos de represión y en los aniversarios luctuosos, también como habitantes de las colonias por las que pasaban los estudiantes a informar sobre los movimientos y como niñas que acompañan a sus padres y/o hermanos en las marchas. Las mujeres de clase más alta o de mejor posición económica aparecen como anfitrionas de reuniones estudiantiles, como transportistas clandestinas de materiales de difusión del movimiento y de estudiantes a los cuales llevaban en sus autos, como donadoras de dinero y ocasionalmente como estudiantes que participaban en las marchas y en los movimientos.⁷⁵

Estos roles pueden ser verificados no sólo a través de las narraciones, sino también en las fotografías que aparecen en los documentos revisados. En el documento de Zermeño (2003), por ejemplo, los protagonistas de las fotografías son varones en un 85%. Hay, sin embargo cuatro fotografías en las que aparecen mujeres: unas niñas caminando al lado de su papá en una marcha, otras observando la pinta de murales, otra muy difuminada corriendo por la calle rumbo al Zócalo y en

⁷⁵ Es importante destacar que las figuras de mujeres estudiantes aparecen de forma más visible y en cierto grado diversificadas en el libro de testimonios "La noche de Tlatelolco" de Elena Poniatowska (1998, e.o. 1971). No obstante, prevalecen en él las formas antes descritas.

una más del Consejo Universitario en dónde tres mujeres, por separado, aparecen con la mirada baja o tapándose el rostro.

En el libro de Poniatowska (1998), si bien aparece un número mayor de imágenes de jóvenes, ancianas, niñas y mujeres adultas participando de maneras diversas en el movimiento de 1968, no por eso las imágenes son ajenas a los tipos de actividad “propias de su sexo”, según el contexto cultural de la época. Como ejemplos tenemos a mujeres donando dinero a la causa, mujeres de condición humilde levantando pancartas apoyando a sus hijos, buscando a sus muertos en las delegaciones, en la morgue, mirando las calles después de la matanza, figuras de mujeres meramente sugeridas por los zapatos que quedaron en el suelo tras la masacre, mujeres preocupadas en las audiencias ante las autoridades policiacas y otras rezando en la Plaza de las Tres Culturas. Las excepciones a las formas tradicionales de participación de las mujeres en los movimientos las constituyen según sostengo, una fotografía de “niñas popis” gritando consignas, otra en la que se muestra la cámara de diputados a la que habían acudido 500 mujeres a pedir que saliera el ejército de Tlatelolco y la fotografía de una audiencia en la que aparecen la Nacha y la Tita exlíderes estudiantiles, de las cuales hablaremos más adelante.

Cabe mencionar que el movimiento donde aparecen las mujeres en imágenes y en las narrativas es en el de 1968, tal pareciera que ellas no existían o no participaron en ninguno de los otros movimientos estudiantiles que se abordan en los documentos analizados.

Aquí me parece importante retomar una vez más a Scott (1988) para enfatizar que las definiciones sobre las que se sustentan gran parte de los trabajos revisados, su organización y sus narrativas tanto escritas como visuales reproducen una postura androcéntrica, en la que los actores principales son construidos bajo una identidad masculina. En este orden de ideas a las mujeres, como grupo, se les ubica en un plano subordinado, como víctimas inocentes de la represión estatal, en un status político dependiente, cuyo rol está limitado por lo general a dar apoyo a los hombres, además de que se les coloca más en el campo de la lealtad que en el de la convicción.

La represión fue brutal: la policía hizo fuego contra la multitud y los bomberos cargaron con hachas y bastones. El balance posterior dio como resultado seis muertos, entre ellos una jovencita victimada bajo los golpes de hacha de los bomberos (Guevara, 1983: 143).

La actividad docente se había reducido al mínimo con una pequeña planta que de maestros que realizaba su (heroica) labor en medio de un hostigamiento incesante que incluía un bombardeo sistemático de adjetivos

injuriantes y golpizas de las cuales no se salvaban ni las mujeres (Guevara, 1988: 84).

No pretendo reducir la importancia de los hechos relatados en párrafos anteriores, ni sugerir que ello no sea de relevancia para la historia de las mujeres en los movimientos estudiantiles, pero sí quiero insistir en que la figura de las mujeres se utiliza en los textos principalmente para ejemplificar la crueldad de las autoridades, para cumplir el rol de objeto indefenso ante las agresiones y no para destacar cualidades agenciales, ni valorar sus participaciones en otros sentidos, lo cual muestra una perspectiva parcial y muy limitada de las mujeres en la mayoría de los escritos objeto de este análisis.

En ellos se identifica también la influencia constante de entendimientos culturales y generizados sobre las mujeres en el sentido de que son representadas también como meros cuerpos, como fuera del ámbito de lo racional y político, y dentro del ámbito de lo emocional, lo moral y lo romántico (Lagarde, 1992) cuestiones que, como hemos visto, han estado continuamente presentes en México por mucho tiempo. En consecuencia sus actos dentro de los movimientos no son valorados como transformadores, trascendentes o históricos, sino que la mayoría de las descripciones o narraciones sobre ellas son utilizadas como meras escenografías, telones de fondo que enfatizan el valor de los actos de los protagonistas varones.

En una función de teatro...una actriz cruzó desnuda el escenario y se hizo tal escándalo que llegaron los granaderos a imponer orden en el lugar (Hiriart, 2008:20).

Nos esperaba una multitud de mujeres, tal vez maestras, por su aspecto, quienes en cuanto oyeron la porra de ¡el pueblo al poder! Y vieron ondear encima la masa compacta de banderas rojas se pusieron de pie y empezaron a aplaudir sin parar. Todas tenían lágrimas en los ojos y algunas no podían contenerlas pues les llegaban hasta las mejillas. No supe quiénes eran, pero no vi gente más emocionada (Luis González de Alba, DA) (Poniatowska, 1998: 49).

2.2.8 Las mujeres excepcionales

Para Scott (1988) las mujeres y sus actividades en el terreno político y social en el discurso histórico son casi siempre consideradas como excepcionales, pues a las féminas se les circunscribe mayoritariamente a la esfera de lo romántico, lo religioso, lo moral y no de lo racional, lo secular y político. En el caso de las narrativas sobre

movimientos estudiantiles que analizamos es aplicable lo sustentado por la mencionada autora en varios sentidos, aunque también con ciertos matices.

Ya mencionamos antes que las mujeres aparecen nombradas en muy pocas ocasiones dentro de los textos revisados y que cuando llega a registrarse su presencia, el registro se hace bajo ciertas formas específicas ligadas a los entendimientos del sistema sexo-género tradicional. No obstante en el caso de que se trate de hablar de mujeres que salen de estos entendimientos, como es el caso de algunas líderes estudiantiles, si bien son reconocidas por ciertos valores intrínsecos, dichos valores son de orden distinto (por no decir menor) al de los varones. Monsiváis (2008) menciona, por ejemplo:

El representante por excelencia de los estudiantes de agronomía de Chapingo, Luis Tomás Cervantes Cabeza de Vaca, es durante el Movimiento la leyenda que un rumor admirativo divulga y consagra. Robusto, verboso, básicamente optimista, Cabeza de Vaca es valiente en grado superlativo y activista de tiempo completo. Lo ciñen las anécdotas: enfrentamientos verbales con porros y policías, intrepidez, abnegación. Y se van conociendo otros representantes en el CNH...Y dos mujeres, a las que distinguirá su valor civil y la saña persecutoria en su contra: Tita Avendaño y Nacha Rodríguez (Monsiváis 2008: 112).

A partir del fragmento anterior podemos identificar que la excepcionalidad de estas mujeres mencionadas radica primero en su número limitado (dos) frente a la gran cantidad de líderes y representantes de CGH nombrados en los documentos. Luego en las características que según el autor las distinguen: valor civil y la saña persecutoria en su contra. Aquí vale la pena preguntarnos qué se entiende por valor civil y en qué es distinto del valor superlativo del estudiante varón mencionado antes. Suponemos que el valor civil se relaciona a principios de conducta pacífica apegada a los lineamientos establecidos por la ciudadanía, lo cual implica defender las convicciones, pero sin matar ni atropellar a nadie, es decir sin importar una amenaza extrema al orden dominante. Mientras que el valor del estudiante Cabeza de Vaca se refiere al enfrentamiento, la intrepidez, la robustez, la abnegación, el optimismo y la facilidad de palabra, características que lo instituyen como "leyenda".

Es importante remarcar, además, que mientras el destino del estudiante varón es el de convertirse en leyenda, el destino de las mujeres de quienes se habla es ser objeto de persecución con saña. Es decir que las mujeres registradas en la narración si bien son vistas con alguna clase de atributo, éste es de orden muy distinto del identificado en el varón, ubicándose en el plano menos agresivo, más apegado al orden establecido y dentro de un cierto campo aceptable para las mujeres según el

sistema sexo-género imperante. Tita Avendaño y Nacha Rodríguez quedan ciertamente limitadas en el campo de la acción política, pues dentro de la narración vuelven a ser objeto al ser perseguidas y al separárseles sutilmente de los actores del CGH, al no tener referencia de procedencia escolar, ni características heroicas como los varones, salvo su valor civil. Tampoco se mencionan sus nombres completos, aunque sí sus apodos.

En el mismo tenor quiero enfatizar el hecho de que en las narrativas revisadas, no pude encontrar ejemplos de mujeres que fueran ubicadas como actrices del “combate o las batallas estudiantiles” como llaman los autores a los enfrentamientos estudiantiles. Esto se debe, según sostengo, a que como apunta Rayas (2009: 27-28) la exclusión de las mujeres de posiciones de combate dentro de la guerra (en este caso de la “lucha política- revolucionaria estudiantil”) obedece principalmente a la visión que se tiene de su cuerpo cuya función primordial es la reproducción, la maternidad y el servicio a los otros como extensión. A las mujeres se les identifica, dice la autora, con el hecho de dar vida -por ello se les protege- y no con el de quitarla. Las mujeres son vistas en las guerras o en los enfrentamientos de manera prioritaria como sanadoras y cuidadoras. Desde este lugar es inconcebible su participación como combatientes, sin embargo han combatido, la mayoría de las veces desde un lugar silenciado por la historia.

2.2.9 Los juegos de representación de hombres y mujeres en las narrativas

Es preciso aclarar una vez más que la intención del presente trabajo no es hacer un juicio de los movimientos estudiantiles, ni desvalorizar los escritos que se han elaborado acerca de ellos. Lo que se pretende es reflexionar sobre las formas narrativas que han integrado el discurso histórico sobre los movimientos estudiantiles en México, revisar las unidades del discurso, las síntesis fabricadas, los agrupamientos que se admiten de ordinario antes de todo examen, así como problematizar y sacudir la quietud con la cual se las aceptan, Foucault (2010: 34, 39, 259).

En este sentido intenté desentrañar cómo se articulan elementos en torno a los juegos de representación de hombres y mujeres, identificar las regularidades discursivas que los enmarcan, verificar los elementos recurrentes que los caracterizan, identificar las formas de oposición, así como los criterios de historización.

Aún falta mucho trabajo por hacer, pero me parece que queda sustentado que en los documentos analizados las mujeres cuando son registradas lo son generalmente como actrices sociales parciales, limitadas e imperfectas, dotadas excepcionalmente de ciertas virtudes pero ligadas a ámbitos distintos al racional, con un poder generizado y subordinado a otros factores. Los varones en cambio son percibidos y registrados en las narrativas como seres fuertes, valientes, creativos, astutos, transformadores, autónomos, resistentes a la manipulación, luchadores y combatientes incansables, generosos, solidarios, con firmes convicciones políticas, dotados con una elevada autoridad frente a la fuerza del Estado, con poderes de control, organización, movilización y justicia, además de que son considerados victoriosos, a pesar de las derrotas.

El tipo de elementos que conforman las narrativas sobre los movimientos estudiantiles son el reflejo de las tradiciones historiográficas universalistas y androcéntricas que elaboran modelos binarios para determinar los criterios bajo los cuales se erigen; también inciden el pretendido universalismo lingüístico, los vínculos entre literatura e historia, la falta de consideración del sector femenino y otros grupos marginales en los recuentos, así como las particularidades contextuales en que se produjeron los documentos, entre muchos otros factores. Por ello me parece que es necesario seguir problematizando este tipo de discursos, seguir preguntándonos cómo es que fueron organizados de estos modos, insistir en la necesidad de recuperar la memoria histórica de las mujeres y en que se deben tomar en cuenta otro tipo de interpretaciones de estos sucesos del pasado.

CAPÍTULO 3

FORMACIÓN EN MOVIMIENTO

Presentación

La equivalencia entre educación y escuela se instituyó, como sostiene Buenfil (2011), en un momento del proceso de desarrollo de la humanidad (la Ilustración) y ha prevalecido como un mito fundacional de la modernidad. No obstante, su proposición, dice la autora, se sostiene en una equivalencia reduccionista ya que básicamente reconoce ciertos contenidos, dispositivos y formas educativas, es decir aquéllas reticuladas por el sistema escolar. De este modo se excluyen numerosas estrategias y agencias cuya intervención en la formación de las identidades sociales es insoslayable.

Cabe enfatizar entonces que antes o después de que las escuelas existieran, los sujetos bajo distintos y muy variados métodos, prácticas y/o recursos, se habían formado, habían aprendido y enseñado. El olvido de ello en la pedagogía y en la investigación educativa, como señala Buenfil (2011), importa un peligro en el sentido de que ambas seguirán retrasadas en términos conceptuales, a la vez que se perderán de vista los efectos sociales que pueden tener, y apunta:

Cuando diferentes órdenes discursivos, incluidos los del conocimiento y las ciencias, están siendo desedimentados y sus categorías reactivadas, los relativos a la educación no pueden quedarse al margen ya que con ignorar esta erosión generalizada no se conjuran sus efectos en lo educativo y otras prácticas sociales. Si a la investigación educativa no le interesa conocer las posiciones actuales de la educación y ésta no es restringida a los marcos estrechos de la escuela, sino es reconocida en su dimensión de formadora de sujetos, entonces el debate que recupera la multiplicidad de formas en que, en la actualidad se incide en dicha formación, la precariedad de los proyectos éticos y políticos que las orientan, es un debate digno de ser considerado (Buenfil, 1994).

Yo agregaría, en el marco de la presente investigación que analiza la formación/educación⁷⁶ de mujeres desde una perspectiva histórica, que el peligro del

⁷⁶ Es importante reiterar que en esta investigación la educación implica la formación de sujetos (Buenfil, 2009) y la formación de éstos implica la adquisición de saberes, aprendizajes, recursos que permiten alcanzar transformaciones subjetivas y el acceso a una relación de sentido con el mundo. Se entiende, así mismo a la formación y a la educación en un sentido amplio, dinámico, abierto, relacional y cambiante dentro y fuera del espacio escolar, en parte de las genealogías de las mujeres entrevistadas, en sus procedencias y rutinas familiares, en los salones de clase, en el ambiente estudiantil y en la vida activista y cultural en que estuvieron insertas. En este mismo sentido, la investigación parte del entendido de que los límites de la formación (y la educación) son inestables e imprecisos (Charlot, 2008:93).

olvido de los aprendizajes y/o formación adquiridos fuera del espacio escolar por ellas y otros sujetos en el pasado, invisibiliza aportes y efectos de múltiples medios formativos los cuales necesariamente tienen en mayor o menor medida una relación de continuidad, transformación o de incidencia en el presente; el olvido puede crear suposiciones muy limitadas sobre los sujetos, sus aprendizajes y sus medios, nos puede incluso cegar acerca de las ventajas que tomaron las mujeres y otros sujetos marginados del espacio escolar, de otros ámbitos formativos y/o educativos o de las estrategias que desarrollaron para tomar o convertir dichas opciones en ámbitos de poder.

En cuanto a la formación de memorias, el peligro que importa no tomar en cuenta medios formativos distintos al escolar, es perder la riqueza que esos otros elementos proporcionaron a sus vidas, no comprender las significaciones que dan las mujeres a los movimientos estudiantiles como espacios formativos, ni sus alcances en la vida presente.

Quiero destacar en este sentido que a lo largo de la historia y para el caso de las mujeres, la formación fuera del espacio escolar ha sido especialmente relevante. Sabemos gracias a diversos trabajos de investigación (Gonzalbo, 1985; Galván, 1985; Tuñón, 1995; Miguez y González, 2000; Arredondo, 2003; Lazarín, 2003) que en México⁷⁷ y en otras partes del mundo la escuela fue para la mayoría de las mujeres un espacio del cual estuvieron excluidas por siglos y que cuando tuvieron acceso a él, generalmente se les instruía en labores consideradas propias para ellas, para elevar el nivel cultural de sus hijos y dignificar el ámbito doméstico. Sin embargo las mujeres se han formado en otros espacios como el hogar (Staples 2003), la iglesia (Torres y Magaña, 2002; Torres, 2003), a través de la prensa (Alvarado, 1999), en espacios de trabajo como empleadas públicas (Porter, 2004) en la ciudad (Spencer, 2003), a través del cine (De los Reyes, 1993; Tuñón 1998; 2003; Monsiváis, 2003); a partir de las representaciones de mujeres presentadas en historietas o comics (Rubenstein, 1998), etc. No obstante, estos aprendizajes han sido desvalorizados ante los aprendizajes adquiridos por los varones en las escuelas legitimadas como las depositarias de los conocimientos considerados valiosos en una sociedad, pero las mujeres, a pesar de ello han sabido aprovechar y desarrollar conocimientos valiosos para sus vidas y las de la colectividad.

Por lo anterior coincido con Buenfil (2004, 2009) en cuanto a que el advenimiento del sistema escolar como institución educativa legitimada no eliminó

⁷⁷ Sobre todo a partir de la colonización española.

tales modos educativos, que es conveniente hacerse una pregunta ontológica sobre la educación y que sigue siendo necesario reiterar el argumento de que la educación, en sus diversas figuras a lo largo de la historia, ha aludido a formar a los sujetos, las identidades sociales de cada época; y lo ha hecho a partir del despliegue de numerosos recursos tanto de enseñanza como de aprendizajes. Esto sin menoscabo alguno de la centralidad que la escuela ha adquirido como agente educativo y como derecho cívico.

3.1 Las investigaciones sobre educación fuera del espacio escolar

No es el objeto de este trabajo hacer una revisión exhaustiva de las distintas investigaciones y propuestas que se han hecho sobre la llamada educación no formal, informal y/o extraescolar⁷⁸ dentro de la cual cabrían los aprendizajes adquiridos en las movilizaciones sociales y estudiantiles. Me parece que trabajos como el de Ruíz, (2009, 2005), Padierna (2008) y Buenfil (2011), hacen una buena revisión de estos trabajos. Por ello baste mencionar que la mayoría de las investigaciones que tratan a los movimientos sociales como espacios educativos se ubican dentro de los estudios de la educación para jóvenes y adultos, la educación popular y la educación para la vida.

Los estudios acerca de la educación para jóvenes y adultos se desarrollaron inicialmente a partir del rezago en la alfabetización de amplios sectores de la población como acciones remediales, pero tras las transformaciones políticas, económicas y sociales de los años setenta, las propuestas relacionadas a la educación para adultos se empiezan a multiplicar, a clarificarse y a utilizarse con otras intencionalidades, estableciéndose como un proyecto encaminado a lograr la transformación de las condiciones de vida de varios sectores poblacionales excluidos del sistema de representación (Padierna, 2008: 28, 29).

⁷⁸ Es pertinente destacar el debate conceptual que se ha dado en cuanto a los términos de educación formal, no formal e informal. Según Touriñán (1996), retomando a Bhola, la forma de delimitar las definiciones de los conceptos de educación «no formal» e «informal» los ha convertido en categorías residuales o restantes que incluye todo lo que no hace el sistema de educación formal o lo que no puede esperarse de la educación informal. Retomando a Schoffthaler, Touriñán comenta acerca de la educación informal que en general no es por sí misma objeto de reflexión, sino que, con vistas a limitar el campo de trabajo, ha de mostrar que la planificación de medidas educativas formales siempre se refiere sólo a una parte de la totalidad de procesos educativos posibles. Esta forma restante de definir da lugar —en palabras de Kneller— a «generalizaciones comprensivas», cuyo significado varía considerablemente con el uso (Kneller, 1969, p. 164) y dificultan la interpretación de los casos concretos, porque, como se prueba en el libro de Menne: cuando a la «comprensión» estrictamente lógica de un concepto general se le añaden diferencias accidentales nunca se puede decretar con seguridad lógica la pertinencia o no de la aplicación de un objeto concreto al concepto.

Los estudios sobre la educación popular, por su parte, han debatido acerca de los diversos campos de acción que incluye esta modalidad. En este sentido la educación popular ha sido entendida como la aplicación de determinadas “técnicas” o herramientas didácticas que hacen más ameno y eficiente el proceso de enseñanza-aprendizaje; como sinónimo de los procesos educativos “formales” que se realizan “informalmente”, es decir, fuera del aula; como una modalidad educativa (a distancia o especial) y más recientemente como una propuesta teórico-práctica, siempre en construcción desde cientos de prácticas presentes en muy diversos escenarios de América (y más allá), con una visión que se considera integral, comprometida social y políticamente que se sustenta desde una posición ética humanista y asume una posición epistemológica de carácter dialéctico, que desarrolla, a su vez, una propuesta metodológica, pedagógica y didáctica basada en la participación, en el diálogo, en la complementación de distintos saberes desde y para una opción política que ve el mundo desde la óptica de los marginados y excluidos y que trabaja en función de su liberación (Nuñez, 2005: 7, 8).⁷⁹

La llamada educación para la vida, por otro lado, es entendida por algunos autores como Torroella (2001:74) como una tendencia de educación humanista que se opone a la concepción de la educación tradicional (cognoscitivista cuyo objetivo principal es la transmisión y acumulación de conocimientos y que se caracteriza por ser informativa, memorista y pasivo-reproductiva, autoritaria, dogmática y cerrada o acabada) al abogar por el desarrollo integral de la personalidad, de las potencialidades del ser humano y a su plenitud como tal. La educación para la vida es caracterizada por la atención centrada en la comprensión del alumno, la vitalización de la escuela en su vinculación con la vida en el doble sentido de llevar la escuela a la vida y traer e introducir la vida a la escuela, ver a la escuela como un taller para la vida, la autoactividad generada y dirigida por el propio alumno, la espontaneidad creadora de éste para tener iniciativas, saber lidiar con el conflicto, expresarse, y elegir y estar orientada hacia la comunidad, para una convivencia cooperativa.

Según Padierna (2008: 31) la educación para la vida mantiene muchas coincidencias con la educación incidental en tanto que trata del proceso educativo no exclusivo de la escuela, de una edad, preparación para enfrentar situaciones

⁷⁹ Describo lo anterior debido a que, como veremos más adelante, varias de estas características y elementos pueden ser identificados en las narrativas y en el discurso de las mujeres que entrevisto. A otro nivel también se pueden ir correlacionando incluso algunos ideales socialistas y militantes de estos tipos de educación, los cuales estuvieron especialmente alentados en la época en que ellas participaron de forma más intensa en las movilizaciones (años sesenta y setenta) e influyeron, creo, en su forma de percibir lo “verdaderamente formativo o importante en la educación”.

cotidianas entre otras y preocuparse principalmente por dotar de elementos a los sujetos para desarrollarse en las condiciones complejas de las sociedades del conocimiento.

Las investigaciones derivadas de la educación para jóvenes y adultos, la educación popular y la educación para la vida tienen entre sí varias similitudes en tanto que se preocupan por la indagación de los procesos educativos más allá de la escuela y si bien tratan una diversidad de temáticas las tres se interesan por el sujeto en constante constitución y en los diversos factores que inciden en la educación del mismo. En este sentido los reconozco como trabajos relevantes y coincidentes en varios elementos de la presente investigación, mismos que serán señalados más adelante. No obstante considero necesario cuestionar también a partir de otros recaudos teóricos los procesos mediante los cuales se constituyen los sujetos ya que pretendo centrarme analíticamente en los movimientos estudiantiles como espacios formativos de ciertas subjetividades y memorias en las mujeres.

Entre los diversos abordajes que me parecen especialmente importantes tanto por su tratamiento de los referentes empíricos como por su sustento teórico, son los llevados a cabo a partir del análisis político del discurso. En estos trabajos se han visibilizado una variedad de contenidos, estrategias, agentes, espacios sociales y dispositivos mediante los cuales los sujetos se forman, se incorporan a su mundo cultural, se inscriben en el orden simbólico e interactúan con los demás.

Buenfil (1999), por ejemplo, enfatiza cómo el legado del pensamiento ilustrado ha restringido la educación al espacio escolar. Así mismo destaca cómo el legado de las utopías de la modernidad ha influido para pensar que sólo es educación aquello que concuerda con los grandes relatos del progreso, o con nuestros ideales de plenitud. Sin embargo la autora establece que:

La educación es un discurso articulado en torno a una intencionalidad (o proyecto o unidad de significación) específica, una serie organizada de componentes específicos que se definen por su relacionalidad; es una configuración en la cual la identificación de sus componentes no agota la posibilidad de encontrar otros nuevos que la "complementen"⁸⁰ es una estructura susceptible de ser transformada en la medida en que su incompletud, sus fisuras, sean puestas en "jaque" por un discurso externo que las expanda. Por ello, es también una estructura precaria en el sentido de que no puede alcanzar una estabilidad final, sino que es susceptible de ser desarticulada por la penetración de elementos –no previstos– en las fisuras del propio discurso educativo. Esto alude a considerar como algo constitutivo de lo educativo a la contingencia, es decir, a la irrupción de elementos exteriores al discurso educativo, imprevistos que modifican el carácter mismo

⁸⁰ Complementación desde luego, que nunca alcanza a agotar o a ser exhaustiva en términos de la identidad de lo educativo.

del concepto, el proceso y los sujetos involucrados, modificando así la identidad de lo educativo. De tal forma que la distinción entre lo educativo y lo no educativo no ocurre en términos sólo de aquellas significaciones articuladas en torno a un proyecto (y en esta medida, deliberadas) sino también de aquellas que, sin haber estado incluidas dentro del proyecto, lo penetran y transforman. Así la significación de lo educativo no puede pensarse al margen de la relación que guarde con otras identidades al interior de una configuración discursiva más amplia (Buenfil, 1999)

Este trabajo comparte la idea de que si bien la educación ha sido estructurada dentro del ámbito escolar en virtud de determinados discursos, intenciones y relaciones específicas, dado el carácter precario de dicha estructuración no puede establecerse una esencia a priori de lo que es educativo o no. El propio discurso educativo puede ser permeado por discursos externos no previstos lo que implica una expansión de sus elementos y la imposibilidad de alcanzar una estabilidad final. Esta investigación, por tanto, reconoce el carácter relacional, múltiple, incompleto y abierto de la educación, y la imposibilidad de establecer un fundamento último, un centro fijo de la misma. Esto abre la posibilidad a considerar que lo conceptualizado como “educativo/formativo” dependerá también de las significaciones que como tales les asignen los sujetos y de cómo se articule lo educativo en una práctica política o socio-cultural concreta.

En este sentido quiero traer a reflexión lo señalado por Buenfil (1993) en cuanto a que:

Lo que concierne específicamente a un proceso educativo consiste en que, a partir de una práctica de interpelación, el agente se constituya como un sujeto de educación activo incorporando de dicha interpelación algún nuevo contenido valorativo, conductual, conceptual, etc., que modifique su práctica cotidiana en términos de una transformación o en términos de una reafirmación más fundamentada. Es decir, que a partir de los modelos de identificación propuestos desde algún discurso específico (religioso, familiar, escolar, de comunicación masiva), el sujeto se reconozca en dicho modelo, se sienta aludido o acepte la invitación a ser eso que se le propone (Buenfil, 1993).

Esto implica que, como señala Huergo (2003), retomando a Buenfil:

El reconocimiento subjetivo, central para que una interpelación adquiera sentido, no es sólo “conocimiento” de la interpelación, no basta con conocerla, sino que el reconocimiento se da en el nivel de la *adhesión*, de cierta incorporación de elementos de la interpelación o de su matriz de identificación (Huergo, 2003).

Es decir, que para que todo el proceso sea *educativo*, es necesario ir más allá del interjuego de interpelaciones y reconocimientos. El proceso debe llegar al cambio en

las prácticas socioculturales cotidianas, esto es, a los modos de hacer y de ser, a las formas de pensar y de posicionarnos.

Ruíz (2005; 56) asegura, por su parte, que no es posible seguir pensando el problema de la educación de manera topológica (formal/ no formal, escolar/extraescolar) e invita al análisis de lo educativo como un proceso diverso, complejo y múltiple, sin descuidar la particularidad de los aprendizajes que se producen en situaciones distintas. Este tipo de perspectiva es la que ayuda más al análisis en mi investigación ya que posibilita ver a diferentes niveles las interacciones de la subjetividad, los discursos que circulan en las narrativas (incluyendo los de género), los aprendizajes en su especificidad y la relación de estos con la memoria de las mujeres que investigo.

No obstante es importante tener presente que hay ciertos elementos principales que articulan los discursos de lo educativo. En el caso de mi investigación lo educativo se relaciona en gran medida, como veremos más adelante, con lo político.

Ahora, si bien he argumentado la importancia de la formación y la educación fuera del espacio escolar, quiero enfatizar que los aprendizajes adquiridos en la movilización estudiantil, por parte de las mujeres de mi investigación, se liga al ámbito escolar en varios sentidos. La escuela es el espacio donde confluyen muchas de las luchas y las reivindicaciones que buscaban; es en la escuela donde inicialmente se organizan, donde primordialmente se imaginan y planean las estrategias para el cambio; es partir de las relaciones con las compañeras y los compañeros de aula que se van abriendo una buena parte de sus relaciones “formativas”, es a partir de su posicionamiento como estudiantes que desarrollan su lucha. Desde mi perspectiva estas condiciones apoyan la ruptura de la dicotomía entre lo aprendido en los movimientos y lo aprendido en la escuela. Lo escolar y lo extraescolar son, en este sentido, sólo planos analíticos distintos, pero nunca separados pues lo que acontece fuera de la escuela necesariamente incidía al interior de ella y viceversa. Las fronteras se mueven, se fragilizan, todas las mujeres de la investigación fueron estudiantes de alguna escuela de nivel medio o superior cuando comenzaron a participar en las movilizaciones sociales y estudiantiles, y esta misma posición de sujeto les permitió involucrarse en determinados grupos de acción, tener cierta legitimidad para hablar al “pueblo” de sus necesidades, ideales y luchas. También desde su posición de estudiantes intentaron influir en su entorno social y político.

3.2 La formación en la memoria de las mujeres activistas

La formación y aprendizajes que se identifican en las narrativas de las mujeres a partir de su participación en movilizaciones estudiantiles, son temas con múltiples aristas. Resulta complejo encausar a partir de una sola vertiente la diversidad de sus formas. En este sentido, en los siguientes apartados he decidido organizar la información por temáticas cronológicas con el objetivo de destacar las distintas experiencias y los diferentes planos, épocas y espacios en que se desarrollaron sus aprendizajes, comenzando por las etapas tempranas de formación, esto es las relativas a la infancia y adolescencia ya que, como se verá, fueron fundamentales para su desarrollo activista posterior, así como para la configuración de sus historias de vida. Luego se abordarán los aspectos relativos al tiempo en que decidieron convertirse en activistas, para, finalmente tratar lo tocante a los aprendizajes derivados del propio activismo en sus épocas de juventud y como profesionistas.

Es importante destacar que las narraciones que a continuación se analizan, como expresiones de interioridad y afirmaciones del sí mismo, acompañan y trazan un espacio de autorreflexión decisivo para el afianzamiento del yo. En este sentido lo vivido y recordado por la mujeres entrevistadas, es siempre vivido por ellas mismas, forma parte de su significado y se encuentra en una relación inmediata con el todo, con la totalidad de la vida (Arfuch, 2002:33, 35).

Así también para el análisis se tiene la idea de un sujeto no esencial, constitutivamente incompleto y abierto a identificaciones múltiples, en tensión hacia lo otro a través de posicionamientos contingentes, un sujeto susceptible de autocreación en el que la dimensión simbólica narrativa aparece a su vez como constituyente, lo cual permite articular (aun temporalmente) una imagen de autorreconocimiento (Arfuch, 2002: 65).

Desde esta perspectiva se advierte también que no es posible dar cuenta del sí mismo al margen de la estructura de interpelación, ya que ésta establece el carácter de la razón que se da de sí como tal (Butler, 2005: 55,56). En las entrevistas se da cuenta para alguien, en este caso para quien suscribe este trabajo y, por tanto, si bien son varios los modos en que las mujeres a través del relato, intentan dar cuenta de sí mismas, son interpeladas en mayor o menor medida por las preguntas y la narración de ésta. A partir de lo anterior se puede decir que las memorias narradas aquí retomadas y su tratamiento son en cierta medida visiones particulares que responden al deseo de dejar memoria sobre lo que aprendieron y vivieron las mujeres siendo activistas, se quiere mostrar los modos particulares que adquieren en la narración, las memorias de las mujeres y entregarlas al habla social. Se pretende

también dar cuenta de las memorias de las mujeres vinculadas a las estrategias de placer vividas en un contexto de agitación y conflicto social, a sus modos particulares de resolver situaciones de conflicto, de peligro, de daño y no sólo, como ocurre en la mayor parte de estudios de género y memoria en lo vinculado al dolor (Grau, 2001:43).

Aunado a lo anterior en el análisis se tiene conciencia de que hay en las narrativas una exposición no narrativizable que establece la singularidad de cada mujer, de que aparecen relaciones primarias irrecuperables que forman impresiones duraderas y recurrentes en las historias de sus vidas, de que hay una opacidad parcial para ellas mismas y algo acerca de lo cual no pueden dar cuenta.

Por otra parte resulta útil también tener presente la relación que existe entre el deseo de las entrevistadas y el saber y/o aprender del activismo. En este sentido comparto la premisa de Charlot (2008: 36, 37) quien destaca la necesidad de tomar en cuenta la relación que hay entre el objeto del deseo y el objeto del saber, seguida de la inscripción social de éstos en relaciones sociales, vinculando lo psicológico a lo social. Para el autor hay una relación primitiva del saber con el goce y es ahí que viene a introducirse lo que surge en el momento en que aparece el objeto de aquello que hace de significativo. Por ello en el análisis que sigue subyace la premisa de que la formación de las mujeres en el activismo fue alentado por un deseo constante de conocer y participar de él y que es ello mismo lo que da sentido a lo aprendido, a su historia y a lo vivido desde el sí mismas.

3.2.1 Formación política inicial

a) La familia como impulsora de la formación política de las mujeres

Las mujeres entrevistadas recuerdan, narran o se remiten al pasado, como apunta Sarlo (2006: 13), a través de diferentes relatos, de personajes, de relaciones entre sus acciones voluntarias e involuntarias, abiertas y secretas, definidas por objetivos o inconscientes e introducen una tonalidad dominante de las vistas del pasado.

Desde esta perspectiva considero necesario destacar que en los análisis e interpretaciones que siguen, si bien no es posible aprehender y analizar la totalidad de los factores involucrados, ni representar o interpretar todo lo que la experiencia fue para ellas, dado que como señala Ricoeur⁸¹ “es errado confiar en que la narración pueda colmar la laguna de la explicación/comprensión”, sí pretendo dar cuenta de

⁸¹ Ricoeur, La memoire, l'histoire, l'oubli (307, 308) citado por Sarlo (2006: 66)

aquellos elementos que considero son altamente significativos para las memorias sobre la formación de estas mujeres. A la vez intento ser sensible a las estrategias con que el presente vuelve funcional el recuento del pasado, es decir que subyace en mis análisis la idea de que es inevitable la marca del presente sobre el acto de narrar el pasado y que es legítimo ponerlo en evidencia para reconstruir la textura de la vida y la significación albergada en la rememoración de la experiencia. De este modo también se reivindica la dimensión subjetiva sobre el pasado, la razón del sujeto y se le otorga confianza a la persona que narra su vida (Arfuch, 2002:35).

Para la mayoría de las mujeres de esta investigación es fuertemente valorado el contexto familiar de discusión, de intercambio de opiniones y, en algunos casos, de variadas relaciones personales, que tuvieron de niñas y adolescentes. Estos fueron elementos impulsores de su interés en el activismo, en el acontecer social y económico, en los sucesos de la política y en el desarrollo de un pensamiento crítico de su entorno. De forma casi unánime⁸² este aspecto forma parte primordial de sus memorias.⁸³

Cecilia:⁸⁴ Antes del 68 yo me acuerdo que mis papás, sobre todo mi papá, se quejaba mucho de la corrupción en el país y compraba una que otra revista que era medio opositora del gobierno, yo no entendía muy bien todo eso al principio pero me empieza a gustar mucho... eso va pasando al mismo tiempo que va ocurriendo lo del 68 y es una cuestión que me empieza a impactar muchísimo a pesar de que era una niña de primaria en fin pues estaba muy empapada en el movimiento igual que mis otros dos hermanos... y empezó a haber mucha discusión familiar al respecto (Entrevista a Cecilia Bayona, 24-octubre-2010).

Amparo C.: Mi papá fue presidente del PRI por algunos años en Campeche y entonces se hablaba mucho de política en la casa, mi mamá contaba que llegaban a la casa candidatos a la presidencia del país ¿no? Nosotros sabíamos quién, estábamos muy informados de lo que pasaba... yo creo que yo tenía como once años, mi casa pues era todo visitas de senadores, de diputados... en mi casa a nadie le gustó la participación política más que a mí (Entrevista a Amparo Canto, 17-enero-2011).

⁸² Con excepción de Amparo Martínez, quien señala: "en mi caso es bastante curioso porque yo tuve un ambiente bastante apacible con abuelos músicos y tíos y bueno entonces yo les decía antes a mis compañeros que yo me rebelé contra el gobierno porque me tenía que rebelar contra algo en la adolescencia".

⁸³ Esto tiene relevancia desde la perspectiva de género en virtud de que, como señala Jelin (2001) debido a "la construcción de identidades de género que producen identidades femeninas ancladas en el trabajo doméstico, la maternidad y su rol en la pareja", es frecuente que las mujeres ligen sus relatos con la domesticidad, el espacio del hogar y las relaciones de parentesco. Ello no quiere decir, sin embargo, que la alusión a lo doméstico persista en los relatos acerca del desarrollo formativo posterior.

⁸⁴ Es importante aclarar que se utilizan los nombres reales de las entrevistadas, ya que fueron cuestionadas al respecto y todas accedieron a que así fuera, de hecho, lo solicitaron varias de ellas.

La formación recordada del contexto familiar revela vínculos especialmente significativos de admiración y respeto entre las entrevistadas y otras mujeres de su círculo afectivo más cercano, las cuales representan y funcionan como modelos a seguir, como fijadoras de predilección por ciertas temáticas, como impulsoras del desarrollo de actitudes posteriores, como impulsoras de la defensa de determinados ideales entre los que destacan el bien colectivo, la lucha por los derechos de los estudiantes, de grupos marginados y grupos de trabajadores, el combate a la pobreza, la búsqueda de independencia personal y económica e incluso los derechos del sector femenino:

Manuela: Mi mamá, a principios del siglo pasado, era una señora de casa. Nada más que yo considero que mi mamá era una persona muy inteligente, muy interesada y enterada de todo lo que pasaba en el mundo. Cosa extraña porque las señoras a duras penas se interesaban de la puerta de su casa para adentro y ella no. Ella todos los días en la mañana tomando su primer cafecito se leía el periódico...era una gente que obviamente ha de haber cursado cuando mucho la primaria, pero leía mucho, se interesaba por todo... yo vine con mi mamá nos vinimos a México, huyendo de la dictadura de Machado, yo estaba en la secundaria y con mi hermano seguíamos a los de prepa y a los de la facultad que nos conocían. Toma llévate este paquetito, toma llévate esta propaganda (Entrevista a Manuela Garín, 14-abril-2011)

Blanca: Mi mamá a la edad de 39 ya había asumido la responsabilidad de los gastos del hogar y empezaba a trabajar y de venir de un rancho que ni en el mapa aparece y que debía estar muy sometida a la autoridad paterna que luego pasa a someterse a la autoridad del marido ella se enseña a manejar una camioneta en la que ella empieza a trabajar con la leche y salir adelante y nos sacó a todos adelante. Ella ha sido mi ejemplo, mi inspiración para muchas cosas porque ella no se doblega (Entrevista a Blanca Palacios, 21-mayo-2011)

Fernanda: mi mamá era activista en apoyo a las brigadas internacionales antes de los cuarenta, en los treinta de la guerra civil española, Siqueiros y todos iban y mi mamá era encargada de todo ello y entonces andaba cargando con su par de niñas porque como todo era machirrín mi papá,⁸⁵ por cierto se separaron pronto pues él andaba en las huelgas ferrocarrileras. Preso todo el tiempo, toda la vida. Y pues mi mamá era nuestra guía y nuestro resguardo y todo. Entonces nunca renunció a su gran voluntad política, eso es lo que es muy importante (hace expresión de admiración) y nos agarraba y nos llevaba... en medio de una reunión y nosotras debajo de la mesa, porque mi mamá no tenía con quien dejarnos, ni tenía dinero para niñera ni nada...Me acuerdo que discutían asuntos de las mujeres, pero yo estaba muy chiquita, lo que si me acuerdo es que me mandaba a volantear y eso sí volanteábamos...yo tenía como 10 años y ya era muy consciente porque mi papá estaba preso. (Entrevista a Fernanda Campa, 4 de mayo-2011).

⁸⁵ Valentín Campa.

Desde la perspectiva de las mujeres que narran, las madres son caracterizadas como distintas de otras mujeres de su época. De hecho al hacer un recuento de las madres de todas las entrevistadas, se identifica que en mayor o menor medida tenían información actualizada de lo que acontecía en el ámbito político, económico y social del país y de Latinoamérica, lo cual es de llamar la atención, sobre todo si tomamos en cuenta, por ejemplo, el grado de analfabetismo en las mujeres de esos años;⁸⁶ el que por décadas persistió el férreo control de los medios de comunicación por parte del gobierno, así como el alto nivel de secrecía en muchas de sus actividades (Aboites, 2010: 286; Meyer, 1977: 256); el que, según los relatos, las madres contaban en su mayoría⁸⁷ con libertad y buena recepción en el seno familiar para expresar opiniones e ideas acerca de temáticas sociales y políticas, lo cual contradice los discursos acerca de la familias mexicanas tradicionales, en los cuales las mujeres debían estar atendiendo los asuntos del hogar solamente. Además las madres de las activistas si bien cumplían con los roles y deberes en el seno doméstico, también se involucraron en actividades fuera de ese espacio como maestras (la mamá de Amparo Canto y Tania) y en las áreas de química (la madre de Rosa Maria y Cecilia), enfermería (la mamá de Lourdes), comercio (la mamá de Blanca y al parecer de Manuela), secretariado (madre de Guadalupe), traducción (la mamá de Fernanda), economía y el sistema bancario (mamá de Martha) y el ámbito musical (Amparo Martínez). Esto impulsó contextos distintos y un tanto distanciados de los concebidos tradicionalmente para las mujeres, a la vez que ofreció discursos que interpelaron a las futuras activistas, quienes se identifican a partir de modelos de mujeres con ideas más independientes y actividades variadas, más amplias que las de aquellas mujeres que se dedicaban exclusivamente al hogar, lo que creó un ambiente hasta cierto grado propicio para el desarrollo de subjetividades más interesadas en asuntos del ámbito social, político y económico, así como perspectivas de vida más abiertas que para el general de las mujeres.

Esto sugiere, a su vez, una relación generacional entre las expectativas de vida de las madres con las de las hijas, quienes dan cierta continuidad en las ideas

⁸⁶ La proporción de personas analfabetas en el país alcanzaba en 1934 el 50% de la población, en 1960 el 36.39% (SEP, 1976: 240, 269, 314) y de acuerdo con Elu (1977:72) en 1930, el 54.2% del total de analfabetas del país eran mujeres, situación que persistió hasta 1970 cuando el 54.7% del total de analfabetas del país seguían perteneciendo al sector femenino. Aunado a que en 1970 el 35% de las mujeres y el 28.1% de los hombres del país continuaban sin ninguna instrucción (Bustos, 2003: 314).

⁸⁷ Exceptuando a la madre de Blanca quien por lo que narra tenía una madre callada, que casi no hablaba.

de no ser mujeres que se dedican únicamente a la familia, en las inconformidades contra ciertas tradiciones, modos de dominación y autoridades, en su posición independiente, de resistencia y algunas otras cuestiones que iremos analizando más adelante.

Por otra parte, en el caso de párrafos anteriores es de llamar la atención que tanto Manuela como Fernanda inician un activismo a través de la entrega de propaganda política desde pequeñas, lo cual es a su vez muestra de cierto impulso y permisividad de sus progenitoras en cuanto al asunto, de la disposición a llevar a cabo tales tareas por parte de ellas y de manera incipiente se muestra, creo, una idea de la importancia de estos actos. El activismo infantil no es, sin embargo, algo generalizado entre las entrevistadas.

Lo que sí es algo común son los contextos de discusión y conflicto familiar por la defensa de ciertos posicionamientos políticos, la disputa intrafamiliar por la razón, al igual que la presencia de una carga emocional elevada en todo ello, lo cual por el nivel de intensidad deja fuertes huellas en la memoria de algunas entrevistadas:

Cecilia: Me acuerdo que mi hermana, Rosa María discutía mucho con mi tía que la queríamos mucho, pero era en ese entonces muy gobiernista, ya después cambió de posición esa tía, a pesar de que la adorábamos y ella nos adoraba, ¡unos agarrones que nos dábamos! Luego teníamos dos tías abuelas, viejitas, una estaba a favor del movimiento (del 68) y otra estaba completamente en contra y cuando platicaba mi mamá con ellas se agarraban las dos hermanas porque una quería interrumpir a mi mamá de que los estudiantes eran unos nefastos y todo, dejándose llevar por los medios de comunicación que eran gruesísimos al igual que mi tía que amaba a Jacobo Zabrudovsky y entonces mi mamá tomaba partido a favor de los estudiantes, llevaba volantes en su Volkswagen era de la asociación de padres de familia que apoyaba a los estudiantes del movimiento del 68, de la prepa 6 entonces todo eso a mí me impactó mucho, o sea fue una cosa que a mí me impactó de volada. (Entrevista a Cecilia Bayona, 24-octubre-2010).

Las entrevistas muestran también en varios casos una actitud subversiva ante los padres de familia⁸⁸ y otras figuras del entorno familiar. Por ejemplo Blanca, quien comenta:

Blanca: Mi papá como suele acostumbrarse en los ranchos, por cualquier cosa ya le están dando el golpe a la mujer, la violencia intrafamiliar. Nosotros nunca vimos eso en nuestra casa... pero yo decía ¡cómo te va a golpear y cómo te va a gritar si no hablas, ya serían fregaderas que encima te pusiera garrotazos!... yo tendría unos seis años cuando me cuentan de que mi padre tiene otra mujer, que tiene otros hijos por aquí y por allá y entonces ¡yo me

⁸⁸ Estos casos se ven sobre todo en Lourdes cuyo padre tenía otras "familias" y sólo los visitaba de vez en cuando y en los casos de entrevistadas que no tenían a la figura paterna cerca, como Amparo Martínez y en cierta forma Fernanda.

enojé mucho! Fue tal mi coraje que yo no pude trabajar esa emoción a esa edad y se me quedó muy marcado y siempre por cualquier motivo, yo le echaba pleito a mi papá...yo pienso que de ahí se me forjó mi carácter porque yo fui muy fuerte, me hice muy fuerte. Fui golpeada por mi papá porque yo siempre estaba retándolo y retar la autoridad de nuestros padres en aquellos tiempos era fuerte, y si no era por medio de la voz o de la palabra, era a través de la mirada de ¡cómo te odio y como quisiera que te murieras, tú junto con toda esa gente! pero además yo me convertí en la abogada defensora de mi madre sin que ella lo supiera porque además yo creía que mi madre no estaba enterada y ella siempre callada...seguramente estaba muy enamorada de mi papá. (Entrevista a Blanca Palacios, 21-mayo-2011)

Al parecer la figura paterna constituye para Blanca un catalizador en su proceso de formación en la resistencia, el rechazo, la contradicción, el endurecimiento y la rebelión. La figura paterna se convierte en su primer objetivo de enojo y ataque.

El hecho de que Blanca descubriera al padre de la manera en que lo hizo es, en otras palabras, un hecho dislocatorio (una desestructuración, una subversión de lo instituido),⁸⁹ pero al mismo tiempo fue también un espacio de oportunidad, a través del cual emerge una nueva relación de poder con él. De hecho ello le dio a Blanca un nuevo sentido a sus acciones, así como nuevo deseos, lo que configura un modo de ser distinto al que era.

Este es un ejemplo de cómo un hecho vivido en la infancia involucró una identificación negativa e incide en buena medida sobre la manera de ser posterior de Blanca. En este caso la figura del padre representó para ella el objetivo contra el que luchó en esa parte de su vida. Lo que él hizo significa un tipo de actitud inaceptable para ella, así como algo que no se quiere reproducir. Desde esta perspectiva es también su primer objetivo de penalización, pues con retos, malas maneras y gesticulaciones, intenta castigar al que considera culpable. También implica una primera forma de resistencia al comportarse con fortaleza para soportar los castigos, para proteger al que se considera indefenso y a partir de ello tal vez buscar vivir algo diferente.

Un caso semejante en cuanto al comienzo de acciones de resistencia desde temprana edad es el de Martha. Ella padece una situación de conflicto en el entorno familiar, sobre todo tras el fallecimiento de su padre (cuando ella tenía 12 años) que le impulsa a tomar desde pequeña una posición crítica y de constante rebelión:

⁸⁹ Blanca comenta que antes del hecho ella se llevaba muy bien con su papá y que siempre jugaban juntos, enfatiza incluso que ella era su "consentida".

Martha: Mi padre muere en el preciso momento en el que yo iba a salir de la primaria y entrada la secundaria...mis hermanas son güeras y de ojos azules...Entonces la familia de mi madre, sobre todo las tías, eran bastante racistas en ese sentido y yo empiezo a romper fundamentalmente con la familia de mi madre y empiezo a ser una gente mucho más crítica y a rechazarlos cada vez más en su forma de vida y por ese sentido de la preferencia de la familia a las niñas bonitas...cuando yo era una jovencita y me dijeron oye Martha ¿Por qué no te hacemos cirugía? mira que te queda chatita, o sea querían cortarme la nariz, era un sistema de rechazo porque ni tenías los ojos azules ni verdes y tenías una nariz de aquellas. Yo realmente encuentro mi familia en el Politécnico o sea donde yo me siento acogida...quien diga que la infancia es una época dorada donde los niños son muy felices, no, no. Un niño puede vivir una verdadera tormenta y mi infancia fue muy tormentosa (Entrevista a Martha Servín, 12-junio-2011)

De la narrativa de Martha se desprenden importantes elementos entrelazados de sentido. Primero encontramos que la enfermedad y muerte de su padre marcan puntos de referencia, de ruptura y dislocación en la forma de su vida familiar y en su propia persona. Este evento la coloca, según se desprende de su narrativa, en una posición de mayor vulnerabilidad ante lo que ella recuerda como el discurso racista de la familia de su madre, quienes la discriminaban por no ser del tipo de niñas rubias, con ojos de color y nariz afinada que ellas apreciaban, ante las burlas por su apariencia física e incluso ante veladas amenazas a su integridad física. La ubican también dentro de lo que ella significa como una niñez tormentosa y solitaria, esto es una dentro de una falta (de felicidad y compañía). Esto en el nivel de lo simbólico marca el inicio de sus luchas a través de la crítica, el rechazo y la ruptura con el ámbito familiar. Marca, así mismo, la desidentificación con ciertas formas de ser mujer y da inicio a la búsqueda de un nuevo horizonte, de algo que cubra esa falta. Ese algo se encuentra para Martha en el Politécnico⁹⁰ en donde ella ubica un espacio de acogimiento y a su “verdadera” familia. En este nuevo espacio Martha se encuentra a sí misma, se autoafirma bajo una autorrepresentación de cierta plenitud.

Desde esta referencia la función explicativa que da un sentido a la narrativización de un pasado difícil podría verse como una política de autoafirmación y una necesidad por enfatizar que el contexto del cual proviene la entrevistada, además de dejar una huella fuerte en la memoria, implicó desde muy temprana edad una lucha de poder, que ella canalizó hacia determinados tipos de conducta que tendrán continuidad en etapas posteriores de su vida. Esto es un lazo de admiración, agradecimiento, cercanía (similitud) y cariño perpetuo con el padre ausente. Un antagonismo con la familia materna y hasta cierto punto con sus hermanas, una

⁹⁰ Al cual ingresa a la edad de 15 años.

actitud de oposición ante acciones que ella considera discriminatorias, un lazo emocional fuerte con el Instituto Politécnico Nacional, así como fuertes ideas de lucha en contra de lo que no se quiere ser. Estos elementos van articulando su subjetividad y su memoria sobre la formación activista.

Se advierte la fuerza productiva de la negatividad en Martha, que de forma similar a Blanca encuentran en figuras familiares interpelaciones a partir de las cuales se generan prácticas no conformistas respecto a orden social establecido en sus contextos, a las relaciones sociales que los sostienen y a los modos de pensar que les rodean. Así se generan cuestionamientos, resistencias y modificaciones en las relaciones de poder, pero también se incorporan nuevos contenidos de carácter valorativo, conceptual y conductuales, capaces de incidir en su vida práctica cotidiana.

Es interesante, por otra parte, cómo se entretajan en la narrativa de Martha distintos niveles temporales. Encontramos en sus referencias las voces conectadas del tiempo cosmológico pasado (en la muerte de su padre, su propia niñez, los actos de sus familiares), el presente (lo que es para ella la vida, lo que se dice sobre los niños, lo que ya no importa) y el futuro (lo que puede vivir un niño). Por otro lado, el tiempo subjetivo y el tiempo vivido (tiempo de la experiencia del sujeto) con sus fragmentaciones y significaciones posibles se acomodan y corresponden con diversos caracteres, configurando a su vez la significación de la propia historia de vida.

Así mismo, a través de las narrativas de Martha y de Blanca, concebidas como creaciones individuales – sociales, históricas y autorreflexivas, se muestra, como diría Castoriadis (1988: 5, 13), un tiempo imaginario (significativo) propio cosustancial a su ser que cambia en virtud de la experiencia vivida (antes) y las reflexiones posteriores (después). Es esta impresión misma producida por los conflictos y luchas que preceden al período de juventud, la que permanece y la que se concibe como formativa de sus seres posteriores y presentes. Es también la que permanece en sus memorias del cambio. En este sentido el ser para sí mismas se despliega también en tanto ser en el espacio y el tiempo, creando una unidad, aunque siempre parcial.⁹¹

⁹¹ Aquí me gustaría apuntar que las ideas sobre tiempo y narratividad, ligadas a la configuración del ser y la subjetividad son aspectos que me gustaría abordar en próximos escritos. Para ello propongo retomar la diferenciación entre tiempo consciente y tiempo inconsciente, la idea de que el tiempo está ligado a la emergencia de la alteridad y la diferencia (Castoriadis, 1988: 12, 24).

b) La formación en las escuelas primarias, secundarias y en el contexto social cercano

En las narrativas de las entrevistadas hay muestras de que en los contextos escolares en que vivieron de niñas y adolescentes también permeaban las discusiones políticas, lo cual evidencia a la institución escolar (a pesar de lo que algunos la identifican como un espacio hasta cierto punto cerrado, que opera bajo sus propias lógicas muchas veces indiferentes al acontecer social), como influenciado fuertemente por los sucesos políticos y sociales más amplios que hacían que los estudiantes de primaria, por ejemplo, tomaran partido a favor de los luchadores sociales. Hay recuerdos de mesura e incluso silenciamiento por parte de las profesoras respecto a los hechos en virtud de opiniones contrarias, más fieles a la posición del Estado, hay muestras del pánico que provocaban los sucesos estudiantiles, pero también hay ejemplos de valentía de las maestras al hablar del asunto frente a los alumnos, lo cual deja una importante marca en los recuerdos de las entrevistadas quienes, cabe mencionar, simpatizan pronto con los luchadores sociales. Estos acontecimientos ocurren sobre todo en el movimiento estudiantil de 1968.

Guadalupe: el 68 pasó cuando yo estaba en secundaria y, sin embargo, fue algo que sí me afectó, que sí me movió...en la secundaria en la que yo estaba se discutía mucho sobre qué pasaba... estábamos muy chicos sí, pero algunos tenían hermano, otros conocían a alguien. Alguna vez una maestra se decidió a platicar con nosotros. Ella estaba en la universidad estudiando una carrera al mismo tiempo que ya era maestra normalista de secundaria y al principio nadie se atrevía a decir nada, pero un día se decidió y empezó a platicarnos todo lo que sabía ella del movimiento estudiantil. Además pasaban esas cosas raras de que ¡Va a venir una marcha de estudiantes! y a la directora le daba pánico y nos metía. Éramos una secundaria de puras niñas y a todas hasta el fondo de la escuela y que no fuéramos a hacer ningún ruido no fuera a ser que los estudiantes malos entraran...pero yo simpatizaba mucho con el movimiento a mí me caían muy bien los estudiantes porque había esa situación de mucha represión. Se sentía esa represión en el ambiente social. (Entrevista a Guadalupe Carrasco, 3-noviembre-2010).

Los sucesos presenciados y discutidos inciden en la formación de una subjetividad adolescente de Guadalupe atenta a los sucesos sociales externos, a los sucesos colectivos escolares y a las actitudes individuales de las profesoras, quienes representan dos formas distintas de ser, pero que precisamente por ello quedan grabadas como modelos de mujeres con grados diferentes de influencia en ella. Mientras que el recuerdo de la maestra que les habla sobre el movimiento es expresado con elementos de historia personal y enmarcado en un plano de

rompimiento con el contexto de temor y silenciamiento, el de la directora es descrito bajo condiciones de pánico, confusión y ligado al hecho de que se trataba de una escuela de puras niñas, lo cual no deja de ser un elemento generizado en la narración de Guadalupe que, ubicado como está, sugiere cierta idea de debilidad de la mencionada maestra y sus alumnas frente a los estudiantes disidentes. Se añade el sentir propio de la entrevistada, quien manifiesta desde el presente y en una breve recapitulación de la época, la sensación de opresión y represión que, según ella, colmaba el ambiente social.

Lo anterior estructura, desde mi perspectiva, un entramado de elementos formativos o aprendizajes para Guadalupe ya que de los discursos disponibles en el contexto de su adolescencia, ella incorpora a su memoria preferencial (y por tanto a su subjetividad/identidad),⁹² la discusión de la escuela, a los estudiantes, a la maestra que se decide a hablar, así como el estar contra la opresión y la represión, pues además como se verá más adelante son esos elementos precisamente los que destaca en sus relatos de activismo posterior.

Por otra parte, el ámbito escolar inicial de varias de las entrevistadas propició en ellas confusión, miedo, interrogantes y en el caso de Amparo Martínez (AM) la rebeldía contra la autoridad, la investigación más profunda sobre los hechos y la identificación con aquellos que consideraba más cercanos o parecidos.

Amparo M.: En el 68 yo estaba en secundaria...me acuerdo que la directora nos reunió a todos y nos dijo que nos iban a dejar salir porque decían que los estudiantes iban hacia la prepa y hacia la secundaria y que estaban sacando a todos de las secundarias y entonces que le habían ordenado de la SEP que cerraran y que nos fuéramos todos a nuestras casas. Entonces creo que es una de las primeras cosas que sabíamos nosotros sobre el movimiento y no entendíamos cuál era el problema de que fueran a llegar los estudiantes a la secundaria ni por qué deberíamos de tener miedo. Entonces la directora preguntó ¿aquí hay alguien que apoye a los estudiantes? Y yo me acuerdo que me parecía que ¡cómo era posible que nadie levantara la mano! y yo alcé la mano en la secundaria y entonces fue así como el escándalo y yo no entendía. La verdad fue nada más una cosa contra la autoridad del por qué la directora nos hablaba mal de los estudiantes si ellos se parecían más a nosotros y todo mundo se agachaba; y entonces yo dije que yo los apoyaba pero realmente no sabía nada. Y como que ese tipo de episodios hacen que te pases a ese bando se ríe y ya después me gustó, bueno traté de enterarme más que pasaba (Entrevista a Amparo Martínez, 20-mayo-2011).

A partir de este fragmento quiero destacar que a pesar de no conocer a los estudiantes, sus propuestas, su lucha o algo más allá que lo que se decía en la

⁹² Según Jelin (s/f) La identidad está siempre ligada a la memoria. Implica reconocerse -sea individual o colectivamente- en una continuidad con el pasado y en un proyecto de futuro.

escuela secundaria, Amparo los toma como figuras convocantes y se autoconcebe como un ser similar a éstos, asume una posición de rebeldía, de alejamiento de la autoridad, quien ocasionaba entre sus compañeros, según Amparo, cierta mansedumbre y miedo, con lo cual ella no estaba, según afirma, de acuerdo. Esto marca en su trayectoria de vida un cambio importante, pues por primera vez y de manera abierta expresa su postura respecto a un hecho social, aunque fuera de manera un tanto “inconsciente o desinformada”.

Ello constituye en su memoria un hito, es decir, un punto que sirve como referencia significativa en su experiencia como activista (Del Valle, 1997: 61) un suceso que difícilmente olvidaría y algo de lo que aprendió, ya que a partir de ese momento, según comenta en otro punto de la entrevista, cambió su forma de ser al volverse rebelde y estar en contra de la autoridad. Podemos señalar también que fue un aprendizaje de participación y de protesta,⁹³ pues se da cuenta que es posible manifestar públicamente su opinión, que ésta es susceptible de tomarse en cuenta como algo relevante, como un disruptor del orden establecido, que es posible causar impacto entre varias personas con una expresión, que se puede ser distinta al apoyar una causa, entre otras cosas. En este sentido se va construyendo en la subjetividad un mecanismo de poder a partir de la participación.

Otro aspecto relevante en la formación inicial sobre movimientos sociales de las mujeres de esta investigación es que la totalidad de ellas creció en ambientes sociales de importante y elevada efervescencia política y social. Esto no es de extrañar ya que en los años de su niñez y adolescencia se viven en México épocas de múltiples conflictos sociales.⁹⁴

c) Las primeras lecturas

En el conjunto de elementos que formaron a las entrevistadas de niñas y adolescentes, además de los procedentes de las familias, el contexto escolar y el social, destacan algunos otros que tuvieron lugar antes de que éstas se volvieran propiamente en activistas.

⁹³ Aquí quiero comentar que lo mismo sucede con Fernanda quien recuerda con especial atención la primera vez que habla en público:

F: Yo en 1956, de 16 años me levanto en una asamblea y es mi primer acto político en medio de puros hombres y claro un silencio de ¡se paró una vieja! y arengo a las masas ahí para que nos vayamos a la huelga y estaban las condiciones y entonces nos vamos a la huelga en el politécnico. p. 6 (entrevista a Fernanda)

Sin embargo este párrafo será analizado con posterioridad por las cuestiones de género implicadas, así como otras cuestiones de dolor pasado y presente.

⁹⁴ El período que abarca la época de niñez, adolescencia y juventud de la mayoría de las entrevistadas va de mediados de los cincuenta y hasta el primer tercio de los sesenta y setenta.

Entre los primordiales se encuentran las lecturas. La totalidad de ellas leía mucho y constantemente desde que eran pequeñas. Coincidentemente con mi anterior investigación⁹⁵ varias leían historietas o comics y según sus propias palabras “aprendían de ellas”. Esto es altamente significativo en términos de género, sobre todo si tomamos en cuenta que, según Rubenstein (1998: 46, 56, 57), los libros de historietas presentaban con frecuencia a la joven moderna como heroína y ello representó una importante esfera de cambio social, casi desde sus inicios. Los cuentos presentaban también a chicas que buscaban el placer más que el largo sufrimiento. Las historietas mostraron cómo actuaban y lucían las chicas modernas, lo que se esperaba de ellas a la vez que participaban de la creación de una contra-narrativa de la tradición, pues por ejemplo en los comics las mujeres en ocasiones aparentan obediencia en sus relaciones con varones, pero buscan también, a través de fachadas, lograr sus propios deseos.

Lourdes: Yo leía desenfrenadamente. Primero leía yo los monitos de historias que habían: el Burrón, Don Jilemón, y cantidad de cuentos. Mi mamá me dejaba un peso veinte centavos para que me fuera yo a comer y me los gastaba completitos en el puesto de monitos, en alquilar cuentos y después andaba yo sufriendo de hambre, como que no resistía (Entrevista a Lourdes Uranga, 1-febrero-2011).

Con esta intensidad de deseo se sedimenta en parte, según sostengo, una subjetividad joven dispuesta al riesgo y a la búsqueda de satisfacción por medios “no convencionales” o distintos a los que se esperaría de una niña, impulsada por aquello que se eligió desear (o amar), en este caso los libros de historietas. La posibilidad de leer los cuentos constituye para ella una compensación a privaciones y castigos, una satisfacción mayor al hecho de comer, un goce, un disfrutar y en sentido inverso el no hacerlo le deja un vacío mayor que el vacío que le dejaría el no comer. Por ello se puede decir que las lecturas son el objeto en torno del cual se organiza el deseo del sujeto infantil de Lourdes.⁹⁶

También se dio que a pesar de la pobreza y los deseos de querer jugar con los amigos, los libros y por supuesto su lectura ocupaban un lugar privilegiado en el mundo infantil de las entrevistadas, no sólo por su propio deseo, sino también por el de sus padres, quienes las alentaban a leer, aunque esto significara en algún momento desavenencias o conflictos.

⁹⁵ Ver García Contreras (2009: 169, 171)

⁹⁶ Como veremos en análisis siguientes este tipo de patrones de conducta tienen continuidad en acciones posteriores de Lourdes, mismas que incluyen su participación en las guerrillas urbanas y el haber sido torturada en prisión (pasando hambres, y muchas otras privaciones).

Fernanda: desde la primaria mi mamá nunca nos regalaba nada porque además era pobre. Pero nos regalaba libros. Yo les digo ¡soy tan ávida lectora hasta el día de hoy porque mi mamá nos metía de la calle, porque en esa época los niños jugábamos en la calle con los amiguitos y a las siete de la noche ¡pa dentro!, ¡No mamá que están los amigos! ¡No me importa, ya estoy harta! Y es que ella hacía todo ¡Acuéstense! ¡Es que no tengo sueño!, ¡Ponte a leer un libro si no tienes sueño! Entonces yo les digo que yo llevaba una ventaja cultural y educativa desde que estuve en primero de primaria y mi hermana igual. (Entrevista a Fernanda Campa, 4 de mayo-2011).

Por otro lado el caso de Herminio es un tanto distinto al de las mujeres de esta investigación, en cuanto al tipo de lecturas que hacía de niño:

Herminio: Mis tíos eran religiosos. Y yo leía la Biblia, que de hecho aún conservo. Una Biblia ilustrada. Durante mucho tiempo mi lectura eran los cómics de vidas ilustres y la vida de los santos, iba a la doctrina. Mis tíos sólo me hablaban de Cristo y de Dios y mi libro favorito fue el de José que también tenía diez hermanos, es la historia de José el soñador entonces ésa fue mi infancia y llegan mis hermanos y todo cambia (Entrevista a Herminio Baltazar, 29-abril-2011).

Las lecturas religiosas interpelan a Herminio en diversas formas. Según comenta más adelante en la entrevista éstas tienen una significación primaria positiva en su infancia ya que la vida de José el soñador, por ejemplo, le hace pensar que habría una recompensa tras la soledad, el infortunio y el sufrimiento cuestiones que había padecido, según su narrativa, desde pequeño. En este sentido las lecturas le ofrecen un modelo de identificación, así como un horizonte de plenitud, el ejemplo de una vida similar a la suya que supera las adversidades y logra una recompensa. Sin embargo, más adelante en la entrevista Herminio narra que con el paso de los años, con una nueva dinámica familiar y sobre todo con la entrada a la escuela vocacional del IPN en donde lee cuestiones marxistas, toma una postura sumamente crítica respecto a lo religioso y que incluso “el ya no cree en nada católico, con excepción de la virgen de Guadalupe”. Desde esta perspectiva se advierte una importante modificación subjetiva en tanto Herminio se aleja e incluso rechaza lo inicialmente preferido y se adhiere a nuevas interpelaciones provenientes de otras lecturas. Así se advierte la presencia de un sujeto abierto a identificaciones múltiples, susceptible de modificación a partir de la dimensión simbólica cambiante que le constituye.

Por otro lado quiero destacar lo que considero es un aspecto sumamente relevante en la conformación de subjetividades iniciales de las entrevistadas y que se relaciona con el hecho de que varias de las entrevistadas, crecieron fuera del

ámbito de lo católico.⁹⁷ Sus familias no eran tradicionales en ese sentido y por tanto, no tuvieron influencia o formación en ello. De hecho ellas se consideran muy afortunadas de haber crecido en un ambiente distinto, al menos en sus familias, lo que marca una importante distinción si las comparamos con la mayoría de las mujeres mexicanas.⁹⁸ Este asunto tomará mayor relevancia, cuando se aborden temas como la sexualidad, los ideales políticos y otras varias cuestiones que analizaré más adelante.

Las narrativas de las mujeres indican que la variedad de materiales que leían de niñas y adolescentes incluían también revistas de oposición, periódicos y volantes. Este tipo de lecturas además de informarles sobre asuntos que acontecían contemporáneamente, también les trajo conocimientos acerca de la conformación política de otras partes del mundo, de las luchas sociales de ese y otros períodos, así como acerca de los discursos gubernamentales dominantes. También leían historia y sus primeros libros de ideología izquierdista y comunista.

Lourdes: Me gustaba leer lo que fuera, lo que fuera...a los 15 años leía el Manifiesto del Partido Comunista y de ahí ya no me pude desprender de las ideas comunistas...cuando encontré a Marx pensé: ¡Ese hombre escribió lo que yo estoy pensando! (se ríe). (Entrevista a Lourdes Uranga, 1-febrero-2011)

A partir lo anterior es posible dilucidar cómo las lecturas que tuvieron las mujeres entrevistadas⁹⁹ de adolescentes representaron discursos interpelatorios importantes, los cuales, a través de sus contenidos, podían ser transferidos a la propia vida y pensamientos que ellas tenían. Es decir que había una identificación con esos discursos y autores, que tomaban ideas de ellos, los relacionaban a sus propias vidas y los introyectaban a un nivel subjetivo.

La lectura del Manifiesto del Partido Comunista funciona como elemento de configuración subjetiva (aunque no de manera exclusiva, claro), conmueve a Lourdes en lo íntimo, se apodera de ella en una relación de producción de sentido que potencialmente la transforma. Lourdes incorpora ideas del discurso comunista y lo

⁹⁷ Este es el caso de Manuela, Tania, Fernanda, Lourdes, Martha, quienes expresamente comentaron ese hecho. El resto de las entrevistadas no hablaron del tema, lo que sugiere que no es para ellas algo relevante.

⁹⁸ En promedio hasta el año 1970 el número de católicos mexicanos se mantuvo por encima del 96%. Sin embargo es partir de la década de los setenta que se comienza a transformar el panorama religioso mexicano, hacia una diversificación religiosa, aunque los ritmos de crecimiento han sido distintos en las regiones del país (Hernández García, 2008). El catolicismo es actualmente la religión más extendida sobre el territorio nacional mexicano alcanzando un porcentaje del 86.67 % para 2005, según Catholic hierarchy (<http://www.catholic-hierarchy.org/country/sc4.html>).

⁹⁹ Párrafos similares al de Lourdes respecto a las lecturas juveniles sobre el comunismo y/o pensamiento de izquierda fueron también mencionados por Manuela, Cecilia, Rosa María, Marta, Amparo M., Fernanda y Tania.

vuelve parte de su vida en adelante, pues como señala “ya no pudo desprenderse de las ideas comunistas”, vive esos ideales intensamente, los difunde, los defiende y sostiene hasta el presente.

Aquí quiero destacar que las lecturas de los primeros escritos de tinte marxista y comunista quedan en las memorias de las otras entrevistadas como hechos de gran relevancia para su formación ideológica, para el establecimiento de sus objetivos sociales, políticos y culturales, así como elemento articulador de redes sociales perdurables. Me parece además que, como señala Anna Chartier (2004), este tipo de lecturas se instituyen como una práctica sociocultural compleja, plural, realizada en un espacio intersubjetivo, conformado históricamente, en el cual los lectores comparten dispositivos, comportamientos, actitudes y significados culturales en torno al acto de leer y que en dicho acto, se dinamizan interacciones entre autores, lectores, textos, contextos y se ponen en juego actividades intelectuales y afectivas llegándose a la auto reflexión y a la revisión de la subjetividad” e incluso a su transformación.

Sostengo lo anterior apoyada en el hecho de que las lecturas sobre todo de procedencia marxista y comunista, además de ser instrumentos de acceso al conocimiento; caminos para allegarse de este tipo de ideologías, así como de un lenguaje socio-político específico, fue un camino privilegiado para la construcción de las subjetividades activistas de las mujeres entrevistadas.

Amparo C.: En la prepa los que íbamos sobre todo a cuestiones sociales, empezábamos a hacer lecturas de los textos clásicos: “El Manifiesto del Partido Comunista”, empezar a conocer cuáles eran las raíces de los movimientos sociales que existían, que habían cambiado la faz del mundo. La prepa es una etapa de formación general, yo siento. “El capital”, esa la empieza a leer uno en la facultad...Teníamos nuestros círculos de lectura, éramos súper lectores...uno iba con el librero y él decía: llegaron estos dos, tres títulos...hacíamos círculos de lectura muy interesantes porque todos leíamos los libros y los discutíamos los sábados en la tarde y luego a lo mejor nos íbamos juntos a alguna fiesta, pero una de las partes más importantes para nosotros era la parte cultural y la parte teórica de los textos políticos y en fin, éramos muy buenos para eso (Entrevista a Amparo Canto, 17-enero-2011)

Las lecturas tienen un impacto significativo en Amparo al proporcionarle un importante y valorado conocimiento acerca de los movimientos y transformaciones sociales en el mundo. Sin embargo, me quiero centrar en una de las formas que se derivan de ese primer contexto de lectura. Los llamados círculos de lectura extraescolares en donde se intensifica y se profundiza en el análisis.

En tanto se discute en condiciones distintas a las escolares, hay al parecer un placer distinto al abordar los textos con los amigos e incluso una vinculación de ello con otras áreas de la vida, ya que llegan a ser preámbulo de celebración de “alguna fiesta”. Ello hace suponer que este tipo de lectura era considerada como parte del ser joven de esos años, como algo perfectamente deseable y compatible con las demás dimensiones de la vida de la entrevistada y sus amigos. Esto sugiere no sólo una reflexión y apropiación intersubjetiva de las lecturas sino también una conexión con determinados comportamientos, actitudes y significados culturales en torno al acto de leer. En dicho acto, se dinamizaban interacciones con contextos diversos, que si bien ponían en juego actividades intelectuales y de conocimiento, también se ligaban con actividades de gozo y esparcimiento, con sentidos afectivos, confluyendo todo ello en la constitución de formas de subjetividad arraigadas en esos mismos parámetros y constituyendo, según considero un grupo, un sujeto colectivo con rasgos y actitudes específicas (leído, culto, interesado) que se desarrolla bajo un proceso relacional interreflexivo circunscrito a las lecturas como elemento importante de cohesión entre cierta juventud de aquellos años.

Se articulan actividades en torno de la lectura, se instituyen relaciones sociales nuevas (como la del librero, que les abre y ofrece un amplio panorama de textos, o la de los compañeros que además de discutir textos van luego juntos a fiestas) y se hace un hábito el buscar nuevos textos escritos para continuar nutriendo el apetito intelectual, la discusión, el análisis. A la vez se incrementa el interés teórico y el cultural, se apoya a aquellos que no tenían posibilidad de comprar libros al compartírselos entre sí y se aprovechaban recursos procedentes de otras épocas.

En el caso de Herminio, sucede que por influencia de uno de sus hermanos comienza a leer cuestiones de tinte comunista:¹⁰⁰

Herminio: Él fue el que empezó hablarme de todo este asunto y entonces yo leía *El Capital*, *La Madre* de Máximo Gorki¹⁰¹, Dostoyevzki y mucha economía,

¹⁰⁰ Es relevante recordar que en México la presencia de la literatura de este tipo en las escuelas tiene un importante antecedente en la década de los treinta del siglo pasado cuando el Estado Mexicano, los núcleos de dirigentes e intelectuales toman como componente importante de su filosofía la adopción de teorías socialistas. Ello contribuye a que en el período de Lázaro Cárdenas (1934-1940) se dé la reforma constitucional de 1934 que establecía que el socialismo debía ser la doctrina que orientara los contenidos de la educación (educación socialista). En esta misma época (1936) se fundó el Instituto Politécnico Nacional, institución a la que pertenecieron una parte de los entrevistados (Martha, Fernanda, Herminio) y la cual tiene de ello una herencia visible, según sus relatos.

¹⁰¹ Novela del realismo socialista publicada en 1907 en la que se cuenta la historia de una mujer que fue martirizada física y anímicamente durante los años que duró su matrimonio y cuyo hijo es el líder socialista en la fábrica en que trabaja. Ella en una reunión en su casa conocerá a las personas que componen su círculo más íntimo y poco a poco la madre cambia su actitud hacia la actividad política. En un primer momento, su reacción es de rechazo. Sin embargo, poco a poco se va involucrando en las reuniones de su hijo con sus compañeros de partido, a los cuales acaba tratando y considerando como si fueran sus propios hijos. Como consecuencia de sus actividades políticas, Pavel es detenido por la policía zarista. A partir de ese momento, Pelagia la madre, deja de comportarse como una mera

de modo que cuando entro a la vocacional yo ya llevaba mucho carrete andado... mi hermano...siempre me acercaba libros, platicábamos y me daba sus opiniones y cuando veía cosas de religiosos y demás me decía no te quedes con Adán y Eva, hay otras explicaciones y poco a poco se dio la participación. Me invitan a ser parte en el Partido Comunista y le dije: “me voy a inscribir” y me dijo: “te doy la dirección y tú sabes” (Entrevista a Herminio Baltazar, 29-abril-2011)

Para Herminio el abordaje inicial de este tipo de lecturas se da antes de ingresar a la vocacional y en constante retroalimentación con su hermano, al parecer ya posicionado dentro del Partido Comunista Mexicano. En este sentido hay también un compartir la lectura, mismo que expande el repertorio de las identificaciones. Se llega a dudar, a abrir el panorama de las posibilidades explicativas, se llega a proyectar, a imaginar y a encontrar un nuevo lugar en el mundo.

Quedan además en su memoria títulos interesantes como el de “La Madre” de Máximo Gorki que, por la historia que narra esta novela, era también similar a la situación que enfrentaba él con sus padres. Ellos, según comenta en otra parte de la entrevista, no estaban interesados para nada en la política y estaban, por su religiosidad, en total desacuerdo con su participación activista. En este sentido interpreto que para él la historia de la novela representaba una esperanza de cambio de sus padres, palabras e imágenes que le permitían encontrar respuestas a sus propias interrogantes sobre los caminos que debía seguir, vías para simbolizar sus nuevas experiencias, para darle un sentido específico a lo que vivía y paulatinamente constituirse en otro sujeto. Un sujeto más crítico, que busca distintas explicaciones, un miembro del partido comunista.

Rosa María y Cecilia (hermanas) recuerdan que la lectura de textos “comunistas” comienza al entrar a la facultad y la prepa respectivamente:

Rosa María: En esa época había grandes tiraderos de literantes y después del 68 hubo mucho tiradero de lectura marxista, leninista, maoísta, trotskista, stalinista, ¡juta los libros rusos eran regalados! De verdad ¿eh? Un peso, dos pesos los de la editorial Progreso. Entonces empezamos a leer, a hacer pequeños círculos de estudio...a entender ¿por qué queremos cambiar este estado de cosas existente? y así ver hacia dónde. Y pues nosotras (Cecilia y ella) nos definimos poco a poquito como marxistas leninistas y pues no estábamos de acuerdo con algunas cosas de Stalin, tampoco con algunas cosas de Mao y tampoco nos aferrábamos así contra Trotsky...y leíamos pues el “Qué hacer” de Lenin, leíamos obviamente el Manifiesto Comunista y empezábamos a entender pues que había toda una teoría para avanzar hacia

espectadora, y comienza a colaborar activamente en las actividades del partido: llevando pasquines a la fábrica de su hijo, transportando periódicos ilegales a las zonas rurales o transmitiendo a campesinos y trabajadores la ideología socialista aprendida de su hijo, a la que ella da un tinte religioso: desde su punto de vista, religión y socialismo defienden el reinado de las clases humildes.

un puerto exitoso, que era para nosotros en ese momento el socialismo, sigue siendo, pero para nosotros el socialismo era el puerto adónde queríamos contribuir desde la Universidad a que la gran masa estudiantil de profesores y trabajadores se pusieran en esa línea ¿no? (Entrevista a Rosa María Bayoya, 24-octubre-2010)

Las entrevistadas en su época estudiantil estaban en la búsqueda de fundamentación teórica que sostuviera la idea de transformar su contexto, así como de caminos que pudieran hacerlas arribar a ello. Esto muestra el interés precedente a la lectura de estos textos basado en una inconformidad con el estado de las cosas que vivían, el cual las impulsa a buscar motivos y argumentos para la lucha como una tarea consciente con el fin de aprehender y abordar mejor el objeto al que se aspira. Tras sus experiencias de niñas y adolescentes en cuanto a la lectura de ciertos documentos de oposición gubernamental, el debate político en la familia, en la escuela, y el haberse comprometido a un nivel de activismo inicial originado por la participación de sus hermanos y sus padres en el movimiento del 68, hay un impulso, una dinámica que necesariamente busca tener continuidad a partir de elementos más sofisticados, de estrategias distintas para ellas y adecuadas a las necesidades de los nuevos tiempos que vivían como estudiantes de una preparatoria o la universidad.

Desde este punto me parece pertinente traer a la discusión los sentidos que habían tenido este tipo de lecturas para las mujeres de épocas anteriores. Según Arteaga (2006: 49) si bien en la década de los treinta los discursos gubernamentales hacían de las mujeres víctimas frágiles y explotadas dominadas por los hombres justificando con ello las funciones de un Estado protector y redentor que carecía de una reflexión explícita sobre lo que significaba educar a las mujeres, se empieza a mostrar un cambio gradual en la concepción de escuelas para mujeres al tomar fuerza los principios de la educación socialista y las ideas de la coeducación (Lazarín, 2003: 271, 272).¹ Estas cuestionaban las normativas jerárquicas y excluyentes imperantes y defendidas por actores conservadores para impulsar, desde las aulas, experiencias distintas a las tradicionales que generaran en los y las estudiantes actitudes que rompieran con los esquemas y los rasgos histórica y culturalmente atribuidos por las sociedades patriarcales a hombres y mujeres. En este sentido la coeducación impulsaba entre otras cosas la posibilidad de que tanto hombres como mujeres convivieran en los espacios educativos bajo actividades comunes y recibieran instrucción similar con el fin de contribuir al bienestar nacional (Arteaga, 2006: 48).

Creo que para las entrevistadas de esta investigación hay atractivos similares a los descritos anteriormente respecto a las lecturas marxistas, mismas que ellas leyeron en su época estudiantil. Éstas les proporcionan la idea y posibilidad de ocupar una posición activa y relevante dentro de los procesos de desarrollo social; una participación política no marginal, sino con buenas posibilidades de ocupar puestos organizacionales y/o estratégicos para el logro de objetivos; argumentos y estrategias para transformar antiguas formas culturales, de división de tareas según sexo; la oportunidad de iniciar cambios de orden jerárquico y en general un marco ideológico más equitativo respecto de los varones para el desempeño de actividades que buscaran mejorar el horizonte social y político del país.

Rosa María y Cecilia se identifican con esas lecturas y se definen desde entonces como “marxistas-leninistas”. Hay además una distancia crítica en el posicionamiento ya que si bien conocen la oferta ideológica que ofrecen estas lecturas, ellas optan por la que consideran va a ser la más efectiva. En este sentido ellas pensaban y aún piensan en contribuir en la organización de la transformación social desde las posiciones que ocupan como sujetos. Es decir desde su posición de estudiantes en el pasado y desde su posición como profesoras en el presente, para arribar a su horizonte de plenitud: el socialismo.

Esto no quiere decir que la formación ideológica de Rosa María y Cecilia, no tenga una idea prescriptiva de su desarrollo, sino que hay desde su época estudiantil un modelo normativo de su realización, un patrón, un proyecto basado en esta idea central, que si bien es la que articula las acciones posteriores, no es por ello inmutable. Ellas mencionan más adelante la idea de que el pueblo debe organizarse y tomar partido por distintos movimientos sociales. Además no consumen pasivamente los textos que leyeron, sino que se los apropian, los interpretan, modifican sus sentidos, en tanto deslizan sus propias posiciones de sujeto y los entremezclan con los de los autores (Marx y Lenin) y es allí en toda esa actividad de la imaginación, en ese trabajo psíquico donde la subjetividad se construye.

Leer es entonces seguir el sentido del texto escrito de acuerdo con los pareceres de quien lo lee; la lectura es así un algo que se transforma de acuerdo con la subjetividad del lector, quien mientras lee está en diálogo con el conjunto de las experiencias y las situaciones significativas que convoca el acto de leer y el sentido de lo que lee. A la vez que la lectura permite la elaboración de una representación más rica ellas como sujetos, del mundo, de sus expectativas. Al reconocerse, al sentir que tienen un derecho legítimo de tener un lugar, a ser lo que son. A convertirse en lo que no sabían todavía que eran, es decir una pieza clave para el cambio.

En conjunto podemos sostener que las lecturas (principalmente las de izquierda: marxistas, comunistas) son importantes fundamentos formativos de la subjetividad activista de las entrevistadas en la medida que les proporcionaron determinadas significaciones del mundo social y político; novedosas relaciones de interacción social; horizontes de plenitud “alcanzables” a través de la consciencia crítica, la lucha colectiva, modos de ser solidarios (como en los círculos de lectura); la oportunidad de significarse a sí mismas como sujetos necesarios para el cambio, como agentes con poder de transformación, valorando al mismo tiempo los conocimientos y experiencias sobre movimientos sociales en varias partes del mundo a lo largo de la historia que para ellas era reciente. Como miembros de una generación de jóvenes ligan lo aprendido a diferentes áreas de su vida, tanto en el ámbito escolar como a las actividades de esparcimiento, al ámbito de lo afectivo, de lo cotidiano, de lo idealizado, de lo imaginado como posible, como algo de lo más valorado a la distancia. En esta perspectiva y como apunta Torfing (2004: 43) la construcción de sus subjetividades se ven ligadas inextricablemente a los procesos de formación del mundo discursivo, esto es a las significaciones proporcionadas por las lecturas y ligada a su esfuerzo por reestructurar su medio social.

Las mujeres toman conciencia de sí mismas a través de la mediación que tienen con los textos escritos. No obstante desde la perspectiva de género el recuerdo narrado por ellas se distingue en algunos aspectos del de Herminio. Me parece que éste tiene un sentido más individualista de la lectura pues si bien comparte los libros con su hermano, varón por cierto, no se da la socialización que tienen por ejemplo Amparo C., Rosa María o Cecilia quienes recuerdan el sentido comunitario de la lectura a través de los círculos de estudio. Ellas mencionan más el poder colectivo, lo colaborativo, e incluso comenta Rosa María que “no van a ser ellas las agentes del cambio, sino el pueblo organizado”. En cambio Herminio no menciona esto, pero si enfatiza que cuando él llegó a la vocacional “ya llevaba mucho carrete andado”

En cierta medida y por la forma de la narrativa de Ceci y Rosa María ellas esperaban que las lecturas les dijeran las razones por las que luchar. Creo que esto se liga, al menos en parte, con la “educación de lo femenino” y con el esquema general de socialización de las mujeres que impulsa a que éstas desde bebés, a lo largo de la niñez y la adolescencia, en el círculo familiar y escolar tengan una menor presión para desarrollar la individualidad y, en cambio, sean alentadas a desarrollar las cualidades de obediencia y dependencia, en lugar de la búsqueda propia o el logro autónomo. Además la vigilancia que se ejerce sobre ellas es mayor y por ello

tienen menos posibilidades de desarrollar de jóvenes y adultas un espíritu de independencia, ya que por lo general reciben ayuda más rápidamente y con mayor frecuencia que los varones (Safilios: 49). Esto es relevante en tanto muestra un aspecto del papel que tienen las relaciones de las mujeres en este sentido con el texto escrito. En cambio a los varones, por lo general, se les alienta a que sean independientes, a arriesgarse y a asumir responsabilidades personales, no se les vigila de la misma manera, ni con la misma frecuencia y aprenden por ello a tener más confianza en sí mismos (Safilios: 50). En este sentido Herminio recuerda que si bien su hermano le acercaba los libros y le comentó del Partido Comunista, él dijo “te doy la dirección y tú sabes”.

Menciono estas cuestiones, pero no en un sentido definitivo, sino para vislumbrar huellas generizadas en los discursos de las y el entrevistado, mismas que son objeto de discusión y análisis en otro capítulo.

De niñas y adolescentes a futuras activistas

A partir de lo expuesto anteriormente se puede sostener que los procesos de formación de las mujeres activistas comienzan, en la mayoría de los casos, desde el seno familiar, se extienden a lo vivido en sus contextos escolares primarios y secundarios y en el social más amplio. La formación se potencia con experiencias de una participación inicial más o menos consciente desde niñas y adolescentes, con un continuo debate e intercambio de opiniones de índole política entre los miembros de sus familias, con lecturas con contenidos históricos, políticos y de cambio social, con la elección de un bando de la lucha social (el de los estudiantes) impulsada por coyunturas escolares de tensión, temor, inestabilidad, actitudes de los profesores y autoridades o finalmente con la elección de formas de ser “rebeldes”, especialmente contra la autoridad.

Las madres de las activistas¹⁰² la mayoría mujeres con actividades fuera del espacio doméstico, informadas sobre el acontecer político, social y en lo económico, con opiniones sobre esos ámbitos, libertad de expresión al menos dentro del espacio familiar les significan figuras de suma importancia que las interpelan, les ofrecen elementos de aprendizaje, las preparan e informan en los terrenos de lo político y lo social, las invitan, aunque no sabemos si conscientemente, a preocuparse por esos asuntos, incluso las preparan para enfrentar la divergencia a través de la defensa de la propia postura frente a opiniones contrarias.

¹⁰² Y a veces los padres también, como en los casos de Martha, Amparo C. Cecilia y Rosa María.

Las futuras activistas incorporan todo esto a su subjetividad y se transforman en seres preocupados por asuntos de conflicto social específicos como la problemática estudiantil, la represión gubernamental, el silenciamiento de algunos sectores; asuntos que, cabe mencionar, guardan relación con discursos y problemáticas sociales y colectivas de México más amplias. Ello les impulsa a cuestionar, a tener modos de pensar acordes a principios de solidaridad con los estudiantes y en contra de determinados órdenes establecidos, así como a generar prácticas activistas iniciales de rebeldía.

Con lo anterior no quiero sobrevalorar las formaciones que estas mujeres tuvieron de niñas y adolescentes. Intento más bien dar cuenta de los elementos basificantes y articuladores de subjetividades dispuestas o abiertas para el activismo, para la lucha política y para el desarrollo de proyectos colectivos e individuales posteriores de mayor envergadura. En este sentido los elementos descritos anteriormente proporcionan una dimensión simbólica a su subjetividad. Las mujeres se insertan así en los ámbitos políticos – sociales de resistencia y es sobre estas bases y experiencias que se construyen sus memorias y sus subjetividades también. Ellas se vuelven sujetos del discurso activista, habitan ese discurso y se van reconociendo como tales,¹⁰³ al menos en un nivel básico. Creo que hay, así mismo, una política de la identificación en el sentido de que hay una decisión en cada una de ellas en no ser lo que eran la mayoría y al mismo tiempo, ser en alguna medida parecidas a los estudiantes y en buena medida a sus madres y algunas maestras.

Desde esta mirada y ligado al ámbito de la memoria, lo recordado denota una identificación de género importante con las figuras maternas y con las de mujeres que eran “distintas” al general del sector femenino. La alusión a figuras masculinas en esta etapa es en términos distintos y bajo otras significaciones.¹⁰⁴

Finalmente es de relevancia el cruce e involucramiento de lo emocional en la construcción narrativa de las memorias. En los recuerdos de las mujeres activistas de este primer análisis hay fuertes cargas emotivas de admiración, respeto, decepción, desacuerdo, enojo e indignación, las cuales impulsan identificaciones y desidentificaciones y que por tanto configuran y moldean también sus subjetividades

¹⁰³ Hago aquí una adaptación de las ideas de Lacan retomadas por Stavrakakis (sf/ e.o. 1999: 333, 334) “Sometiéndose a las leyes del lenguaje, el niño se convierte en el lenguaje, habita el lenguaje...lo simbólico proporciona una forma en la cual el sujeto es insertado en el nivel de su existencia. Es sobre esta base que el sujeto se reconoce como esto o aquello...el significante determina al sujeto, el sujeto asume una estructura a partir de aquél”.

¹⁰⁴ Con base a lo analizado hasta ahora las figuras masculinas paternas se presentan principalmente en términos antagónicos (Blanca, Lourdes) [Martha en cuanto a sus tíos], como figuras lejanas o perdidas (Amparo Martínez, Manuela, Guadalupe, Tania), como figuras idealizadas (Martha) y como figuras admiradas, pero desemejantes (Fernanda, Rosa María y Cecilia). Herminio no habla de su padre.

en determinados sentidos. Desde este punto llama la atención que si bien aparece el temor como algo atribuido a varios sectores, las entrevistadas no hablan de ese sentimiento como algo propio. Se van perfilando también ciertas actitudes de su proceder activista posterior: el diálogo, el debate como fundamentales, la solidaridad con grupos vilipendiados por las autoridades gubernamentales y los medios de comunicación masivos, el cuestionamiento constante a lo establecido, la percepción de lo que ocurre a niveles amplios y particulares, entre otros aspectos.

3.2.2 Decisiones ¿Cómo me volví activista?

Siguiendo la línea del tiempo vivido por las mujeres de esta investigación, quiero ahora abordar el aspecto del cómo se volvieron activistas. Esto implica una etapa de descubrimientos sobre sí mismas y elecciones que denotan rasgos particulares en cada una de ellas, pero que también se ligan con dimensiones compartidas del género, del lenguaje, de la cultura, el tránsito por algunos hechos sociales que sirvieron para preguntarse sobre su propia posición el mundo, para cuestionar diversas dinámicas sociales y políticas y para apropiarse de discursos específicos que circulaban en diferentes medios.

Desde esta perspectiva las reflexiones e interpretaciones que a continuación presento intentarán relacionar los aspectos mencionados ahondando y analizando su injerencia en la formación de la subjetividad activista de las entrevistadas, a la vez que se identificarán los entendimientos que impulsaron en cada una de ellas la importante decisión de convertirse en una agente de transformación social.

Comenzaremos con el caso de Amparo M. quien recuerda:

Amparo M: En algún momento me di cuenta de que yo no iba a ser ni lobo ni cordero y he tratado de llevar mi vida más o menos así, pues tienes diferentes posibilidades. En la preparatoria era una cosa bastante instintiva de ver lo que pasaba, de saber lo que había pasado en el movimiento. Entonces conocí a algunos presos del 68 porque al entrar a la prepa teníamos que ir, a visitar a nuestro preso político, al que nos tocaba, y entonces ahí los conocí y era algo muy interesante. Era un poco el romper con los esquemas familiares (Entrevista a Amparo Martínez 20-mayo-2011).

Para Amparo el momento de involucramiento en el activismo se liga con el percatarse primeramente de los posibles extremos oposicionales de elección (el del sujeto que domina y el del sujeto que obedece); mismos que no le ofrecen atractivo alguno. En otras palabras, aparece una disconformidad específica contra esos modos de actuar, un rechazo a esas maneras consideradas por ella como limitadas y comienza entonces la búsqueda de otras distintas. De este modo construye un

panorama de posibilidades de acción que ella considera diferente y mejor, ya que desde entonces y hasta el momento en que se lleva a cabo la entrevista ha intentado tener otras posibilidades en su vida, mismas que comenzaron por alentar la observación más aguda del entorno, de la historia que precede al mismo y de ese modo, y tal vez con ese objetivo, ir apartándose de las formas familiares.

De la narrativa se desprende que el entrar a la preparatoria significaba a la vez y casi necesariamente conocer presos políticos. Las posibilidades de aprendizaje que ello le abre a Amparo son, desde mi interpretación, variadas: la posibilidad de entablar diálogos intergeneracionales, conocer las demandas de los movimientos estudiantiles y sociales precedentes, conocer las condiciones intelectuales y materiales que tenían los presos, apoyar a quienes habían sostenido la lucha, conectarse con los estudiantes de otras prepas que hacían las visitas al igual que ella, entre otras. Hay, no obstante, cierta ambigüedad en cuanto a quién decidía que fuera a visitar a los presos, pues Amparo M. menciona las palabras “teníamos que ir” y surge aquí la interrogante de si había alguien que obligara, si se tenía que ir por alguna dinámica escolar en ese sentido, o si ella iba porque tenía la voluntad propia de hacerlo y la vivía en forma de imperativo categórico. En todo caso es interesante cómo la entrada al ámbito de educación media superior (y superior, por lo que narran las otras entrevistadas) en el período posterior al movimiento estudiantil de 1968 originaba que las generaciones de reciente ingreso se involucraran y tuvieran contacto con los presos políticos del mismo, lo que genera, como se identifica de las narrativas, nuevas hordas de simpatizantes y de estudiantes dispuestos a dar continuidad a las luchas o al menos provoca nuevas inquietudes ante el conocimiento de su versión de la historia y la intención de que ésta no se perdiera. Esto es apreciado por las nuevas luchadoras estudiantiles también en el sentido de que podían aprender de los errores cometidos antes.

Es posible también que por impulso de la narración de los presos del movimiento de 1968, se moldeara la subjetividad activista de la entrevistada en ciertos sentidos de la lucha social. Así los propios presos y los participantes del movimiento que habían escapado y que continuaban las acciones de lucha llevan a cabo un tipo de política de la memoria¹⁰⁵ que pretende, como lo hacen varios de los documentos analizados en el primer capítulo de esta investigación, el reconocimiento y la legitimidad política de determinada versión del pasado, abriendo ciertas posibilidades, pero negando otras alternativas, ocupándose del mantenimiento de la

¹⁰⁵ Que de alguna forma complementa las que hemos analizado en el primer capítulo.

atención social y política sobre su emprendimiento, a la vez que evitando el olvido de las personas que estaban presas.

Por otra parte es importante apuntar, como ya hicimos en otro apartado¹⁰⁶ que Amparo M. enfatiza en varios momentos de la entrevista la “decisión instintiva contra la autoridad” frente a un entorno escolar en el que “todo mundo se agachaba”. Según sus palabras esto hizo que ella se identificara con los estudiantes del 68 y que “se pasara a su bando”. En el párrafo que aquí retomamos líneas antes, ella habla también de un conocer “bastante instintivo” que se relaciona con el movimiento estudiantil del 68. Bajo esta perspectiva quiero apuntar brevemente aquí la cuestión de la instintividad como algo que puede leerse, entre otras cosas, como parte de la construcción genérizada de la subjetividad narrativa de las activistas. En el relato de varias de ellas aparece de manera implícita en el discurso, como algo “natural” el conocer y el involucrarse en el activismo dados los acontecimientos de ingreso a alguna escuela de nivel medio y/o superior en años posteriores al movimiento del 68; el medio de rebelión aún latente que les circundaba en reuniones juveniles y el estar en contacto con los agentes, muchos de ellos entonces presos, de esos movimientos.

La influencia del discurso de la instintividad como una característica atribuida a las mujeres¹⁰⁷ en el devenir histórico es así reproducida, así como la falta de autorreconocimiento inicial y fundamental de otro tipo de decisión, como podrían ser la alentada por las lecturas hechas previamente, por las discusiones escolares y familiares en torno al tema, por el razonamiento crítico ante las circunstancias y por la propia decisión de involucramiento. La base explicativa de la participación activista pasa entonces primero por esta parte “instintiva”, natural y por lo tanto alineada al discurso tradicional del ser mujer, mismo que se ancla en la base biologicista de la acción, más que en la racional atribuida a los varones.

No obstante habría que recordar que en la época que narra la entrevistada resultaba aún complicado trasgredir algunos elementos del universo de significaciones dominantes sobre el ser mujer y hombre de los años sesenta, sobre todo aquellos elementos que sostenían la llamada “esencialidad femenina”. En este sentido resulta interesante el que Amparo ligue su activismo inicial con otro motivo primordial: el rompimiento de esquemas familiares. En este mismo sentido Lourdes comenta:

¹⁰⁶ En el apartado relativo a la formación en las escuelas primarias, secundarias y en el contexto social cercano del capítulo 3.

¹⁰⁷ Lo cual se liga con el discurso de lo biológico ponderado en las mujeres, frente a la pretendida racionalidad masculina.

Lourdes: en realidad mi involucramiento fue muy medido porque yo era ama de casa, tenía dos hijos cuando estaba el movimiento estudiantil del 68 y yo intenté ahí empezar a vivir una doble vida, una vida a escondidas... siempre un poco guardando las apariencias en mi casa...como que me radicalizaba más el hecho de que mi marido no me dejaba y me preguntaba ¿dónde andas y qué haces? y no sé qué y en esa etapa no soy una mujer maravilla, sólo una maravilla de mujer (se ríe)...me sentía yo con mucha energía y empecé a estudiar francés, fui bailarina en el ballet folklórico de la universidad y además trabajaba, casi todo a escondidas de mi marido y como que todo me interesaba menos mi casa (se ríe). Después las cosas se fueron agravando y claro que estos intereses míos de tanta cosa se fueron canalizando hacia el movimiento estudiantil. En ese entonces yo no conocía a nadie y me sentí un poco rara, pero a pesar de eso estuve en las manifestaciones y antes de que terminaran pues me regresaba corriendo a mi casa porque mi marido podía llegar (se ríe)...Me identificaba primero con la rebeldía, después la falta de caminos, las arbitrariedades, la cerrazón. Yo era trabajadora social, la pobreza que veía yo todos los días ¿no? la situación de la gente que visitaba el que cómo a veces dice una monja y ahora también ¿qué es lo que se puede hacer? Pareciera que no hay nada que hacer ¿no? por dónde ir y no, no había por dónde ir (Entrevista a Lourdes Uranga, 1-febrero-2011).

De modo similar a Amparo M., Lourdes toma la vía del activismo debido en parte a lo que identifica como falta de caminos de otro tipo, al deseo de construirlos, abrirlos y ver qué era posible hacer. Ambas coinciden en la rebeldía y en posicionarse contra las autoridades consideradas arbitrarias y cerradas, así como en la oposición a su dinámica familiar. Estos recuerdos son comunes a la mayoría de las entrevistadas, lo que coincide también con los argumentos expresados en gran parte de los documentos sobre movimientos estudiantiles que hemos analizado en el capítulo uno de este trabajo. Es posible así verificar la misma significación de lo que se identifica como los hechos impulsores del movimiento de 1968 y el discurso motivacional del activismo de las entrevistadas, incluso de aquellas que no participaron directamente de dicho movimiento por ser de una generación diferente.

En este sentido quiero destacar la convergencia y coincidencia de estos aspectos en la memoria escrita (colectiva) y la narrada (individual), lo que muestra la transmisión o comunicación de sentidos de la construcción de la memoria social, la historia de ese período del pasado y la memoria de las mujeres. Se establece un entretrejimiento de esos ámbitos como rutas significativas. La huella en las memorias de esos sentidos de rebeldía, falta de caminos, deseo de cambio, lucha contra el autoritarismo gubernamental y la cerrada dinámica familiar, junto con los hechos suscitados en la época fueron tan fuertes que alcanzaron a impulsar nuevas acciones de rebeldía y agitación estudiantil en las generaciones de jóvenes subsecuentes, como a las que pertenecen varias de las entrevistadas. Constituyen en su subjetividad las motivaciones iniciales del activismo y legitiman, a su vez, la acción

estudiantil como algo coherente, necesario y hasta cierto punto como una respuesta obvia ante lo considerado insoportable.

Ello me parece interesante porque si bien los hechos tienen un peso importante en la construcción del recuerdo y en la conformación de la subjetividad, estimo que también hay una influencia del discurso construido en los escritos elaborados por los líderes y miembros de la élite de dicho movimiento, dándose así un reforzamiento de la justificación de la movilización. Es decir aquél que sostiene que “no había otro camino”.

Sin embargo, para Lourdes fueron muy importantes también la pobreza que ella atestiguaba constantemente como trabajadora social y el deseo de contribuir en algo a mejorar la situación de esas personas.¹⁰⁸ Requiere además atención especial el hecho de que ella fuera esposa y madre al momento de involucrarse en el activismo. En la narrativa se sugieren las estrategias distintas que Lourdes tuvo que desplegar para poder participar de los movimientos sociales: primero le fue necesario “medir” sus propios movimientos armando una estrategia que le permitiera por un lado estar enterada de lo que ocurría, asistir a las manifestaciones, cuidando que su esposo no se percatara de ello lo que implicaba a su vez llegar a tiempo antes que él y no descuidar a los hijos o la casa. Por si esto no fuera suficiente Lourdes desempañaba varias otras funciones: la de trabajadora social, estudiante de francés y baile, del cual a veces tenía también presentaciones. En este sentido no podemos menos que preguntarnos ¿cómo lograba hacer y articular todas estas actividades? ella misma al hablar de la multiplicidad de acciones se llama a sí misma “una maravilla de mujer” y atribuye los hechos a su energía. De hecho ella es la única de las entrevistadas que se identifica a sí misma bajo esta categoría superior, por llamarla de alguna manera, lo cual no deja de ser interesante ya que de acuerdo con Heilbrun (e.o.1988:109) el tema de los logros rara vez aparece en las narrativas de las mujeres. Por el contrario en general ellas se olvidan de poner énfasis en su propia importancia hasta un grado asombroso. De ello se desprende que en Lourdes hay desde el presente una muy buena valoración de sí misma de esta época inicial del activismo, una clara retrospectiva de vida valiosa como mujer emprendedora, que describe el propio esfuerzo, las problemáticas y la búsqueda de estrategias para

¹⁰⁸ Cabe aquí mencionar que la profesión de trabajadora social ha sido una de las tradicionalmente desempeñadas por las mujeres desde sus inicios en México en 1933, ya que se liga con el estereotipo del ser mujer aceptable para la mayoría de las sociedades androcentristas por su relación a los sentidos de asistencia y servicio al otro, la solidaridad y entrega personal, por el mejoramiento moral y la búsqueda de justicia social. Precisamente en el año de 1968 La Universidad Nacional Autónoma de México presenta la primera propuesta a nivel nacional para elevar el nivel de estudios de la Carrera de Trabajo Social a licenciatura. Proceso en el cual Lourdes tuvo importante participación al ser una de las que propugnó por ese hecho (<http://www.trabajosocial.unam.mx/Historia.htm> consultado el 14-03-2012)

superarlas o esquivarlas y desde esta mirada se visibiliza a sí misma como triunfadora en su situación específica.

Desde estos parámetros vale la pena preguntarse también por lo que significó vivir lo que ella llama “una doble vida” y qué consecuencias le trajo en términos emocionales, familiares, escolares, laborales, etc. aspectos que abordaremos con más cuidado más adelante cuando hablemos de su involucramiento en la Guerrilla Urbana con el Movimiento Espartaquista y de sus reflexiones sobre la vida en el activismo político.

Me parece relevante también lo que apunta Lourdes acerca de que si bien ella tuvo un interés por los movimientos sociales desde la adolescencia, este interés se acrecentó en un primer momento al escuchar noticias de forma no pasiva¹⁰⁹. Es decir que se va posicionando como agente de cambio al enterarse de los hechos, identificarse con ellos y actuar de alguna manera al respecto. Luego aparece la figura antagónica de su esposo, quien, al parecer, le prohibía participar, a la vez que la acosaba con preguntas insistentes acerca de las cosas que hacía y los lugares donde andaba, hecho que, según explica, la radicalizó, es decir la alentó con más fuerza a participar, y buscar vivir cosas diferentes.

Desde esta perspectiva se sostiene que el tener en la pareja emocional una figura autoritaria, cerrada y persecutoria dentro del hogar funcionó como elemento catalizador primordial del activismo de Lourdes. De hecho y como se desprende del relato el no querer estar en una posición observada y de obediencia hace que ella desee aventurarse en la búsqueda de ocupaciones variadas, mismas que en un momento coyuntural se ligan al menos en el recuerdo narrado con la movilización estudiantil de 1968. En esta dirección podemos apuntar que su propio activismo y dicho movimiento es aprehendido en la memoria de Lourdes en conjunto con valoraciones y lazos de tipo afectivo abarcando los ámbitos laborales, los de la relación de pareja, con los hijos, con lo no deseado y también con los gustos, con lo antiguo (como lo acontecido en el movimiento de los ferrocarrileros) con el presente (la pobreza, la opresión, la falta de caminos) y con lo futuro (lo deseado, lo diferente).

Si bien Lourdes opta inicialmente por la mentira y por no enfrentar al marido, de la narrativa se desprende la presencia del miedo a que éste se diera cuenta de lo que ella hacía (lo cual la orillaba a hacer las actividades “a escondidas”) y también del miedo, en alguna medida, a enfrentarse a un contexto de agitación estudiantil en el cual ella “no conocía a nadie” y que la hacía “sentir un poco rara”. Sin embargo

¹⁰⁹ Referentes a las luchas de los ferrocarrileros y otros movimientos anteriores al 68.

superando dichas condiciones o escapando a esa realidad que vivía, según distintas lecturas que podamos hacer de los hechos, Lourdes se informa, decide participar, se desarrolla en múltiples ámbitos y crea un mundo alternativo para ella, mismo que la hace sentir más feliz y complacida consigo misma.

Es destacable en términos de género el disimulo o la presentación de sí misma como una esposa y madre (hija también) simultáneamente al de trabajadora, bailarina, estudiante y activista. Al decidir arriesgarse a participar en la lucha estudiantil, al desplegarse en varias actividades simultáneas está construyendo una forma de ser mujer que contradice los esquemas predominantes. De este modo persigue sus deseos, escapa de lo que no le complace y se involucra en lo que considera necesario. La estrategia es, además, guardada en la memoria por ella como un símbolo de orgullo, alegría y como algo sobresaliente (también por las insistentes risas que aparecen al momento de relatar). En este sentido se rompe con las formas más tradicionales del comportamiento considerado “normal” para las mujeres.

Otro caso interesante es el de Rosa María quien narra:

Rosa M.: A finales del 70 y principios del 71, entro a la Facultad de Ciencias que, como parte del 68, queda organizada con unas asambleas grandísimas, con brigadas. Me incorporo al Comité de Lucha y conozco a un muchacho que su hermano había sido perseguido político en el 68, incluso tuvo que huir a España, a él también lo habían secuestrado para que dijera dónde estaba su hermano y ya lo habían soltado. Entonces empiezo a conocer lo que es, lo que fue el movimiento del 68 y cómo repercutió..., o sea a pesar de la represión dejó organización en todas las escuelas ¿no? los comités de lucha tienen un papel preponderante en las escuelas, y en particular el Comité de Lucha de la Facultad de Ciencias llegaba con el director y el director tenía que recibirlos antes que a cualquier funcionario porque sabía que tenían un gran ascendente en los estudiantes de la Facultad de Ciencias.... me apantallo de saber, porque uno piensa pues ya los reprimieron y se acabó el 68 y no. Veo que en la universidad hay autogobiernos, cogobiernos, la asamblea de la Facultad de Ciencias era la que mandaba en la facultad de ciencias y entonces empezamos a entender muchas cosas y las asambleas hacen que nos vayamos reuniendo y coincidiendo (Entrevista a Rosa María Bayona, 24-octubre-2011).

Para Rosa María las razones impulsoras del activismo cruzan, como el de Lourdes y Amparo, por varios aspectos. Le impresiona que después de la represión estudiantil de 1968 persistiera en la Facultad de Ciencias la organización, el ánimo de lucha, resistencia y el deseo multitudinario de participación. También le impresionan el poder de los llamados comités de lucha y la instauración de mecanismos de presión a las autoridades universitarias por parte de éstos, los cuales, cabe destacar, son recordados en términos de un alto nivel organizativo, de

importancia, de conciencia y de poder. Desde esta mirada hay una marca en la memoria del atractivo que le representaba a Rosa María el formar parte de todo ello, poder contarse como parte de ese grupo consciente, organizado, importante y poderoso que “hasta el director de la facultad se veía obligado a escuchar” y tomar en cuenta. Decide entonces incorporarse al comité de lucha.

El recuerdo de Rosa María nos informa sobre el estado de las cosas en la Facultad de Ciencias en los tiempos posteriores a la represión del 68, lo cual encuentro distinto a las versiones contenidas en los escritos analizados en el capítulo 1 de este trabajo. Contrario a lo que sostienen estas versiones el ánimo de contienda, según la entrevistada persistió en los estudiantes por mucho más tiempo de lo que éstos reconocen y la organización de lucha se ligó no sólo con los estudiantes, sino también a los trabajadores universitarios quienes, por cierto, iniciaron un movimiento sindical, el del STEUNAM.¹¹⁰ El ímpetu de lucha en la facultad, ha perdurado, según la entrevistas hasta nuestros días.

En la decisión de participación activista de Rosa María influyó también el haber conocido a su amigo Javier, quien al transmitirle su experiencia familiar le hace conocer otro lado del movimiento estudiantil, es decir el de la represión que se vive en carne propia, el del secuestro, la persecución, así como otro tipo de repercusiones de la participación social. Se identifica en este sentido la influencia de los hechos comentados de boca en boca, la identificación que se tiene con un compañero de la preparatoria, la comunicación intergeneracional de experiencias y de perspectivas sobre los hechos y, por lo tanto, de aprendizajes de todo ello. Se conocen además de las consecuencias también los modos de escape y el cómo a pesar de ellas es posible continuar con la lucha.

Rosa María: Para el 10 de junio hay una gran asamblea, es mi primera asamblea en la facultad de ciencias y ahí se empiezan a broncear unos contra otros de que si iban a la marcha del 10 de junio porque había un problema en la Universidad de Nuevo León y había que solidarizarnos con ellos... había otros que decían ¡No! Porque va a haber represión, no hay que ir...Yo, mi amigo y algunos compañeros más que nos estábamos así agrupando ¡Hay que tomar partido por la movilización, puede haber represión,

¹¹⁰ Aunque desde el 15 al 22 de junio de 1968, los maestros de 9 planteles de la Escuela Nacional Preparatoria habían estallado una huelga en demanda de incremento salarial del 30%; recibieron la solidaridad estudiantil y un aumento del 10%. Luego en agosto de 1970 tuvo lugar el primer Encuentro de Trabajadores Universitarios, en el que se invitó a todas las organizaciones de trabajadores que existían en el país. Se funda el Sindicato de Trabajadores y Empleados de la UNAM (STEUNAM) el 12 de noviembre de 1971. El naciente STEUNAM promovió de inmediato su demanda de registro legal ante la Secretaría del Trabajo e interpuso un amparo, pero ambos le fueron denegados. Entonces asumió la decisión de funcionar de hecho como un sindicato, con respecto a las restricciones legales vigentes. Encabezado por Evaristo Pérez Arreola, emplazó a la UNAM a huelga para el 25 de octubre de 1972. (Tomado de <http://www.stunam.org.mx/8prensa/legadosindical/legado0210/legado2-3.html>) (consultado el 17 de marzo de 2012).

pero hay que estar ahí. ¡Sí! Y entonces pues ¡Vámonos a la marcha del 10 de junio!...es mi ¡Primera marcha! Yo ya había dejado las muletas, ya me habían operado, entonces yo ya podía caminar sin muletas y para mí yo ya estoy estrenando piernas y situación física y ya era más o menos normal físicamente... Llego al contingente en la facultad de ciencias y no conozco a nadie, porque mi amigo llegó tarde. Hicieron cadenas humanas ¡Uy! (emocionada) yo me acuerdo que sentía a los dos compañeros que me rodeaban, temblando. Yo decía, pues ha de ser algo peligrosísimo esto, pero yo no tenía tanto miedo, pero sentía, la adrenalina, el sudor (nuevamente muy emocionada, casi sonriendo) el miedo de que iba a haber una represión y que sin embargo habíamos decidido marchar y ahí iba yo (Entrevista a Rosa María Bayona, 24-oct-2011).

Es muy interesante cómo a pesar de la represión vivida y la tragedia que significó en términos de pérdidas humanas, la marcha de 1971,¹¹¹ constituye en la memoria de la entrevistada la inauguración de su trayectoria como activista y que contrario a lo que se sostiene en el discurso oficial y en varios de los escritos elaborados por los miembros de la izquierda, para el caso de Rosa María y por lo que menciona a lo largo de la entrevista muchos otros estudiantes, este hecho marca el comienzo de la lucha, uniéndose en su caso particular alicientes primordiales: la liberación física que recientemente había conseguido al poder caminar sin muletas y la emoción de sentirse parte de un grupo de jóvenes que si bien expresaban miedo, también la hacían sentir unida a un todo bajo un sentido de comunidad y emocionada en grado superlativo, lo cual aminoraba el miedo ante la posible represión.

Es importante mencionar que al momento de expresar estos hechos Rosa María mostró corporalmente signos físicos que remitían a lo vivido. Se puso de pie, alzaba los brazos simulando las cadenas humanas, se agitaba su respiración y modo de hablar al ir recordando los acontecimientos e incluso se reía conmovida. Ello me hace pensar esos momentos como anhelados, como acontecimientos atesorados por ella en todo detalle a partir de la huella sensorial y emocional que se extiende aún hasta el presente. También son una reconstrucción del recuerdo elaborado a la distancia como un ideal de plenitud que funciona en retrospectiva. Era como si al momento de narrar se volviera a vivir lo vivido con la misma intensidad y carga emocional, como si se presentificara ese momento exacto y al mismo tiempo se revelara a nuestra comprensión el hito que significa para la formación de la subjetividad de la entrevistada.

¹¹¹ Hasta el momento no se han esclarecido los hechos relativos a esa fecha, también conocida como "el halconazo o el jueves de Corpus. Sin embargo se habla de que el número de muertos fueron más de 100 (<http://mexicodesgraciado.blogspot.mx/2007/04/10-de-junio-de-1971.html>) (17 de marzo de 2012).

En los casos de Cecilia y Guadalupe el activismo se alentó en buena parte, de acuerdo a sus narrativas, por el movimiento de huelga de los trabajadores del STEUNAM antes mencionado, por la llegada de Guillermo Soberón Acevedo como rector de la UNAM y especialmente por hechos relacionados al porrismo.

Cecilia: Me acuerdo que...ponen a un fascista que se llama Guillermo Soberón Acevedo, que se dedicaba a reprimir y a expulsar estudiantes que se distinguieran en la lucha echándoles la culpa de cosas que nada más no...entonces empecé a participar a los 18 años y entramos a una asamblea para lo del SPAUNAM y llegan unos tipos a golpearnos, así horrible, habíamos poquitos en el auditorio de la prepa 6 y llegan y golpean unos tipejos así feos con cara de mafiosos. Empezaron a aventar sillas y todo y pues salimos corriendo, pero entonces quisimos hablar con el director y el director se hizo rosca. Entonces me interesó empezar a vincularme con los de ciencias así para pegar carteles, informar y vincularme con los compañeros activistas que fui conociendo en la prepa poco a poco pus a ver qué onda con lo que estaba pasando en el país y qué opinaban...había un clima así de represión así de la derecha muy fuerte y fortalecida en la prepa 6 (Entrevista a Cecilia Bayona, 24-octubre-2011).

Guadalupe: Poco a poco como que me fui sintiendo atraída hacia hacer algo. Una vez hubo una golpiza entre los porros y los chavos del comité de lucha. Eso pasaba también mucho, los porros eran muy fuertes en esa época entonces cuando yo estaba recién ingresada empezó a correr el rumor de que iban a venir los porros y había que salir corriendo e irse a su casa pero de volada ¿no? Y pues ahí salimos todos corriendo. Pero al mismo tiempo te va generando ánimo de que eso no pase o sea ¿por qué van a venir los porros y te tienes que ir de tu escuela? Los maestros te decían vete, vete, no te quedes aquí. Y otras veces pues pasó eso de que había un enfrentamiento entre porros y nosotros cerramos nuestro salón porque la maestra, era una maestra de historia. Por cierto cerró y dijo, ¡No, de aquí ustedes no salen! Y aquí se quedan todos ¿no? porque allá afuera no sabes qué está pasando y si había ventanas para atrás, adelante no, pero oías. Oías los golpes, oías los insultos, oías que la gente corría. O sea no había balazos era puro palazo, trancazo y te empieza a dar un terror, pero al mismo tiempo un coraje que pasen todas esas cosas (Entrevista a Guadalupe Carrasco, 3-noviembre-2011).

Primeramente los relatos nos informan acerca de los enfrentamientos y agresiones reiteradas que padecían las escuelas de nivel medio y superior por parte de porros¹¹² a inicios de los años setenta. Dicho fenómeno queda en la memoria no

¹¹² Como apunta Ordorika (2008: 473, 462-464) en su texto *Violencia y "porrismo" en la educación superior en México*, el porrismo es un fenómeno distintivo de la educación superior mexicana, consecuencia histórica de los conflictos al interior de las universidades y de las relaciones entre las universidades públicas y el sistema político. El término genérico "porrismo" denota a un conjunto diverso de hechos de violencia que tienen lugar en el espacio educativo y que están conectados, al menos en el origen, a las prácticas políticas de control corporativo que han caracterizado al régimen político en México. Los agrupamientos porriles combinan prácticas clientelares y arribismo político con el ejercicio del control estudiantil y la "disuasión" violenta de la disidencia y los grupos opositores. Las conexiones estrechas entre estos grupos de pandilleros, al servicio de las autoridades universitarias y el gobierno,

sólo por los efectos disruptores de la dinámica educativa formal de las instituciones en que estudiaban las entrevistadas, sino también por el nivel de agresividad y miedo que se vivía y por ser motivo generador de su activismo.

Tanto para Cecilia como para Guadalupe las acciones porriles si bien provocan emociones que van desde el miedo hasta el terror y de la indignación hasta el coraje, también son impulsores de actitudes de resistencia. Cecilia intenta junto con sus compañeros hablar con las autoridades acerca de las agresiones y al no obtener alguna respuesta decide actuar por otra vía: la del activismo estudiantil que incluye en sus primeras etapas la vinculación con compañeros, pegar carteles, informar y conocer los acontecimientos del país, así como conocer las opiniones acerca del clima de represión y de derecha que ella veía como muy fortalecida en la prepa 6. Estas actividades van contribuyendo a la formación de una subjetividad contraria a la aceptación pasiva de los acontecimientos en su escuela.

De manera similar Guadalupe siente “que debe hacer algo” y toma una postura crítica que cuestiona los orígenes de las agresiones, las acciones del profesorado y de los porros, lo que a su vez le genera ganas de que las agresiones no sucedan más. Por esa razón Guadalupe se incorpora también al comité de lucha de la Facultad de Ciencias de la UNAM.

Llaman la atención las huellas que dejan en la memoria de las mujeres entrevistadas los rostros feos de tipos “mafiosos”, los golpes, los llamados trancazos y el ruido de los palos a la distancia. Al parecer estos aspectos funcionan en la construcción narrativa del recuerdo como ejemplos del miedo, remanentes que evocan imágenes de agresión y violencia y que adquieren un significado de lo no deseado, lo que no se quiere para sí, favoreciéndose a la vez la identificación y la pertenencia a otro ámbito. Guadalupe no quiere estar tras la puerta aguardando la llegada de los agresores y Cecilia desea ser escuchada y que haya castigo para los agresores. En otras palabras si bien el miedo es, como apunta Portal (2011: 295), un fenómeno histórico emergente que ordena el espacio y se constituye como un elemento fundamental de control social que organiza la vida, en el caso de las

con los equipos de fútbol americano y sus animadores, dieron lugar al calificativo de “porros” con el que se les conoce hasta nuestros días. Según el autor tras el movimiento de 1968 en la capital se multiplicaron los grupos de pandilleros y provocadores, adquirieron un carácter cada vez más lumpenizado al incorporar a sus filas a un mayor número de delincuentes comunes al servicio de autoridades educativas y gobierno federal, adquiriendo el porrismo rasgos más violentos: se hizo más presente en muchas escuelas y facultades no sólo a través de actos de provocación, delación y control, sino también en actos puramente delictivos como robos y atracos, hostigamiento sexual y golpizas frecuentes. De hecho el porrismo siguió siendo cobijado y utilizado con fines políticos por autoridades de distintos tipos, mantuvo su asociación a las actividades deportivas de los planteles y se expresó frecuentemente en las competencias al interior de las escuelas y entre las grandes instituciones. Disponible en <http://ses.unam.mx/integrantes/uploadfile/iordorika/26%20Ordorika.pdf> (24-03-2012).

entrevistadas es un factor que incide en la constitución de una subjetividad específica que busca estrategias para enfrentarlo.

Por otra parte un caso que llama la atención por los elementos de género involucrados es el que comenta Blanca. Ella estudiaba en la Escuela de Trabajo Social en Sinaloa. Dicha escuela estaba constituida a finales de los sesenta por una casi absoluta mayoría de mujeres. Según apunta la entrevistada, un varón de los tres o cuatro que había en la escuela inició la formación del Comité Universitario, el cual recibía la información de lo que ocurría en la capital con el movimiento estudiantil de 1968:

Blanca: La gran mayoría de muchachas, que aquí estudiaban eran muchachas “mmc” o sea que estudiaban mientras se casaban y eran de clase social alta...cuando yo entro al primer año sin haber tenido nunca contacto con ese medio le dije (aun compañero que organizó una reunión para informar del movimiento) ¡No compañero, usted nos va a informar perfectamente de qué jijos de la fregada se trata, porque así a lo tonto no nos vamos a ir! y eso como que llamó mucho la atención y la gente decía ¡Mira cómo habla ésta, y cómo se le enfrenta a éste!...a él ya lo conocían de que era un destacado orador y de allí empezó nuestra amistad que ha durado toda la vida ... yo allí voy de metiche y a las otras compañeras poco les importó que fuera yo de la mesa directiva. Pero los compañeros que cuando iban de México a dar información y a socializar el movimiento, se dieron cuenta de lo que era la escuela de trabajo social entre ellos el búho (Eduardo Valle) que inmediatamente hizo acto de presencia y empezó a conquistar a dos que tres de las compañeras y Gilberto Guevara que era otro que también las prendó, aunque era más serio y ya allí se nulificó toda la negación que nosotros hubiéramos podido tener como escuela porque le entramos y muy bien al movimiento. Empecé a ver, a estudiar y a leer y todo lo que nos llegaba de México y yo decía ¡Ay caray, o sea que de verdad esta cosa si está fea! (Entrevista a Blanca Palacios, 21-mayo-2011).

Del relato de Blanca es posible identificar posiciones tradicionales del ser mujer y hombre estudiantes en asuntos relativos la dinámica estudiantil: por un lado el joven con iniciativa sumamente conocido por sus dotes oratorias y de convencimiento que se interesa por formar Consejo Estudiantil Universitario con fines de integración al movimiento estudiantil más amplio que se estaba desarrollando en la Ciudad de México. Por otro lado una mayoría de mujeres estudiantes caracterizadas por sus intereses más bien románticos, sin más aspiraciones que las de llegar a casarse y en lo que llegaba ese momento si bien acudían a la escuela y formaban parte de la mesa directiva estudiantil ello era, según Blanca, más con fines de esparcimiento.

Estas posiciones extremas reflejan una parte de la dinámica escolar que se vivía en provincia por aquella época y que forma parte primordial de la memoria de

la entrevistada quien, cabe mencionar, tras la experiencia familiar que había vivido,¹¹³ había formado una subjetividad de resistencia y rebeldía, así como una mirada crítica a la figura varonil y a ciertos hechos de desigualdad.¹¹⁴ Me parece que gracias a ello, o al menos en parte, tiene un mayor deseo de expresión, se interesa por entender mejor en qué consistía el movimiento estudiantil del 68, se atreve a cuestionar a su compañero, a solicitarle mayores explicaciones. Es interesante que Blanca recuerde también los comentarios de sus compañeras ante el “atreimiento” de hablar de la forma en que lo hizo al admirado joven, esto es en debate público, lo que es indicativo de lo poco común de la situación, así como la importancia que tuvo para Blanca. Ello le representa un contexto interpelatorio específico, la entrada a un ámbito estudiantil diferente, el inicio de una amistad con el joven que coincidió con su perspectiva de informarse adecuadamente de los acontecimientos, misma que perdura hasta el presente.

La participación de la mayoría de estudiantes de la escuela de Trabajo Social llega, según el relato, cuando arriban a ésta varones del Comité de Lucha del D.F. quienes aprovechando las condiciones de las estudiantes “las conquistan” y nulifican sus posibles resistencias al movimiento a la usanza romántica tradicional. Ellas, por su parte, se comportan de acuerdo a ese rol. Es decir que se utiliza, según Blanca, el galanteo con las estudiantes como estrategia de convencimiento, lo cual no deja de ser llamativo ya que se infiere la prevalencia de la cultura romántica entre los jóvenes misma que como destaca Holland (1990: 18, 95) es un componente mayor de la cultura estudiantil, una estructura interpretativa, un sistema de significados que anticipa, interpreta y evalúa la experiencia de los mismos y la cual tiene una constitución diferencial en términos de poder para hombres y para mujeres como se identifica en el relato. De cualquier modo debió considerarse el apoyo de estas chicas valioso de algún modo pues si no, no se hubiera buscado con esa insistencia.

Hay en la narración una generalización generalizada, si vale la expresión, por parte de Blanca del resto de las compañeras quienes son vistas en su conjunto como objeto de conquista romántica y a partir de ello como subordinadas al deseo del

¹¹³ Al encontrar desde muy pequeña que su padre le era infiel a su madre y al tener ésta una posición de sumisa ante los acontecimientos.

¹¹⁴ En otro momento de la entrevista Blanca menciona:

B: Yo me acuerdo que por ejemplo mi abuelo pues tenía todo pero sus trabajadores no tenían nada porque bueno en la casa de mi abuelo estaba el automóvil último modelo de aquella época, el camión grande de los tractores los caballos pura sangre y los trabajadores siempre siendo los mismos, viviendo donde mismo y mal comiéndose siempre lo mismo y mi abuelo acaba colgándose con gobernadores con la élite política del Estado y allí fue donde ya empecé a decir que había cosas que no estaban bien y que se tenía que luchar porque yo ya me había impregnado de todo eso.

conquistador, “salvo unas pocas que sí se interesaron” y de las cuales, sin embargo, no se habla más. Aquí el debate sería largo, pero baste decir en este momento que Blanca aprendió de sus compañeras a través de su trayecto por la facultad cómo no quería ser. Es decir que hubo identificación negativa, la cual como hemos visto funcionó en ella desde que era niña.

El relato tal como está elaborado marca un distanciamiento entre Blanca y el resto de sus compañeras. Blanca aparece como una estudiante diferente, atrevida, que “sin haber tenido antes una experiencia similar” es tomada en cuenta por la razón de su expresión y por hablar de manera distinta a la acostumbrada en las mujeres. Estas significaciones, sin menoscabo alguno de verdad, dan una presentación coherente (respecto de lo que venía relatando) y valoración alta de sí a la entrevistada, así como una conciencia de estar rompiendo con esquemas de acción para las chicas, al intentar participar de cuestiones sociales desde un campo de asuntos no acostumbrado por ellas.

No sería prudente dejar de mencionar las acciones de los jóvenes que viajaban de la capital a provincia a conseguir apoyo del estudiantado. En la narrativa se identifican estrategias desplegadas en los viajes como la conquista romántica, el dar información y socializarla en términos no formales, si así lo podemos llamar, lo cual no deja de posibilitar un aprendizaje para Blanca, quien en conjunto con sus propias conjeturas y experiencia personal emprende un camino en el activismo social, el cual se ve alentado de forma definitiva por la matanza del dos de octubre:

Blanca: Se da luego de la matanza del 2 octubre y creo que para muchos de mi generación, que justamente en ese tiempo fue cuando empezamos a incursionar, era algo que nos dolió mucho, nos pegó fuerte y creo que a raíz de entonces se asumió el compromiso de que en cualquier lugar y de que en cualquier espacio en donde se estuviera era necesario poner nuestro granito de arena, ¿que si queríamos cambiar el mundo? ¡Sí!, Estábamos seguros porque no nos deteníamos ante nada. No nos asustaba la policía, no nos asustaban los regaños de los padres, ni nada (Entrevista a Blanca Palacios, 21-mayo-2011).

Como sucede en el caso de Rosa María, Cecilia y Guadalupe, para Blanca el activismo tiene su etapa inaugural en relación con hechos de represión. Éstos la impulsan a la lucha estudiantil y a tratar de contribuir al cambio social. El dolor, por otro lado, es un aliciente adicional que funciona como combustible para hacer avanzar sus deseos de participación, hasta llegar a un nivel de seguridad en lo anhelado, que llega a contener y tal vez hasta a neutralizar los miedos. Estos sentimientos incorporados a la memoria de la entrevistada son también elementos

formadores de un tipo de subjetividad activista específica una que toma las adversidades como elemento de avance en la participación.

Amparo C., en un ámbito distinto a los anteriormente comentados ubica su interés participativo de la manera siguiente:

Amparo C.: Me llamó mucho la atención antes del movimiento del 68 y que yo creo que a muchos de nosotros nos instó a participar en el movimiento del 68, la Revolución Cubana. Todos queríamos a la edad de 20 años estar en ella. Bueno decíamos los que no estábamos casados, en ese tiempo decíamos: “Qué bueno, porque yo ya me quiero ir a Cuba” y ¿Cómo participo, no? Porque tiene uno el bagaje cultural, el bagaje de los movimientos socialistas que todo el mundo pensábamos que efectivamente buscábamos la igualdad y las mujeres de entonces que buscabas los resquicios por dónde participar realmente. Entonces las únicas mujeres que participaban entonces eran las que estaban en el PRI que eran diputadas o senadoras... Además era un PRI diferente, yo siento que era lo único que había, no había más. El Partido Comunista entonces creo que estaba proscrito por un lado pero aparte no todos queríamos, no todos le teníamos tanta confianza, tampoco queríamos ser pro-gringos, no, pero tampoco queríamos pertenecer a estas cosas más autoritarias (Entrevista a Amparo Canto, 17-enero-2011).

Del fragmento anterior destaco tres cuestiones que me parecen interesantes: lo relativo a la Revolución Cubana, la diferenciación y distanciamiento partidista así como la búsqueda de oportunidades de participación de las mujeres.

Respecto a la primera si bien es sumamente conocido el interés que despertó en la juventud mexicana la Revolución Cubana, la forma en que Amparo lo recuerda pasa por varios aspectos interrelacionados. El primero de ellos es el conjunto de conocimientos que ése y otros movimientos socialistas le proveía a gran parte del sector juvenil. Esto se convierte en un medio que promueve, desde la perspectiva de la entrevistada, la igualdad desde lo socio-económico y desde las clases sociales, pero también, de una manera distinta, la participación de las mujeres. Esto es fuera del PRI.

No obstante, la posibilidad de ser parte activa de la transformación social desde una posición de mujer que ejerce sus derechos políticos y que puede, además, aspirar a ocupar puestos de elección popular resulta muy atractivo para Amparo C., quien tenía conocimiento de los logros de las mujeres en esos ámbitos y especialmente de aquellas que estaban haciendo historia en el ámbito político del país al ocupar senadurías y diputaciones. Dichas mujeres le representaban figuras interpelatorias, ejemplos de vida formadores que con su trabajo y logros le mostraban la oportunidad y estrategias para desarrollar actividades en ese ámbito en un futuro. Amparo C. junto con Fernanda y Lourdes son las únicas entrevistadas que de forma espontánea y explícita hablan acerca de la participación de las mujeres en los

ámbitos políticos y de movimientos estudiantiles. No obstante Amparo C. es la única que explícitamente liga parte de su motivación a la movilización estudiantil con el ser mujer y con los derechos políticos correspondientes a este status. Ello es interesante debido a que se rompe con el estereotipo de mujer que piensa sólo en ser para los otros (Lagarde, 1992) o de aquellas que se ven sólo como figuras de apoyo en los movimientos (Frazier y Cohen, 2003) y de mujeres que gustan de participar, pero sin ocupar un puesto de centralidad, autoridad o decisión gubernamental.

Empero, para Amparo C. hay una relación entre estas posibilidades de participar y aquellos que no tenían compromiso de matrimonio. Al parecer si se estaba en condición de cónyuge la oportunidad de participación en el cambio social o en los movimientos sociales, era concebida como coartada, o por lo menos, limitada. En este sentido se identifican en la narrativa las huellas de la tradición cultural que sostiene que la casada o el casado deben preocuparse por otra clase de asuntos.

En cuanto a la opinión que tiene Amparo C. del PRI (Partido Revolucionario Institucional) y del PC (Partido Comunista) hay una importante diferencia con las demás entrevistadas. Mientras que para ella el PRI representó en la época de juventud un partido diferente en el que las mujeres podían tener participación, para todo el resto de las entrevistadas es sinónimo de autoritarismo, corrupción y represión. En lo que se refiere al PC si bien Amparo C. dice no haberle tenido confianza para Fernanda, Manuela, Tania y Herminio representó una importante influencia formativa e incluso pertenecieron a sus filas.

Por otro lado y desde una mirada género, los casos de Fernanda, Martha y Tania son también especialmente atractivos para el análisis ya que el hecho de ser mujer atraviesa sus decisiones del volverse activistas aunque de distintas maneras:

Fernanda: yo venía de una familia que luchaba por una utopía, por un sueño. Eran como dificultades del camino, muy pesadas, digamos de esas historias que te quedan y las vas acumulando, canijas, pero pues así es la vida... ¡El movimiento del 56 es importantísimo en la historia de México! es el 23 de septiembre de 1956 que entra el ejército y a los que todavía vivían ahí, amigos míos ¡la mitad del politécnico ya no pudo estudiar porque eran pobres! Se quedaron sin nada. Además ya tu sabes los internos cómo tenían los hermanos y bueno les llamaban las gaviotas porque comían lo que les sobraba a los otros ¡esa gente! yo tuve amigos entrañables que ya en la voca y amigos a los largo ya de los años 60 que uff... ¡Me dió y me sigue dando a un coraje!, ¡Porque no hay ninguna justificación para ese hecho tan terrible! Y entonces yo de 16 años me levanto en una asamblea y es mi primer acto político en medio de puros hombres y claro un silencio de ¡se paró una vieja! y arengo a las masas, ahí para que nos vayamos a la huelga y estaban las condiciones y entonces ¡nos vamos a la huelga en el Politécnico!... entonces como no estás ahí queriendo quedar bien con nadie porque además eso yo

tengo desde chica. Por eso intervine, sin medir y sin tener yo idea de acá con mis rivales de qué estabas y en qué mundo te estabas moviendo, era como al calor de la lucha y como al calor de ¡qué importa ser mujer si tú quieres y ya! y ¡qué importa que tenga a la bola de machirrines, el problema es de ellos, no mío (Entrevista Fernanda Campa, 4-mayo-2011)

Fernanda tiene como constante narrativa el recuerdo de sus lazos familiares. El hecho de que su padre y madre eran luchadores sociales de gran importancia en el país funciona en su memoria profunda como eje articulador e impulsor de muchas de sus acciones. Es también un lugar al cual acudir en momentos del recuerdo narrado que importan para ella dificultad emocional. En el fragmento anterior es identificable cómo antes de comentar los que para ella fueron trágicos eventos aparecen sus raíces familiares, sus luchas y también las dificultades que éstas traían a su vida. Sin embargo hay también una constante en remarcar la importancia de las acciones que se llevaban a cabo por considerarse justas.

Para Fernanda, en un sentido de apropiación política del hecho, la segregación sufrida por los estudiantes del Poli, muchos de ellos amigos suyos, es inaceptable. Por ello quebrantando los roles genéricos que marcan a las mujeres silencio, obediencia y menosprecio a su parte racional argumentativa (Lagarde, 1992), convencida de la justicia de su emprendimiento e interpelada en cierta medida por su tradición familiar se levanta en una asamblea ante un conjunto de varones para alentar a los ahí presentes a ir a la huelga. Este hecho marca en términos de género y memoria un hito, ya que como ella misma menciona su decisión provoca un estado colectivo de sorpresa. Por la forma de la narración, Fernanda misma si bien actúa desde una posición “de no querer quedar bien con nadie”, al parecer se percata del entorno adverso, o por lo menos contrariado, que le rodea por ser mujer y toma la decisión de no cargar con ese peso social y cultural sino, por el contrario, dejárselo a aquellos que pensaran que era un problema y seguir adelante con su objetivo que era ir a la huelga lo cual, cabe mencionar, logra. En conjunto todo lo antes descrito marca importantes aprendizajes pues a partir ello Fernanda se convierte en una activista de relevancia en términos de liderazgo, avanza en el logro de sus objetivos a pesar de los obstáculos y los contextos difíciles, se convierte en voz de la lucha estudiantil, reafirma sus convicciones políticas y logra convencer. Su figura pública, cabe mencionar, es ampliamente conocida, aun en el presente.

De manera similar en algunos aspectos a Fernanda, para Martha la cuestión de la pobreza de muchos chicos del politécnico fue uno de los detonantes más importantes de su conciencia política, así como de sus acciones posteriores:

Martha: Cuando llego al poli descubro el universo. A los 15 primeros días que entré lloraba (llora en la entrevista) porque era una de sentimientos tan fuerte. Empecé a tener otra perspectiva inmensa de la vida: yo era “la señorita” o sea yo no conocía lo que era una lucha por la vida más directa como la gente que todavía había en el poli. La mayor cantidad de gente era de provincia y venía con muchas limitaciones al internado y yo pasaba a ser de la gente de mayores posibilidades económicas y posiblemente sociales porque pues sí...Y estábamos inmersos en un ajo cultural, con mucha inquietud. México en esos años era una fuente de inquietud intelectual y moral muy importante. La gente discutía analizaba y creía y...había una inquietud muy grande por entender las cosas y en Ciencias Biológicas predominaba el Partido Comunista...Teníamos nuestro cine club que hasta Luis Buñuel vino en una ocasión y empiezo a trabajar directamente...se vienen las elecciones y yo me había destacado en el trabajo, entonces los compañeros opinaron. ¡Oye tú serías un magnífico candidato, pero eres mujer! y estoy hablando de hace muchos años en el 64, en donde nunca había habido una mujer representando a la escuela como estudiantes. Entonces voy con Juan Manuel Gutiérrez Vázquez que era el Director y hablo y le digo: oye los muchachos andan pensando que yo sería una candidata ideal para la Sociedad de Alumnos pero que el único problema es que dicen que soy mujer y entonces él se voltea un poco y me dice riendo: ¡Bueno, no creo que sea tan grave! (se ríe a carcajadas) y mira ese “no creo que sea tan grave” ¡fue tan decisivo en mi vida! Y entonces claro la representante de la sociedad de alumnos y yo sin ninguna experiencia me doy cuenta por pura intuición y ¿cómo te podría decir? y ganas de hacer las cosas con una cierta racionalidad lógica me dedico durante tres meses a visitar en los recreos a todos los grupos de estudiantes y les preguntaba quién era el líder del grupo, iba hablaba con él y lo jalaba... me fui rodeando de los miembros más respetados de cada salón y carrera y gano... La cosa más importante que me pudo pasar en mi vida es haber entrado al politécnico (Entrevista a Martha Servín, 12-junio-2011).

La confluencia de intensas emociones es evidente en el relato de Martha. Se conjuntan las impresiones del contrastar su calidad de vida con la del general del estudiantado del Instituto Politécnico Nacional, lo cual es un hecho desestabilizador que la hace aún hasta el momento de la entrevista sentir una enorme tristeza, al revelársele las desigualdades económicas y sociales que ellos padecían; memoria del dolor que, no obstante, funcionó para alentar su deseo por actuar.

Hay una asimilación subjetiva de elementos considerados valiosos de lo externo que se transfieren a las formas de actuar de Martha quien reconoce lo complicado que resulta en ocasiones ubicarse entre tantos intereses, pero también las posibilidades de desarrollo que ofrece la combinación de distintos ámbitos como lo son el científico y el cultural en la vida de ella como activista y estudiante. Esto es,

según mi perspectiva un importante aprendizaje que ha desarrollado Martha a lo largo de su vida y aún en el presente.¹¹⁵

Por otro lado, la Escuela Nacional de Ciencias Biológicas (ENCB) permanece en el recuerdo de la entrevistada como “lo mejor que le pudo pasar en la vida”, cuestión sumamente importante en términos de articulación discursiva de la memoria pues este espacio se convierte y funciona como un catalizador, inspiración y símbolo permanente en las significaciones del activismo y la vida entera de Martha, según su propia narrativa.

Otro aspecto destacable es el relacionado al que menciona de su elección como la primera mujer representante de la sociedad de alumnos de la ENCB. Si bien ella reconoce su propio esfuerzo en las campañas de politización, de difusión cultural, de elaboración de materiales, etc. del grupo al que pertenecía, no había cruzado por su mente el ser representante de los estudiantes. Este hecho responde, al parecer, al entorno cultural que si bien, como la propia Martha reconoce, era efervescente y pletórico de discusiones, análisis e ideas de transformación, en lo que toca al aspecto de la elección de mujeres a puestos de dirección estudiantil, el asunto era al menos muy poco probable. Sus propios compañeros parecen lamentarse de que Martha fuera mujer y no hombre, pues si hubiera sido así no habría tenido problemas para ocupar el puesto. Sin embargo, ella ante las ganas de intentar algo y la necesidad de desahogo obtiene una opinión favorable a sus deseos de ser la presidenta de la sociedad de alumnos. Esto al tiempo que le aligera el peso de la decisión por participar, le revela la oportunidad de trascender en la historia de la institución al ganar el puesto y ser así la cabeza de la organización estudiantil, no sólo en el período que le correspondía sino, por los logros alcanzados, también años después, como veremos más adelante.

La perspectiva de género, no obstante, me hace cuestionar ¿Qué hubiera pasado si Martha no encuentra el apoyo de su profesor? ¿Qué estrategia o dinámica hubiera tenido que seguir la entrevistada para poder participar en la organización estudiantil ante un entorno que no concebía la idea de una mujer líder? Me parece que ante el contexto queda, como en otros casos de las aquí entrevistadas, la posibilidad de desarrollar el activismo aunque a partir de estrategias y posiciones distintas, tal vez menos visibles en términos de política institucionalizada, aunque no por ello menos relevante para el desarrollo de los acontecimientos.

¹¹⁵ Recientemente Martha ha publicado diversos trabajos en los cuales se ha combinado el saber científico con las artes y la difusión cultural.

Es importante también lo que menciona Martha de su estrategia para ganar el puesto de la Presidenta de la Sociedad de Alumnos ya que a partir de ello aprende cómo hacer campañas políticas, esa estrategia de hecho la utilizó años después para ocupar otros puestos y lograr objetivos en sus distintos ámbitos profesionales. El haber liderado la escuela desde su posición fue además otro detonante para su activismo posterior, pues los lazos y relaciones construidos la impulsaron a seguir adelante en ese camino.

Pasando a otros aspectos quiero ahora hablar de Tania quien recuerda:

Tania: Desde muy jóvenes empezamos, sobre todo mi hermano Raúl empezó a militar políticamente en movimientos estudiantiles, en el de los camiones de los años 50 y en la huelga de los ferrocarrileros él estuvo detenido 15 días... En ese entonces recuerdo que yo tenía intereses políticos pero ¡yo no voy a militar donde está Raúl! y me metí a otro grupo. Yo dije yo voy a participar políticamente por mi cuenta y buscando independencia para que no fuera yo "la hermanita de" porque esa es otra carga, si eres "la hermana de", "la mujer de" no sé quién y yo dije ¡yo no! y fui y me metí al Frente Obrero, una organización ¡que no te imaginas!, sectaria como pocas, muy radical, pero el discurso era súper de izquierdas. A una compañera que ya era joven profesionista y a mí que era una chamaca de 18 años nos mandaban a la Santa Julia a pegar en las paredes unos llamados a la clase obrera ultra radicales y solitas las dos pegando los carteles y ¡oye Rosita que nos van a madrear aquí! dos mujeres solas en el año o 62 una cosa así y ¡no, hay que buscarnos otro espacio donde participar políticamente, porque aquí nos va a ir de la fregada! Pero allí estuve unos años buscando una cierta independencia de la participación de Raúl que era como cada vez más de tiempo completo (Entrevista a Tania Álvarez, 10-mayo-2011).

En el párrafo anterior es identificable la necesidad de Tania de tener un espacio propio de desarrollo de las ideas políticas, el cual marcará no sólo una distancia con las actividades de su hermano, figura importante en la historia del activismo estudiantil mexicano,¹¹⁶ sino también que la ayudara a ser identificada por sí misma, por sus propias acciones a la vez que le diera oportunidad de actuar con mayor libertad que la que tendría si estuviera con su hermano. Desde una mirada de género ello marca una diferencia importante con la concepción tradicional mexicana del ser femenino, ya que como hemos visto antes, por siglos a las mujeres se les ha confinado principalmente al espacio privado. Por mucho tiempo debieron permanecer bajo la tutela y el cuidado de los varones de su familia, a la vez que han sido identificadas a partir de su ser para otros, de sus relaciones de parentesco y /o conyugales e incluso se ha dicho que sólo las mujeres poco atractivas, las viudas

¹¹⁶ Raúl Álvarez Garín, escritor, matemático y activista político mexicano, líder estudiantil del movimiento de 1968 y miembro del Comité 68, ampliamente conocido por su postura reivindicativa y de izquierdas.

desesperadas y las mujeres indigentes, eran quienes se consagraban a las causas sociales (Galván, 1985: 14,15, Lagarde, 1992, 1995).

En el caso de la entrevistada y como ella misma lo reconoce en otra parte del relato, su modo de actuar diferencial se debe en buena parte a que “creció en un lugar en el que la madre trabajaba y era una mujer preparada que participaba y estaba llena de ideas”.¹¹⁷ Sin embargo ella también reconoce que si bien todo eso “lo fue filtrando, de todas formas tuvo broncas generacionales, porque quería su propia libertad, su propio camino”. En este sentido podemos apuntar que si bien Tania aprendió de su madre que una mujer tenía la posibilidad de prepararse, trabajar y poseer ideas, ella busco forjar su propia trayectoria a partir de elementos diferenciados relacionados a su propio status generacional a la vez que distanciarse de los patrones culturales relativos a identificar a las mujeres a partir de sus relaciones de parentesco. La diferencia formativa de Tania en el seno familiar, respecto al común de las familias mexicanas, como el de varias de las entrevistadas es, desde mi perspectiva, efectivamente radical ya que las madres “normales de aquella época” según recuerda la entrevistada tenían como su único objetivo “que la casa fuera limpia y que el papá fuera el rey”, cosa que no sucedió en su caso.

Por otro lado Tania no deja de reconocer implícitamente la influencia de la figura activista de su hermano. Pero es interesante que, parece evitar la idea de competencia directa con él, aunado a que la interpela negativamente y de manera importante para que busque nuevos espacios de acción política. El aspecto de evitar la competencia en el ser mujer es aún en la actualidad un tema del que derivan diversas interpretaciones, pero la mayoría de ellas indica que dada la construcción cultural del ser mujer que por siglos ha dominado la cultura occidental, a ésta se le propone ser pacífica, sensible, orientarse hacia las relaciones interpersonales, pero evitando el enfrentamiento con los miembros del sexo opuesto. Por el contrario una característica identificada como típicamente masculina es la competencia personal, la consecución de metas, lo que comúnmente se conoce como conductas instrumentales o de poder (Acuña y Bruner, 2001: 32) desde esta mirada es perceptible la influencia de dichos entendimientos en la narrativa de Tania, pero es también identificable la estrategia para intentar crear para sí misma un campo de acción y no ser de este modo comparada bajo los mismos parámetros que su hermano y ser reconocida por méritos y acciones propias.

¹¹⁷ Tania es hija de Manuela.

Aunque la organización inicial en la que participa Tania es significada como “muy radical” y como un espacio que implicaba peligros para ella y su amiga por el hecho de ser mujeres, estar “solas” e ir a lugares inhóspitos, ello no impide la participación. Esto es digno de llamar la atención también desde una perspectiva de género porque a pesar de que Tania conocía y experimentaba varias situaciones de peligro¹¹⁸ el deseo de participar es mayor, lo que ayuda a que sobrepase los miedos. En este sentido Tania representa una figura trasgresora, como Fernanda, Lourdes y Martha ya que quebrantan modelos estereotípicos del ser mujer y viven experiencias formativas diferentes a partir del activismo en causas sociales y la búsqueda por alcanzar sus propios deseos.

Cuestión un tanto distinta es la de Manuela:

Manuela: Cuando nos quedamos pobres, yo me encargué de la administración porque mi mamá se enfermó y entonces el médico nos mandó que le diéramos jugo de carne...encontré una carnicería y los de ahí se hicieron mis amigos...Un día me dijeron: oye ¿no quieres pertenecer al Partido Comunista? ¡Cómo no, de eso estoy pidiendo limosna, pues sí toda la vida me había interesado la Unión Soviética! Y allí me metí a la célula de ellos...pero me daba unas aburridas...estábamos en la reunión y va llegando un chico joven, se me quedó mirando como extrañado y me dijo ¿Por qué estás con ellos? Porque me invitaron a pertenecer y aquí estoy con ellos. Pero entonces ¿tú qué haces? Yo estudio matemáticas en la escuela de ingeniería y ¿allí no conoces a un Raúl Álvarez? No, yo no lo conozco. Y me dice ¡oye pero tú no tienes que estar con los carniceros...a ti te corresponde estar con la célula de ingeniería. Dos o tres días después me habló Raúl...Los carniceros hicieron un coraje tremendo porque en el partido los compañeros eran muy respetuosos y dijeron que a mí me tenían que respetar porque yo era una chica decente y Raúl les prometió que me respetarían y entonces me pasé a la célula de ingeniería y allí teníamos otros intereses. Discutíamos y teníamos información y sabíamos cómo andaba el mundo y nos enterábamos (Entrevista a Manuela Garín, 14-abril-2011).

A diferencia de Tania su madre, Manuela, entra al Partido Comunista por invitación. Si bien ella tenía interés en acontecimientos políticos como los suscitados en Rusia, no intentó buscar por sí misma una vía para acceder a una organización para el desarrollo de sus inquietudes políticas, sino que es el ofrecimiento la vía para el acceso. Aquí se muestra el cuidado de las relaciones interpersonales de que hablábamos antes, el sentido del deber, así como la falta de manifestación de algunos de los deseos por parte de Manuela para quien, en los años cuarenta, no le

¹¹⁸ Como el ser acosada en las calles por varones que vivían o transitaban por allí, caminar sola a través de grandes extensiones de lotes baldíos, saltar bardas con púas, estar rodeada de muchedumbres de obreros que no siempre recibían los mensajes de buena gana y el ser perseguida por las autoridades policíacas, entre otras.

era sencillo declarar su falta de interés en las temáticas tratadas. En esta dirección hay que destacar los distintos modos de actuar de la entrevistada respecto de Tania, su hija, más libre y dispuesta a la búsqueda de opciones por sí misma. Son subrayables también las frases relacionadas al respeto de la figura de Manuela y lo mencionado acerca de la decencia. Como se deriva de la narrativa era al parecer importante este tipo de certezas para que una chica como Manuela fuera susceptible de participar en el ámbito político del Partido Comunista, lo que no deja de ser, por otro lado, una marca narrativa de diferencia cultural o de clase social. Ello implica también una distinción respecto a Tania, quien habla de la libertad, del apartarse de la figura de su hermano y de buscar su propio camino. Diferencias generacionales entre la experiencia de madre e hija que quedan aquí mostradas.

Finalmente en cuanto a las motivaciones para convertirse en activista queda por mencionar el caso de Herminio, quien comenta:

Herminio: Son cosas que se van dando yo no recuerdo un momento en particular así que diga a partir de aquí sino que se van dando las cosas, poco a poco se dio la participación (Entrevista a Herminio Baltazar 29-abril-2011).

De este fragmento me parece interesante que Herminio explícitamente mencione que no hubo un momento en particular que haya marcado su ingreso al activismo. Contrario al paradigma de masculinidad prevaleciente, en este tipo de narrativa el entrevistado no se coloca como el sujeto protagónico, ni se atribuye el poder de controlar las cosas. Tampoco se dilucida alguna capacidad de crear, de dominio, o de poseer de alguna forma de poder o de potencial ejecutor. En este sentido considero que en esta parte del relato hay un modo distinto de concebirse como hombre activista, dando lugar a un sujeto que camina con los hechos y se va insertando conforme los mismos lo van llevando.

Es también notable una menor expresividad respecto a las mujeres en cuanto a sus inicios en el activismo estudiantil. Hay muy escasa alusión a emociones lo cual muestra la incidencia de esquemas habituales de socialización impartidos al sexo masculino, mismas que tienden por lo general a enseñar a los varones a no manifestar sus estados emocionales del mismo modo, ni con la intensidad que a las mujeres. Mientras que Herminio habla bajo ciertos patrones lingüísticos en la entrevista que se relacionan con ciertos estereotipos del ser hombre al expresarse con enunciados más directos, con menos uso de adjetivos y modalizadores, con tendencia a resumir lo que se está diciendo, con un tratamiento de los temas desde un punto de vista más bien externo, y en un estilo más asertivo, las entrevistadas de hecho colman con manifestaciones emocionales sus narrativas, hacen una

entonación más enfática de lo que narran, usan más adjetivos y vocabulario referido a los afectos y a la familia, hacen más cambios de tema en un solo fragmento, hablan desde la experiencia íntima en un sentido más implicado. Ello muestra, desde una perspectiva de género los distintos modos de tomar la palabra y expresar sus opiniones entre hombres y mujeres, lo cual se corresponde con los distintos modos en que se educan a unos y otros, aún en la actualidad (Tusón, 2002: 65, 66). Esto no quiere decir que en todas las narrativas los hombres utilicen los rasgos típicos del estilo masculino y las mujeres del femenino, sino que hay tendencias en los usos lingüísticos narrativos de unas y otros. En estos aspectos ahondaremos más adelante cuando abordemos lo relativo al entrecruzamiento entre género, memoria y narración.

Memorias de la interpelación, la identificación y el género

Las memorias son procesos subjetivos anclados en experiencias y en marcas simbólicas y materiales (Jelin, 2002: 2), lo que implica que no hay memoria sin experiencia que es, como apunta Rayas (2011: 271), donde se fijan las marcas. Por otro lado el sujeto emerge en lo simbólico, buscando en el lenguaje una identidad (subjetividad estable) (Lacan retomado por Stavrakakis, 2007: 332). Al narrar las mujeres se convierten en sujetos del lenguaje, lo habitan, se representan y se significan (Barthes, retomado por Stavrakakis, 2007: 344).

Menciono lo anterior debido a que a través del análisis de las narrativas contenidas en este apartado ha sido posible conocer las experiencias, marcas simbólicas y distintos sentidos que impulsaron los procesos de identificación y la constitución de subjetividades abiertas al activismo político y social en las mujeres de esta investigación. Al ir abordando cada uno de sus casos ha sido posible reconocer y comprender la multiplicidad causal de sus acciones, la variedad de entrecruces de origen familiar, escolar, de lazos de amistad, intereses intelectuales, políticos y sociales, de acontecimientos históricos, de situaciones contextuales, de preferencias y rechazos que se combinaron para conformar sus memorias.

A través de las narrativas del recuerdo es posible entrever historias y memorias personales ligadas a historias colectivas y de la memoria social. Se identifican anhelos juveniles, inquietudes e interrogantes, experiencias del ser mujeres estudiantes con deseos de alcanzar un cambio y un ámbito de desempeño y de influencia más amplio al destinado para ellas desde la tradición del género. Las experiencias comentadas en este apartado han quedado incorporadas como parte

vital de la existencia de las entrevistadas (Del Valle, 1999 8) y los aprendizajes de ellos derivados se han interiorizado en sus subjetividades a partir de procesos racionales, emocionales, sensoriales y de significación (Seydel, 2011: 239). Parafraseando a Foucault¹¹⁹ las experiencias de vida se convierten en interiorizaciones de la memoria, formando sujetos (mujeres) que si bien fueron influenciadas por ciertas estructuras externas, también fueron capaces de abrir espacios de decisión y para la propia acción.

Como hemos analizado, son muchos y variados los motivos de participación que impulsaron a las mujeres de esta investigación. Entre los más memorables se encuentran los sociales. Esto es sentirse conmovidas por la pobreza y las diferencias económicas que atestiguaban en sus contextos cotidianos y en sus compañeros estudiantes, el deseo de contribuir a la transformación de su entorno social, el sobrepasar las arbitrariedades tanto de las autoridades, como de las familias (e incluso de la pareja sentimental), el sentirse parte de un grupo con poder como el que representaban los comités estudiantiles, el poder ser capaces de solicitar justicia para los oprimidos y para los reprimidos.

Aparecen también motivaciones relacionadas a hechos de violencia específicos: las represiones vividas indirecta o directamente en la escuela, en la calle, o las ocurridas en movimientos sociales anteriores, el miedo a ser objeto de violencia, la indignación y coraje ante el maltrato a los presos políticos, y las matanzas acontecidas en su época de juventud.

Otro son los motivos culturales: la efervescencia de discusiones ideológicas de izquierda, las ofertas culturales, la pertenencia a una generación específica de jóvenes, el surgimiento y consolidación de movimientos sociales en el mundo como la Revolución Cubana y la rebeldía en sí como cuestión cultural.

Aunque varios de estos motivos coinciden con los que apuntan algunos de los autores que han tratado el tema de las movilizaciones estudiantiles en México (Zermeño, 2003; Monsiváis, 2008; Guevara, 1983; 1988) y que abordamos antes en esta investigación, en la voz de las mujeres y desde la perspectiva de género adquieren una dimensión diferente. Las voces de las mujeres aquí retomadas nos muestran primeramente su existencia y su participación múltiple en roles distintos a los contenidos en los mencionados escritos.¹²⁰

¹¹⁹ Foucault, retomado por Agamben (1998: 71).

¹²⁰ De amas de casa, víctimas pasivas de la represión, o de meras asistentes pacíficas, admiradoras distantes del poder de "Los estudiantes", de apoyo en la alimentación o de figuras dolidas y estáticas mirando la calle después de las matanzas, en un status político dependiente y subordinado, más leales que convencidas.

Si bien el tema de las mujeres no fue un impulsor directo del activismo, salvo en el caso de Amparo C., ni tuvo la misma intensidad en todos los casos, sí tuvo presencia explícita importante en tanto se habla de la posibilidad de participar a partir de los propios intereses y en espacios diferentes a los tradicionalmente ocupados por ellas, en tanto se trasgreden posturas secundarias de participación para ocupar las de voces principales que alientan, desarrollan y sostienen la movilización, la transformación social, la lucha. Quedan mostradas la búsqueda de posiciones y acciones distintas a las que vivían, los deseos de no querer ser como otras mujeres que estudiaban mientras se casaban, el de ser ellas mismas y tener su propio espacio, el de ser independientes, el de no querer obedecer ciertos mandatos generalizados o incluso médicos, la oportunidad de ir allanando el camino para la participación política en los ámbitos rural, escolar e incluso de partidos políticos.

Hay evidencia, por otra parte, de que al ser mujeres su participación se vio en varios casos con asombro, sorpresa, como un atrevimiento antes inconcebible y no estuvieron exentas de murmuraciones, críticas, amenazas, acosos y peligros por ello. A pesar de esto, la mayoría de las activistas se sobreponen a los entornos adversos y logran incursionar en el activismo en algunos casos de manera más visibles que en otros, pero todas con la convicción de estar llevando a cabo algo importante, trascendente que contribuía a cambiar la sociedad en que vivían.

El activismo, no obstante, también se vio impulsado por haber tenido algunas de las mujeres una respuesta favorable a los primeros intentos de participación pública, al haber sido algunas de las primeras en hablar en sus escuelas, al cuestionar directa y públicamente desde sus posiciones de mujeres estudiantes a compañeros varones en un contexto mayoritario de estos, al quebrantar los esquemas y al desarrollar modos de ser distintos a los de género tradicionales.

Es indudable la importancia de las trayectorias de vida anteriores que se habían ya abordado en apartados previos,¹²¹ pero que se enriquecen con una nueva serie de aprendizajes. Entre los más importantes que hemos reconocido se encuentran los diálogos intergeneracionales, el conocimiento de las demandas, luchas y errores de movimientos sociales y estudiantiles anteriores, el conocimiento de las consecuencias de la participación política, el medir y cuidar los movimientos personales como estrategia, el cómo mantenerse informada, cómo mantener el ánimo de lucha a pesar de las adversidades, cómo subvertir la represión, el conocer los medios de escape en caso de represión, aprovechar el poder de la unión

¹²¹ Los relacionados a sus etapas de niñez y adolescencia

estudiantil, de los comités, los mecanismos de presión a las autoridades, cómo obtener poder, cómo enfrentar los miedos, cómo interrogar, debatir, cómo hacerse visible y manifestarse, cómo difundir ideas y armar campañas políticas, cómo participar desde las propias creencias, cómo enfrentar contextos difíciles, adversos, desiguales, cómo instigar a la huelga, a la resistencia, a lucha, cómo convencer, cómo resolver diferencias al interior de las discusiones y crear acuerdos, cómo ser líder, cómo propiciar un contexto escolar y cultural activo, etc.

Aunque las mujeres habitaron tiempos y contextos variados de agitación social dadas sus distintas edades y procedencias, comparten el descontento por la desigualdad económica, el abuso en el ejercicio del poder, el autoritarismo, la injusticia, el interés en ideales socialistas y de izquierda, el deseo de cambio a partir de la discusión de las ideas en debates abiertos que tomaran en cuenta sus propias voces y anhelos y el deseo de una vida más libre, equitativa y justa. Sin embargo hay también importantes diferencias entre ellas marcadas sobre todo por sus distintos contextos familiares, económicos, geográficos, estudiantiles, profesionales, y por sus variados caracteres.

Por otra parte quiero destacar que, como señala Richards (2001: 15) el recuerdo necesita de superficies de inscripción donde grabarse para que la relación viva entre marca, textura y acontecimiento libere nuevos efectos de sentido. Las narrativas aquí retomadas como superficies de inscripción contienen huellas imborrables para las entrevistadas, logros, frustraciones, ideas, dolores, miedos, transiciones, mismos que al no haber sido tomadas en cuenta antes para la conformación del cuerpo de la historia de los movimientos estudiantiles, producen nuevos sentidos de los mismos. Las narrativas además resultan valiosas en el sentido mismo de su fragmentarismo y en el no presentar una única versión verdadera de los hechos y al sostener una polifonía experiencial al reconstruir eventos (Rayas, 2011: 287).

Los relatos aquí recogidos, nos muestran detalles de construcción de significaciones mismas que “invitan a mirar por debajo y entremedio de las codificaciones principales, a recorrer lateralidades y sinuosidades de sentido, sirviendo para que lo dejado de lado por los relatos de autoridad o legitimados y los relatos hegemónicos dominantes tengan la oportunidad de sacar fragmentos sueltos y dispares de experiencias en tránsito” (Richards, 2001: 12).

Así también se muestra la heterogeneidad de las mujeres y se abren a las formulas contenidas en los relatos del pasado. Ellas se convierten en protagonistas de su propia historia, partícipes activas de los hechos, de los movimientos sociales y

estudiantiles desde varias dimensiones y, sin embargo, cada una con su propia especificidad.

Aunque desde la perspectiva de género se entiende que las experiencias de las mujeres y los hombres están condicionados por los imaginarios y realidades que separan a los mismos por una cultura de género, y ciertos rasgos de esta cultura son localizables en los relatos, varias de ellas trasgreden esas normas.

Las influencias de género se ven, por ejemplo, en las menciones de las cuestiones instintivas, en los tipos de miedo a que se enfrentaron (que se dieran cuenta los familiares de que estaban participando, a estar en medio de un contexto principalmente compuesto por varones, a la violencia, a hablar en público), en el catalogar la participación como una forma de ser metiche, en la valoración triunfalista del galanteo y la conquista romántica, al ubicar la participación sólo en el espacio de la soltería, en la constante mención de los lazos familiares, de las emociones, de los recuerdos de las personas que las invitaron, de los hechos significativos para ellas etc.

No obstante, varios entendimientos de la cultura de género se trasgreden al colocarse la totalidad de ellas en un papel protagónico, al destacar sus propios intereses, deseos, capacidades y búsquedas. Al enfatizarse y admirar ejemplos y figuras de otras mujeres que les antecedieron, al intentar romper los esquemas familiares, al concebirse a sí mismas como seres con convicción ideológica y política, al buscar y construir sus propios espacios de desarrollo, etc.

Es en el análisis de la dimensión histórica de la experiencia de cada mujer, que es posible entonces sostener no una determinación absoluta de la cultura de género, sino la existencia de ciertos rasgos compartidos de la misma, una comunidad de valores que, sin embargo, no alcanzan a obstruir el desarrollo de modos de ser diferenciados y considerados mejores por ellas.

3.3 Aprendizajes explícitos: el trayecto formativo

Introducción

En el apartado que sigue haré un análisis de lo que las mujeres de esta investigación ubican explícitamente en sus narrativas como aprendizajes¹²² y/o como procesos educativos¹²³ derivados de la participación en las movilizaciones sociales y

¹²²Entiendo aprendizajes como los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que construyeron, adquirieron o internalizaron las mujeres para desenvolverse en el contexto que les tocó vivir como mujeres activistas y en relación con el ejercicio de sus profesiones y vidas posteriores.

¹²³ Entiendo a los procesos educativos como las etapas que posibilitaron la formación de mujeres dentro del espacio social "a partir de prácticas de interpelación, en la que el agente se constituye como un

estudiantiles. Intentaré dimensionar el contexto particular en donde se desarrollaron los mismos, así como visibilizar varias de las prácticas formativas que llevaron a cabo en su vida como activistas y en su vida posterior como maestras y profesionistas activistas también.

Adelanto que dicho contexto proporciona un tinte ideológico-político fuerte a los aprendizajes, los cuales a su vez transitan significativamente entre concepciones liberadoras-emancipadoras en tensión con concepciones de desarrollo individual y colectivo integral en un horizonte de lucha contra el capitalismo, el autoritarismo y la represión.

Los aprendizajes que se abordan a continuación implican, además, una dificultad en cuanto a su sistematización dado que se entretajan en tramas superpuestas, en contextos de intensos cambios sociales, en relación a la diversidad de cada una de las experiencias¹²⁴ de las mujeres de esta investigación y de sus específicas trayectorias de vida. Las dimensiones que se reconocen y enfatizan se nombran a veces de manera diferente, aunque hay algunas constantes que iremos advirtiendo. El punto de llegada será siempre el cambio en la subjetividad de las mujeres, vislumbrado a través de la memoria y la perspectiva de género.

El recorrido será a la vez descriptivo y analítico, desde una perspectiva necesariamente abierta, plural, multidimensional e histórica en la cual tiene un papel central la configuración subjetiva de las mujeres misma que, atravesada por el recuerdo y el olvido, traza un camino posible de lecturas de aprendizajes retomados del pasado en el que también necesariamente se ofrece un reservorio de interpretaciones posibles mediadas por las inquietudes teórico-metodológicas de la presente investigación y el papel selectivo derivado de éstas.

La organización (base del éxito y la transformación)

Uno de los aprendizajes más relevantes para las mujeres activistas de esta investigación es el relativo al de la organización de las acciones para la movilización social y estudiantil, la cual ocupa en el recuerdo formas y características diversas. La primera tiene que ver con la organización y consolidación de frentes comunes, misma que se da, para varias de ellas, a partir de la inserción en comités de lucha, en base

sujeto de educación activo incorporando de dicha interpelación algún nuevo contenido valorativo, conductual, conceptual, etc., que modifique su práctica cotidiana en términos de una transformación o en términos de una reafirmación más fundamentada (Buenfil 1993).

¹²⁴ Quiero aclarar aquí que no estoy utilizando la experiencia como categoría de análisis, sino que la retomo en términos de experiencia vivida, la experiencia del ser mujer activista joven, adulta, anciana en contextos específicos, esbozándose a través de la memoria narrada.

a la coincidencia ideológica, a la demarcación de espacios propios, de acciones específicas, en virtud de la toma de acuerdos consensuados en asambleas abiertas y a partir de estructurar las estrategias de acción para la liberación “del pueblo”.

Rosa María, comenta enmarcada en los días posteriores a la matanza de jóvenes estudiantes del 10 de junio de 1971 que al acercarse a los comités de lucha y a partir de la coincidencia ideológica y de opinión con sus compañeros se empieza a dar mucha organización:

Rosa María: Las asambleas ¡gigantes! Ahí empezamos a ver, a discutir que el movimiento obrero era el que iba a liberar, en fin toda la ideología marxista y yo empiezo así como a abrir los ojos ... empezamos a ver que si aquí no nos organizamos y hacemos algo para cambiar este orden de cosas estamos amolados y empezamos a ver que también hay guerrilla y nosotros decimos ¡No!... nosotros teníamos como una opinión distinta: ni incorporarnos a la vida política institucional de los partidos ni tampoco a la guerrilla, pero sí seguir movilizándonos, solidarizándonos con las brigadas, con los movimientos sociales ¿no? empezamos pues a despertar y a entender varias cosas (Entrevista a Rosa María Bayona, 24-octubre-2010).

Para Rosa María la organización simultánea, progresiva y jerarquizada de actividades significó un elemento central que puede interpretarse como aprendizaje por su insistencia en las palabras “empezamos a” lo cual implica una modificación en la subjetividad, a la vez que intenta a partir de esos cambios lograr la transformación de su entorno. La organización efectiva implica para ella el entendimiento de la importancia de la solidaridad con distintas luchas y grupos sociales, la independencia política, la discusión ideológica, así como el poder de convocatoria y adhesión. Es posible identificar la incorporación de estos principios a su subjetividad al destacarse en su narrativa la frase relativa a que “despertó y entendió”. Ello, por otra parte, no ocurre en el vacío. En la narrativa es posible vislumbrar el entrelazamiento del aprendizaje de la organización con el deseo y la postura individual, con la utopía ideológica y el horizonte personal de plenitud. Las acciones de organización son así los instrumentos que unen dimensiones subjetivas racionales, emotivas y sensoriales con un entorno social y político activo, en proceso de desarrollo.

Por otra parte la organización estudiantil es recordada por las entrevistadas tanto desde escalas amplias y/o generales, como a partir de acciones particulares, aunque ambas como ejemplos de habilidad y eficiencia:

Guadalupe: la organización era impresionante, muy buena. Regresabas de tu brigada y llenabas un papelito que la misma comisión organizadora de brigadas ya tenían hecha y dabas un reporte de cómo había sido el trabajo de tu brigada...ponías los cuestionamientos y...la gente que estaba en la comisión se daba cuenta de que ése era un punto que había que reforzar en

la discusión interna con los estudiantes...en la Facultad había una comisión que se encargaba de hacer de comer para todos los brigadistas y mientras estabas ahí comiendo empezaba la evaluación...del boteo salía todo, ¡estaba súper bien organizada ésta facultad, de veras te educaba muchísimo, se aprendía mucho y después decidieron hacer reuniones de discusión...cuando te tocaba ir a una brigada que estaba en una zona obrera la organización era muy detallada. Había ya un cuate que iba a ser “el ángel” le decían, éste chiflaba si venía la policía y entonces tú tenías que soltar todo e irte a un lugar de reunión...Todo eso lo estructurábamos antes e íbamos y recorriamos la zona dónde nos iba a tocar volanteo, ubicábamos: ésta es la parada donde llega un chorro de gente o se va un chorro de gente para la paradas de camiones esencialmente y se ponían los ángeles y chiflabas y tú salías corriendo para otro lado (Entrevista a Guadalupe Carrasco, 3-noviembre-2010).

Las acciones de organización recordadas como importantes elementos de aprendizaje atraviesan para Guadalupe estrategias específicas para distintos contextos mismos que abarcan espacios como la calle, zonas obreras, otras escuelas, y su propia Facultad de Ciencias. En la narrativa son aprendizajes valiosos también el sondeo de opiniones, el reporte detallado de argumentos de oposición, dar pronta respuesta a situaciones problemáticas, la especial atención a los procesos de acción antes, durante y después de llevarlos a cabo, el diálogo y el intercambio de experiencias para la mejora en la eficacia de actos futuros, así como atender aspectos de infraestructura elementales como división de tareas entre los participantes, boteos, la impresión de propaganda y la preparación y distribución de comida para los activistas.

Es de destacar el impacto en la memoria de la ubicación de puntos clave de articulación de las estrategias, es decir, la importancia de conocer el tiempo, espacio y sujetos a quienes dirigir las acciones, así como la estructuración y el seguimiento fiel al plan para lograr el éxito. Guadalupe, sugiere en su narrativa, haber seguido en conjunto con sus compañeros lo planeado, por lo que podemos decir que hay evidencia de un alto grado de compromiso y fidelidad con lo organizado, lo cual es desde la perspectiva formativa, otro importante aprendizaje. Desde una perspectiva de género ello es también interesante ya que a las mujeres desde el sistema de género tradicional se les atribuye la capacidad de obediencia, pero al parecer en el recuerdo de Guadalupe quedan integrados en ella también los varones.

La entrevistada, siendo mujer, formaba parte de quienes tomaban las decisiones de la estructuración, operación e impulso de acciones, incluyendo las brigadas, lo cual es contrastante con las versiones sobre las actividades de las mujeres que constan en los documentos analizados en el segundo capítulo de esta investigación.

La organización y la constitución de grupos de activistas en ámbitos rurales, de provincia y campesinos es también parte de los aprendizajes que algunas entrevistadas adquirieron en su trayecto formativo:

Fernanda: ¡Uy! eso es aparte de otro de mis recuerdos duales porque el recuerdo con mucho afecto y por otro lado, pues con mucho dolor porque así como estábamos organizando a las huestes estudiantiles...organizábamos grupos en el país. Entonces eran intentos, intentos fallidos y tercera política...mi trabajo era junto con otro compañero ir a los pueblos a organizar a los jóvenes... había que reorganizar porque pasas crisis, como todo...Me nombraron en algo que se llamaba plenos y ya entramos de dirigentes. Un día fui a recorrer el país con las normales rurales y también estuve en el ejército de Galeana...pero con Jaramillo así comencé...atendíamos a los jóvenes y prestábamos ganchitos platicábamos con ellos acerca de sus derechos y bueno allí eran cosas de política agraria y campesina. De política general también era ir a organizar a los estudiantes de Puebla y todo eso era previo al 68, pero ya como dirigente, ahí ya no era yo de las masas. (Entrevista a Fernanda Campa, 4-mayo-2011).

A diferencia de la percepción de eficiencia de Guadalupe respecto a las acciones de organización estudiantil llevadas a cabo en la capital de la República en los años posteriores al 68, para Fernanda los intentos de organización llevados a cabo en zonas rurales a inicios de los sesenta no fueron todos exitosos.

Sin embargo, los intentos tienen un valor formativo especial para ella ya que en primer lugar la posicionan en un lugar jerárquico con mayor responsabilidad y capacidad de decisión, le permiten abordar temáticas de orden contextual (política agraria, derechos campesinos) logra llevar a cabo actividades de organización estudiantil simultáneamente en espacios diversos (Puebla, Morelia y también en la UNAM y el Politécnico). Fernanda adquiere la capacidad de organizar estrategias y actividades en función de los requerimientos de cada zona que visitaba, establece nuevas relaciones de intercambio personales y para su grupo de activistas. Comparte y retoma aprendizajes de la organización rural levantada en armas e incluso conoce los territorios y aprende a movilizarse en ellos, aún en momentos de persecución por parte de la autoridad.¹²⁵

Por otro lado para Martha los viajes a provincia le aportan también en términos de organización nuevas experiencias y aprendizajes:

Martha: Para el 68 lo que yo hago es que empiezo a incorporarme como brigadista de provincia y recorro todo el norte de la República explicando cuál es el movimiento. O sea había otras formas de participación y claro había el compromiso de que si yo no podía, otro recogía la batuta, no teníamos duda éramos un equipo...iba y regresaba para los grandes mítines...dentro de los

¹²⁵ Esta parte se abordará más adelante.

comités ejecutivos tú si comías, te alojaban o te alojaban en la escuela. Eran unos viajes de friega, de seriedad, de aventarte, pero en ese tiempo estábamos decididos a todo, nos la estábamos jugando y a veces yo llegaba con el contacto de algún camarada...iba sola por lo general ¡yo ya había perdido el prejuicio de señorita con este primer novio que tuve! Entonces yo no tenía digamos, ningún miedo a nada. No tenía miedo a nada aunque ya se empezaba a ver porque tú recorrías los sitios y si de pronto sentías el acoso...de las patrullas, de la autoridad. O sea, un acoso sexual nunca sufrí, o sea nunca fue un motivo, ¡yo era una niña muy consentida con los compañeros siempre me cuidaban y me trataron con mucho respeto...nuestro trabajo era el trabajo político...Entonces yo era una mujer muy centrada, no tenía problemas (Entrevista a Martha Servín, 12-junio-2011).

La organización de visitas a provincia, como en el caso de Fernanda, le enseña a Martha a desenvolverse en territorios diversos, a enfrentar condiciones varias veces adversas y forma una postura que podríamos caracterizar como de tensión entre valentía (de aventarte), seriedad y resistencia frente a la de niña consentida que era tratada por los compañeros con “respeto” y “cuidado”.

Es interesante la equivalencia narrativa que se da al nombrarse de manera subsecuente al acoso de la autoridad frente al acoso sexual. Los recuerdos de Martha entrecruzan ambos ámbitos, lo que sugiere al menos una presencia psíquica de lo que significaba para una joven como ella viajar sola a territorios lejanos en una época de agitación social y peligros. Desde la perspectiva de género si bien la entrevistada dice haber “perdido el prejuicio de señorita”, prevalece en su memoria otra forma tradicional de verse como mujer, es decir la de ser consentida y la de ser objeto de cuidados. Es decir que los viajes a provincia inciden en la transformación subjetiva de Martha pero dicha transformación no trastoca la totalidad de su pensamiento sobre lo que era ser mujer de aquellos años.

Es destacable también la frase relativa a que habiendo perdido el prejuicio de señorita (con un novio) ella ya no le tenía miedo a nada. Es decir que el miedo en el recuerdo de Martha se puede ubicar en el antes de tener relaciones sexuales. El ya no ser señorita le permite convertirse en una mujer centrada en su misión y trabajo políticos, “organizando y alentando a las huestes estudiantiles a la unidad”. Ello sugiere que el aspecto de la virginidad es recordado como una carga y el ya no tenerla como un espacio de oportunidad para abordar temáticas de índole política. Esto es muy interesante desde la perspectiva de formación ya que hay, a la distancia, una valoración política de la mujer más alta, por el hecho de liberarse del “ser señorita”. En este sentido podemos agregar que confluyen en la transformación subjetiva de la entrevistada la organización de estos viajes pero en relación a

aspectos de liberación personal, a sus aspiraciones ideológicas, a sus compromisos políticos y a sus resistencias con la autoridad, entre otros aspectos.

En una experiencia distinta, pero altamente formativa también a Amparo M. la organización de viajes al interior del país a principios de los setenta con el objetivo de difundir mensajes políticos en sus canciones, le aporta varias cosas:

Amparo M: nos tocó ir a cantar por todo el país. Fue una base importante para mí porque conocí el país, a la izquierda y nos invitaban grupos de todas las tendencias...fue muy útil para todo lo que sería mi vida política porque a lo largo de mi vida me he seguido encontrando gente que conocí en ese momento. Me invitaron a cantar con los trabajadores y ahí fue donde quedé medio prendada de eso porque me di cuenta que con una canción abrías mucho más que con un discurso... con los soldados ahí y yo con toda la inconsciencia de los 17 años ¡hacía una cosa que se me hacía muy fácil! Yo me subía y les decía a los soldados que me dejaran avisar (a la gente de que se fuera a otro lado) y entonces ahí estaban los soldados y yo avisándole a los trabajadores (se ríe)...me gustó que se podía hacer mucha labor, no solamente de compartir ideas, sueños, aspiraciones con otros sino que además te daba mucha posibilidad de aprender cosas porque ibas a cantar a los lugares y aprendías qué estaba pasando, escuchabas ¡todos se acercaban explicar de qué es lo que estaba pasando! y que a ver si hacíamos una canción sobre eso, entonces fue muy enriquecedor (Entrevista a Amparo Martínez, 20-mayo-2011).

Para Amparo M. el viajar a lugares diversos del interior del país para la interpretación de canciones con contenido político es un tipo de activismo que resulta muy efectivo por el hecho de que los mensajes se transmiten a través de canciones trastocando niveles de las personas distintos a los de un discurso de otro tipo. Las canciones, además de irse construyendo al paso por las poblaciones tenían mayoritariamente las modalidades de sátira, parodia y comedia.¹²⁶ Desde mi perspectiva las canciones así utilizadas cumplen varias funciones: una función ideologizante, ya que a través de las letras se transmiten mensajes con los objetivos sociales y políticos de informar y concientizar a las poblaciones que visitaban sobre problemáticas específicas. Tienen también una función entrelazada de sensibilización y apertura de las mentes, al movilizar las emociones de los oyentes, ya que por medio de la ridiculización de personajes y la consecuente risa de los oyentes hay una liberación, una disminución de tensiones, una dura sanción social que ejerce una función correctora y de castigo. Las canciones tienen también una función política que además de informar y alentar a tomar acciones, reunía a los pobladores y los solidarizaba. Se desestabilizaba la dinámica del lugar, trayendo además un método para romper con los cercos militares.

¹²⁶El grupo al que pertenecía Amparo era el de "Los Nakos", cuyas líricas pertenecen a dichos géneros.

Hay una intención educativa de las canciones como apunta Amparo M. “nosotros estábamos muy empeñados en educar a la gente... nos parecía que podíamos hacer a la manera de los viejos juglares o de los corridos mexicanos como ir contando en un sitio lo que pasaba en otro” (Entrevista con Amparo M. p. 3, 4), se presenta a los pobladores una oferta discursiva (significativa) la cual les informa, les muestra experiencias comunes, les da un panorama de las consecuencias de determinadas acciones, les interpela y en varios casos hace que las poblaciones “cambien en algún sentido”.

Desde otra mirada es de destacar el aprendizaje que aportó a la entrevistada la organización de eventos cuando no se daban las condiciones que tenían pensadas inicialmente. Al parecer al ubicar rápidamente un cambio de sede, ponerse de acuerdo con los lugareños, avisar a la gente y por supuesto hacer los arreglos necesarios para la presentación artística se emplean una serie de recursos cognoscitivos variados ante la contingencia entre los que podemos destacar la resolución de problemas, la rápida y efectiva construcción de relaciones personales y el cálculo. Ello, sin embargo, obligaba a correr riesgos, algunos de los cuales pasaban en ese entonces inadvertidos para la entrevistada, quien a la distancia toma conciencia de los múltiples peligros que corrió. Ello no deja de ser una huella importante en la memoria que se liga a una parte idealizada de la juventud, esto es la que tiene que ver con el arrojo, la impulsividad, las ganas de hacer cosas y el paso a una valoración de los hechos más atenta a aspectos de riesgo.

Aunque Amparo M. y sus compañeros organizaban los viajes en conjunto con los pobladores con el objetivo de difundir sus mensajes políticos, hay un doble proceso educativo, según se desprende de la narrativa. Por una lado hay por parte de ella y su grupo el objetivo específico de educar, a partir de “hacer a la manera de los viejos juglares o de los corridos mexicanos como ir contando en un sitio lo que pasaba en otro y al ir compartiendo alguna experiencia que hubiéramos vivido en otro lado y que podría ser similar a lo que ellos estaban pasando”. En este sentido se dan enlaces entre distintas comunidades del país, se equiparan sucesos entre unas y otras y por lo tanto se interpela a partir de los sucesos y de las experiencias, a llevar a cabo o a impedir determinados tipo de acciones.

En retroalimentación a Amparo M. los viajes le aportan conocimientos acerca de los lugares que visitaba, se percata de las condiciones en que vivían muchos de ellos, cambia su perspectiva de la vida e incluso amplía los objetivos de su activismo pues como comenta más adelante en la entrevista “todos los relatos de represión y de la vida sin mucha perspectiva que tenían me impresionó mucho, fue uno de mis

primeros acercamientos a lo que era la vida campesina y las luchas en el campo”. Amparo se asume en ese entonces como un “enlace voluntario y de experiencias”, lo cual le aportaba “cosas muy significativas ya que nos parecía que lo que teníamos y hacíamos tenía un sentido”. Es decir que hay también una satisfacción personal inherente a lo llevado a cabo, misma que persiste en el presente como un significativo articulador de la memoria. Aunado a lo anterior la entrevistada construye relaciones personales que aún en la actualidad son altamente valoradas ya que como apunta “fueron muy útiles para todo lo que sería mi vida política porque a lo largo de mi vida me he seguido encontrando gente que conocí en ese momento”.

Quiero ahora hablar de la ambivalencia que se encuentra en las narrativas de las entrevistadas en cuanto a las ventajas de pertenecer a una organización o la de no pertenecer a ninguna. Mientras que para Rosa María la incorporación a grupos le permite acceder a un ámbito de múltiples relaciones y acciones colectivas, para Amparo M. el no pertenecer a ninguna le aporta muchas ventajas como ser invitada por diferentes sectores, sentirse libre y movilizarse con distintos grupos¹²⁷, lo cual considera muy útil para la vida política. En cambio para Fernanda, Guadalupe y Martha la pertenencia a organizaciones tales como el Partido Comunista o los frentes democráticos estudiantiles fue útil en ciertos momentos, pero limitante y decepcionante en otros. La organización como actividad, sin embargo, se da en todos los casos. Para las entrevistadas resulta sumamente formativa la planeación, desarrollo y análisis de acciones ya sea ligadas o no a organizaciones articuladas formalmente y de hecho forma parte de su subjetividad desde ese entonces y hasta ahora abarcando incluso los tiempos “de paz”, pues como apunta Guadalupe: “La movilización me enseñó a hacer cosas no nada más cuando hay huelga...”

En este punto es interesante lo que comenta la misma entrevistada:

Guadalupe: En muchas escuelas habían quedado comités de lucha del 68 y esos comités de lucha por muchos años funcionaron como colectivos de distintas posiciones y ahí se tomaban decisiones de actividades de hacer y demás. Pero poco a poco se fueron volviendo como organizaciones distintas y ya cada quien actuaba por separado, cada quien por su lado. Entonces en la facultad cuando yo entré nos tocó una discusión de cómo debía ser la organización estudiantil más permanente...había que buscar más bien que se formara como un núcleo de gente interesada, pero que no necesitaba ser representante ni nada, sino simplemente gente interesada en hacer cosas que estuviera actuando permanentemente y cuando hubiera una bronca fuerte entonces se llamaba a una asamblea. Pero para formar ese núcleo y esa fue

¹²⁷Amparo M.: a mí me pasó siempre una cosa yo nunca era sectaria yo tenía amigos desde los hippies, mis amigas mochas, los que eran del PC, los espartacos entonces a mí me gustaban todos y me daba cuenta que si me metía en alguno de esos grupos tenía que odiar a los demás y entonces decidí no hacerlo y eso me dió mucha movilidad y libertad (10:26) porque según lo que me pareciera que hacían estaba con unos o con otros.

la posición que ganó en la facultad, se discutió en cada salón... vamos a hacer talleres de discusión política y de formación política de acuerdo a los intereses de la gente. Entonces había un taller de movimiento obrero, había otro de movimiento campesino, había otro de Latinoamérica, eran como cinco (Entrevista a Guadalupe Carrasco, 3-noviembre-2010).

La formación continua y permanente de núcleos de activistas muestra el éxito y la capacidad organizativa de los primeros grupos, quienes a partir del análisis y el debate acerca de movimientos de distintos sectores sociales y de diversas partes del mundo articulan una especie de currículo que prepara a los interesados para los procesos activistas futuros. Ello es muestra también de que las mujeres se convierten en agentes de cambio permanentes y muchas de ellas en sujetos pedagógicos capaces de guiar a otros, pues como ya iremos advirtiendo más claramente en el apartado respecto a su posición de “maestras activistas”, aportan sus conocimientos incluso en circunstancias contextuales adversas, distintas en cuanto a su entorno además de que potencian la fuerza de los movimientos a partir de las experiencias previas.

Aprendizajes múltiples de la movilización

De la movilización se desprenden variedad de conocimientos entrelazados al desarrollo de la misma. Aquí es importante apuntar que se entiende el aprendizaje como un proceso y como un producto. Se parte también de la idea de que las mujeres entrevistadas ante el influjo del entorno transforman la realidad de lo que reflejan, construyen algo propio y personal con los datos que su contexto les aporta. Asimismo, el significado de lo que se aprende influye de manera importante en el aprendizaje. El aprendizaje es aquí entendido también como un proceso social, tanto por sus contenidos como por las formas en que se genera y emerge o resulta en la interacción, en un tiempo y en un espacio concretos.

Entre los que más llaman la atención se desprenden de la narrativa de Martha:

Martha: el Poli estaba ocupado militarmente, además de los seis puntos y el diálogo público había que resolver tareas inmediatas como que el ejército desalojara el politécnico. Ahí yo recuerdo que tuve alguna fricción con ciertas posiciones de los compañeros de la Universidad. Cuando hay una crisis en un movimiento social lo más difícil es conservar la unidad que has logrado porque la gente a veces no tiene la sensibilidad suficiente para decidir...el poli dio muchísimo al movimiento y fue el más jodido y en particular Ciencias Biológicas fue muy golpeada. Entonces obviamente yo no podía hacer el teatro en frente de los representantes del gobierno...estaba decidida a sacar la cosa adelante pero son los momentos más difíciles del movimiento, las huelgas se levantaron hasta el 4 diciembre y después de que elaboramos y

digo elaboramos por qué (se ríe) ahora hay compañeros que dicen que ellos lo elaboraron y eso se elaboró en casa de mi mamá el manifiesto del 2 octubre y salió a nombre del Consejo Nacional de Huelga aunque después no sé por qué haya compañeros que dicen que es su manifiesto, pero bueno (Entrevista a Martha Servín 12-junio-2012).

Como es posible identificar la resolución de tareas inmediatas, de fricciones, de crisis, el mantenimiento de la unidad, tomar decisiones con sensibilidad, reconocer las aportaciones de los participantes, mantener una postura leal al movimiento frente a las autoridades gubernamentales, sacar las cosas adelante y saber elaborar manifiestos, son actividades que la entrevistada tuvo al ser representante de la Escuela Nacional de Ciencias Biológicas en la etapa final del movimiento de 1968. Ello muestra varias cosas: por un lado la multiplicidad de capacidades que fueron necesarias desarrollar para dar solución a las problemáticas que existían en esos momentos, el juego entre lo que demandaba el colectivo, lo que Martha conocía, sentía y visualizaba, aunado a lo que ocurre en el plano social-contextual. La mediación de estos elementos es sumamente compleja y es en sí otro aprendizaje ya que se utilizan de manera vinculada aspectos cognitivos, personales, emocionales, sociales y éticos.

En la misma perspectiva de aprendizajes complejos tenemos el caso de Amparo Martínez quien nos dice:

Amparo M: En cada movimiento, en cada persona y cada etapa de tu vida aprendes. Una de las cosas que te puedo decir es algo que repito mucho a mis hijos y para las relaciones y la participación y en los trabajos con la gente siempre les digo que hay tres cosas que a mí me gusta mucho poder tener si participo en alguna cosa y son alegría, autonomía y solidaridad. Si tienes la solidaridad para estar con los demás y poderte comprometer a hacer cosas es rico porque te sientes parte de algo y sientes también compromiso. Pero también tienes que conservar cierta autonomía en términos individuales y la alegría y yo no entiendo que te metas a algo nada más por coraje sino entras a algo porque tienes una ilusión de lo que vas a hacer. Todo lo que parece lograr los objetivos comunes que ahí pues sin eso no tiene mucho sentido (Entrevista a Amparo Martínez, 11-junio-2011).

Para Amparo la relación equilibrada entre el deseo individual y la necesidad colectiva es muy importante. Para ella dicha liga prevalece aún en la actualidad como articuladora no sólo de su participación activista, sino también de sus relaciones sociales en otros ámbitos, en sus trabajos e incluso como enseñanza que da a sus hijos. La liga en los planos de lo emocional, lo personal y lo colectivo está

nuevamente presente como base de lo formativo y también como significantes principales de la participación.

La formación en el extranjero

En las narrativas de las entrevistadas se recuperan también experiencias formativas en el extranjero, mismas que se derivan en mayor o menos medida de su activismo. Entre las que tuvieron oportunidad de viajar se encuentran Tania, quien fue a Cuba a la edad de 16 años y años después a Centro América; Amparo Canto, quien fue a un festival de música a Berlín, siendo aún joven estudiante y cantante y después a Barcelona a estudiar un posgrado. Lourdes, quien vivió exiliada en Cuba e Italia.¹²⁸ Martha, quien estuvo en una reunión mundial de jóvenes comunistas en Praga, Fernanda, quien ha viajado a muchísimos países, según comenta y Amparo Martínez, quien se fue a Canadá después del movimiento del 68 a estudiar. Cada activista recuerda cuestiones particulares, mismas que se derivan de los distintos motivos, eventos y tiempos que tuvieron, por lo que aquí me referiré sólo a las cuestiones compartidas por la mayoría.

Entre los aprendizajes más significativos para ellas se encuentran: la capacidad de diálogo y de análisis de las problemáticas de diversos países, los cuales tenían, al parecer de las entrevistadas, muchas coincidencias con las luchas de los jóvenes mexicanos de aquellos días. Desde esta perspectiva hay identificaciones en varios sentidos pero principalmente de tipo generacional, de ideología, de motivos y justificación de la lucha, de gustos libertarios, incluso de métodos de resistencia y de horizontes de plenitud (sueños, utopías).

Se destaca en las narrativas la riqueza de los intercambios de opinión los cuales, cabe mencionar no siempre se expresaban oralmente, sino por medio de gestos, imágenes, música o eventos simbólicos, ya que muchos de los participantes en los encuentros no hablaban el mismo idioma. En este sentido hay también aprendizajes de dichas expresiones.

Martha: fueron unas experiencias muy enriquecedoras porque conoces estudiantes de delegaciones de todo el mundo. Vietnamitas con su problemática o sea que esas reuniones a nivel internacional tienen una calidad formativa como los congresos científicos o de lo que quieras. La capacidad de diálogo y de análisis en un sitio determinado por un grupo de gentes es muy positivo, es muy enriquecedor...no hace falta saber el idioma,

¹²⁸ El caso de Lourdes se analizará con detalle en el apartado relativo a Aprendizajes de Género ya que a ella le tocó vivir el fenómeno de la llamada “liberación femenina en estos países y no hay espacio aquí para abordar este punto.

nosotros teníamos presente la guerra de Vietnam ¿me entiendes?...entonces el grado de comunicación es muy sencillo, basta decir, soy mexicana, dos de octubre, íbamos a lo que íbamos a discutir...en el trabajo en las mesas, tú planteabas las problemáticas y cuáles eran tus necesidades (Entrevista a Martha Servín, 12-junio-2011)

Amparo M: Fue una experiencia preciosa porque nosotros íbamos a cantar y básicamente aquello estaba lleno de artistas, con propuestas alternativas...llegó la invitación del partido comunista...fue muy interesante, impactante...conocimos grupos de Sudáfrica, a los Parra, los Quillalpayuh, al Manguaré. Fue una identificación que, a los 17 o 18 años que teníamos, fue mucho mayor. Teníamos muchas reuniones, fiestas, había un ambiente de camaradería, de mucho compartir, de quererse conocer unos con otros. Además en ese momento América Latina estaba muy interesante...fue el realmente saber que éramos toda una corriente en el mundo que estaba buscando otra cosa y esa conciencia de saber que en todas partes va a haber gente que está luchando por cambiar las cosas y porque sean mejores. Esto toda la vida me ha sido un aliciente pues a cualquier lugar al que llego me parece que siempre puedes encontrar gente con la que puedas armar cosas o sintonizar (Entrevista a Amparo Martínez, 11-junio-2011).

El establecer vínculos con jóvenes de otras partes del mundo trae, para las entrevistadas, momentos de goce, de felicidad, de ilusión y de deseo, así como también conocimientos sobre la existencia y dispersión de ideales de liberación, justicia social, entendimiento, pluralidad, de la presencia constante de luchadores sociales. A la vez ellas hacen del conocimiento de la comunidad internacional las problemáticas que las aquejaban como jóvenes activistas mexicanas. Esto significa que también aprenden a hacer escuchar sus voces, sus preocupaciones y necesidades, sus logros y fracasos ante una colectividad mucho más amplia. Así mismo discuten sobre el futuro a partir de visiones con mayor o menor experiencia, pero con el objetivo de compartir y mejorar las situaciones que se vivían en cada uno de los países.

Estos eventos han quedado grabados en la memoria como recaudos a los que acuden varias de las entrevistadas como motivadores de nuevas luchas, como importantes anclajes de auto-reconocimiento, como referencias para ubicarse dentro de la lucha social en el plano internacional, colectivo y también individual, como registros en los que se entrelazan procesos de identificación, propuestas que las interpelan, figuras de otros seres que cuentan como modelos, esperanzas que han orientado acciones, aún en el presente.

Los recuerdos mismos son así objetos de deseo, catalizadores emocionales que plantean reflexiones particulares del sí mismas, invitaciones a constituirse en

activistas solidarias, participativas, informadas, observadoras, comunicativas e imaginativas, constructoras de un mejor entorno mundial.

Aprender de las dificultades

Las entrevistadas vivieron en su trayectoria como activistas multiplicidad de problemáticas, de las cuales también se derivan conocimientos importantes. Todas ellas tuvieron momentos de duda, desconcierto, riesgo e incluso algunas fueron torturadas y estuvieron en peligro de muerte.

Resulta complicado aquí abordar todos los casos, pero sí es posible mencionar aquellos que por su impacto en la vida de las mujeres son más representativos y formativos de su subjetividad.

Fernanda: Estábamos tratando de organizar al pueblo y como Jaramillo se había levantado en armas estábamos con él. Para mí esa es una de las grandes experiencias además de personalmente pesadas porque por primera vez dormí en el suelo...estábamos en una aldea del estado de Morelos en otra de las zonas cercanas a donde dormías y avisaron a la comitiva que nos iban a poner una emboscada y que nos iban a balacear. Tú no has estado ahí, pero en el campo es como una vidriera y alguien que llega inmediatamente, de alguna manera se comunican, y saben dónde andas y te decían ¡pórtate bien! Y bueno tendrían sus grupos y yo estaba muy joven, tenía 17 años y lo que quieras pero el hecho es que lo que me quedó como vivencia hasta hoy y me va a quedar para siempre era esa noche porque anduvimos ahí a través de los cañaverales. Toda la noche caminamos en la lluvia y nos escondíamos aquí nos escondemos allá y a escondernos en casitas con una miseria total, parte de la gente de confianza de Jaramillo ¡hasta que salimos al amanecer! O sea son de esas cosas que ¡no sé cómo aguantábamos! (Entrevista a Fernanda Campa, 4-mayo-2011).

Para Fernanda enfrentarse a condiciones de miseria, acecho, amenaza, persecución y muerte le deja una impresión ambivalente poderosa en la memoria. Por un lado está el orgullo de haber pertenecido al grupo de gente que apoyaba a Jaramillo, a quien ella admiraba enormemente, y el haber aprendido a vivir esas complicaciones, pero por otro está el recuerdo doloroso de la dureza de situaciones que atestiguó y de las que participó, con resultados fatídicos al ser el movimiento finalmente reprimido. Por otro lado los aprendizajes que se despliegan en la narrativa van más allá de frases literales como la de “aprender a dormir en el suelo”, pues desde mi interpretación Fernanda aprendió a sobrellevar condiciones de miseria, aprendió a esconderse y a escapar de los perseguidores, a soportar situaciones intrincadamente adversas tanto de la naturaleza de los territorios, como de sus propios miedos, las presiones externas de los pobladores y las de los perseguidores.

Sin embargo, llama la atención el que mencione, desde el presente, que no sabe cómo aguantaba.

Algo similar ocurre en el caso de Lourdes:

Lourdes: empezó la cacería de brujas...a unos los liberaron, pero nos detuvieron a muchísimos y hombres y mujeres estábamos en un galerón viejo...eso fue muy horrible y tú, pues justificas a tus torturadores en el sentido de que bueno yo les declaré la guerra, ¿Qué me espero, no? y ahí eres nada en esas detenciones clandestinas no eres absolutamente nada y lo primero que hice cuando salí fue decirme ¿Cómo pude soportar sobre todo la presión moral que es muy fuerte? Los trancazos para mí no fueron tantos, pero a mi hermano y a los demás si les dieron...siempre estaba vendada y ¡los interrogatorios! ...cometían todas las ilegalidades, ahí estaba el ejército norteamericano, pero nos dejaron vivos (Entrevista a Lourdes Uranga, 1-febrero-2011).

En las narrativas del pasado problemático de Lourdes y Fernanda hay una ruptura y un olvido ante lo doloroso y lo no resuelto de él. Aunque ambas recuerdan aspectos externos de lo vivido en situaciones de peligro, no aciertan a comprender ni a explicar la sobrevivencia a la experiencia traumática. Esto puede obedecer a varias razones:

Olga Grau (2001:40) sostiene que los momentos de elaboración del recuerdo tienen importantes espacios de silencio y que existe algo con lo que nunca podemos llegar a tener contacto. No obstante, habría que atender al modo de la construcción de los discursos narrativos. En estos casos las entrevistadas ponderan en el recuerdo aspectos que supusieron retos antes inimaginables para ellas, miedo, cansancio, decepción, desesperación, abandono, desprecio, duda, hambre, limitación de movimiento y confusión, entre otras varias cosas, pero también es marcado el logro de la supervivencia. Para ellas el modo de llegar a ésta es lo irrepresentable, lo inexpresable.

Me parece que precisamente debido a la dificultad de las situaciones vividas y al dolor que representan para ellas, hay un bloqueo o al menos una desviación de la atención en la narración, para no sufrir el embate de dicha emoción nuevamente. De hecho Fernanda reconoce este aspecto en otro momento de la entrevista al decir: "Yo misma tengo una cosa para olvidar lo que no me conviene" (p. 16), aunque también menciona "Toda la vida fue remontar problemas y problemas, pero tuve fuerza" (p. 7). En este sentido hay una relación significativa tal vez no consciente para la entrevistada, pues es posible que la misma fuerza que dice haber tenido, sea lo que impulsa el olvido para seguir adelante.

En otras palabras, la memoria entendida como proceso continuo de creación de significados (Portelli, 1991)¹²⁹ y como vida en evolución permanente, abierta a la dialéctica del recuerdo y de la amnesia, inconsciente de sus deformaciones sucesivas y vulnerable a manipulaciones, susceptible a largas latencias y repentinas revitalizaciones (Nora, 1984)¹³⁰ nos sugiere que lo que sucedió a las entrevistadas ha sido a lo largo de los años objeto de pensamientos, simbolizaciones y reelaboraciones. El intento por comprender la experiencia traumática las ha llevado a un silencio impregnado de representaciones confusas, dispersas inaprensibles, que contienen dolor (Grau, 2001: 41) de tal manera que prefieren no nombrarlas ante la gran dificultad de no removerlas, ni revivirlas. En este sentido las activistas aprenden a olvidar aquello que les causa pena.

Las frases “en esas detenciones no eres absolutamente nada” (Lourdes), la de “esconderte en la miseria total hasta que amaneciese” (Fernanda) hacen alusión a momentos críticos, mismos que supusieron conflictos internos de los cuales quedan algunas impresiones, pero que no son totalmente traducibles en términos de los conocimientos que supusieron. Aunque se constituye, a partir del relato, una especie de memoria victimizada-heroizada que evoca una representación del sí misma como un ser que ha superado las más difíciles situaciones y que ha logrado vivir.

Con Blanca, por otra parte, tenemos lo que considero una memoria del miedo polarizada ya que articula narrativamente una visión del pasado que apunta a resolver dicho conflicto (el del miedo) a partir de la constitución de una convicción extrema y hasta cierto punto contradictoria, pero que no por ello deja de tener un sentido de verdad para ella:

Blanca: Fui locutora, tuve un programa en la Universidad de Sinaloa durante 15 años, donde nunca hubo censura y hablábamos de todo. Mi hija me decía ¿No te da miedo y si te hacen algo? y la verdad no me da miedo, ¡ya me tocará! ¿Y si me hacen a mí? Entonces, ahí sí...yo escribí un artículo donde mencionaba el despojo que estaba haciendo el gobernador Toledo...y un día llegaron a mi casa a eso de las 11 de la noche, yo estaba acostada con mi hija que tendría unos seis años...se abrió la puerta y uno de ellos se fue hacia adentro y se cayó y el otro estaba afuera. Yo me salí y me le lanzo encima a la vez que gritaba auxilio, auxilio, pero por el aire acondicionado la gente no escuchaba lo que pasaba, yo tenía pelo muy largo, a raíz de entonces yo he tenido corto toda mi vida, porque el que estaba adentro se levantó y me daba jalones y el otro intentaba meterme, y le pegaba el jalón porque me agarraba de los cabellos y me pegaba. Me quebraron dos dientes, los dedos pulgares, me dislocaron la mandíbula... pero ¡Yo no sé de dónde saqué tanta fuerza! yo pensaba mi hija, mi hija y este hombre está allá adentro y dije si me meten, nos fregamos. En un momento creo que era tanto el nerviosismo del que

¹²⁹ Portelli citado por Rojas (2001:80)

¹³⁰ Nora, citado por Rojas (2001:80)

estaba afuera que salió el que estaba adentro corriendo y con el que yo me estaba peleando me soltó y salió corriendo... yo ya no veía porque la sangre es en la parte de acá (la cara) muy escandalosa y entonces cuando yo vi que se salió me metí y cerré la puerta...cuando yo entro voy encaminándome al baño y mi hijita sale de la recámara y me dijo ¿qué tienes mamita? Me caí, le dije, me caí porque no prendí la luz y ya la acosté...fue una experiencia muy fuerte y de todas maneras dije: Yo, si demuestro miedo, este desgraciado gobernador me va a matar y en mi programa de la radio dije que iba a hacer una denuncia muy seria y ¡quizá mi vida está de por medio! dije ¡pero no me importa porque quiero que sepa radioescucha que si a mí me pasa algo yo responsabilizo al gobernador del estado!...se lo dije en la radio, tú y yo sabemos, pero ¿sabes una cosa? ¡No me mataste y mientras pueda y tenga voz voy a seguir denunciando cuanta arbitrariedad y cuanta injusticia yo vea! (Entrevista a Blanca Palacios, 21-mayo-2011).

La narrativa contiene muchos elementos dignos de ser analizados con cuidado. Desafortunadamente por cuestiones de espacio aludiré sólo a aquellos que considero son relevantes para la temática sobre formación que se ha abordado en este apartado.¹³¹ Para Blanca el miedo está fuera de su experiencia como activista en cuanto se refiere a su propia persona. Los riesgos que ha tomado, los golpes, amenazas y maltratos recibidos parecen constituir en la memoria meros gajes del oficio, condiciones esperables dado su activismo, como también apuntaba Lourdes en el caso de las torturas que padeció. En este sentido hay un aprendizaje en tanto se asumen estos hechos como parte lógica del activismo.

El recuerdo de su condición de madre, sin embargo, trastoca y modifica la postura narrativa inicial de Blanca ya que el evocar el posible daño a la integridad física, psicológica o a la propia vida de su hija se conflictúan sus pensamientos y emociones. Dicho conflicto aparece en la memoria narrada como una contradicción de lo que dijo antes acerca de nunca haber sentido miedo. El conflicto y la contradicción, sin embargo, pueden ser interpretados como la expresión de una valoración ambivalente del ser madre siendo activista, ya que por un lado coloca a Blanca en una condición de vulnerabilidad, angustia, miedo (surgida por la posible incapacidad de proteger a su hija), pero también porque al mismo tiempo la presencia de su hija le dio, según dice, fuerza para luchar contra los agresores. El miedo así vislumbrado es al mismo tiempo un represivo y un catalizador de acciones. A partir de ocurrido el hecho que aquí se narra Blanca fortalece su lucha, pero también atiende la posibilidad de que resulten dañados sus seres queridos por su actividad.

¹³¹ Espero tener oportunidad de abordar las cuestiones que queden fuera, más adelante en otro apartado.

En lo subsiguiente advierte ante la opinión pública acerca del peligro que han corrido sus vidas, lo cual es otro aprendizaje de protección.

Desde el género se puede identificar una diferenciación con la figura de la mujer pasiva, víctima inmanente de los agresores que aparece mayoritariamente en los escritos analizados en el segundo capítulo de esta investigación. Aparece, en contraste, la figura de Blanca como una mujer valiente, persistente en la lucha que si bien es atacada, lo es por sus empeños contra la injusticia social, por sus convicciones políticas, por sus acciones públicas contra las autoridades consideradas corruptas, además de que aparece como una mujer que enfrenta a los agresores con sus propios recursos mismos que si bien no eran los mismos que los de sus agresores, si fueron efectivos para detener el ataque en algún punto, sobrevivir y superar las situaciones difíciles, incluyendo el miedo al daño a sus seres queridos. La maternidad emerge no como determinante de un modo pasivo de actuar, sino como instituyente de un poder, en tanto otorga motivación y fuerza para la lucha.

El conflicto narrativo se dirime cuando Blanca dice haber decidido persistir en la lucha, a pesar de lo ocurrido. Blanca decide no subordinar lo personal ante lo político, sino más bien incluir lo personal en lo político. La memoria combinada de recuerdos y emociones define así el significado de la experiencia para ella, asociando la situación ocurrida, registrando y adecuando el significado para conservar la narrativa originaria del no haber tenido miedo.

La propia lucha con los agresores que aquí se describe aporta a la subjetividad de Blanca varias cosas. Le enseña otra forma en que puede ser atacada tras una denuncia pública (además de las que ya había aprendido en el movimiento estudiantil de Sinaloa),¹³² le muestra su propia vulnerabilidad y su fuerza ante un ataque de esta naturaleza, le impulsa a denunciar con mayor ahínco, a disimular ante su hija las cuestiones problemáticas, a resistir nuevos embates que importan riesgo para su vida y, cabe mencionar, a llevar el cabello de otro modo.

En otro punto, la cárcel es para las entrevistadas otro de los espacios formativos importantes dentro del activismo. Varias de ellas tuvieron experiencias ya sea como reclusas o como visitantes de sus familiares de las cuales se derivan nuevas percepciones, valoraciones, emociones, desilusiones, conflictos, diferencias, prácticas, etc.

Guadalupe: En la cárcel...teníamos un montón de requerimientos por parte de las compañeras ¡escriban para este acto que va a estar la señora de

¹³² En donde aprendió, entre otras cosas, a protegerse de las bombas lacrimógenas, de las pedradas, de los golpes de la policía, etc.

Piedra!, ¡Graben!, te grababan desde el teléfono y esa grabación se llevaba para tal discusión, sigues leyendo el periódico...en la celda que se supone que son para dos, había hasta ocho chavas y era acostarse un cuerpo sobre otro, no podían cerrar las puertas de las celdas y entonces la directora del penal no podía contener (se ríe). Entonces se ponían de acuerdo para organizar que el baño, porque imagínate que tienes esa sobrepoblación, no te alcanza el tiempo ni para bañarte, ni para nada de nada ¿no?, se hicieron asambleas...para empezar había que poner limpieza en ese lugar... y es decir ¡yo así no vivo!...al principio hubo broncas, pues estaban todas las mismas posiciones afuera adentro y se enfrentan (se ríe) pero (las discusiones) toman otra dimensión. O sea ya es mucho más cercana a ti otra chava que tiene una posición distinta a ti, porque compartes la celda y compartes el colchón y compartes todo lo poco que tienes allá adentro ¿no? (Entrevista a Guadalupe Carrasco, 3, noviembre, 2010).

Escribir, preparar declaraciones, leer, organizar la vida cotidiana en forma colectiva, superar las condiciones materiales adversas, distribuir recursos entre todas las reclusas, hacer asambleas, entablar discusiones bajo marcos políticos diversos, dimensionar los hechos de formas distintas a las conocidas previamente son algunos de las actividades que tienen lugar en la cárcel, lo que implica también nuevos conocimientos en la medida en que tienen lugar en éste espacio antes desconocido para Guadalupe. Es reconocible en la memoria la transferencia de prácticas del movimiento estudiantil hacia el espacio carcelario, así como la buena coordinación intragenérica de las mujeres ante una situación límite y la importancia de la cooperación colectiva tanto dentro como desde el exterior. Son evidentes en la narración las cosas que se priorizaron, esto es la limpieza, la distribución de los espacios, el dirimir los conflictos y seguir participando desde el confinamiento en la lucha estudiantil. Todo ello articula una visión un tanto idealizada de las experiencias, pero también nos da cuenta de los principales significados que tienen en la memoria de la entrevistada. Al parecer para ella si bien fue una experiencia fuerte (sobre todo después de que fue golpeada enfrente de su hija y esposo y llevada amarrada y vendada de forma sorpresiva y clandestina a la cárcel, es decir sin orden de detención), a la distancia hay indicios de tomar las cosas con sentido del humor y hasta con cierto goce. Esto da la posibilidad de interpretar que tras haber pasado la experiencia carcelaria, Guadalupe adquiere y/o refuerza la capacidad de valorar las problemáticas atravesadas desde una mirada positiva.

Algo similar ocurre con Lourdes:

Lourdes: En la cárcel no sufrí tanto, sufrí más en la tortura aquella en esos días de desaparición forzada, esos días si fueron tremendos, pero en la cárcel no sufrí. Hicimos un grupo de danza folklórica hicimos grupos de historia y

este ¿qué pasaba por mi mente? Pues salir, salir ajá. De todas maneras pensábamos en salir (Entrevista a Lourdes Uranga, 1-febrero- 2011).

Se visibiliza aquí también la capacidad de transformar subjetivamente una experiencia que para muchos sería terrible en una que podría llamarse disfrutable en algunos aspectos. Para Lourdes estar en un grupo de danza folklórica dentro de la cárcel le dio la oportunidad de practicar lo que desde niña disfrutó como una de sus principales pasiones, el baile. Así mismo en la comparación que hace la entrevistada con las torturas y desaparición forzadas, para ella la cárcel resulta, por lo que sugiere la narración, una especie de descanso en el que podía anhelar y visualizar la libertad.

Desde una actitud de orgullo por la experiencia carcelaria de su hijo, se destacan varios aprendizajes del relato de Manuela:

Manuela: cayó Raúl a la cárcel...publicamos cartas diciendo que nos constaba que había llegado a Santa Marta Acatitla en buen estado de salud y que los hacíamos responsables (al gobierno) de cualquier cosa que le pasara...Después de días de que estaba preso ¡el condenado! y de que yo quería que me diera un beso, un abrazo, después de tanta angustia y no, lo primero que me dijo fue “averigua quién no tiene abogado y que nuestro abogado lo defienda”...los casi tres años de la cárcel que fueron realmente de escribir tres novelas, cosas muy fuertes (silencio) pero yo no sé, el obrar con la razón y ser derecho y decente te da una fuerza que no te dan otras cosas. Siempre fui con la frente muy en alto y me podía encontrar con quién me encontrara porque nosotros teníamos la razón, no ellos. Ellos estaban en posibilidad de matarlos o de hacer cualquier cosa, pero eran ellos los que estaban obrando mal...en medio de todo, siempre tuve la ventaja de moverme en un medio llamémosle intelectual en la Universidad, porque yo realmente siempre tuve apoyo de mis compañeros y de los amigos...un día unas compañeras me dicen nosotros no nos atrevíamos a hablarte de Raúl cuando estaba en la cárcel porque creíamos que a ti te molestaría ¿Molestarme? Pero si yo lo pudiera publicar en todos los periódicos del mundo, lo público. Porque ¡me enorgullece saber que mi hijo está en la cárcel! por algo de que expuso su vida, por algo no para él, sino para la sociedad mexicana ¡eso me enorgullece, nunca me da vergüenza, chihuahua! ¿Cómo ves? (Entrevista a Manuela Garín, 14-abril-2011).

Para Manuela fueron sumamente angustiantes los procesos de desaparición, encarcelamiento y liberación de su hijo. En su memoria quedan los momentos de incertidumbre, desesperación y miedo ante lo que le estaba ocurriendo y las posibles represalias por su muy visible liderazgo estudiantil. Aunque también prevalece un notable sentimiento de orgullo y altivez respecto a la labor realizada por su hijo.

Empero la propia actividad y los aprendizajes derivados de ella aparecen narrados por Manuela en un nivel distinto a las demás entrevistadas. De la experiencia antes descrita se desprenden aprendizajes tales como el desarrollo de campañas publicitarias a favor de su hijo y otros jóvenes encarcelados, el haber

“conseguido abogados para los chamacos”, como ella dice, diligenciar y dar seguimiento a los procesos judiciales de varios de ellos, la organización de los profesores de la UNAM en apoyo de los jóvenes encarcelados, el saber enfrentar el miedo, las opiniones adversas, discutir con las autoridades de alto rango, (incluyendo al entonces secretario de gobernación Luis Echevarría Álvarez), mantener la postura públicamente y el haber propuesto la idea y llevarla a cabo de que los jóvenes exiliados regresaran a México tras una declaración considerada falsa de un alto funcionario.¹³³

Sin embargo, la forma narrativa del recuerdo atribuye el éxito de las acciones de Manuela a tener la razón y al apoyo de amigos y no a capacidades propias, las cuales son en cierto modo demeritadas en frases posteriores de la entrevista. Por ejemplo cuando dice “Raúl sí sabe muy bien, a mí la memoria me falla y me doy cuenta que hay muchas cosas que no me percaté bien nunca” y el “yo no hecho nada, Raúl o Fernanda sí para que veas” o “mi marido si era un gran orador y convencía”. En este sentido y desde la perspectiva de género se identifica que Manuela (por cierto la de mayor edad entre las mujeres de esta investigación), no se reconoce como agente político o de cambio, sino que ubica sus acciones en un nivel de importancia menor, en lo cual subyace, según sostengo la idea de que son sólo agentes políticos aquellos que tienen una gran visibilidad en el terreno público, los que liderean las acciones o las protestas sociales, los que realizan grandes hazañas o actos de impacto en la opinión pública (García Contreras, 2011: 456), como su hijo y por tanto lo que ella hizo carece de importancia.

A pesar de ello Manuela realizó todas estas acciones y si bien no son valoradas conscientemente por ella como desarrolladas por alguna capacidad personal, si transformaron su modo de ver la realidad que le circundaba, sus prácticas cotidianas, sus relaciones personales, sus conocimientos y su subjetividad, pues aprendió a realizar una serie de nuevas acciones en circunstancias de miedo, inestabilidad emocional, amenaza, tensión y dificultad.

Fernanda, por otra parte, vivió desde pequeña una fuerte relación con el espacio carcelario al estar su padre (Valentín Campa) constantemente preso dado su liderazgo social. Esta relación se incrementa al doble cuando su pareja sentimental y padre de sus hijos Raúl (Álvarez Garín) es apresado tras el movimiento de 1968. Fernanda cuenta que hubo un tiempo en que los dos estaban encarcelados

¹³³ Quien dijo en un programa radial días antes del 10 de junio de 1971, según Manuela que los jóvenes, incluyendo a Raúl Álvarez Garín, se habían ido al extranjero porque quisieron y no porque eran perseguidos por el gobierno mexicano.

aunque en cárceles distintas, lo que la obligó a desplegar una serie de estrategias para resolver y darle seguimiento a una variedad de asuntos, pues además de apoyar al activismo de su padre y esposo, seguía desempeñándose como líder de la lucha social y de la juventud, como ingeniera, trabajadora, madre, esposa e hija (por mencionar algunas de sus actividades).

Fernanda: Tengo a Manuela (su hija) y la traigo por cinco años de Lecumberri, que estaba Raúl, a Santa Martha Acatitla porque mi papá ya tenía ahí 16 años de consigna. Entonces de una cárcel a la otra todos los domingos, días festivos y la responsabilidad de ¡hazme esto y esto, llevar esto y esto y esto! y sirves de contacto para llevar el artículo a la revista quien sabe qué y luego hablando con los compas y ahí ando cargando con mi pobre hija por las cárceles del mundo (Entrevista a Fernanda Campa, 4-mayo-2011).

Si a lo narrado aquí agregamos el indudable cansancio físico, la cargada y constantemente desestabilizada parte emocional, así como la tremenda responsabilidad de las actividades, es de admirarse la capacidad de la entrevistada para llevar a cabo todos los asuntos. Los conocimientos que de ahí se desprenden son también múltiples y dado el corto espacio que se tiene sólo diré que los retos enfrentados interpelaron a Fernanda de tal modo que se fortaleció como una mujer multifacética, con habilidades “todo terreno”, como ella se llama a sí misma.

Finalmente hay algunos aprendizajes más que fueron desarrollados en circunstancias de crisis:

Lourdes: Hubo momentos en que yo sentía no miedo, no. Yo tenía dudas que me atormentaban muy feo ¿no? me atormentaban muy duramente. Sobre todo durante el secuestro de Gis Fil. Tener ésta persona aquí, pero no lo decía yo, yo no lo decía...yo sinceramente sí me lo cuestioné (Entrevista a Lourdes Uranga, 1-febrero-2011).

Martha: se logra levantar la huelga con un esfuerzo inaudito, con pugnas internas muy violentas. Eso fue una maldición, no fue fácil levantar la huelga, no porque en ese instante tú pasabas como la gente más reaccionaria, más poco revolucionaria. La pugna interna en con los compañeros en la cárcel, con los compañeros que cambiaban de posición todos los días fue tremendo. Yo creí por mero volverme loca porque ya no es contra el gobierno. Es decir una estructura que tú conoces como enemiga, porque ahora resulta que el enemigo lo tienes dentro. Se pierde el objetivo de quién es el enemigo (Entrevista a Martha Servín, 12-junio-2011)

Blanca: Fui directora de la Escuela de Trabajo Social, aunque todavía no me graduaba y en ese tiempo estando allí a mí llegaron a mi escuela un grupo de “Enfermos” a querer saquear yo me les enfrentaba junto con otros maestros y otros compañeros y les decía: muy bien muchachos, hemos sido compañeros de lucha y ahora ustedes me están viendo como enemiga

¿quieren llevarse algo? por favor mátenme. Salían despotricando ¡esas mujeres, que la madre pero no me tocaban mis cosas! (Entrevista a Blanca Palacios, 21-mayo-2011).

El cuestionarse constantemente, saber soportar los momentos de duda, enfrentar a los propios compañeros, sobrevivir las pugnas internas de los movimientos, superar los momentos grises, aprender a diferir, a asumir las pérdidas y a entender los tiempos propicios para la lucha, así como los ritmos de la misma, son saberes que se hacen evidentes a través de las narrativas y constituyen una parte importante de los procesos formativos de las subjetividades de las entrevistadas. Aunque algunas de las mujeres expresaron en su momento su sentir acerca de las mencionadas problemáticas y otras no, en la memoria narrada queda expresada la necesidad que tuvieron de reflexionar la propia postura, de mirar el contexto, analizarlo, preguntarse una y otra vez si lo que hacían era lo correcto o lo mejor para finalmente tomar la decisión de continuar en la lucha a partir de una variedad de opciones, aunque siempre teniendo en mente el camino ya transcurrido, los logros alcanzados y los que aun necesitaban consolidarse.

Los aprendizajes que se desprenden de aquí están relacionados también con el problema del poder en tanto se tiene o no la posibilidad de elaborar estrategias para el logro de sus objetivos, en tanto se actúa con cautela, se analiza la situación inmediata, y se decide o no persistir en la lucha a través de ciertas vías. Se significan momentos de crisis individual y colectiva que son encauzados, en todos los casos, hacia la resistencia, hacia el avance y proliferación de nuevas opciones para el activismo. Así mismo queda siempre en el horizonte de los imaginarios de las entrevistadas, la presencia del deseo por arribar a la justicia social.

Vinculación entre el activismo, lo académico y el desarrollo profesional

Por otro lado, hay evidencia de que se transfieren aprendizajes desde el ámbito académico al activismo y viceversa:

Guadalupe: Es muy importante que termines lo académico y no nada más te claves en la actividad política...la otra cosa que pasa en ciencias es que...en la matemática, la física y la biología aprendes a razonar, a ordenar ideas, a fundamentar, a argumentar conclusiones y a buscar argumentaciones sólidas. O sea cuando tú demuestras un teorema no puedes decir "esto es más o menos así", todo tiene que ser muy, muy riguroso. A mí me da la impresión que esa formación te ayuda a razonar las demás cosas como lo social y hasta cuestiones de tu vida personal, qué cosas hay a favor qué cosas no hay a favor (Entrevista a Guadalupe Carrasco, 3-noviembre-2010)

Desde la perspectiva de Guadalupe hay una relación entre lo aprendido en su carrera de actuaría (Facultad de Ciencias de la UNAM) y su modo de desarrollarse en la movilización. Ella, como confirma en la entrevista, utiliza algunos principios generales básicos de la matemática para la resolución de problemas sociales y personales, lo cual dice, “le ha ayudado mucho en la vida”. De manera inversa ocurre en el caso de Rosa María quien moviliza los aprendizajes de la movilización a su desempeño laboral.

Rosa María: Empecé a dar clases en la facultad de ciencias desde el 75 como ayudante de profesor y desde entonces con los estudiantes lo que hacemos es siempre ser muy buenos maestros, no faltar, explicar hasta el cansancio, dar horas extras de asesoría, en fin. Ser excelentes académicamente para que tu opinión política tenga un relieve, entonces siempre damos una opinión política, pero siempre sabemos y decimos pues ahí está la opinión de las autoridades, ahí está la opinión del gobierno y aquí está mi opinión, sean críticos y formen su criterio porque si no, se derrumba tu forma de decir las cosas. Si tú eres un maestro incumplido, un maestro injusto o un maestro autoritario pues puedes decir misa y no te van a hacer caso y no van a tomar en cuenta tu opinión (Entrevista a Rosa María Bayona, 24-octubre-2010).

En forma similar para Amparo Martínez lo aprendido en las movilizaciones se transfiere al ámbito de su desempeño profesional e incluso alienta la formación de grupos al interior de este:

Amparo M.: la visión crítica de lo que haces ha sido una parte muy importante, o sea nunca voy a ser una científica que pueda obedecer y tomar reglas de manera cuadrada y dogmática. Siempre cuestionas, tratas de innovar, quieres buscar más allá de lo que estás viendo. En ese sentido empezamos con varios compañeros a hablar de que no podíamos nada más estar rumiando por los pasillos lo que estaba pasando políticamente y no llevarlo a nuestro trabajo (Entrevista a Amparo Martínez, 11-junio-2011).

Es posible sostener que todas las activistas han intentado aportar a sus distintas áreas de desarrollo profesional una perspectiva crítica y consciente de su entorno social. Así mismo han retomado aspectos formativos de su participación activista para la creación de nuevos grupos en esas áreas, las cuales han recibido la información y las iniciativas de maneras distintas, aunque siempre, según dicen, se han hecho escuchar. En este sentido el poder argumentar, debatir y hacer públicas sus ideas son aprendizajes que han sido desarrollados a lo largo de las trayectorias de vida de las entrevistadas, en sus distintos espacios de acción.

Para algunas de ellas combinar estos ámbitos no ha sido fácil. No obstante, una vez finalizado el tiempo estudiantil persistir en la lucha social a partir de su inserción en otros espacios ha sido uno de los ejes articuladores de sus ideales y

actividades. Ello les ha traído, como comenta Tania, una serie de grandes retos y satisfacciones, así como nuevas experiencias formativas:

Tania: Nosotros armamos desde la danza los festivales callejeros de danza contemporánea que surgieron a partir del terremoto (del 85) ya que muchos compañeros bailarines perdieron sus casas...Varios grupos de danza independientes empiezan a ir a los albergues y al ratito hacemos una convocatoria para organizarnos en una asociación que se llama DAMAC (Danza Mexicana Asociación Civil)...yo acabo siendo presidenta de DAMAC...hicimos cuestiones de teatro, danza, conciertos pero todo alrededor de actividades artísticas en las calles, en los barrios...y entonces por primera vez en la vida logre combinar mis intereses políticos con mi actividad profesional... Entonces fueron años de una actividad tremenda pero ya entretejida la parte política con la parte artística y eso para mí era fantástico, porque ya no estaba dividida en cuatro frentes, sino que podíamos armar cosas (Entrevista a Tania Álvarez, 10 de mayo de 2012, p. 5)

El espacio de oportunidad para el activismo político-cultural emergió para Tania de un evento dislocatorio, el terremoto de 1985. La experiencia es percibida por ella como un crecimiento personal y de una colectividad específica (la de los bailarines), como un logro que implicó la organización y realización de tareas simultáneas en distintos espacios “no propios para el arte” y, desde un punto de vista más clasista, el romper con ideas preconcebidas sobre lo que era un artista, acercarse a sectores de la población normalmente excluidos de las audiencias que presenciaban el arte en momentos de crisis, estableciéndose con ello relaciones de equivalencia. Se forman nuevos vínculos, diálogos entre la población y los artistas, nuevas prácticas comunitarias, y de manera visible un cambio social en esos grupos. Esto significa para Tania una transformación subjetiva. Al tener la prueba de viabilidad de su emprendimiento, el éxito de la experiencia y el distanciamiento en su forma de actuar de otros funcionarios incorpora la práctica activista a partir del desarrollo de su profesión como algo permanente.

Esta visión es compartida por las demás entrevistadas en el sentido de que al ser activistas se consideran seres que han aportado una visión distinta a sus entornos académicos y laborales pues al tener una conciencia crítica de las problemáticas sociales no aceptan las disposiciones patronales o de las autoridades institucionales sin antes discutir las colectivamente, sin analizarlas desde varios ángulos o sin considerar la opinión de las mayorías. Así mismo aluden a tener un verdadero compromiso y responsabilidad con lo que se hace y a tener una mejor conciencia ciudadana:

Martha: No solamente era una situación de que había que conocer las cosas para poder transformarlas, sino que teníamos un compromiso con la gente y

ese compromiso común de verdad que me gustaba mucho, porque tú sentías que alguien te necesitaba humanamente y no nada más que estudias por tener un título (Entrevista a Martha Servín, 12-junio-2012).

Blanca: cuando ya pasó lo del 68, había en Sinaloa todo un compromiso de trabajar políticamente por las causas justas...nosotros como estudiantes y que teníamos 18 años de edad teníamos la obligación ciudadana de votar y elegir a nuestros gobernantes y entonces ¿por qué carajo no podíamos elegir nosotros a nuestro rector?...se hizo una propuesta al Congreso estatal para reformar nuestra ley Orgánica. Ellos al principio dijeron: ¡están locos, qué fumaron o ya se están creyendo mucho!...pero se logró (Entrevista a Blanca Palacios, 21-mayo-2011).

También hablan de haber hecho las cosas sin interés de ocupar un puesto en la política, por dinero o conveniencia, sino por verdadera preocupación y conciencia social y, por amor.

Lourdes: Nos juntamos como 150 mujeres o doscientas trabajadoras sociales de todos los años de la universidad que habíamos sido técnicas y solicitamos la preparación y que se nos diera la posibilidad de puentear hacia la licenciatura y nos autorizaron una prepa...en ese momento todas las chicas de la prepa nos organizamos y buscamos a los maestros más combativos, los mejores y toda la gente hacía cosas porque sí, por amor (Entrevista a Lourdes Uranga, 1-febrero-2011).

A partir de los párrafos anteriores se puede identificar una visión retrospectiva un tanto idealizada de las entrevistadas en lo que se refiere a las motivaciones y representaciones de los activistas de su generación, los cuales son destacados en los relatos por contar con valores como la honestidad, la responsabilidad, el compromiso, la ayuda a los demás, la búsqueda del bien común, al parecer también la confianza en el valor del voto y finalmente el amor. No obstante, no es lo más importante la veracidad o no de lo que se narra, sino su significado para las entrevistadas. Para ellas dichos valores se articulan como ejes principales de las memorias de la participación, de su subjetividad y en base a ellos se conforma un ideal de plenitud retrospectivo, pero que también se despliega hacia el futuro ya que persisten como elementos inspiracionales de sus propias acciones y lo que les gustaría que se diera en el tiempos por venir. Es decir que los valores mencionados también representan para la subjetividad actual de las entrevistadas objetos de deseo desaparecidos en el presente, pues desde su perspectiva las nuevas generaciones de jóvenes carecen de ellos y se les tendrían que ser enseñados.

La mayoría de las entrevistadas conservan en la memoria el hecho de que para desarrollar el activismo ha sido muy importante cumplir adecuadamente con el

trabajo académico. Ello les ha dado la posibilidad de tener un mejor posicionamiento en la lucha política, uno de mayor respeto, que visibiliza la pertenencia, con conocimiento de lo que ha necesitado su facultad o espacios académicos, los estudiantes, los maestros y para tener también un respaldo de la comunidad escolar en las acciones. Dicha percepción, dicho sea de paso es aún uno de los aspectos que ubican como central para la participación.

Las activistas como maestras (sujetos pedagógicos para las nuevas generaciones)

Hemos visto ya que para las entrevistadas hay una fuerte relación entre el activismo y el ámbito académico. Esto se refuerza por el hecho de que varias de ellas eligieron ser, además de profesionistas en sus respectivas carreras, maestras. Para las entrevistadas la actividad docente desde sus inicios y hasta la fecha (incluso cuando ya están jubiladas) se ha ligado a la protesta social y al activismo de muy diversas maneras:

Rosa María: yo siempre trato de explicar y de invitarlos (a los alumnos) a las marchas bajo la responsabilidad de que ellos sean conscientes de que no se dejen acarrear ni por mí, ni por el bando contrario, ni por los porros ni por nadie, sino que sean muy críticos. Jamás decir que si vas a este acto te pongo un punto...sino por convicción decirles, miren este es mi punto de vista y yo los invito. Oiga maestra ¿puede haber un riesgo?, pues sí, si hay un riesgo. ..sí ha habido represión en otras marchas y siempre hay que ser precavidos y siempre hay que ir todos juntos y no permitir que entre ningún infiltrado, no volvernos vándalos de romper vidrios de coches, o sea tratar de mostrar valores en todo lo de la política, en lo de los chavos...Nosotros siempre decimos va a haber un paro de apoyo a x o y, si es justa tiene que hacerse una asamblea, pero previa propaganda por toda la escuela y en esa asamblea si somos más o menos un buen número, como para decidir paro o no paro y si se respeta la voluntad de la mayoría, esa es la orientación que siempre damos y de ser siempre muy críticos y siempre hablar de la situación nacional. Ahorita estoy de jubilada, pero pues sigo dando asesorías y si me preguntan pues siempre les digo. Pero no de la nada sale lo que les voy a decir sino como parte de una, para hacer la discusión o miren acabo de oír esta noticia ¿qué les parece? Y ya a discutirla. Aunque mi clase es matemáticas, yo fui bióloga...pero aún en matemáticas llegábamos y decíamos cosas que tuvieran que ver con lo que ocurría ¿no? entonces los jóvenes son un sector bellissimo, muy desinteresado, muy legítimo y pues cuando escuchan tu opinión y tú eres un maestro que pesa en ellos. Ellos también toman en cuenta tu opinión, a lo mejor no coinciden, pero tomen en cuenta tu opinión (Entrevista a Rosa María Bayona, 24-octubre-2010).

Del fragmento pueden rescatarse algunos puntos principales: para Rosa María la lucha activista es permanente¹³⁴ y propicia en las nuevas generaciones una visión crítica e informada del mundo que les rodea (plano local), como en el social más amplio. Ello implica también un posicionamiento ético en el sentido de ser respetuosa de los procesos de autoconciencia del alumnado, del ser consistente entre lo que manifiesta y lleva a cabo, así como en el sentido de advertirles sobre los principales riesgos. Estos aspectos en conjunto, al parecer, elevan la calidad de Rosa María ante el alumnado ya que así se instituye como una maestra respetada, cuya opinión tiene una relevancia significativa. Esto en términos de género es interesante ya que la coloca como una figura de mujer interpelatoria privilegiada, relevante para determinar las acciones a seguir.

Se desprende del párrafo acciones que se consideran aceptables de una buena política participativa, esto es: informar sobre las distintas situaciones, hacer asambleas escolares, llevar a cabo debates antes que realizar acciones, respetar la voluntad de las mayorías de quienes integran la comunidad escolar, dar espacio para la divergencia de posicionamientos y opiniones, entre las principales.

Hay, además, una serie de enseñanzas particulares para las marchas entre las que destacan la unidad de los participantes, la precaución, el cierre al paso de posibles infiltrados, respetar los bienes que les rodean y en general mostrar valores civiles. Se aprovechan también los más diversos espacios escolares para la discusión política, incluso aquellos que pudieran parecer ajenos a la misma, como son las clases de matemáticas o el tiempo de su retiro formal al jubilarse. Así se da continuidad en la enseñanza de ciertos elementos considerados principales para la acción política que, no obstante, Rosa María debe adecuar éstos a las circunstancias y contextos actuales, ligar viejos conocimientos a las situaciones que les rodean y saber superar los nuevos cuestionamientos emergentes. Desde esta perspectiva hay nuevas articulaciones de los aprendizajes permanentemente.

En el caso de Cecilia, impartiendo clase en el nivel primaria, ha intentado también concientizar a la niñez sobre algunos aspectos sociales:

Cecilia: En mis clases a veces hablo de esto con los chiquitos, aunque te lo prohíben porque dicen que no les debes decir cosas, pero...yo sí les digo mi opinión y pongo propaganda en mi escuela, cosas de lucha para que los papás se enteren y se informen y si los niños me preguntan yo les contesto. Luego me dicen que les tengo que prohibir a los niños que hagan cosas políticas, pero si ellos me quieren ayudar a pegarlos ¡yo no se los niego!... yo trato de estos asuntos con tacto con los niños, no obligarlos, pero tampoco

¹³⁴ Esto lo veremos en el apartado respecto a la valoración del activismo en su conjunto (como la vida misma dice ella).

ocultárselos y algunos padres y algunos maestros y maestras muy allegadas a la dirección no quieren que yo pegue cosas, pero ni modo, yo las sigo pegando (Entrevista a Cecilia Bayona, 24-octubre-2010)

A pesar de que pudiera pensarse que la niñez no es un sector importante para la lucha social, para la entrevistada resulta fundamental informarle, hablar con ella, contestar sus preguntas y permitirles participar en las actividades de propaganda. Esto se liga, según creo, con su experiencia de niña, ya que cuando ella estaba en la primaria, de acuerdo a lo que se analizó en el apartado inicial de este capítulo “La formación política inicial” a Cecilia le impacta mucho el movimiento del 68, el que sus compañeros tomaran partido a favor de los estudiantes y sobre todo el que los maestros los callaban por miedo a que familiares de la policía se diera cuenta de sus conversaciones. En este sentido Cecilia parece enmendar dicha situación, dando libre voz a sus opiniones políticas y dejando abierta la posibilidad de que las niñas y niños de la primaria opinen, tengan posibilidad de elección, tengan a la mano información de las luchas sociales y que de paso los padres de familia también se enteren. Esto, visto desde otro punto de vista, implica un importante cambio subjetivo para la entrevistada quien se transforma en una activista dentro del espacio escolar que antes le había sido coartado, enfrenta las condiciones de adversidad como la oposición del profesorado, de algunos padres de familia y en varias ocasiones de las propias autoridades escolares teniendo como objetivo principal persistir en la difusión de sus ideales políticos, lo cual, cabe mencionar, es un aprendizaje y una satisfacción para ella misma.

Este tipo de satisfacción es compartida además por Martha, Guadalupe, Tania y Manuela, aunque no de la misma manera en todas ellas ya que hay matices marcados por sus propias trayectorias de vida y profesionales, sus expectativas respecto a la juventud y sobre todo, por las cosas que han podido transmitir y los resultados que han obtenido. Si bien ellas lograron desarrollarse como docentes en entornos propicios o por lo menos con posibilidad de expresión activista, alentar nuevas luchas y continuar participando en varias de ellas a lo largo de más de cuarenta años en conjunto con los estudiantes, la valoración de lo llevado a cabo y de lo aprendido por cada una de ellas, difiere.

Para Guadalupe, por ejemplo, cada movimiento ha tenido su propia lógica y por tanto no es posible hablar de una homogeneidad en ningún aspecto respecto a ellos. Sin embargo, hay en su relato críticas generales e históricas de los movimientos en los que ha participado, los cuales ha podido transmitir a la juventud estudiantil a partir de sus tareas como asesora de los movimientos y de las organizaciones

articuladoras de las mismas como el CEU (1986-1987) y el CGH (1999) de la UNAM. Ello ha sido también formativo para sí misma ya que ha podido desplegar una nueva serie de habilidades tales como una visión contrastada y a la vez vasta y específica de los diferentes movimientos estudiantiles, un posicionamiento que podríamos definir como respetuoso de las circunstancias contextuales de cada uno de ellos, una visión de los movimientos ligada a problemáticas sociales e internacionales amplia, conocimiento de los sujetos e instituciones intervinientes, del desarrollo esperable de los acontecimientos, de la constitución efectiva de la unidad y de los factores que la debilitan entre los más destacados.

Por otra parte, los elementos principales (e ideales) que establecen las entrevistadas para su propia formación y la de los jóvenes que instruyen incluyen la información constante sobre el acontecer social, el análisis y la discusión colectiva, el conocer bien de lo que se habla, saber argumentar y escuchar, la lectura constante, la autocrítica, la modificación y ajuste de acciones de acuerdo a las necesidades, la investigación y valores como la honestidad, el entusiasmo, el compromiso y la responsabilidad.

Martha: los espacios de análisis y discusión colectiva son fundamentales para la formación de los jóvenes que eso es en conclusión lo que yo te diría porque aunque no entiendas nada y aunque tu trabajo sea estar escuchando a través de la escalera o sirviendo café en la casa, siempre aprendes (Entrevista a Martha Servín, 12-junio-2011).

Guadalupe: Te vas formando cuando te vas metiendo, te vas metiendo y tienes que contestar y tienes que pensar qué le vas a decir a este señor que está frente a ti y no sólo como si fuera mitin, sino ¿cómo le contesto a lo que él me está diciendo? Que lo que él está diciendo no está bien y entonces lo vas haciendo fortaleciendo tus argumentos (Entrevista a Guadalupe Carrasco, 10-noviembre-2010).

Fernanda: Para la educación yo sigo defendiendo que lo que más vale es que te sepas bien las cosas, la otra es que tengas la honestidad de decir "no sé", cuando no sabes y creo que eso da por resultado una exposición que puede ser muy brillante o gris, pero expones lo que querías exponer y el alumno debe estar obligado a leer...yo considero que nadie se puede aburrir en esta vida, pero si nadie te pela es porque algo está pasando, pero hay que hacer siempre la autocrítica y dirás que ya estoy vieja para entusiasarme pero cada año yo cambio los programas y lo doy diferente porque como sigo dando sigo aprendiendo...siempre le pienso, le investigo... los chavos lo que necesitan saber es en qué mundo andan y yo siempre les estoy hablando de cuestiones sociales...toda la participación política, el compromiso con la sociedad, con los movimientos enriquece la vida y se nota y te hace feliz (Entrevista a Fernanda Campa, 4-mayo 2011).

De los anteriores fragmentos se desprende también la continuidad entre los componentes y estrategias formativas que tuvieron las entrevistadas como activistas en su juventud y los que han transmitido al paso de los años a sus estudiantes o a los jóvenes que han sido parte de sus trayectorias profesionales. Es decir que coinciden varios de los elementos que recuerdan haber aprendido y los que enseñan. También son evidentes en las narrativas la perspectiva tensionada entre lo individual y lo colectivo, lo contextual, la carga ética-moral, las memorias y narrativas ligadas a lo racional y a lo emocional, así como la visión pasada, presente y futura de plenitud, alegría, compromiso social y participación.

La memoria juega así como un acervo de conocimientos, experiencias y emociones que es traído constantemente al presente, se le hace jugar para objetivos de lucha social siempre renovables. La memoria de las entrevistadas se liga a las nuevas generaciones a través de la interpelación que ellas hacen a partir de su función docente para la inmersión en el entramado de las cuestiones sociales, de la mirada analítica y crítica de las mismas, además de la invitación a la acción colectiva para ser plenos (y/o felices).

Desde otra perspectiva la satisfacción de transmitir a las nuevas generaciones de estudiantes conocimientos sobre la movilización social y estudiantil, no se da de la misma manera en todas las entrevistadas. Las condiciones distintas de sus entornos escolares y contextos sociales, así como la variante disposición del estudiantado ha impedido, a varias de ellas, llevar a cabo dicha tarea como hubieran deseado.

Lourdes: Yo a mis alumnos en Chapingo les he dicho: carajos soy una vieja que tiene una experiencia qué transmitirles y cosas qué decirles. ¡Búsqüenme!, pero no, no. Están emboletados en sus materias y eso sí se me hace muy triste...cuando regresé del exilio traía yo un costal de verdades muy grande que dije:¡todas estas!, creí que esas verdades eran importantes para el movimiento en México, pero cuando llegué A México casi no me sirvieron para nada, porque el movimiento tenía sus verdades, todavía no caía el muro de Berlín y yo ya decía el socialismo real no es lo que nosotros decimos, Cuba no es el ideal que nosotros hemos cantado. Angola no es el país socialista que nosotros creemos, mucho menos Afganistán y mucho menos Etiopía. En Etiopía todavía se practica la ablación de las mujeres de una manera... y Mengistur no es ningún revolucionario es un perseguido de la ONU ¿no? pero a nadie le interesaban mis verdades (Entrevista a Lourdes Uranga, 1-feb-2011)

En este fragmento podemos ubicar la decepción, la tristeza e incluso amargura de Lourdes ante la falta de interés tanto de quienes han sido sus alumnos en la Universidad de Chapingo, como de las instituciones u otros activistas que ella

esperaba pudieran haberse interesado por conocer sus experiencias en los países donde estuvo exiliada en los años setenta y ochenta. Ella considera sus aprendizajes valiosos y distintos a otros que se han enseñado acerca de los movimientos de izquierda en México, pero también como desaprovechados. En este sentido cabe apuntar la continuidad de la mirada crítica de Lourdes aun ante quienes habían sido considerados por ella como aliados.

Por otra parte es importante hacer la distinción entre lo que manifiestan las activistas de manera espontánea en las narrativas y lo que esquematizan algunas de ellas tras haber sido cuestionadas de manera directa sobre lo que se aprende en un movimiento social y/o estudiantil:

Rosa María: Bueno primero vas a entender que ahí hay un movimiento social que tiene ciertas demandas, qué personas enarbolan las demandas, si son demandas legítimas, si es un sector de masas que dice esto está mal y queremos cambiarlo, también fijate en la gente de alrededor si te está apoyando o no. Ha habido movilizaciones bellísimas en donde la gente de alrededor te aplaude, saca carteles en fin. Entonces yo lo que les digo a mis alumnos es: este movimiento que está ocurriendo o esta marcha que está ocurriendo es la Historia que ustedes están presenciando, esa Historia va a estar en los libros de Historia de sus hijos y ustedes cuando les pregunte su hijo ¿mamá y aquí cuando estaba pasando este movimiento, qué estabas haciendo tú? No pues estaba en las canchas jugando o estaba viendo las telenovelas, qué triste. A decir: mira hijo yo estaba en esta marcha y yo también luché por estas demandas y nos derrotaron, pero seguimos adelante o triunfamos ¿no?... Entonces es un honor (Entrevista a Rosa María, 24-octubre-2010).

En la narrativa subyace la idea de que el activismo recompensa al ser y que quien participa de él, será parte de la Historia de los libros y, lo más importante, se convertirá en protagonista de la misma. Esto es importante en términos de género ya que como es ampliamente conocido (Scott, 2010; Tuñón, 2002; Ramos 1992), las mujeres han sido excluidas, hasta hace pocos años, de los registros de la Historia. Las mujeres generalmente han sido vistas como víctimas pasivas de los hechos, como elementos menores y no como agentes que han impulsado transformaciones sociales. Es sólo a partir de los estudios de las mujeres y de los de género que en la Historia emergen otras perspectivas de su participación y se empiezan a transformar dichas ideas. Al parecer para Rosa María, la participación en movimientos sociales le otorga una categoría importante en el devenir de los hechos trascendentes de su país y como consecuencia una enorme satisfacción. Aquí es posible verificar la influencia del discurso que ubica a la Historia escrita como lo valioso de la existencia humana, pero no el que se refiere a que las mujeres sólo cumplen roles secundarios. Para ella como mujer no parece de inicio haber limitación para ser protagonista, ni

para que haya un registro en la Historia de sus actividades. No obstante hay marcas del sistema sexo-género importantes en la narrativa ya que el protagonismo del que habla Rosa María no es individual, sino colectivo. Cuando habla de responder a los hijos sobre lo que se hizo en el pasado se infiere que el objetivo final de la participación no se centra en sí misma, sino que más bien parece que se responde a una tensión entre la maternidad,¹³⁵ las peticiones de los jóvenes que vendrán y las exigencias de la propia historia. Hay que remarcar, también lo relativo al apoyo ya que menciona la frase “Ha habido movilizaciones bellísimas en donde la gente de alrededor te aplaude” frente a lo triste de “estaba en las canchas jugando o estaba viendo las telenovelas” que marca una oposición de roles que podrían ser ubicados en términos discursivos también como extremos de posición de sujetos deseables e indeseables para ella, pero que al final estructuran la narrativa del recuerdo en sentidos precisos del querer ser (aplaudida como protagonista y no juzgada por los hijos o por la sociedad como pasiva).

Cecilia en una postura similar a la de Rosa María en cuanto a la importancia de comprender la realidad y la búsqueda de apoyo agrega:

Cecilia: Mira tú puedes aprender en una movilización varias cosas...que de parte de las instituciones nunca se va a lograr nada, te dan largas, te sacan dinero, te hacen ilusiones de que te van a solucionar tus problemas y no hacen nada...y sí reconoces que a veces va a haber avances y otros retrocesos, pero que no hay que perder de vista el seguir luchando, estar siempre en contacto con la gente, porque a ti te puede pasar algo y por eso es importante estar en contacto con la gente para que puedas denunciar lo que te está pasando. Que no sólo tú te enfrentes a la bronca porque es un sistema grandote “Gorilón”, porque uno solo no puede, tiene que ser con el apoyo y fuerza de varios y aprender a ser colectivos y a no ser egoístas, no dejarse aplastar, a estar en el punto medio, a actuar de manera unida (Entrevista a Cecilia Bayona 24-octubre-2010)

De aquí se desprenden al menos dos aspectos interesantes: la relevancia que tienen para Cecilia y para la mayoría de las entrevistadas, la movilización impulsada y defendida por la colectividad unida y la total desconfianza en las instituciones para el logro de la justicia y la transformación social. Ambas cosas son para Cecilia importantes aprendizajes, mismos que alientan la persistencia en la lucha. Por otra parte, el que la activista destaque como aprendizaje el saber o darte cuenta que te puede pasar (o afectar) algo, muestra una vez más cómo también de los efectos

¹³⁵ Esto se relaciona también con lo que cuenta Rosa María de que intenta responder constantemente a sus hijos cuando la llaman exagerada y fanática de la participación social, por haber dejado en varias ocasiones a la familia de lado para cumplir lo que ella deseaba en ese ámbito, aunque luego los hijos la presumen como ejemplo a seguir entre sus grupos de amigos.

negativos de la movilización puede haber interpelación e incorporación de elementos a la subjetividad. A su vez la narrativa sugiere que contrarrestar el miedo a partir de las relaciones con la gente y el enfrentamiento colectivo, así como comprender los alcances del sistema (considerado fuerte) son otros factores valiosos de aprendizaje. Llamam la atención las frases acerca del “reconocer que hay avances y retrocesos” y la relativa a “uno solo, no puede” pues muestran que para Cecilia las cuestiones difíciles o problemáticas forman parte valiosa de los aprendizajes, pero también visibilizan lo que ella misma ha sentido y vivido en su trayectoria activista. Esto es miedo ante el sistema institucional autoritario, pero también el mantenerse en pie de lucha en virtud de la fuerza colectiva.

Guadalupe, por otro lado comenta:

Guadalupe: en un movimiento uno aprende a expresarse a razonar y construir argumentos, uno aprende a escribir, a redactar, a poder explicar lo que pretende oralmente o por escrito. Uno aprende también a darle un lugar a cada gente en tu vida y en la vida en general. O sea, todo mundo algo te aporta y si tú eres capaz de aprender de eso que te están aportando pues te enriqueces muchísimo. Aprendes a conocer a la gente, aprendes a vivir. De hecho aprendes a vivir de otra manera, con otra lógica (Entrevista a Guadalupe Carrasco, 10-noviembre-2010).

La argumentación y el debate son saberes primordiales para las entrevistadas aunado a que se valoran como herramientas privilegiadas para el desarrollo de los movimientos; pero la relación que Guadalupe establece entre éstos y la organización de la propia vida resulta muy atractiva para el análisis ya que permite visibilizar el impacto de lo aprendido. Para Guadalupe “el activismo te ayuda a establecer prioridades, a tomar en cuenta las cosas a favor o en contra de cada situación, a debatir y argumentar con la pareja, los hijos o con los vecinos sobre cualquier tema, te vuelves ordenada en casi todo, tomas decisiones informadas, planeas estrategias para lo que quieres conseguir”, etc. Así es visible la transferencia del conocimiento adquirido en los movimientos y la vida personal. Se destaca también el aprendizaje de persona a persona y de lo que cada una de ellas aporta. Esta perspectiva es compartida por todas las entrevistadas, incluso en el sentido de que se aprende de las personas que les han querido hacer daño, lo que muestra la postura abierta para incorporar a la subjetividad todo aquello que se vive o se experimenta.

Para Lourdes, por otra parte, si bien existe una fuerte relación entre lo aprendido en los movimientos y el cómo ha vivido, hay otros conocimientos que valora al mismo nivel y de manera simultánea:

Lourdes: El aprendizaje es consecuencia de vivir también otro tipo de experiencias, pero es indudable que la experiencia revolucionaria es una gran

escuela y yo desde que nací estoy en la escuela, mi barrio fue una escuela. Tepito me enseñó (se ríe) a ser libre, a caminar a recorrer el mundo, aunque fuera el mundito inmediato, lo recorrí hasta que me cansé. El movimiento del 68 me enseñó a sacar la cabeza, me enseñó que hay que buscar. En los movimientos también tienes que buscarte a ti misma, no sólo vas en busca de qué es lo que están haciendo y resolver esas grandes preguntas, sino también vas a ubicarte tú como persona dentro de esa masa ¿no? hay muchas teorías de las masas, pero la masa se disuelve cuando piensas en ti...La guerrilla me enseñó mil cosas, la teoría de la liberación en dos patadas y digamos que la estrategia en términos militares, pero eso no lo demuestras más que en los hechos. Tal vez aprendes a sopesar la realidad, distinguir las aristas de los problemas políticos y sociales del país, aunque no estés requerida por los medios o ¿qué te gusta? que tu opinión sea requerida por el país ¿no? (Entrevista a Lourdes Uranga 1-feb-2011)

Este párrafo sugiere que para Lourdes las palabras escuela y vida son los extremos de una misma cadena significativa sostenida en el medio por los movimientos estudiantiles, sociales, revolucionarios, guerrilleros y el barrio. Todos ellos son componentes relacionales que funcionan para Lourdes como aquello que le da sentido a su ser¹³⁶ y la ubica en una posición específica aunque no plenamente satisfactoria, como veremos más adelante.¹³⁷

El orden simbólico preponderante y/o el nivel valoral de los aprendizajes destacados en la narrativa se entretajan con aspectos de la trayectoria de vida de Lourdes quien, cabe recordar, se sintió limitada en sus actividades desde niña por su padre y después por su esposo e hijos, también porque anhelaba salir del encierro doméstico, expresarse y tener un espacio de desarrollo personal elegido por y para ella¹³⁸; esto unido al interés simultáneo por lo social fuertemente influido por la pobreza que atestiguo desde niña y después como trabajadora social.

La participación activista, sin embargo es significada por la mayoría de las entrevistadas (con excepción de Amparo Canto) como (de) lo más importante en la vida:

Rosa María: Tuvimos un accidente terrible en el 66 que marcó nuestras vidas y yo he pasado mucho tiempo en “n” número de operaciones, he pasado mucho tiempo con silla de ruedas, con muletas, con bastón, pero todo eso me parece como muy sin importancia...entonces tu vida o sea lo que más me ha enseñado la lucha política es que tu vida personal, tus problemas de salud,

¹³⁶ Puede verse algo similar al efecto de retroversión, es decir un proceso radicalmente contingente de producción retroactiva de significado a partir del cual el sujeto se transforma en cada etapa en “lo que ya era siempre”, que se vive como algo que ya estaba allí desde el comienzo, respaldado por la ilusión del yo como agente autónomo que está presente desde el comienzo como el origen de sus actos (Zizek, 144-146). En la narrativa parece ser que la entrevistada siempre hubiera dado a la experiencia vivida la significación de escuela, incluso desde el origen de su existencia y, como consecuencia, parece que ella ha aprendido de todo lo que se le ha presentado.

¹³⁷ En el apartado relativo a tropiezos y obstáculos.

¹³⁸ Esto en el apartado relativo a decisiones.

tus problemas personales forman una parte muy pequeñita de la vida y que todo lo demás la puede llenar. Y eso también de que puedes tener una perspectiva de que siempre puedes seguir luchando y que si te derrotan tú tienes que seguir adelante (Entrevista a Rosa María Bayona, 24-octubre-2010).

Martha: La militancia es la vida misma, Fidel lo tiene muy claro: no hay un solo lugar donde estés que no pueda hacerse tu trinchera (golpea la mesa con el puño) trabaja como profesionalista, lucha como profesionalista...y como decía Juan Manuel (Gutiérrez Vázquez) hay que vivir la vida como si se nos fuera la vida en ello. Cualquier cosa que hagas, hazla con todo, convencida (Entrevista a Martha Servín, 12-junio-2011).

Valoraciones y herencias de lo aprendido

La participación social y la movilización estudiantil han sido espacios interpelatorios a partir de los cuales se han conformado las subjetividades de las mujeres entrevistadas en múltiples sentidos. La valoración de dichos espacios es hasta el día de hoy sumamente alta.

En el análisis antes realizado se encontró que los aprendizajes más recordados y significativos se relacionan a acciones que implicaron organización y consolidación de frentes comunes, de comités de lucha, de acciones propagandísticas y de difusión de ideas, así como aquellos relativos a la planeación de mítines, talleres, brigadas, eventos culturales y hasta huidas. Las escalas van de lo micro a lo macro-social y abarcan territorios regionales de la Ciudad, de provincia e incluso territorios ocupados por pobladores disidentes y por grupos armados. En el ámbito internacional se recordaron festivales y encuentros con juventudes de todo el orbe.

Muchos de los aprendizajes se dan en buena medida de forma simultánea y en varios planos de la subjetividad, esto es en lo emocional, en lo ideológico, en combinación con lo académico y lo profesional a partir de experiencias que son recordadas como sumamente enriquecedoras.

Son también altamente significativos los aprendizajes derivados de dificultades, los cuales ocupan un espacio importante en la memoria de las entrevistadas. Entre los más representativos se encuentran el saber sobreponerse al miedo, a la amenaza, a la agresión, al cansancio a la decepción, a la duda, a la confusión, al hambre y a los golpes; el esconderse y escapar de los perseguidores, y el aprender a constituirse como agentes con poder en el sentido de emerger como seres persistentes en la lucha individual y colectiva y en tanto adquieren a partir de las dificultades motivaciones más intensas para actuar.

Hay evidencia de transferencias de aprendizajes de lo académico al activismo y viceversa. Varias de las mujeres han movilizado los aprendizajes de los movimientos a sus ámbitos de desempeño profesional constituyéndose en figuras que articulan nuevas interpelaciones para las mujeres y hombres que pertenecen a ellos, lo que a su vez las ha consolidado como agentes de cambio y como activistas permanentes ya que han aportado una visión crítica, una postura de discusión y debate ante cualquier situación que les afecte, organizando grupos con causa social. Ellas mismas se consideran como personas que han sabido defender sus ideas a través de la congruencia entre lo que proponen como activistas y lo que hacen en sus entornos laborales como docentes o como profesionistas de otras áreas. En este sentido se articula también en la memoria de las mujeres entrevistadas el activismo como lo más importante en la vida.

En las interpelaciones que las entrevistadas elaboran a las nuevas generaciones se destacan una serie de valores y posicionamientos éticos conformados principalmente por una visión crítica, informada y actualizada del mundo, el saber hacer una buena argumentación, se les advierte acerca de los riesgos de la participación, se alienta el debate constante de las situaciones problemáticas que se presenten, el respeto a la voluntad de las mayorías, se sugiere dar espacio a la divergencia y contar con valores civiles como el compromiso, la responsabilidad, el bien común, el entusiasmo y el amor.

En materia de género encontramos que las mujeres rompieron a partir de su participación social con varios esquemas del “ser mujer” tradicional de la cultura mexicana de los años sesenta y aún de la actualidad. En las actividades que desarrollaron varias de ellas fueron organizadoras principales, ocuparon cargos jerárquicos destacados, fueron consiguiendo libertades, relaciones interpersonales variadas y perdurables, hicieron enlaces históricos de experiencias de la movilización a partir de sus posiciones, corrieron riesgos antes inimaginables, aprendieron a hacer escuchar su voz y sus opiniones.

No obstante, también encontramos formas persistentes del sistema sexo-género tradicional como el considerarse susceptibles de cierto tipo de respeto, cuidados y algunos tratos especiales (consentidas), engarces poderosos con la maternidad, narraciones en las que se identifica un posicionamiento activista en el cual ellas no ocupan el centro, sino que parecen responder a las demandas de otros, etc.

Desde el análisis de la memoria resultó interesante identificar cómo se entrecruzan aspectos de género, de lo individual, de lo colectivo, los ideales no

cumplidos pero aún añorados y los recuerdos dolorosos. Hay dolor, pero también orgullo de lo actuado, satisfacción. En ningún caso vimos arrepentimiento, aunque sí momentos de duda. En los momentos narrativos del dolor se presenta un olvido representado por las palabras no entiendo cómo hice para...que funciona como elemento de defensa en varias ocasiones consciente para no repetir el sufrimiento de dichas experiencias. En varias ocasiones también las dificultades son recordadas con sentido del humor, lo cual es otro importante aprendizaje, es decir se adquiere la capacidad de valorar los problemas como algo positivo.

Ser, vivir y ver al mundo desde el activismo

La formación de la subjetividad de las mujeres de esta investigación tiene en el campo del activismo en movimientos sociales y estudiantiles uno de sus ejes articuladores más importantes. Dicha formación se estructura en base a una multiplicidad de factores interrelacionados en constante transformación, los cuales son, a su vez, significados y valorados desde la memoria como experiencias que cambiaron sus modos de pensar, actuar, autoconcebirse y ver el mundo, aunque con distintos matices relacionados a sus propias trayectorias de vida y contextos de desarrollo.

La formación activista de las mujeres entrevistadas comienza en épocas tempranas de la niñez y la adolescencia a partir de la incorporación de interpelaciones (positivas y negativas) procedentes de un contexto familiar de discusión, de intercambio de opiniones y, en algunos casos, de variadas relaciones personales. También a partir de modelos de mujeres y hombres de su círculo afectivo más cercano, con las cuales hubo vínculos especialmente significativos de admiración y respeto o de rechazo. Los contextos escolares de educación básica y secundaria propusieron también discursos que interpelaron a las mujeres sobre todo en cuanto a estar atentas de los sucesos sociales, a investigar sobre los hechos que acontecían, a mostrar rebeldía contra la autoridad, a preguntarse sobre los silenciamientos de directivos, docentes y compañeros estudiantes, así como a ser solidarias con aquellos que les parecían más cercanos o en los que encontraban similitudes. En esta etapa las lecturas ocupan también un lugar privilegiado como elemento formativo en la memoria de las mujeres activistas en tanto les proporcionaron determinadas significaciones del mundo social y político, horizontes de plenitud, así como modos de ser solidarias, entre otras cosas.

Por otra parte el involucramiento en el activismo por parte de las mujeres, cuyas narrativas fueron analizadas, se da a partir de experiencias, marcas simbólicas y distintos sentidos que impulsaron procesos de identificación en una multiplicidad de entrecruces de origen familiar, escolar, de lazos de amistad, intereses intelectuales, políticos y sociales, de acontecimientos históricos, de situaciones contextuales, de preferencias y rechazos. Ello implicó descubrimientos sobre sí mismas, cuestionamientos y elecciones diferenciales. Entre los más significativos se encuentran las dinámicas sociales de pobreza y desigualdad económica, el autoritarismo gubernamental, el sentirse parte de un grupo de poder, hechos de violencia, la emergencia de ofertas culturales novedosas para ellas y el contacto con presos políticos.

Ya insertas en la dinámica de la movilización social y estudiantil las mujeres valoran, desde sus memorias narrativas, diversos aprendizajes derivados de ellos. Entre los más destacados se identificaron los relativos a la organización de frentes comunes, de estrategias políticas, de campañas ideologizantes, de estrategias de movilización, de eventos culturales, de tareas jerarquizadas, de brigadas tanto en la ciudad como en provincia y la organización de viajes al extranjero. También se destacan la multiplicidad de capacidades que desplegaron, varias veces de manera simultánea a partir del activismo, lo cual abarca planos como lo cognitivo, lo emocional, lo social y lo ético. Además toman especial relevancia los elementos formativos derivados de las dificultades, las cuales supusieron el poder reconocer, enfrentar y sobrevivir retos, riesgos, peligros a la integridad física, emocional y familiar, miedo, amenazas, agresiones, cansancio, decepción, dudas, confusiones, incluso hambre y escapar de los perseguidores. Hay evidencia de transferencia de aprendizajes de lo académico al activismo y viceversa. Así mismo hay nuevas interpelaciones que las entrevistadas elaboran a las nuevas generaciones entre las que destacan una serie de valores y posicionamientos éticos conformados principalmente por una visión crítica, informada y actualizada del mundo así como el compromiso, la responsabilidad, el bien común, el entusiasmo y el amor.

Finalmente se articula en la memoria de las mujeres entrevistadas el activismo como lo más importante en la vida

Como se ha observado el proceso formativo en la memoria de las mujeres entrevistadas se encuentra sobredeterminado. Es decir que supone una multiplicidad de componentes de distinto tipo, formas de reenvío simbólico y una pluralidad de sentidos, que a su vez son resultado de una fusión de significaciones de distinta procedencia, lo que implica pensar la formación subjetiva y la memoria de las mujeres

como móvil, parcial, no fijada de manera necesaria, ni suficiente (Laclau y Mouffe, 1987: 110, Padierna, 2008: 74). Desde esta lógica se han podido identificar los componentes de orden político, social, económico, cultural, personal, emocional, ideológico, ético, sensorial e incluso corporal que se ligan a lo educativo en las narraciones de las mujeres.

Desde otra perspectiva en el presente capítulo se ha intentado rescatar la importancia del recuerdo de las mujeres para crear un espejo significativo que aporte elementos para el debate de la interpretación del pasado, relevando las posiciones diferenciales que ellas han ocupado en su trayectoria como activistas en movimientos sociales y estudiantiles y las marcas del sistema sexo-género en sus narrativas.

El género de las memorias de las mujeres pudo identificarse en la relevancia del entorno familiar como impulsor inicial del activismo, en su énfasis en las relaciones de parentesco, en su admiración a las figuras femeninas del entorno afectivo las cuales, sin embargo, fueron en su mayoría mujeres que desarrollaban actividades fuera del hogar y tenían una profesión. También en el relato de algunas cuestiones a partir de un descentramiento de sí mismas y cuando hablan a partir de las demandas de los otros, de los roles de madres, hijas y esposas, así como cuando se habla reiteradamente del compartir, del bien colectivo, del querer ayudar a los otros, cuando se habla de las virtudes de los participantes, y no de las propias, salvo dos contadas excepciones. Otras muestras se encuentran cuando se habla con insistencia de los dolores, de los sufrimientos, de las emociones, de lo idealizado, de ciertos aspectos de represión y al no hablar o visibilizar espontáneamente el activismo desde su posición como mujeres, salvo una excepción. Desde luego también quedaron marcadas las huellas del género en la narrativa de Herminio quien mostró menor expresividad, nula referencia a las emociones y un mayor centramiento en el sí mismo, marcando con ello un estilo narrativo diferente del de las mujeres, aunque, cabe mencionar no se coloca todo el tiempo como el sujeto protagónico, ni se atribuye el poder de controlar las cosas, como suele suceder en buena parte de las narrativas masculinas (Tusón, 2002).

En las narrativas las mujeres ocupan espacios, posiciones y jerarquías distintas a las explicitadas en los escritos sobre movilizaciones estudiantiles del segundo capítulo de esta investigación. Se muestra la heterogeneidad de las mujeres y su ser como protagonistas de su propia historia. Aunado a lo anterior aparecen como partícipes conscientes y activas de los hechos relatados y con especificidades propias.

La mayoría de ellas trasgreden las normalizaciones genéricas y buscan la liberación, el contar con nuevas, múltiples y variadas relaciones personales, ocupan una variedad de roles, subvierten con sus acciones los recuerdos de mujeres y hombres considerados negativos, buscan la rebeldía informada y estratégica, la fortaleza individual y colectiva, la lucha con fines de justicia social, pero también encontrarse a sí mismas y ser felices. Muestran las significaciones de lo que fue haber sido algunas de las primeras mujeres de sus entornos en alzar la voz, pioneras en atreverse a proponer acciones, en organizar, en tomar una postura considerada radical, etc.

Hay, por otra parte, una línea de continuidad en cuanto al activismo en la vida presente de todas y aunque la significación que construyen en torno a ellas mismas muestra una apropiación de discursos históricos, ésta adquiere características particulares al conjuntarse con las condiciones propias de cada una de ellas.

Desde otra mirada podemos sostener que la memoria ocurre en una diversidad de escenarios, uno es el nivel micro, el de la subjetividad donde la experiencia histórica se resignifica, otro es el del activismo en donde las mujeres materializan políticas que involucran a otros y luego el de la intersubjetividad, desde el cual la relación entre los niveles en juego se pone en tensión.

La memoria como forma de recuperación y actualización de sentidos a través del tiempo, tiene lugar en marcos socialmente compartidos. Las mujeres de esta investigación si bien pertenecen a generaciones diferentes comparten y ponderan en la memoria de su formación como activistas:

- Ideologías que provienen de sus más tempranas experiencias en la participación social (sobre todo de tipo marxista y comunista así como la idea de un gobierno participativo que empieza y se sostiene en base al debate de las ideas y la constante informativa, tanto a nivel local de lo que ocurre en el contexto escolar como a nivel nacional e internacional, también en virtud de dar espacio para la divergencia para llegar a acuerdos consensuados para toda acción).
- Valores (como la responsabilidad, el compromiso, la lealtad, la entrega generosa, la postura crítica, la lucha constante ante el autoritarismo, la honestidad, la coherencia y la celebración pública de los debates).
- Actividades (como la lectura constante, las reuniones asamblearias, la revisión de las estrategias en diversos movimientos sociales, la enseñanza a nuevas generaciones, la participación constante en debates y mítines, por mencionar algunos)

- Ideales de plenitud en base a una visión del mundo en cuyo centro se encuentra el bien de la colectividad, la justicia social, el respeto a la voluntad de las mayorías, y en general la concepción del activismo como esencial para el verdadero conocimiento social y político de México.

CAPÍTULO 4

SIGNIFICACIONES SOBRE LO POLÍTICO

4.1 Lo político como ontología de lo social y elemento constitutivo de las subjetividades

En el presente capítulo se aborda el tema de las significaciones que atribuyen las entrevistadas a lo político y el activismo. La motivación parte en un primer momento por la curiosidad; esa que dice Foucault (2011:14) “permite alejarse de uno mismo, y alienta el extravío del que conoce”. Así mismo intento con el ejercicio contribuir al trabajo crítico del pensamiento dominante de lo político en la historia de los movimientos estudiantiles en México que, dicho sea de paso, se ha conformado como en otros países con una visión androcentrada y limitada al campo de las relaciones con el Estado, con sujetos-varones que operan bajo condiciones de oposición presupuestos y contenidos relacionados a la lucha y/o a la violencia muchas veces mortal. También busco “en lugar de legitimar lo que ya se sabe, emprender el saber cómo y hasta dónde sería posible pensar (lo político) de otros modos” (Foucault, 2011:15)

Analizar los sentidos de lo político en las narrativas de las mujeres de este trabajo implica, por otro lado, documentar lo no documentado (Rockwell 1983 y 1988) dar cuenta de narrativas orales de mujeres antes marginadas de los relatos históricos dominantes y recordar desde su perspectiva una época en que se constituyen como activistas políticas, agentes de cambio que reconocen sus distintos alcances en las relaciones de poder y forman subjetividades de intensidades políticas desiguales y distintas entre sí y con el mundo.

Tomando como base la idea de que “No hay acción educativa, que no esté implicando una acción política” (Buenfil, 2013), me interesa principalmente identificar ¿Cómo se conforma el sentido de lo político en las narrativas de las once mujeres que analizo?, ¿Qué sentidos de lo político se anclan en ellas y cuáles se transforman?, desde la perspectiva de los estudios de género identificar si existe algún nexo entre lo significado como político por las mujeres y la transformación emergente del sistema sexo-género mexicano y, cómo se ha transformado con todo ello, la subjetividad de las mujeres. Esto es qué procesos formativos se derivan de todo ello.

Para el abordaje del tema es importante distinguir entre las voces de las mujeres que son retomadas aquí y la voz de quien analiza. Los sentidos que las mujeres despliegan y transmiten a partir de las narrativas orales, parten de la práctica política específica y las ubico en el plano óntico.

El análisis de las narrativas, parte, por otro lado, de la distinción entre el nivel ontológico de lo político, y el óntico de la política (como luchas y/o juegos por el poder) y las políticas (cursos de acción normativa) que se juegan en la producción de estructuras discursivas.

El análisis político del discurso, perspectiva analítica en la que se sitúa buena parte de mi trabajo, considera lo social como “una estructuración discursiva (significativa) abierta, inconclusa y contingente que tiene como condición de posibilidad su imposibilidad de cierre”. Desde esta perspectiva lo político es considerado como ontología de lo social, como un modo y espacio en que se instituye la sociedad a partir del conflicto y antagonismo sin tener un contenido último. Lo político se construye solamente en relación con otros elementos (o identidades) que paradójicamente le impiden alcanzar su constitución plena de tal manera que las identidades sólo pueden ser en esa relación de límite y posibilidad (Morales, 2009: 122).

El Análisis Político de Discurso involucra lo político como inclusión/exclusión, como prácticas hegemónicas de dominación, de persuasión de convencimiento de imposición, de antagonismos y de articulación en el terreno de las prácticas significantes (Buenfil, 2013: 9).

El antagonismo aquí se concibe como constitutivo de lo político por lo que cualquier oposición, si alcanza la fuerza suficiente para agrupar a los seres humanos, puede terminar expresándose en términos de la relación amigo / enemigo (o adversario), adquiriendo entonces un carácter político. Lo político, así entendido, pertenece al plano ontológico y habrá que reconocer su carácter inerradicable. No obstante, es posible reducir el antagonismo (la relación amigo-enemigo) a una forma que no destruya la asociación política estableciendo un vínculo común entre las partes en conflicto, de modo que se reconozcan como oponentes legítimos, como adversarios, y no como enemigos irreductibles. Esto es lo que Mouffe (2007) denomina agonismo,

De manera similar los sujetos (las mujeres y/o sus subjetividades) tampoco se cierran y es en el conjunto de sus relaciones sociales que se constituyen. Así, siguiendo a Laclau y Mouffe (1987: 187) “la renuncia a la categoría de sujeto como entidad unitaria, transparente y suturada, abre el camino al reconocimiento de la

especificidad de los antagonismos constituidos a partir de diferentes posiciones de sujeto. Lo anterior permite ubicar también la conformación de las mujeres (sus subjetividades) en un sentido amplio que involucra lo consciente y lo inconsciente en el sustrato histórico (socio-simbólico, económico, político, cultural, entre otros) que lo sustenta. Es decir como sujeto descentrado y sobredeterminado, como sujeto social que se constituye como precipitado de múltiples posicionamientos identitarios.

Lacan (2007, e.o.1953), por otra parte, identifica tres registros de la realidad humana: lo simbólico, lo imaginario y lo real, y sintetiza la identificación como la transformación producida en el sujeto cuando asume una imagen, de modo que ubica en el centro de la conformación de la identidad a la otredad. Así, tanto lo simbólico (ideal del yo) como lo imaginario (yo ideal) van a estar actuados para la mirada de los otros y refieren al momento en que el sujeto se identifica con la estructura (el orden simbólico), de tal forma que la vida del sujeto se constituye a través una sucesión de identificaciones en la búsqueda de un ideal de plenitud que por definición va a estar siempre negado. Hay además un objeto-cause del deseo que el sujeto barrado, en falta, en búsqueda constante de su ideal de plenitud llena de manera incompleta esta falta a través de un objeto, este objeto vacío por definición se encuentra a la vez lleno de ideales de plenitud (sean estos materiales o subjetivos) que el orden simbólico le ofrece al sujeto.

La noción de mujeres (sujetos) en falta es importante para comprender la evolución y articulación de los sentidos que ellas atribuyen a lo político ya que el objeto causa de deseo representado por los ideales sociales de justicia social, repartición equitativa de los bienes entre la población, mejoramiento de las condiciones de vida de las mayorías, etc.; generan ideales de plenitud para su realización.

Laclau (1993: 56) quien recupera de Lacan la noción de sujeto barrado, sitúa a éste en su dimensión política y señala: "...es precisamente porque hay esta falla estructural (por lo que) hay sujeto y entonces el sujeto se liga a esta doble experiencia por la cual hay una falla en la estructura, y de otro lado, hay un intento de llenarla y por esto mismo también hay historia porque hay una sucesión de intentos de lograr este cierre último que claramente no puede lograrse en ningún caso". Es precisamente esta falta constitutiva del sujeto lo que instaura la posibilidad de su emergencia, pero también la que da posibilidad al sujeto de la decisión, es decir al sujeto que decide entre varias alternativas. Así se define al sujeto como "la distancia entre la indecidibilidad de la estructura y la decisión". Ello se implica también con la categoría dislocación (lo que amenaza, niega y/o pone en cuestión al orden

simbólico), ya que representa la falla estructural del orden simbólico y su incompletud constitutiva, lo que crea la necesidad de nuevas identificaciones con las que se intenta una vez más suturar y o cerrar la estructura.

Las mujeres de esta investigación entendidas como sujetos en falta, como sujetos de decisión ante distintas situaciones de conflicto (negatividad, antagonismo) y/o dislocación, inmersas en un conjunto de múltiples relaciones se identifican con algunos elementos disponibles que las interpelan, los incorporan y se constituyen en sujetos políticos y sujetos de la educación, modificando al ser que eran antes, pero nunca de forma permanente, completa, ni suturada.

4.2 Lo político como performativo y la posibilidad de la subversión

Por otro lado, es importante destacar que lo político se muestra en las narrativas de la memoria de las mujeres bajo determinadas acciones performativas¹³⁹. En este sentido lo político expresado en las entrevistas se presenta como cargado, dotado de ciertas expresiones físicas, espaciales y bajo formas rituales de poder, una cierta puesta en escena que se narra y se rememora como básica para el éxito de las misiones y desplegadas desde la agencia (acción) individual y colectiva.

No obstante, lo político como performativo en estas mujeres, no es un producto de su sola voluntad, sino un producto de normas no escritas del activismo, que producen (o constituyen, aunque no de forma exclusiva) a las activistas. Dichas normas tienen una existencia social y funcionan, a través de su repetición ritualizada, y es en este su carácter de repetición donde se da el espacio para su fijación. Esto no implica que se anule a las mujeres, sino que inicialmente éstas no son libres de evitar las normas, sino que (ellas y sus actos) son inicialmente producidas por ellas.

¹³⁹ Entiendo la performatividad como sugiere Butler (2010: 18, 19), esto es, como una práctica reiterativa y referencial mediante la cual el discurso produce en los cuerpos los efectos que nombra. En este sentido se entiende también que las cuestiones que están en juego en la materialidad de los cuerpos serán: la reconsideración de la materia de los cuerpos como el efecto de una dinámica de poder, de modo tal que la materia de los cuerpos sea indisociable de las normas reguladoras que gobiernan su materialización y la significación de aquellos efectos materiales; la comprensión de la performatividad como un poder reiterativo del discurso para producir los fenómenos que regula e impone; así la construcción de lo político como performance sería consecuencia de una norma cultural que gobierna la materialización de los cuerpos; una reconcepción del proceso mediante el cual el sujeto (en este caso las mujeres activistas) asumen, se apropian una norma corporal en la que el yo hablante se forma en virtud de pasar por ese proceso de asumir el activismo y una vinculación de este proceso de asumir “un activismo” con la cuestión de la identificación y con los medios discursivos que emplea el imperativo activista para permitir ciertas actividades y excluir y repudiar otras.

Diría, retomando a Butler (1999) que las mujeres activistas son sujetos, agentes post soberanas.

La performatividad de lo político es un efecto de la reiteración, de unas normas que preceden, exceden y que constriñen a quien las representa. La performatividad, el hecho de que las palabras (consignas), las formas, las expresiones hagan aquello que se busca, es el espacio en el que el poder actúa. El poder no está pues en el sujeto que actúa y que habla, ni en su intención ni en su sólo deseo, sino en un actuar reiterado que precisamente por ser reiterado es poder. Así entendemos, siguiendo nuevamente a Butler (quien se inspira en Derrida) que el poder se halla en la fuerza de la cita. Lo llamado por Derrida «iterabilidad» es lo que constituye la autoridad del acto y es lo que muestra que la autoridad no es un acto singular. Las mujeres que actúan son previamente posibilitadas en algún grado de su existencia de activistas, por condiciones y normas del activismo anteriores que han sido reiteradas a través de los años.

No obstante, hay capacidad de acción “libre” de las mujeres, lo que Butler llamaría instrumentos de subversión, que si bien se dan dentro de relaciones de poder, no por ello dejan de ser menos importantes, valiosos o efectivos. En este sentido es también importante la noción de poder de Foucault, para quien el poder tiene un carácter productivo ya que es aquello que conforma, a la vez que es la ocasión para su propia resistencia. Para este autor la resistencia es interna a las relaciones de poder y es un proceso creativo; resistir consiste en crear, recrear, cambiar el estado de cosas, participar activamente en el proceso» (Foucault). Así las prácticas de libertad son posibles y es posible encontrarlas rastreando los mecanismos del trabajo del poder y como señala Butler “En cierto sentido, toda significación se da dentro de la órbita de la obligación de repetir; la «capacidad de acción», pues, es estar situado dentro de la posibilidad de variar esa repetición» (Butler, 2001a: 176). La repetición es obligatoria, pero su obligatoriedad pone en evidencia la inestabilidad, la debilidad de una repetición que no se halla atrapada en la lógica de lo idéntico, que abre espacios para la innovación, para la resignificación. En esa necesidad de la repetición se sitúa la inestabilidad de la categoría que es creada mediante la repetición. La obligatoriedad de la repetición, el que exista esa necesidad precisamente muestra que el sujeto impelido a repetir no se halla del todo nunca plenamente constituido, acabado, presente e idéntico a sí mismo, ni logra una identidad estable y coherente, plena y compacta. Justo esta vulnerabilidad del sujeto es el momento de su libertad ya que la repetición que ha de llevar a cabo para reinstaurar su mantenimiento en la existencia puede no ser efectuada en la dirección

de la consolidación de las reglas y significados hegemónicos, sino en la de la subversión de las normas y en la de la resignificación de los términos. Entonces, el espacio de libertad de las mujeres es su poder de decisión en la reiteración que puede implicar resignificación y subversión.

Quiero enfatizar también la importancia del uso de las narrativas de las mujeres en el análisis de lo social ya que no sólo expresan las variadas significaciones y representaciones que otorgan a lo considerado político, sino que también recuperan y documentan sus experiencias derivadas del involucramiento en el activismo social y estudiantil mexicano del período que abarca 1960-1980 a la vez que nos permiten obtener información acerca de cómo se constituyeron en agentes de cambio, cómo definen su participación, cómo se articularon y bajo qué pensamientos actuaron. Nos ayudan a problematizar los entendimientos sobre lo político bajo perspectivas analíticas que no se han utilizado lo suficiente en la historia de la educación de las mujeres a la vez que se plantea una visión alterna de la historia de los movimientos en que participaron.

4.3 Sentidos de lo político en las narrativas de las mujeres

De acuerdo a las narrativas, los entendimientos sobre este ámbito varían, no son únicos ni fijos, sino que fueron adquiriendo matices diferentes conforme su vida transcurría y sus conocimientos y experiencias se extendieron. No obstante tienen en común el haberse iniciado con la oposición más o menos consciente a realidades que enfrentaban y el situarse entremezclados con recuerdos procedentes de sus entornos familiares y escolares iniciales. Si bien algunos de estos aspectos han sido ya abordados en el capítulo tres de esta investigación en los apartados titulados “Formación política inicial” y “Decisiones ¿Cómo me volví activista?”, me parece interesante rastrear y analizar elementos adicionales que constituyeron el sistema de oposiciones para estas mujeres e identificar con mayor claridad el cómo configuraron al “enemigo”.

La mayoría de las mujeres al estar desde edades tempranas en contacto con discursos de lucha activista, con agentes sociales (hombres y mujeres) que en mayor o menor medida les compartían preocupaciones sociales y contextualizadas en épocas de agitación social, se transforman en seres preocupados por asuntos de conflicto social específicos como la problemática estudiantil, la represión gubernamental y el silenciamiento de algunos sectores, lo que les impulsa a cuestionar, a tener modos de pensar acordes a principios de solidaridad con los

estudiantes y en contra de determinados órdenes establecidos, así como a generar prácticas activistas iniciales de rebeldía.

Así el activismo por parte de las mujeres, tuvo lugar a partir de experiencias y distintas marcas simbólicas las cuales impulsaron procesos de identificación en una multiplicidad de entrecruces de origen familiar, escolar, de lazos de amistad, intereses intelectuales, políticos y sociales, de acontecimientos históricos, de situaciones contextuales, de preferencias y rechazos.

Resulta interesante identificar las formas que adquiere el enemigo en esos entrecruces:

Fernanda: en ese período a mi escuela pues entraba yo sola y ¡cállate la boca mamacita! Y es que estaba yo viendo cosas muy violentas, los hombres eran muy violentos para inhibirte y pues en mi época las escuelas primarias y secundarias estaban segregadas las mujeres, estábamos siempre aparte. Yo venía de escuelas para puras mujeres y ésta era de puros hombres y sí me inhibían y claro bueno ya te imaginarás ¡Agarré callo con el tiempo! Por ejemplo aprendí toda clase de leperadas que me las sé de cabo a rabo, porque además así se trataban y luego se hacían señas y claro acá a mí me decían “la niña”. Un maestro que era un cabrón ¡a ver niña, tú aquí adelante porque si no se me va a salir alguna peladez!... no había baños para mujeres y era una cosa de mis traumas, dura la pelea por el baño de mujeres y bueno chicas no habíamos, pero yo decía: ¡oye las secretarias deben de ir al baño! (Entrevista a Fernanda Campa, 4-mayo-2011).

Fernanda ubica diversos elementos antagónicos que operaban contra su ser estudiante. El sistema de separación por sexos de sus escuelas previas, las actitudes inhibitorias y violentas de los compañeros de escuela que intentaban limitarla, el maestro que la obligaba a ubicarse en un lugar específico del salón de clases, e incluso las estructuras materiales de la institución escolar funciona como constitutivo de la figura del enemigo y como catalizadores de una transformación subjetiva. Ella expresa haber sido capaz de enfrentar las situaciones descritas aprendiendo lo que supongo eran palabras altisonantes, groserías, expresiones usadas por los varones, mismas que posibilitaron una transformación en su persona no sólo porque incorpora nuevas formas lingüísticas de poder posibilitadoras del actuar en el contexto escolar adverso, sino también en tanto se ve a sí misma con capacidad de soportar dinámicas de interacción agresivas, realiza actuaciones distintas a las de sus otras escuelas y porque a pesar de reconocer un trauma por la falta de espacios sanitarios para las mujeres, ella pelea para que se abran. La subversión se da así limitadamente, pero de forma visible y significativa en contra de los varios aspectos mencionados y Fernanda va constituyéndose en un ser político que actúa en oposición al enemigo constituido por varios elementos a la vez.

Para Blanca, Lourdes y Marta el enemigo inicial es ubicado en casa en las figuras de su padre, su esposo y la familia de su madre, respectivamente, contra quienes desarrollan diversas estrategias de oposición. Es interesante en este sentido cómo pasan de ello a la oposición contra agentes de poder social más amplios. Es decir cómo germina y crece en sus subjetividades el antagonismo y la representación del enemigo. Desde mi perspectiva y retomando a Mouffe (2007:17) ello implicó decisiones que requirieron elegir entre opciones en conflicto abarcando desde los aspectos afectivos más íntimos, pasando por la conciencia del sí mismas y su entorno como sujetos y objetos fundamentales para la acción, así como por la identificación (positiva o negativa) con discursos circundantes que las llevaron luego a participar y contribuir a la formación de una conciencia colectiva direccionada a determinados puntos que retomaremos más adelante. Ellas conformaron y obtuvieron un sentido de lo político, como sostenía Schmitt (citado por Mouffe, 2007: 19) de cada antítesis, es decir de cada situación con la que antagonizaban, contextualizadas de forma personal e histórica. Lo político así entendido puede verse como una estructura particular de relaciones de poder.

Blanca: descubro que mi papá engañaba a mi mamá con otra mujer, pienso que de ahí se me forjó mi carácter porque yo me hice muy fuerte...en lo único que pensaba era en una guerra contra mi padre. Si eso me marcó mucho...me pusieron en un colegio de monjas y yo constantemente tenía problemas, porque eso de que hay que rezar el rosario y hay que ir a la misa y hay que comulgar, yo por mí misma decía ¡no me gusta y no quiero que me estén obligando a rezar el rosario!... yo hacía la comparación: mi abuelo tenía todo, era adinerado tenía el automóvil último modelo de aquella época y los trabajadores siempre siendo los mismos viviendo donde mismo y mal comiéndose y mi abuelo con gobernadores con la élite política del Estado y allí fue donde ya empecé a decir que había cosas que no estaban bien y que se tenía que luchar. Se da luego de la matanza del 2 octubre y creo que para muchos de mi generación que empezamos a incursionar nos dolió mucho, nos pegó fuerte y creo que a raíz de entonces se asumió el compromiso de que en cualquier lugar y en cualquier espacio en donde se estuviera era necesario poner nuestro granito de arena (Entrevista a Blanca Palacios, 21-mayo-2011).

El fragmento anterior sirva para ilustrar la formación subjetiva de Blanca en el antagonismo a partir de la (inicial) permanencia de iras y afecciones contra lo que ella consideraba eran injusticias y para identificar las prácticas que desarrolló con el fin de establecer para sí misma, para los seres más cercanos y luego para una colectividad mejores condiciones de vida, en conjunto con otros elementos de orden ético personal. Así se van fijando sentidos de lo político interrelacionados, aunque siempre de forma precaria.

Es decir que lo político para las activistas, si bien se deriva de una representación conflictiva del mundo (Mouffe, 2007: 31) está atravesado por varios factores. Entre los que más destacan, según se observa se encuentran la dimensión de la individualidad, la racionalización de factores familiares y luego sociales, la valoración negativa de la diferenciación social que opera contra determinados grupos, el conocimiento de hechos de subversión más amplios que fueron reprimidos, así como la dimensión afectiva ligada a todo ello. Así se compone también la fuerza movilizadora de su activismo político.

Por otra parte es identificable en las narrativas que la constitución de los sentidos de lo político de las entrevistadas se da también por la identificación negativa contra lo que llamaré “los enemigos de la colectividad joven contemporánea”. Es decir los enemigos generacionales. Dicha identificación negativa les brindaría una idea de poder y de valoración a partir del sí mismas en interacción con muchas otras y otros (Mouffe, 2007: 32).

Desde este punto se ha abordado ya en el apartado ¿Cómo me volví activista? que las motivaciones de las mujeres para la participación política van de las sociales, pasan por haber atestiguado hechos de violencia específicos y llegan a relacionarse con las ofertas culturales e ideológicas emergentes, entre otras cosas. No obstante me parece que la construcción del enemigo se da también en relación a la influencia de los discursos de la juventud y a la vivencia extendida de la misma que como activistas han tenido las mujeres de la presente investigación.

La juventud como concepto, como afirma Taguenca (2009: 161) no debe anclarse a definiciones únicas ni definitivas, no obstante sí puede ser entendida, como menciona Feixa (1998:18) al retomar la perspectiva antropológica, como una construcción cultural relativa en el tiempo y el espacio, cuyos contenidos dependen de los valores asociados a determinados grupos de edad, estadios biológicos de maduración sexual y desarrollo.

En ese sentido es importante destacar que en el México de los años sesenta y setenta adolescentes y jóvenes ingresaban de modo creciente a los centros de enseñanza media y superior, a las industrias y a la visibilidad urbana. Ello es importante en la medida en que este grupo social se constituye como un sector con exigencias, necesidades y poder propios (Agustín, 1990: 150, 226).

Octavio Paz (2001:112, 113) afirmaba que las crisis políticas, son crisis morales y cuando una sociedad se corrompe, lo primero que se gangrena es el lenguaje. Para él la crítica de la sociedad, en consecuencia comienza con la gramática y con el restablecimiento de los significados, así la crítica de las cosas

reinantes en el México de los años sesenta la iniciaron los escritores. Liberar el arte, dice, fue el comienzo de una libertad más ancha. Desde ese lugar quiero traer a reflexión también lo que Monsiváis (1977: 1498) sostiene en cuanto a que en la década de los sesentas al abrigo de la enorme difusión internacional y latinoamericana de los fenómenos y los líderes revolucionarios como Fidel Castro y Che Guevara y de fenómenos culturales aparece lo que se conoce como la “literatura del boom”, mezcla de tradición y ruptura, de herejía y consagración, que como fenómeno comercial y publicitario, encontró su verdadero sentido y éxito en el momento en que determinados libros se volvieron, dice, en el precario espacio de la clase media (a la cual pertenecen las activistas) estilo y ejercicio de la vitalidad y de la conciencia latinoamericanas, cuyo proceso inició su disolución y metamorfosis en 1968.

Desde mi perspectiva el lenguaje político y de juventud de las activistas resguardado en la memoria se acompaña y entrelaza con cambios en influencias literarias y culturales y se visibilizan, por ejemplo, en el recuerdo de los cantos de protesta de Amparo M. y su grupo Los nacos, en los debates de cine que comenta Marta, en el uso de la minifalda en las protestas de Rosa Ma., en los círculos literarios en que se discutía lo viejo y lo nuevo de Amparo C., en las obras de teatro disidentes de los fundadores del Cleta en la prepa y el uso de la minifalda en las protestas de Rosa Ma. En los cantos de Judith Reyes, la escucha de música de rock en inglés y mexicano, de folklore latinoamericano, así como con la llegada de la nueva trova cubana para Lourdes y Tania para quien también resulta importante la llegada de la danza contemporánea más libre que la clásica, en la que se había formado.

No obstante, también se heredan cierto tipo de textos literarios anteriores como compromisos y utopías que identifican enemigos específicos. Por ejemplo una de las cosas mencionadas por la mayoría de las entrevistadas es que gustaban de lecturas marxistas, leninistas, comunistas, trotskistas, o de izquierda, los cuales se constituyeron como importantes fundamentos formativos de sus subjetividades activista de las entrevistadas en la medida que les proporcionaron determinadas significaciones del mundo social y político, entre otras cosas. El ser joven estudiante en los años de referencia se liga, según se identifica de las narrativas, con la lectura de este tipo de literatura, acompañada de un importante aderezo de discusiones políticas ligadas a actividades culturales y artísticas.

Cecilia: Bueno de repente compraba que La garrapata, Los supermachos de Rius y todo eso. También revistas como la Política y la revista ¿Por qué? que denunciaban las represiones tanto de López Mateos, como de Días Ordaz, de Echevarría, que a veces también las compraba aunque no mucho...también

algunos libros de algunos autores así de denuncia ¿no?...aprendimos a escuchar música como Joan Baez, Joan Collins, que si Pete Seeger, Dylan y los cantantes en español que oíamos de música latinoamericana que si los folkloristas, Silvio Rodríguez, Pablo Milanés este Víctor Jara... Nacha Guevara, Alfredo Zitarrosa, este Daniel Viglietti, Soledad Bravo, La nopalera. (Entrevista a Cecilia Bayona, 24-octubre-2010)

Rosa María: en los movimientos sociales conocimos a “Los Nacos”, que en cada movimiento social, llegaban a tocar pues canciones con respecto a ese movimiento...el Llanero Solitito actuando por todos lados, denunciando, incorporando, jamás incorporándose a lo oficial...o sea yo siento que la parte cultural era muy muy importante y ahorita sigue en una situación de denunciar, de estar presente en los movimientos sociales y apoyar y en esa época a mí me impactaba sobre todo él, lo que era el Llanero Solitito y Los Nacos que eran así de que en cada huelga y en cada guardia ahí estaban (Entrevista a Rosa María Bayona, 24-octubre-2010).

Por otra parte y como señala Zermeño (2003: 41, 212) el México de los años sesenta sufre un quiebre importante en el sentido de que la crítica al Estado se convierte en el adversario común, además de que subyacen en los movimientos estudiantiles, especialmente en el de 1968 “otros componentes ideológicos de la acción. En las mujeres entrevistadas se identifican algunos de los que menciona el autor, esto es el “obrerismo”, la concepción comunitaria-juvenilista, el de clase social, el antiautoritarismo, la acción plebeya contra el patriciato priísta gubernamental y sus legiones represivas, acción democrática contra el Estado burgués (Zermeño (2003, 212), entre lo más destacado.

Me parece, sin embargo, que ello no se da de forma directamente heredada, sino también en relación a la construcción simbólica de la juventud en las que “nosotros las y los jóvenes” instaura diferentes alteridades, principal aunque no exclusivamente contra la autoridad: la policía, el gobierno, los viejos, etc., como apunta Reguillo (2000:14), para el general de la juventud.

Aunado a ello se encuentran las preferencias de las jóvenes que se inclinaban también hacia el rechazo de la rigidez de la sociedad, a la falta de espacios para expresarse y coincidentemente con lo que señala Agustín (1992: 226): a que en las escuelas seguían sus actividades los jóvenes derechistas del Movimiento Universitario de Renovada Orientación (MURO) y otros grupos antidemocráticos además de que se habían consolidado los porros en las escuelas, los cuales se dedicaban ya no a vitorear a los equipos de fútbol americano, sino que recibían dinero de funcionarios universitarios o de políticos gubernamentales para romper movimientos estudiantiles.

Lo anterior lo menciono también con la intención de visibilizar que las mujeres actuaron como jóvenes insertas en marcos socio-culturales y políticos específicos y también porque ciertas actitudes de la mencionada época de juventud perduran en varios aspectos hasta el momento de la entrevista. La etapa del ser político disidente, con profundos sentimientos de renovación y de descontento radical y como aquella susceptible de transformar la civilización encuentra ecos en las narrativas de las mujeres de diversas formas. Por ejemplo desde la memoria en “lo instintivo de estar en la escuela y conocer lo que pasaba” y “el romper con los esquemas familiares” mencionado por Amparo M., en lo que menciona Lourdes de “ser rebelde” y “tener mucha energía”, en la idea de “construir nuevos caminos y abrir la cerrazón”, en el “querer participar con todos los compañeros y así sentirse fuerte” de Rosa Ma., “en el tener libertad e ir contra la represión” de Cecilia, en “el no tener miedo como las maestras adultas en la primaria y secundaria” de Guadalupe, en los vínculos de enamoramiento y apasionamiento que se muestran en algunos de los relatos de Blanca y Manuela, en la idea de “querer estar en una revolución” como se deriva del relato de Amparo C., en el ser solidarias, el no medir los peligros, vivir al calor de la lucha de Fernanda, Marta y Blanca, en el tener fuerte inquietud moral e intelectual, y la ferocidad por aprender que señala Marta y en el “buscar la independencia” y “abrir espacios” narrados por Lourdes y Tania.

Como indica Feixa (2006) la edad se vuelve algo muy importante, no sólo porque permite identificaciones colectivas, sino también porque en los años sesenta y setenta, las teorizaciones sobre la juventud, período en el que se ubica la época de mayor acción de las activistas, la juventud se consolida como una nueva categoría social portadora de una misión emancipadora, incluso como una "nueva clase revolucionaria".

Es interesante también el cruce que se da con la escuela, la cual no sólo ofrecía una cultura académica, sino un espacio de sociabilidad compuesto por una serie de rituales (clubes, sonoridades y fraternidades, conversaciones y discusiones tanto al aire libre, como en las aulas y auditorios, etc.) y que constituyen una ciudad dentro de otra ciudad y de la cual emerge una “auténtica sociedad de jóvenes” (Feixa, 2006), la cual, además tiene formas de organización y participación específicas.

Se puede decir así que se identifica en las narrativas una cierta conciencia generacional de lo inaceptable entre lo que destaca el descontento por la desigualdad económica, el abuso en el ejercicio del poder, el autoritarismo, la injusticia, el interés en ideales socialistas y de izquierda, el deseo de cambio a partir de la discusión de las ideas en debates abiertos que tomaran en cuenta sus propias voces y anhelos y

el deseo de una vida más libre, equitativa y justa. De ahí también una forma de “ciudadanía” escolar y discursos de lo político definidos, formas de participación preexistentes, entre otras cosas. Así mismo es identificable la idealización de dicha etapa en tanto se rememora como una época de generosidad y entrega desinteresada por el logro de los más altos ideales.

Si bien de ello dan cuenta varios autores abordados en el primer capítulo de esta investigación, me parece que en el caso de las entrevistadas la cuestión tiene su peso, pero necesariamente ligado con sus historias de vida pasadas. Es decir que no es que haya un acontecimiento histórico puntual y esencial que las haya impulsado de forma definitiva, sino que es el conjunto de experiencias guardadas en la memoria las que completan la articulación subjetiva del sentido de lo político.

El caso de Herminio nos muestra parte de lo anteriormente expuesto, aunque con formas discursivas de representarlo un tanto diferenciadas. Lo político en su fase inicial se ubica para este activista desde parámetros narrativos de índole ideológica y en relación a aspectos de manipulación y violencia gubernamental, así como de las organizaciones estudiantiles que, desde su perspectiva, le servían. No obstante un aspecto interesante es que también liga lo político con el cambio cultural:

Herminio: Nosotros estábamos en un proceso y un compromiso ideológico porque éramos de izquierda, así lo percibíamos. La representación del gobierno frente a nosotros era difícil entonces ese agrupamiento, la FNET, no representaba, para nosotros, a los estudiantes frente a la autoridad sino al revés era un órgano de control, un órgano represivo. Había acciones violentas de la FNET con las que yo no estaba de acuerdo, manipuladores. Entonces ésa fue la visión que yo tuve para participar en un movimiento de este orden y más concretamente en mi vocacional ubicada en Tlatelolco fue desde ahí nuestra participación. Ahí transite hacia una visión más amplia...Si bien encontramos que teníamos cosas que ver con los obreros con los campesinos con la clase media nos fuimos vinculando con la cultura, un asunto que creo no se ha contado ampliamente. Estos movimientos tenían un muy importante contexto y condimento digámoslo así de corte cultural porque para entonces los jóvenes estaban en ese proceso de ruptura global con la generación anterior la posguerra por la paz etc. y muchos se ve en el rock and roll eso se ve en la música en la vestimenta en el pelo largo en la rebeldía con causa (Entrevista a Herminio Baltazar, 29-abril-2011),

En este sentido es relevante señalar que hay diferencias discursivas con las activistas quienes, en general, hablan de lo político primero desde sus trayectorias personales y familiares, mientras que Herminio lo hace desde la interpelación colectiva de lucha ideológica y cultural. Quiero aclarar que no es que las activistas no abordaran estos planos en algunos puntos, pero inicialmente las narrativas transitan por otros caminos discursivos.

También es interesante que la identificación con los jóvenes perdure, en varios casos, hasta el momento en que se lleva a cabo la entrevista. Incluso sostengo que hay una continuidad del “espíritu de lucha de juventud” la cual persiste por el contacto cercano que como maestras siguieron y siguen teniendo con las jóvenes generaciones, porque aún mantienen como deseables varios de los ideales de juventud, porque en varios casos no se han logrado los cambios que ellas esperaban y porque así se sienten plenas y felices.

Rosa María: Yo he estado en contacto con colectivos estudiantiles ya siendo maestra pues desde 1980 y he estado en la formación de muchísimos colectivos estudiantiles porque siempre hay causas que apoyar y los estudiantes siempre están muy frescos a captar ideas interesantes ¿no? Y mis activistas ahora se reúnen sistemáticamente, hacen talleres infantiles en Atenco, están con el SME y dicen: “mira Rosa María nosotros nunca tenemos viernes social y nunca nos vamos a chupar, ni nos las vamos a tronar, nosotros no tenemos juebebes, pero ¿sabes qué? somos muy felices”. En las vacaciones en lugar de irse de pachanga están en Atenco con los chamaquitos poniéndoles talleres, en fin. Y cuando liberaron a los presos de Atenco ellos lloraban de felicidad, o sea porque fue una labor de estar luchando por su libertad cuatro años incansables, mañana, tarde y noche, entonces esa gratificación que te da ver que sí lograste tu objetivo y que mira que a veces sentíamos que no lo lográbamos y lo logramos ¿no? pues todos juntos, todos juntos, una gran cantidad de gente (Entrevista a Rosa María Bayona, 24-octubre-2010).

Desde esta mirada hay que decir que los sentidos de lo político se forman para las activistas en relación con la edad y el ser joven, con el estar inmersas en un contexto socio-cultural en transformación que ofrece múltiples manifestaciones y por la pertenencia a una institución escolar, además de ya analizado de su formación política en la edad de la niñez y adolescencia. No obstante también, como muestra la narración de Rosa María perduran determinados ideales, los cuales funcionan como nodos articuladores de sus subjetividades, además de que se van incorporando causas emergentes de las nuevas generaciones y contextos. Cabe mencionar aquí un sentido más de lo político en cuanto a lo que se refiere a la mención de Rosa María de la construcción de subjetividades jóvenes diferenciadas y opuestas de aquellas que se dedican a la fiesta, la bebida o la drogadicción.

En el caso de Amparo Martínez, por otra parte, hay una explicitación cambiante de lo considerado político dentro de los movimientos:

Amparo M.: Pues el activismo político tiene diferentes etapas y diferentes trincheras y creo que, de acuerdo a las condiciones objetivas que son de tipo de ubicar dónde puedes ver, dónde puedes ayudar más. Hay momentos en los que es tan importante el acudir a una reunión con una comunidad, como ir a la Cámara de Diputados, como escribir un artículo que aclare sobre algún

punto que no se conoce, como salir a repartir un volante. Y son actividades de muy distintas clases en diferentes momentos y en diferentes circunstancias y yo creo que lo único que las articula es que no estés viéndote nada más el ombligo sino que tengas una visión en el mundo en el que estás, interesado. Que te sientas parte de la sociedad en la que vives y que tengas ganas para hacer algo con los demás para mejorar las cosas y lo que se te ofrece... De alguna manera quiero pensar que estamos avanzando desde nuestro lugar, que nosotros como científicos tratamos de hacer algo. Que si estás en algún centro platearse hacer las cosas diferentes, a la vez que tratas de seguir bueno aunque tengas tu micro mundo es el arte de participar en algunas cosas que estás de acuerdo en lo que podemos lograr, el seguir tendiéndonos lazos (Entrevista a Amparo Martínez, 11-junio-2010).

Lo político es significado por Amparo como ligado al activismo el cual puede ser llevado a cabo por cualquier ser humano que se interese en lograr algún objetivo común, a través de distintos espacios, etapas y acorde con contextos diversos. Sin embargo, de acuerdo a la entrevistada hay algunos ejes centrales de articulación que las y los sujetos deberían hacer: interesarse por el mundo en el que viven, posicionarse, participar haciendo cosas con los demás y con ello hacer la diferencia.

El ingrediente de la voluntad subyace, como también lo hace el ideal de que será para alcanzar algo mejor, para no volverse una mera espectadora, sino una partícipe del cambio siendo así mismo elemento constitutivo de condiciones sociales renovables. Así lo político adquiere dimensiones que se cruzan perceptiblemente con elementos de la autoconciencia, de la conciencia social y con el llevar a cabo acciones para el logro de objetivos sociales.

Algo similar ocurre con Blanca quien dice:

Blanca: el elemento principal que se debe tener como activista político es conciencia de la situación que tú estás viviendo si tú tienes conciencia vas a crearte una convicción y esa te va a llevar a ser un ente político...conductualmente, por naturaleza el ser humano es un ser político y a cada paso estamos. El término político se ha utilizado para decir: mira ésta que está haciendo su guerrilla hasta en la casa. Que eras una hijita y llegabas y decías al papito que ¡Mira que no te voy a traer tus pantuflas, ni tu café! Allí está haciendo su guerrilla o su política. Es toda actividad que desarrollamos...ahora se ha enfatizado mucho que la actividad política son sólo los que se están dedicando a estar en las esferas del poder, pero fíjate una cosa es una condición conductual en estos que se han dedicado a la política oficial u oficialista la han echado a perder... pero tan sencillo con la esposa o con la hija te voy a dar esto si haces aquello, negociando y estás haciendo política entonces la madre puede politizar, el padre puede politizar a la familia o el hijo, es prepararte (Entrevista a Blanca Palacios, 21-mayo-2011).

Blanca coincide con Amparo M. en lo que se refiere a la necesidad en lo político de una conciencia individual (que adquiere connotación de convicción) y una

social, en que se puede ligar con cualquier actividad o espacio en que una persona se desarrolla. Sin embargo, ella distingue entre la política oficial ligada a las “esferas de poder” y la que llamaremos como “integrante del ser político”. Para Blanca lo político es naturalmente inherente al ser humano y susceptible de ser desarrollado desde la oposición, la negociación y la preparación (educación). Ello es interesante pues se identifica en la narrativa un sentido de lo político, de la política y de los políticos de manera distintiva, aunque no desligada entre sí. Lo político entonces para Blanca está entretelado con el ser, con las esferas de poder y con la actividad derivada de la conciencia y la convicción, de la necesidad de la oposición, la negociación y la preparación que interpreto como adquisición de conocimientos específicos sobre algún tema. La “preparación” aparece para el ser político como una necesidad y los contenidos de la misma según se deriva más adelante en la entrevista son tomados de múltiples fuentes: de los contextuales, de los libros de izquierda, de los compañeros y compañeras de lucha, de las personas que cruzaron su camino, de la escuela, etc.

Me parece, así mismo, que la concepción de lo político de Blanca, al igual que la de Amparo M. se liga con varias de las experiencias previas de las entrevistadas quienes tuvieron politización desde pequeñas en el espacio doméstico, trayendo con ello una especie de naturalización de lo político, la cual en esta narrativa parece fuertemente anclada. Lourdes en este mismo tono comenta:

Lourdes: Mi mamá digamos que era más que político, aunque todo es político, más realista no se preocupaba por ocultarme la vida (Entrevista a Lourdes Uranga, 1-febrero-2011).

En la memoria de la mayoría de las entrevistadas hay un sentido de lo político que atraviesa prácticamente toda la vida. Ello se explica, además de lo ya mencionado en el capítulo 3 sobre sus contextos familiares con el hecho de que en su juventud, adultez y vejez han mantenido su participación en el activismo (como Fernanda, Cecilia, Rosy, Guadalupe, Blanca y Lourdes), aunque ya no todas en el plano de la movilización social masiva (Martha, Tania, Amparo M. Amparo C, Manuela) sí en sus contextos de desarrollo profesional. Incluso podría decirse que han llevado consigo, con su ser (incluyendo su ser miembro de familia, profesionista y miembro de un sector social) la idea de construir a partir de diferentes demandas procedentes de sus entornos posiciones políticas individuales y sociales.

Tania: Claro que son manifestaciones políticas, son demandas de sectores de la población...de grupos muy específicos...que no están resueltas que siguen ahí existiendo y que la única manera de que sean resueltas es a través

del propio gremio y de la participación social...Entonces yo creo que si tú de verdad tienes el interés de que el país verdaderamente mejore y que las condiciones cambien y que la gente sea más sensible y que tenga una mejor calidad de vida, puedes armar un programa tranquilamente...yo estoy contenta porque logramos en la danza un frente común buscando el reconocimiento al trabajo de los bailarines (Entrevista a Tania Álvarez, 10-mayo-2011).

Tania, quien después de haber estudiado matemáticas en la universidad se convirtió en bailarina profesional de ballet y danza contemporánea, no por ello dejó de mirar su entorno profesional como un espacio de oportunidad para buscar transformar las condiciones de quienes allí se desempeñaban. Ella ha sostenido el sentido de lo político como un compromiso ético que busca la transformación de condiciones sociales, aunque ahora como directora de grupos y compañías de danza. Algo similar subyace en las narrativas de ésta y otras entrevistadas quienes buscan como constante en sus vidas y en cualquier espacio al que lleguen llevar a cabo acciones que “mejoren” las condiciones de vida, de visibilidad, de reconocimiento, de quienes ahí laboren o participen.

Para Tania, sin embargo, hay una importante distinción entre “hacer política y hacer grilla”

Tania: La diferencia entre hacer política y hacer grilla para mí es que tú tengas principios. Tú eres un ser político porque quieres un mejor país, porque quieres que la gente mejore porque vas a estar con el dedo metido a la llaga y el grillo es tener aspiraciones pero personales y entonces te vas acomodando y te vas haciendo tranza con un grupo y con el otro y vas como ascendiendo en una carrera política. Entonces la gente, yo creo que lo intuye, porque yo tampoco soy parte de ningún grupo, nunca he sido parte de ningún grupo. O sea hicimos grupos, colaboradores y diseñamos y armamos, pero no es que yo dijera incondicionalmente lo que diga el lado rojo se hace ¡no estoy loca, para nada!...es más, no soporto a los partidos me caen en el hígado, creo que son un horror (Entrevista a Tania Álvarez, 10-mayo-2011).

De acuerdo a Tania, ser político tiene que ver con principios éticos entre los que se encuentran mejorar las condiciones de vida de un país y las de sus habitantes, lo cual se conjuga con características ya antes mencionadas por las otras entrevistadas en este sentido, mientras que “el grillo” busca lograr intereses y ambiciones personales usando a los demás, lo cual es, desde el punto de vista de la entrevistada, algo deleznable.

La no aceptabilidad de la búsqueda de intereses personales por medios políticos colectivos, se encuentra también en las narrativas de Cecilia, Rosa Ma. Martha, Guadalupe, Manuela, Amparo M. Lourdes, pero de forma un tanto

contradictoria. Por un lado, se dice que quienes se adhieren a grupos políticos oficiales se corrompen y corrompen a los demás, mientras que quienes se adscriben a otro tipo de grupos (no oficiales) como algunas de ellas, pueden establecer una especie de código ético político que indica que los intereses serán colectivos, las tácticas para el logro de objetivos acordadas tras debates en el que la mayoría de integrantes participe, unificándose en lo que respecta al interés por el mejoramiento de la sociedad mexicana, suponiendo, según creo, que se puede erradicar con ello el interés personal. Se mencionan también una serie de bondades de la participación no oficial o instituida como por ejemplo el poder opinar y hacer críticas más libremente, consensar acuerdos de manera más objetiva, honesta, inmediata y sin dejarse “manipular, así como lo que llaman un mayor marco de movilidad y una mayor sensibilidad a las movilizaciones sociales.

Rosa María: fuimos pues conformando una línea política que a mi modo de ver es la línea política más adecuada. Por lo menos yo he dicho ¡Qué padre que nunca he tenido un cargo político, que nunca he sido autoridad, que nunca he tenido un cargo sindical! porque eso me ha permitido ver las cosas mucho más críticamente ¿no? compañeros que han participado que de repente se vuelven funcionarios cambian de bando y ya se olvidan de todo y esta línea política que hemos ido conformando pues ha sido como mucho más objetiva, más cercana y sensible a los movimientos sociales, más crítica a las direcciones de los movimientos sociales y pues yo creo que eso nos ha permitido mayor movilidad (Entrevista a Rosa María Bayona, 24-octubre-2010).

Rosa María expresa alegría por no haber ocupado cargos políticos, de autoridad o algún cargo sindical, por lo que hay una rememoración de lo vivido satisfactoria. Esto mismo se reproduce en la mayoría de las mujeres activistas entrevistadas, pues para ellas el sentido político que se mantiene es el que tiene que ver con la fidelidad a los objetivos originales de los movimientos, los cuales deben ponderarse en todo momento, por sobre los intereses personales.

Sin embargo, el tema adquiere distintas aristas conforme se analizan otros momentos de las narrativas ya que aparecen ciertas ambigüedades derivadas, según creo, de los diversos discursos que funcionan en construcción narrativa de las entrevistadas. Me parece que por una parte la búsqueda del logro de los intereses comunes se entrelaza con el discurso del sistema sexo-género tradicional mexicano que reitera para las mujeres el no buscar su propia satisfacción, ni sus propios intereses si antes no busca el de los demás, siendo así la mujer considerada “valiosa” aquella que se da a los demás (Lagarde, 1992). El discurso socialista-comunista fuertemente arraigado en ellas por sus lecturas y lazos de juventud que

prioriza el bienestar social, el orden colectivista, planificación y organización colectiva, entre otras cosas, así como el discurso de lo político como ligado a la lucha común surgida de su experiencia activista. Sin embargo, ello se tensa con la parte de la búsqueda del sí mismas, de su identidad activista y de su posicionamiento, de sus experiencias, motivaciones, creencias gustos e intereses personales.

Lourdes: hubo momentos en que yo sentía, no miedo no sentía, yo tenía dudas que me atormentaban muy feo ¿no? me atormentaban muy duramente sobre todo durante el secuestro de Gis Fil. Tener ésta persona aquí, pero no lo decía yo, yo no lo decía...y todos parecían muy seguros ¿no? Pero tal vez todos flaquearon un poco, pero todos se lo quedaron en su intimidad seguramente. Pero yo sinceramente sí me lo cuestioné (Entrevista a Lourdes Uranga, 1-febrero-2011).

Es posible identificar que si bien las mujeres enfatizan en sus narrativas el desdén por las agrupaciones políticas oficiales, por los políticos adscritos a ellos y por aquellos que han buscado utilizar a la colectividad para alcanzar sus intereses personales, ello no implica que las entrevistadas no hayan formado parte en algún tiempo de grupos de este tipo (ya que algunas formaron parte del Partido Comunista como Fernanda, Martha, Manuela, Blanca, Tania,) u otros de orden no oficial, con los cuales también tenían divergencias y a los cuales criticaban. Sin embargo, resultó difícil en algunos momentos sostenerse en sus grupos, hubo conflictos internos que no siempre fueron expuestos y esto finalmente marca una tensión entre los objetivos y logros colectivos y los objetivos individuales, lo cual no ha sido resuelto del todo para ellas, como es perceptible aún al momento en que se rememoran estos aspectos a través de la narración. Desde esta perspectiva me parece que el sentido de lo político como ligado a la pertenencia a agrupaciones políticas queda difuso, abierto a las reinterpretaciones y construcciones que emergen de la tensión mencionada.

Por otra parte hay un caso especial entre las entrevistadas, que no por ser único deja ser interesante. Éste se refiere a Amparo C. quien narra:

Amparo C.: Los intereses en ese entonces eran políticos ¿cómo tener una mejor participación? Y muchos de nosotros pensamos que se podría dentro del PRI, yo incluso años más tarde me ligué con el grupo de mujeres que empezamos a apoyar a gente que podía tener posibilidades..., como a Amalia... o Beatriz...Silvia Hernández... Ángeles o mujeres como las Gloria Bras, pero todas dentro de la política verdadera, real no dentro de ningún movimiento... aquí toda la participación de las mujeres de los movimientos sociales siempre se dio para cuestiones de viejitos o de niños este desvalidos pobres, casas de cuna, viejitos y eran las señoras ricas que no tenían nada que hacer y entonces ellas hacían sus fiestas y recaudaban dinero y desfiles

de moda y esas cosas que ellas sabían hacer muy bien...pero no había una participación real (Entrevista a Amparo Canto, 17-enero-2011).

Para Amparo C. lo considerado verdadera o realmente político tiene que ver con la participación en partidos políticos y en este caso en el PRI, que de acuerdo con su narrativa era considerado como con posibilidades abiertas para la participación de mujeres. De la narrativa se desprende, así mismo, una distinción entre las mujeres que buscaban ocupar puestos en el ámbito político “real”, de las que son recordadas por la entrevistada como “señoras ricas que no tenían nada que hacer”, sino fiestas, desfiles y recaudar dinero. Al parecer para Amparo C. las primeras ocupan un status más elevado en lo considerado político ya que se apegan a un sentido distinto de la mera reunión con fines de ayuda social.

Quiero en este punto destacar la visión más tradicional y hasta cierto punto estereotipada de lo que es hacer política o no entre las mujeres ya que resulta interesante cómo mientras para las otras entrevistadas lo político cruza distintos espacios, momentos de la vida y sujetos para Amparo lo político se circunscribe a un ámbito mucho más reducido y considerado “más valioso” que otros. Ello se explica, según creo, en parte por la procedencia familiar de Amparo C. cuyo padre fue un destacado político del PRI y quien le proporcionó un *status* de vida y un sentido de lo político ligado a este ámbito constante durante su infancia adolescencia y juventud. Por otra parte es visible la influencia del discurso que sostiene que lo político tiene que ver sólo con los poderes institucionales establecidos, ámbitos en los que la entrevistada se ha desempeñado en prácticamente toda su carrera profesional. Desde esta perspectiva llama la atención el que a pesar de haber participado en los movimientos sociales-estudiantiles de los años sesenta Amparo no hable de ello en un sentido político, sino más bien como de “locuras de juventud” como se interpreta de otros momentos de su entrevista. No obstante es la única de las entrevistadas que explícitamente liga lo político con las mujeres. Cuestión interesante que hemos de discutir en otro momento.

4.4 Lo político como performance en las narrativas de las mujeres entrevistadas

En las narrativas utilizadas para esta investigación se identifican actos reiterados, modos de presentarse a sí mismas como activistas, además se expresan en el recuerdo formas rituales de poder, una cierta puesta en escena que se narra y se

rememora como básica para el ser activista, sujeto político con capacidad de agencia individual y colectiva.

Ser reconocidas como integrantes de los grupos en movilización, implicó para varias de las mujeres presentarse como personas con ciertas habilidades consideradas valiosas y en algunos casos indispensables para un luchador social desde el punto de vista de la construcción heroizante y masculinizada de éste. Por ejemplo con capacidades de expresión oral y de convencimiento, sin miedo, sin quejas por las duras condiciones que a veces se enfrentaban, capaces de luchar físicamente en territorios diferentes, convivir con hombres en dormitorios baños, y situaciones de toda índole, comprometerse hasta el grado de pensar en el bien de la causa antes que en el propio, entre otros.

Amparo M.: Yo me acuerdo de una gran confusión. De pronto se escucharon como cohetes y a mí me daban mucho miedo los cohetes pero era eso de pensar de tener cara de valiente y cuando empiezan todos a correr y a decir que eran balazos y entonces yo me dije a mí misma entonces sí puedo correr, porque no tengo que fingir ante nadie que no tengo miedo (Entrevista a Amparo Martínez, 11-junio-2011).

Fernanda: Mi papá estuvo en la cárcel del 60 al 70. En el inter me caso y tengo a Manuela y la traigo por cinco años de Lecumberri que estaba Raúl a Sta. Martha Acatitla. Entonces de una cárcel a la otra todos los domingos, días festivos y la responsabilidad de hazme esto y esto, llevar esto y esto y sirves de contacto para llevar el artículo a la revista quien sabe qué y luego hablando con los compas y ahí ando cargando con mi pobre hija por las cárceles del mundo... pero son momentos y de ahí pa'l real lo asumes y sigues. Tenía una carcachita que me regaló Manuela Garín y la empujábamos y con esa llevaba a mi hija a la guardería y luego me venía al IMP porque en ese tiempo ya era fundadora, porque nunca dejé de trabajar. Esa era una de las diferencias que platicaba con Manuela Garín, le digo yo nunca quise a los hijos, ni a las cosas personales por delante, porque se las iban a cobrar. Entonces cuando me hacía bolas pensaba ¿Qué haría un hombre en esta situación? y así le hacía (Entrevista a Fernanda Campa, 4-mayo-2011).

En el caso de Fernanda lo político adquiere un matiz especial al ser madre de familia, esposa y figura muy visible de la movilización estudiantil. Las cargas extras que representaban dichos roles, no le eximió de cubrir con lo esperado de un luchador social. Para resolver la situación Fernanda dice haber utilizado como estrategia preguntarse ¿qué haría un hombre en las situaciones que enfrentaba? Lo cual, dice le funcionó para dejar de lado preocupaciones sobre los hijos, las personales, las emociones (según dice más adelante), porque al parecer si las tomaba en cuenta ello podía ser motivo de que alguien se las “cobrara” lo que interpreto como que alguien tomara a sus hijos, sentimientos y cuestiones personales

como objeto de ataque o venganza. En este sentido Fernanda tiene un sentido performativo de lo político que presenta a su persona en la narrativa como capaz de sobrepasar cualquier reto, aun siendo madre, esposa, hija, nuera, profesionista y al mismo tiempo dirigente y luchadora social, difusora clandestina y estar en peligro de ser aprendida a cada momento.

Lourdes, al igual que Fernanda, se presenta a sí misma como capaz de superar condiciones como el ser madre y esposa y como capaz de haber desarrollado múltiples habilidades (masculinizadas) que van desde el karate, pasan por el recorrer territorios hostiles a pie, manejo de varios tipos de vehículos y hasta el manejo de armas de fuego. Sin embargo, ella adoptó otra estrategia para salir adelante que fue en primer lugar ocultar a su marido e hijos la actividad y luego exponer sus problemáticas al grupo al que pertenecía, el cual accede a que ella regrese a su casa después de las acciones guerrilleras.

Lourdes: yo era estudiante como que me radicalizaba más el hecho de que me marido no me dejaba...hacía casi todo a escondidas de mi marido...luego ya en el movimiento clandestino yo tenía un trabajo con ellos y empezaba a hacer trabajo con la organización...primero nos entrenábamos...en karate, caminatas, en manejo, manejo de armas y tiro ¿no?... Yo no pasé a la clandestinidad sino hasta cinco días antes de ser detenida porque me dieron una especie de permiso porque como me estaba divorciando y yo quería ganar a mis hijos yo no podía. Participaba en acciones y todo, pero participaba y me regresaba a mi casa, yo no me quedaba en la clandestinidad porque pierdes el contacto con el mundo un poco y yo creo que ese es un problema para la guerrilla ¿no? que nada más te estás viendo con los de tu comando y hasta enfermizo puede llegar a ser ¿no? que no puedas salir, que no puedas hacer una vida normal, que no puedas ir a trabajar...pero éramos una línea que había cierta flexibilidad y era admitido que yo estaba luchando por mis hijos y todo el mundo lo entendía (Entrevista a Lourdes Uranga, 1-febrero-2011).

Es interesante cómo los actos rituales normalizados en la guerrilla que consistían en perder contacto con el mundo, permanecer con los miembros de un comando, llevando una vida diferente, clandestina o no transparente, pudieron ser flexibilizados por Lourdes, quien a pesar de ello no le fue posible explicar o mostrar a su esposo e hijos nada acerca de su actividad en este sentido. Así Lourdes defiende su posición en el mundo ante sus compañeros de lucha, pero no ante los miembros de su familia, adquiriendo entonces un sentido de lo político aplicable sólo al ámbito externo a éste o, desde otra mirada de inclusión y exclusión. Desde los estudios de género esto no resulta extraño y como se verá más adelante en el capítulo, las otras entrevistadas coinciden en que la resistencia política no pudo incorporarse al ámbito de lo doméstico, ni al de sus relaciones de pareja como ellas hubieran deseado dados

los entendimientos tan arraigados sobre los roles naturalizados de las mujeres en estos ámbitos.

Desde otra perspectiva Amparo M. para poder integrarse como activista en los movimientos desarrolla lo que podríamos llamar “la habilidad de mentir”

Amparo M.: A mi familia le decía puras mentiras, me volví una mentirosa genial. Por ejemplo para ir a la cárcel los fines de semana que era el domingo que había visita a los presos políticos...salía el fin de semana de mi casa y yo participaba con un grupo de scouts y entonces yo decía que iba a los scouts y me iba a Lecumberri y entonces con todas las cosas: cambiándome en el camino y llevaba una bolsa y la dejaba en un lado porque no podía llevar la bolsa con la ropa a la cárcel ¡y eran unos líos! (Entrevista a Amparo M., 20-mayo-2011).

Amparo caracteriza su habilidad de mentir a la familia como genial, en parte debido a que ello se volvió habitual durante su época de juventud y a que lograba sus objetivos de salir sin que los miembros de su familia se percataran de que llevaba otra ropa en su bolsa para presentarse en Lecumberri como la activista y no como la joven scout. Esto indica que también había una forma específica de vestirse para acudir a dicho espacio, la cual no sólo debía cumplir con los requerimientos obligatorios de la prisión, sino también con el status de una joven activista que actuaba en apoyo de los presos, lo cual era incompatible con el tipo de vestimenta de los scouts, por lo que menciona Amparo. Es posible también identificar de nuevo cómo el ámbito doméstico de la entrevistada representa un espacio en el cual ella no puede expresar su activismo, lo cual llama la atención sobre todo tomando en cuenta que, según comenta en la entrevista, era un ambiente en el que se hablaba libremente de política. No obstante el sentido performativo de lo político adquiere en ella nuevamente una dimensión espacial separada que por un lado se expresa libremente ante las y los compañeros activistas, las autoridades carcelarias y los presos, pero no ante los miembros de la familia.

Es interesante también cómo para las marchas, las entrevistadas dicen haber ido en muchas ocasiones muy arregladas, pues eran actos considerados importantes, además allí se iban a encontrar a los compañeros. Ello les permitió incorporar ciertos modos de vestir a la moda y presentarse:

Rosa María: Ya tenía yo las medias rotas, porque en ese entonces no usábamos pantalones. Las chicas andábamos de medias a go go y de minifalda, yo con zapatillas bajas como mocasines, porque no podía usar tacones por mi pierna ¡Ay sí! Y además ¡yo estaba empezando a caminar!, empezando a aprender a caminar y ¡ahora corre! Y pues ya con todas las piernas llenas de sangre y las medias...y yo vi cómo chicas muy jóvenes ¡subían la barda de la normal superior que estaba enfrente y se tiraban. Digo,

fácilmente eran tres metros y se tiraban y caían y seguían corriendo (Entrevista a Rosa María Bayona, 24-octubre-2010).

A pesar de que Rosa María tuvo un problema con su pierna desde muy temprana edad y de que había sido sometida a cirugías justo antes de la marcha del 10 de junio 1971 que luego terminó en la matanza de decenas y que apenas si podía caminar, no renunció a utilizar la ropa que consideraba adecuada para las chicas en ese momento, aunque con el ajuste de sus zapatos. En este sentido es visible el no querer perder la expresión de su identidad de joven estudiante de su tiempo a través de la ropa. Me parece visible la fuerza del discurso de la moda que aún en circunstancias que pareciera no tienen relación como lo es una marcha estudiantil y la propia situación física un tanto vulnerable de la entrevistada adquiere en la memoria un espacio significativo enfatizado por el recuerdo de la mancha de sangre, de imágenes de otras jóvenes que vestían, según dice la entrevistada, de forma similar y eran capaces de elevarse, brincar bardas, caer y seguir corriendo. La vestimenta a la moda se cruza así con lo político en el sentido de que, si recordamos, el uso de la minifalda era por aquellos años también una expresión contra las normas establecidas del vestido anteriores, parte de la revolución y libertad de las mujeres con un impacto cultural muy importante, aunado a que para Rosa María significó, según se desprende de la narrativa, el poder mostrarse ya no como una chica enferma, sino como alguien libre, capaz de caminar y hasta correr, después de años de padecimiento con sus piernas.

La constitución de la subjetividad política

El presente capítulo si bien no agota las significaciones y las relaciones de lo político que se identifican en las narrativas de las entrevistadas, muestra elementos principales que lo atraviesan, las fuerzas y el carácter fluido del mismo así como algunos de sus contenidos empíricos.

Los sentidos de lo político abordados nacen del recuerdo, de las voces y experiencias de las mujeres quienes al narrar comunican, expresan y construyen las bases para un conocimiento colectivo del pasado y presente de lo político en algunos aspectos coincidentes con los discursos dominantes, pero también en cierto grado, alternativos. Entender desde ahí la participación de las mujeres en los movimientos otorga una mirada distinta y crítica sobre concepciones que no se han reconocido previamente y nos impulsa a reflexionar sobre los orígenes y modos de participación

de las mujeres activistas en su conjunto, así como debatir concepciones cerradas y esencialistas del ámbito de político.

Las memorias y concepciones relacionadas a lo político de las activistas exhiben un marco compartido con las conceptualizaciones tradicionales dominantes (Arditi 1993, 333), en tanto se relacionan con el arte de gobernar, con lo que se refiere a la estructura del Estado y con los partidos políticos. También en cuanto se aborda la casi obvia conexión entre los movimientos estudiantiles y la lucha contra las estructuras políticas dominantes todo lo cual, cabe mencionar, ofreció puntos de crítica valiosos para ellas, los cuales se han intensificado y articulado en distintas luchas a lo largo de sus vidas.

Sin embargo, los entendimientos sobre lo político de las activistas adquieren características divergentes en varios aspectos. Las descripciones de las activistas, ligadas al ámbito de lo político, por ejemplo, pueden y deben abarcar cualquier espacio e involucrar a todas las personas que concientizan su posición individual en relación con el mundo y/o la colectividad bajo una postura ética de contribuir a la mejora ideal de la sociedad. En este sentido aunque por momentos hay evidencia del repudio a cierto tipo de individualismo que busca alcanzar la ocupación de puestos políticos “estructurales” y se supone con ello un cierto grado de traición a los movimientos, también aparece en las narrativas el cruce permanente de la autoconciencia, el interés personal, la propia posición y voluntad.

Lo político adquiere especificidades e intensidades variadas en las activistas. Aunque se ancla fuertemente en el activismo y la lucha social (que iniciaron para ellas desde edades muy tempranas y persistían hasta el momento en que fueron entrevistadas), se desdibuja en lo relacionado a la pertenencia a agrupaciones políticas públicas o institucionalizadas en donde hay también una sugerente construcción del enemigo en la figura de aquél que busca lograr sus intereses personales por sobre los de la colectividad, y se borra en la mayoría de los casos cuando se habla del contexto familiar de su juventud y para algunas en su etapa como profesionistas para el cual las mujeres desplegaron, según narran, una serie de estrategias de ocultamiento que les permitiera salir y llevar a cabo las acciones de resistencia al sistema dominante existente afuera. De ello se deriva que lo político no entra al ámbito de las relaciones familiares de modo abierto o directo, sino que se subvierten las restricciones de éstas en cuanto al activismo con base en juegos performativos.

La mirada de lo político como performance posibilitó, entre otras cosas, identificar que las activistas tuvieron que alienarse a ciertas prácticas preexistentes

de la movilización social, que de ello dependía su estabilidad como tales, el ser aceptadas y visibilizadas como activistas plenas. No obstante el no ser totalmente como la norma marcaba fue la oportunidad para la emergencia de otro sentido de lo político. En el cambio de la reiteración las mujeres abrieron nuevas posibilidades para el activismo.

Es posible hablar de la construcción de una subjetividad política que se constituye a partir de una identificación con aquello que lucha contra la estructura opresora (el orden simbólico), de un ideal del yo (lo simbólico) que necesariamente se sabe parte de una colectividad y que para alcanzar la plenitud del ser que lucha (lo imaginario) busca contribuir al progreso o adelanto de la sociedad en que se vive.

En este proceso es donde las mujeres se conciben como agentes políticas de cambio que, no obstante, buscan permanentemente alcanzar la subversión de ese todo opresor desde su propia singularidad.

En las narrativas encontramos las posturas amigo-enemigo constantemente y, sin embargo, las distinciones de las mismas implican lo público y lo privado, lo colectivo y lo individual y/o personal, lo conocido y lo que se iba conociendo, grados distintos de intensidad, formas diversas de materializarse, momentos de decisión, de negociación, de construcción de lazos de apoyo y la educación constante.

Así, contrario a lo que señalan Frazier y Cohen (2011:411) no me parece que “estas mujeres hayan aceptado un marco masculino de subjetividad política, ni que ésta haya constreñido su capacidad de establecer conexiones políticas implícitas en sus memorias personales”. Me parece que queda sustentado que si bien hay cierto grado de influencia de dicho “marco”, las activistas fueron construyendo sentidos de lo político desde muy variados referentes, y que incluso las subjetividades se fueron transformando a partir de las múltiples experiencias y contextos analizados. También sostengo que los marcos analíticos desde los cuales se las lee, necesitan ampliarse y tomar en consideración las formas simbólicas que les son propias.

En este sentido la performatividad de lo político en las activistas adquiere una relevancia primordial. Desde mi perspectiva las activistas desarrollan formas expresivas de poder para posicionarse dentro de los grupos de movilización que a su vez constituyeron aprendizajes y estrategias políticas exitosas, por lo general, para resolver distintas situaciones adversas que enfrentaron.

Por otra parte la relación entre lo concebido por las activistas como político y el sistema sexo-género mexicano dominante se da en varios aspectos. Por ejemplo las mujeres entrevistadas no revelan en sus círculos familiares de juventud y adultez sus intereses de lucha y resistencia, debieron, por momentos, desarrollar

pensamientos, actitudes y prácticas masculinizadas para poder formar parte de los grupos activistas, expresaron frecuentemente ideas de bien común por sobre el individual o propio. Pero también flexibilizan, algunas de ellas, ciertas condiciones exigidas en los grupos (así haya sido con argumentos de maternidad y necesidad familiar), escapan y superan el control de las parejas sentimentales y de sus padres, madres hermanos, también logran y padecen paradójicamente expresar identidades consideradas femeninas, como por ejemplo en las marchas a través del uso de prendas a la moda como las medias, los tacones y la minifalda o conteniéndose de expresar libremente sus temores. La subversión es entonces siempre limitada, incompleta y en ocasiones silenciosa.

Las mujeres se constituyeron y emergieron como agentes de cambio con sentidos de lo político diversificados, continuos en algunos aspectos, pero cambiantes también a condición de responder a determinadas interpelaciones entre las que destacan la interpelación generacional, los discursos emanados de sus entornos escolares, de las ofertas socio-culturales (que posibilitaron, por ejemplo el escuchar, conocer e incorporar sentidos de la disidencia, figuras enemigas principales a partir de la literatura, la música, el teatro, el cine entre otros).

Desde una perspectiva de lo educativo se puede sostener que las mujeres se conformaron como agentes políticas/activistas sobre una base de conflicto y antagonismo, en una serie de interpelaciones e identificaciones positivas y negativas que a su vez se derivan en una serie de aprendizajes que les transformaron como sujetos en tanto incorporan elementos de los discursos disponibles y realizan acciones que antes no.

Entre los aprendizajes más destacados se pueden señalar el hablar y expresarse oralmente de formas diversificadas. Esto es con leperadas, “con callo” (que interpreto como sin temor o en base a la costumbre de las escuelas ocupadas mayoritariamente por varones como la de Fernanda), con argumentos sustentados (en teorías socialistas, comunistas, no individualistas, en preocupaciones estudiantiles, hechos sociales), con fluidez, con fuerza, con claridad y eficacia y en algunos casos con mentiras ante la familia o la pareja, entre otras.

El aprender a protestar por medio de quejas individuales (en la familia, con algunos maestros, en los grupos que colaboraban) o colectivas (acerca de situaciones escolares estructurales, condiciones de vida estudiantil, situaciones o acontecimientos sociales en general, por condiciones laborales o gremiales, etc.).

El saber desarrollar diversas estrategias de oposición como el volanteo con consignas, el arte con mensajes subversivos, la divulgación de artículos periodísticos

con las posiciones consensadas, el uso de prendas desafiantes, provocadoras o combativas, el disimulo y/u ocultamiento de actividades, entre las más recordadas.

El aprender a movilizarse entre distintos niveles y relaciones de poder, así como el saber elegir entre diferentes opciones de activismo, racionalizar factores personales, grupales, estudiantiles, gremiales, sociales, culturales y teóricos para el logro de objetivos.

El saber valorar las estrategias, acciones y peligro de diversos tipos de enemigos y aprender a solidarizarse con causas consideradas justas, con los miembros de su generación, generaciones anteriores e incluso las posteriores, prevaleciendo ciertos principios éticos y objetivos considerados originales de los movimientos.

Aprender a subvertir y/o ampliar las funciones sociales de la escuela o la institución educativa al abrir en ella espacios para la discusión de discursos sociales, políticos, económicos, culturales más amplios. En este mismo sentido aprender a fortalecer la ciudadanía escolar juvenil a través de la constante actividad informativa, el debate, la coordinación interna, entre otros.

El reiterar y transformar normas precedentes del activismo y la movilización social a partir de las propias condiciones de vida, el conocimiento de nuevas condiciones emergentes y la identificación de nuevos enemigos.

El aprender a transformar su condición de mujeres, hijas, hermanas, esposas, estudiantes, activistas, profesionistas y ciudadanas, así sea sin una visión colectiva de género.

Finalmente a partir de lo expuesto anteriormente es posible sostener que la subjetividad política de las mujeres activistas, continúa constituyéndose, aún en el presente, al no existir un contenido último de lo político, ni de ellas como sujetos. Por otra parte las activistas persisten en su actividad como tales en una relación de atadura y subversión constante, que sin embargo, posibilita identificar formas de su emergencia específica.

CAPÍTULO 5

Desigualdad, perspectivas intragenéricas y feminismo desde las voces activistas

Presentación

A lo largo de este trabajo se han presentado ya diversos análisis desde una mirada de estudios de género. No obstante, me parece importante y necesario abordar algunos temas específicos que implican no sólo situaciones que las mujeres percibieron como de inequidad y discriminación en su trayectoria como activistas transformando sus subjetividades, sino también incorporar sus propias visiones de otras mujeres participantes en las luchas estudiantiles y sociales para, a su vez, dar cuenta de las permanencias y/o cambios que han percibido en el desenvolvimiento del sector femenino en éstas.

Para abordar el tema articulador de este apartado es prioritario aclarar con anticipación algunas cosas:

- El tema de la desigualdad de género en los movimientos no emergió de forma espontánea en las entrevistas lo cual era, hasta cierto, punto previsible, pero también un rasgo interesante para el análisis en sí mismo ya que, como es sabido, gracias a los estudios de género la inequidad, la discriminación y en ocasiones la violencia está a tal punto naturalizada en nuestras sociedades que no es posible para muchas mujeres identificar este tipo de situaciones en la propia vida como tales.
- Considero relevante prestar atención a la distinción entre sentido y referencia, al cómo y en qué condiciones es producido el discurso de las entrevistadas. Éstas intentan por medio de su narración responder y presentarse a sí mismas como un todo coherente ante quien las interpela a contar su experiencia. Goffman (1959: 22, 24) señala que en la vida existe el supuesto bien claro de que las primeras impresiones son importantes y que la definición inicial de una situación proyectada por un individuo tiende a proporcionar un plan para la actividad cooperativa subsiguiente. Así las entrevistadas siguen un hilo narrativo conductor que parte de una presentación inicial de sí mismas en relación con la experiencia activista que es significada principalmente en base a otros aspectos, marginando el que aquí nos concierne. Además el relato sobre las desigualdades significa, en algunos casos, contradecir o al menos desdibujar algunas narraciones anteriores sobre la participación

activista y en otros transformar la valoración que se tiene de ésta al momento de la narración.

- Es importante recordar también que el habla (narración) examinada en referencia al contexto de interlocución, a la situación discursiva concreta y convencional en la que el habla adquiere, por encima y más allá de su significado, una cierta fuerza de enunciación (Felman, 2012: 10).
- Había en algunos casos y hasta el momento de la entrevista una especie de represión de dichas situaciones por su relación a lo doloroso de lo cual ya he hablado antes en este trabajo. Además al momento de narrar surge la memoria como un dilema (Arfuch, 2013: 79, 80) tanto por sus contenidos, como por las formas que adoptó la evocación (como algo negativo que minusvalora lo antes relatado sobre los movimientos), como por lo que trajo al presente la enunciación y la vivencia herida en cuerpo y alma de quienes recuerdan, pues el volver a decir, hace volver a vivir.
- Por mucho que el/ otro (a) (la investigadora) por muy pasivo (a) que su rol quiera parecer, proyectará a su vez eficazmente una definición de la situación en virtud de su respuesta al individuo y de cualquier línea de acción que inicien hacia él/ella (Goffman, 1959). Es decir que soy consciente de la injerencia que pudo haber tenido en lo narrado mi presencia y cuestionamientos sobre el tema y que ello si bien ello puede ser una limitación, también puede ser una potencialidad analítica, pues como señala el mismo Goffman (1959) el papel que desempeña cualquier individuo se ajusta a los papeles representados por los otros individuos presentes, constituyendo éstos a su vez el público, pudiendo tener lugar acontecimientos que proporcionen a éstos otros información (no prevista y en ocasiones) concluyente, por ejemplo las actitudes, creencias y emociones profundas del individuo pueden ser descubiertas de manera indirecta a través de sus confesiones o de lo que parece ser conducta expresiva involuntaria y se pueden verificar los cambios de actividad de la entrevistada para transmitir una impresión que a ella le interesa.
- Desde otra perspectiva y como apunta Arfuch (2013: 82) “El yo autobiográfico no tiene patente de inequívoca unicidad. Por más que intente y crea contar la misma historia. La iterabilidad derridiana, dice la autora, pone en evidencia la paradoja de ser el/la misma y otro (a) cada vez, en la deriva del lenguaje y la temporalidad, en el deslizamiento del discurso y lo ingobernable de su

apropiación en la lectura o en la escucha, donde quizá hace sentido precisamente lo no marcado, lo inesperado, lo relegado, el silencio”.

- Para algunas entrevistadas no hay desde la perspectiva retrospectiva desigualdades significativas para el conjunto de la experiencia como activistas. No obstante ante el contexto dialógico que importó la entrevista, la pregunta directa y la presencia cultural contemporánea del tema hablaron de algunas situaciones de “desigualdad” pero en base a una jerarquía secundaria, lo cual es también en sí mismo interesante de analizar, como veremos más adelante.
- A lo largo de las entrevistas las significaciones de la desigualdad se dan de formas o con términos distintos a los que los estudios de género actualmente identifican como tales¹⁴⁰ y que, por lo tanto, deben ser registradas con esas miradas diferenciadas.
- Finalmente quiero señalar que prevalece en los análisis la preocupación por hacer visibles los mecanismos de producción discursivos de las narrativas y la reflexión sobre la problemática de, por un lado invitar a hablar a las mujeres, sin sustituirlas y por otro mediar la creación de nuevos referentes para la discusión académica sobre las relaciones de los géneros en el activismo mexicano. Dicho reto analítico puede a su vez ser un límite en tanto como señala Spivak (1998) el sujeto subalterno (en esta caso las mujeres) constituye, realmente, un lugar límite o el “límite absoluto del discurso narrativo histórico”. Sin embargo se intenta como lo sugiere la misma autora producir una historia (subalterna) en los puntos en que la historiografía convencional evidencia sus fracasos cognitivos y sus lugares de impotencia, intentando que las mujeres se conviertan en figuras visibles a través de incorporar sus narrativas a un lugar enunciativo que a su vez abone a la crítica de lo establecido en los textos dominantes sobre el tema, convirtiéndose en un medio estratégico de reivindicación.

Lo anterior sirva de marco inicial de problematización de lo que a continuación iré abordando.

¹⁴⁰ Consecuencia de la subordinación de las mujeres que tienen su sustento en las prácticas culturales discriminatorias y excluyentes que se presentan en todos los órdenes de la vida y en las diversas instituciones naturalizadas hasta el punto de pasar desapercibidas hasta que se analizan con perspectiva de género. Esto conforme al Programa Nacional para la Igualdad de Oportunidades y no discriminación contra las Mujeres 2013-2018. Disponible en http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5312418&fecha=30/08/2013 (8 de octubre de 2013)

5.1 Las desigualdades de género entre hombres y mujeres en los movimientos

Fue común en las narraciones de las entrevistadas una inicial perspectiva de equidad en la participación de las mujeres en los movimientos. No obstante conforme ellas fueron desarrollando el tema aparecieron diversas situaciones de desigualdad respecto a sus compañeros de lucha:

Guadalupe: Una cosa que siento es que en estos movimientos universitarios somos muy parejos. Claro una siempre tiene sus particularidades ¿no? En el rol que juegas, como madre, por ejemplo cuando estoy embarazada y me toca un movimiento y entonces ¡yo sí tengo que comer porque estoy embarazada!...nunca me he sentido segregada ni tratada de otra manera en la UNAM, el trato con los compañeros muy bien en general. Digo claro que siempre hay gente buena onda, gente mala onda, gente esquiva, pero lo hay entre hombres y mujeres. Personalmente no siento que me haya tocado dentro de la UNAM un trato diferenciado. Claro, tu pasas un chorro de cosas como mujer en la calle, en el metro, en cualquier lado, agresiones a ti por ser mujer o lo que sea, pus sí, si las pasas, pero como universitaria, como parte del movimiento, como parte de la planta de profesores, como parte de la planta de estudiantes, a mí no me ha tocado...yo creo que hay cosas que seguramente pasan y aquí hay violaciones y abusos sobre chavas, dentro de los pasillos de CU...hubo chavas violadas durante la huelga porque el asunto de que la universidad estaba medio oscura, medio sola, de que no había luz, vigilancia y actividad cotidiana. Me tocó saber de una muchachita de aquí de ciencias y seguramente hubo más, nada más que no te enteras ¿no? ...ella era una chava brigadista y participaba en la huelga como todos los demás y de hecho salió al terminar una reunión y regresó recién violada, golpeada y demás. Entonces todos los estudiantes se salieron a buscar a peinar la zona a donde ella decía que había pasado, pero ya no encuentras a nadie. Pero ella vino a buscar cobijo a la facultad, se regresó para acá buscando apoyo y bueno se dio de inmediato, de parte de hombres y mujeres vámonos todos juntos. (Guadalupe Carrasco, 3-noviembre-2010).

La presentación inaugural de “trato parejo” en los movimientos se desdibuja con la presencia narrativa de lo que para ella son “particularidades” de los roles que se juegan como mujer. Dichos roles naturalizados en la enunciación, aunque implican una serie de preocupaciones distintas a las de los compañeros como riesgos de salud y en algunos casos peligros (maltrato, golpes, violación y abusos), no son conceptualizados propiamente como desigualdades de los movimientos ya que se les ubica por fuera del espacio de los mismos, esto es en las calles, en la gente mala onda, en el metro y finalmente en cualquier lado. Los espacios universitarios se recuerdan, eso sí, como carenciados de luz, vigilancia y actividad cotidiana en algunos momentos.

En el párrafo es visible la intención de salvaguardar la visión positiva de la UNAM y sus movimientos como espacios que escapan a las lógicas sociales de desigualdad externa. La verdad o falsedad de dicho argumento no será discutida aquí, pero sí la forma en que la narración establece una separación e idealización del ámbito activista universitario respecto de lo considerado negativo del entorno social a través de la caracterización del mismo como equitativo en cuanto a decisiones y actividades, tratos no diferenciados, en cuanto se “cuida a las chavas” y se da el apoyo de búsqueda de los responsables de algún incidente de violencia contra éstas.

De la narrativa se infiere que era frecuente no enterarse de los actos violentos que ocurrían a las muchachas que participaban en los movimientos. Esto es que había posiblemente un ocultamiento o al menos una omisión declarativa de actos de este tipo, lo cual no es difícil de imaginar si tomamos en cuenta que las entrevistadas mismas insisten en que en primer lugar estaban “los intereses del movimiento”, que es hasta hace pocos años que se ven las cuestiones de violencia contra las mujeres como un asunto de orden público (OEA, 1994) y que aún en la actualidad es frecuente culpar a las propias mujeres de los actos de violencia en su contra por razón de usar prendas de cierto tipo, por salir en horarios considerados “no propios”, caminar solas y/o por lugares poco transitados, como es incluso la sugerencia de Guadalupe en el párrafo que analizamos.

Aunque Guadalupe dice no haberle tocado pasar situaciones de segregación como universitaria, sí dice haber conocido situaciones de este tipo que ocurrían a otras mujeres. En este sentido llama la atención la ausencia de liga significativa entre lo que ocurría a las otras mujeres y lo considerado como desigualdad por ella.

La activista menciona, no obstante, que en las huelgas en que participaba el sindicato de la UNAM eran más notorias algunas desigualdades, aunque salvaguarda de los hechos a los estudiantes:

Guadalupe: Esa parte se me hace mucho más mucho más notoria en las huelgas del sindicato...ahí si siento que había chavos que eran muy, pero muy machines. Están el esposo y la esposa trabajando en la universidad y cuando está el movimiento ellos quieren que la esposa les sirva en el comedor de todos y la esposa se empieza a dar cuenta que como que así no es la onda ¿no? Ahí se siente mucho más eso que entre los estudiantes. Entre los trabajadores se siente muchísimo, pero entre los estudiantes no creo. (Entrevista a Guadalupe Carrasco, 3-noviembre-2010)

Otra cuestión interesante es que Guadalupe se concibe como “una portavoz que le fue tocando como consecuencia de los hechos ir como representante”, como tal asume una postura distinta a los compañeros varones, quienes según ella “si

pensaban tener un poder frente a los demás”. En este sentido se construye una narrativa del sí misma como fuera del centro social y del protagonismo, bajo una negación del sí misma como actora (sujeto) en los movimientos y la constitución del sí como instrumento de otros.

Por otra parte aunque Guadalupe dice haber pasado cosas “en la calle”, éstas no son descritas, lo que sugiere, que dichas cuestiones no han sido consuetudinariamente visibilizadas. Es posible que la entrevistada suponga que ya se saben, que se infieren de por sí o que no son importantes. No obstante, dichas cosas no perturban la idea de igualdad que, insiste, había en los movimientos. Ello hace pensar que las condiciones diferenciadas de peligro de hombres y mujeres en éstos no sólo son poco significativas sino que de forma similar a los recuentos históricos que analizamos en otro momento,¹⁴¹ aparecen como asuntos de menor relevancia en comparación a otros y además supuestamente resueltos al proporcionársele a la víctima, recordada en la narrativa, cobijo y búsqueda del responsable de la agresión (sin éxito, por cierto). Ello sugiere también que los actos de desigualdad no quieren ser dejados como huellas y sí la perspectiva positiva de los varones que participaban en los movimientos lo cual se refuerza cuando se toma en cuenta la diferenciación entre los trabajadores y los estudiantes que aparece en la narrativa muy marcada, lo que también desdibuja la primera afirmación de ausencia de segregación en los espacios de los movimientos universitarios y en parte la imagen de sus integrantes como equitativos.

La caracterización positiva inicial de los compañeros de lucha y el trato que se tenía con ellos es algo común en las entrevistas. Para las mujeres la mayoría de los activistas intentaban ser “diferentes” o “intentaban cambiar las cosas” y sin negar la veracidad de tales afirmaciones, me parece que hay en las mujeres una especie de mandato ético interiorizado con el cual se intenta no mermar o manchar la visión intachable y/o idealizada de aquellos que fueron parte de un pasado altamente significado como valioso. Esto trae como consecuencia una minimización o relativización de la relevancia en la memoria narrada de las cuestiones de desigualdad de roles u otras cuestiones de género.

Es posible también que este “negacionismo” de lo negativo sea la expresión misma de la desigualdad interiorizada, un “mecanismo psíquico de la subalternización” que forma a las propias mujeres en su subjetividad y que hace que ellas persigan o sustenten un estatuto subordinado que reside en sí mismas como

¹⁴¹ Capítulo 2 de la investigación.

producto de las relaciones de poder y de la cual no pueden dar cuenta. En este sentido Butler (2001: 17, 18) señala, retomando a Foucault y al psicoanálisis, que en el curso de la formación de un sujeto existe una ambivalencia en su lugar de emergencia ya que es simultáneamente formado y subordinado en un vínculo apasionado con aquellos de quienes depende de manera esencial (yo diría primordial). Y así en tanto que es la condición para devenir sujeto, la subordinación implica la sumisión obligatoria. Me parece que las mujeres refieren una condición equitativa en sus relaciones con los varones activistas en tanto es necesario para su existencia como luchadoras sociales exitosas, activistas en una posición no victimizada o subordinada. Ello les proporciona la condición de posibilidad de su existencia trascendente en el discurso de los movimientos estudiantiles y sociales a la manera conocida por ellas, la androcéntrica.¹⁴² Desde esta perspectiva para que ellas puedan emerger, las formas primarias de este vínculo deben surgir y a la vez ser negadas de ahí la contradicción narrativa evidente. La inicial negativa de desigualdad que puede ser vista como parcial en el discurso narrativo puede ser vista como la repetición traumática de lo que ha sido repudiado de la vida, pero que es a la vez medio subjetivo para la supervivencia del yo activista (Butler, 2001: 20).

Empero de las narrativas se identifican algunas cuestiones más respecto al tema. Por ejemplo, algunas de las activistas si bien dicen haber notado cuestiones de desigualdad e incluso intentaron apoyar a quienes las vivían, se detuvieron ante el contexto que no consideraba dichos intentos como “algo bueno”.

Amparo M.: Yo no tenía conciencia de que no estaban las cosas justas en el trato porque en general las gentes con las que nosotros llegábamos eran gentes que estaban tratando de cambiar las cosas...sí había mucho y notaba que estaban los compañeros en las cosas de organización y las mujeres sirviendo la comida, así era. Yo me ponía a hablar mucho con ellas, pero no sé si porque estábamos en otra fase, no era algo bueno que les dijera, era algo que estaba implícito. Solamente que fuera algo muy evidente (Entrevista a Amparo Martínez, 20- mayo 2011).

Al parecer para la entrevistada solo que los hechos de desigualdad fueran “muy evidentes” se aceptaba la expresión de desacuerdo con la repartición de roles y además ello no podía darse en cualquier momento pues hubiera implicado, según se deriva del relato más adelante, el que “los varones de los pueblos se molestaran”, que ya no los recibieran o corriera peligro el apoyo que les brindaban.

¹⁴² Caracterizada y analizada en el capítulo 2.

A pesar de que hay una identificación posterior más firme de desigualdad entre hombres y mujeres y Amparo dice pelear más por dicho asunto, en las narrativas no se liga la idea del “querer cambiar el mundo”, con ello. Desde este punto parece no existir asociación significativa entre cambiar el mundo y cambiar las desigualdades entre hombres y mujeres y de hecho el colectivo “mujeres” se concibe como externo, por fuera del “mundo” y por lo tanto en consecuencia en otro nivel de importancia.

La anterior afirmación se sostiene también por la perspectiva de otras entrevistadas, para quienes la desigualdad se daba, no tanto en la participación, sino en lo que describen como momentos u ocasiones ligados a otras áreas de la convivencia con los activistas, las cuales se ubican como recuerdos graciosos que no implicaron gran desagrado o malestar, sino desarrollo de ciertas actitudes:

Lourdes: De joven viví inequidad. En mi participación no tanto, pero en momentos sí. Por ejemplo, no creían en mi sentido de orientación que lo tengo desarrolladísimo. Yo no sé por qué, pero yo siempre sé dónde está el norte y sé para dónde hay que ir y en el monte y en donde sea y he estado en un montón de ciudades y siempre resuelvo los problemas de orientación y ellos no me creían...les decía, cuando estaba en la clandestinidad: la salida es por allá, pero si no quieren pues caminen, el que queda cerquita es aquí a la derecha, no lo creen ¡caminen!, yo aquí los espero. (Entrevista a Lourdes Uranga, 1-febrero-2011)

Amparo M.: llegamos a cantar a un lugar y pensaron que éramos tres hombres y solamente nos tenían una habitación y entonces era tal confianza, tal cosa así de que nosotros éramos diferentes y que ¡no nos van a pasar cosas, ni nada! Así que yo tenía total confianza en mis compañeros, no andaba ni de relajo con ninguno de los dos, ellos me cuidaban. Yo les alcahete las cosas que traían y me burlaba de ellos, pero era muy tranquila. Pero me acuerdo que esa vez ¡los dos malditos! que nos tocó dormir en la misma habitación, me dijeron que entonces yo me metiera al baño, mientras ellos se ponían la pijama. Y entonces yo metida en el baño y preguntando a cada rato ¿ya salgo? ¡No, que todavía no! ¿Ya? ¡Tú, nos quieres ver sin pantalones! Y yo ¡ay, no! con eso me hizo sentar en el baño y ya después de un rato que ya era demasiado, salgo y los dos ya durmiendo (se ríe) ¡Los condenados! esa parte la recuerdo más en términos de que nos cuidaban y si también de repente cuando íbamos a cantar a los pueblos les sorprendía y nos preguntaban a nosotras que ¿cómo nos dejaban en nuestra casa? y cosas así, pero en cuanto veían cómo nos llevábamos y veían que éramos así chavas bastante tranquilas y que no era el reventón, ni nada por el estilo más bien tomaban una actitud protectora con nosotros. (Entrevista a Amparo Martínez, 20-mayo-2011).

En los fragmentos anteriores es posible reconocer no sólo la huella perdurable en la memoria de las entrevistadas de las situaciones a que se hace alusión (lo cual,

de por sí, es interesante si se toma en cuenta que según habían comentado antes, no eran consideradas como de gran importancia), sino también de las necesidades justificatorias de éstas, las negociaciones que se tenían que llevar a cabo para poder desarrollar las prácticas activistas y algunas ideas de género que contextualizan lo relatado.

En el caso de Lourdes hay una explicación aleatoria del saber defendido ante los compañeros activistas, el cual es narrado en el presente como elemento inicial propio de la naturaleza de la entrevistada y no por una capacidad o poder. El inicial “yo no sé por qué” del saber ubicarse, sin embargo, es seguido de datos tales como que Lourdes ha tenido una vasta experiencia en materia de visitar, reconocer y orientarse en distintos lugares, lo que considero, permite ver el debate interno entre expresar o no directamente que lo que se sabe es una aptitud y no algo natural inexplicable. No obstante la narración deja constancia de algo valioso en el tema, la experiencia.

Dicha aptitud, sin embargo, no bastaba para convencer a los compañeros de lucha, quienes al no confiar en ella, eran presionados por Lourdes por otros medios. Esto es a través de la inmovilidad y/o la amenaza de permanecer en el lugar que ella consideraba adecuado. Desafortunadamente Lourdes no da información acerca de si dicha estrategia de presión daba o no resultado, pero lo que queda claro es que en su memoria está grabado el esfuerzo que era necesario desarrollar para poder convencer a los compañeros de su conocimiento. Cabe preguntarse si a los varones que decían tener una habilidad similar les era necesario justificarla como a ella, lo cual como se deriva de la narración parece no haber sido así.

En el caso de Amparo hay también una justificación de lo sucedido que reside en sostener que sus compañeros y ella eran “diferentes” y que los momentos de cierta preocupación que pasó con ellos (pasar largo tiempo sentada encerrada en un baño, preocuparse por salvaguardar su mirada, no ser libre de transitar por el espacio para el descanso y acostarse después que ellos) eran en realidad consecuencia de bromas y no del ser ellos hombres y ella mujer.

Del relato se deriva, no obstante, que para poder andar en otros territorios desarrollando el activismo Amparo debía tener plena confianza en los compañeros, no ser pareja de ninguno, dejar que ellos la cuidaran, “alcahuetearles” algunas cosas, obedecerlos y ser tranquila. Mostrarse tranquila (un modo de ser considerado adecuado en las mujeres) era una práctica extensiva hacia los miembros de las comunidades que visitaban ya que de ese modo era que se conseguía el apoyo y/o recepción deseada.

Me parece también pertinente reflexionar: si no hubo molestia ¿qué hace permanecer a las mencionadas situaciones como memorables de forma tan contradictoria en los relatos antes presentados? Me parece que es posible que las activistas significaran lo relatado en términos menos positivos con cierta frecuencia y sobre todo de manera posterior, pero ante la naturalización de las desigualdades de género y la necesidad de avanzar en sus objetivos como activistas asumieron que todo ello no podía ser de otra forma en aquél momento y, por lo tanto, minimizaron su importancia.

Las miradas acerca de la desigualdad para las entrevistadas, sin embargo, no son permanentes, ni homogéneas. La misma Amparo M. fue reconociendo que la desigualdad vivida tuvo varias etapas e intensidades:

Amparo M.: La desigualdad fue de distintas maneras. En la época de la prepa puede haber sido más limitante ¡y eso que mis papás eran bastante liberales y tranquilos! pero la limitante como mujer era el que yo tenía que pedir permiso para todo, porque había la idea de que si estabas en algún movimiento los compañeros podían llevarse contigo un poco más fuerte. Un poco la posición de nosotras era decirles a ellos también que aunque yo esté metida en esto no quiere decir que busque otra cosa ni nada. Yo no quería andar con nadie que fuera de los grupos en los que trabajaba y lo hice porque me parecía que si nos quedábamos cosas de algún modo no funcionaría y digamos que no sentí tanta desigualdad, salvo en estas cosas de que a mí me daba pena decir que no me daban permiso y que me iba toda arregladita y que me acusaban de “fresa”. Pero la verdad así de sentir como que como mujer era menos, nunca lo sentí, así conscientemente. Era claro que yo tenía más problemas para poder salir de mi casa, eso era una cuestión principal y los muchachos no tenían ningún problema (Entrevista a Amparo Martínez, 20-mayo-2011).

Hay que destacar que hay una cadena equivalencial significativa entre desigualdad y el “ser menos” en la mayoría de las narrativas de las entrevistadas y me parece que ello incide fuertemente en las perspectivas expresadas. Así el tener que pedir permiso para todo, salvaguardarse de que pensaran siquiera que se era pareja de alguno, delimitar con fuerza ante los compañeros y ante la familia (aunque fueran liberales y tranquilos) y dejar claro en todo momento que los intereses para la participación activista eran de índole distinta a la amorosa, pertenece a otra constelación de significaciones: el de la propia problemática familiar, personal y emocional.

Se infiere también que Amparo padeció señalamientos y críticas por ir arreglada de ciertos modos, al parecer distintos de otros activistas, ante lo cual llevó a cabo estrategias para superar “la pena” de pedir permisos, como ocultarlo y cambiarse en el camino (como ya vimos en otro momento), además de intentar

mantener sus intereses amorosos fuera del grupo. Considero que estos elementos dejan claros vestigios de las cargas extras que tuvo Amparo M. como mujer activista, de las vivencias de la desigualdad de género y de clase social que, no obstante son expresadas al lado de frases atenuantes (como “no viví tanta desigualdad”) por razón de que, como ya vimos, tal vez todo ello no cabía dentro de lo “muy evidente” y por lo tanto resultaba improcedente para el conjunto social activista y para ella mencionarlo.

Desde otra postura hay que decir también que, para algunas activistas, la desigualdad entre hombres y mujeres no siempre opero en su contra:

Amparo M.: teníamos algunas ventajas...los porros en general les pegaban a los hombres y a las mujeres no nos pegaban. A nosotras hasta cierto punto nos gritaban y nos asustaban pero todavía no les pegaban a las mujeres y eso no era lo más común. Entonces podíamos ser un poquito más osadas. Yo me acuerdo haber estado en la prepa cuatro hablando contra los porros que estaban enfrente sentados con las botellas rotas amenazando, y yo gritándoles. Eso era como a los 15 años, pero de alguna manera te cuidaban un poco. A ellos les dieron unas golpizas muy fuertes y pues bueno, a algunas mujeres sí las golpearon muy feo pero todavía no era tanto, no era todavía el denominador común. Menos en la prepa donde los conocías y todo. A lo mejor con los policías sí, pero en la prepa como los conocías era más difícil. Amenazaban e insultaban, pero con las mujeres no llegaban a golpear y ahí digamos que era la participación más igualitaria. (Entrevista a Amparo Martínez, 20-mayo-2011).

Dentro los contextos de violencia que se dieron en algunos movimientos estudiantiles, para la entrevistada el recibir gritos, insultos, amenazas y ser asustada la ubicaba en una “mejor” posición que la de los varones quienes, como se deriva del fragmento eran más frecuentemente golpeados. El significado de los golpes pasa entonces por el de la jerarquización de lo más grave e importante, de lo que causaba mayor daño frente a lo otro.

Cuando se habla de los golpes a las mujeres, sin embargo, el nivel de importancia se reduce y se le ubica en los márgenes de la narración con frases atenuantes como el “no era tanto” “no era lo más común” y “te cuidaban”. Ello es interesante porque es posible identificar el centralismo de la figura masculina en relación a la violencia física en el relato, así como la asociada representación de las mujeres como protegidas de ello (salvo ciertas ocasiones).

Del fragmento se infiere que gritar a los varones era considerado como una osadía y, por tanto, algo poco común, lo que me hace preguntar, ¿qué se consideraría entonces de la mujer que golpeará?

Para Amparo no tener igual peligro de ser golpeada y poder gritar permitía una participación más igualitaria. En este sentido se deriva que para ella la diferencia que posibilita resulta en igualdad.

Se distingue, por otra parte, entre los llamados “porros” y los de la policía. La distinción salvaguarda nuevamente a los miembros de la comunidad estudiantil (considerados más respetuosos de la figura femenina) de los policías (quienes aparecen como más agresivos contra las mujeres).

En la narrativa tiene lugar el encubrimiento de ciertos tipos de violencia (gritos, insultos, amenazas), por otros (los golpes), lo que borra los efectos y traumatismos que causaban los primeros. No sabemos ya más nada de ellos, salvo que asustaban a las mujeres. Lo que si podemos entrever, no obstante, es el clima circundante recordado de aquellos días en los que el género de la violencia se marcaba claramente y que la entrevistada contaba con ello para ejercer acciones. También sabemos que a las mujeres se les pegaba y aunque no fuera esto lo común, según la narrativa, un factor importante para que ello ocurriera o no, era el que te conocieran y tal vez no tanto el ser mujer.

Fernanda, por otro lado, expresa con claridad la discriminación que se derivó por ser mujer en la vida estudiantil, académica, laboral y el activismo:

Fernanda: la adversidad era la discriminación por ser mujer...un maestro me decía: “No María Fernanda, usted nunca va a ser ingeniera... resulté en que yo soy fundadora del Instituto Mexicano del Petróleo y ahí siempre me decían: “tú no la vas a hacer porque en primer lugar eres mujer en un mundo de hombres, en segundo lugar eres del politécnico y en ese mundo, la universidad era lo que ahora son las privadas y luego eres geóloga en un mundo de ingenieros petroleros y finalmente eres comunista así que tienes todas las desventajas. Además de atea en un mundo de católicos, en el que no puede ser que no creas en Dios”, pues ¡No creo! y a la fecha sigue el problema (Entrevista a Fernanda Campa, 4-mayo-2011).

Las adversidades por participar en campos no correspondientes a los concebidos para alguien como Fernanda cruzan los regímenes de género, profesión, procedencia académica, adscripción política y religión. No obstante me parece que dada la trayectoria activista destacada que desarrolló desde edades tempranas,¹⁴³ Fernanda es capaz de remontar la desigualdad en esos ámbitos al significarlos como retos e impulsos e incluso también como momentos de autoafirmación, lo que no

¹⁴³ Como vimos ya en el capítulo 3 de esta investigación, en lo que destaca haber sido desde niña una permanente activista y de adolescente una de las primeras jóvenes líderes comunistas en movimientos armados y estudiantiles.

borra de la memoria las experiencias derivadas de la discriminación, ni el hecho de que aún en la actualidad dice seguirlas enfrentando.

Es destacable la visión del sí misma de luchadora exitosa que prevalece una vez más en el relato de esta activista quien, sin embargo y como más adelante analizaremos, tuvo en el ámbito de la relación de pareja una resolución diferente a las hasta aquí expresadas.

Desde otro punto de vista la expresión de la desigualdad adquiere un matiz interesante en el caso de Lourdes quien dice no haberse planteado formar parte de la dirección de algún movimiento ante la presencia de otras mujeres con ciertas características:

Lourdes: otra cosa desigual es que yo no era de la dirección, pero tampoco me lo planteaba en ese momento porque en primera estaba Paquita que era muy preparada, se defendía con mucha agresividad, argumentos bastante contundentes, aunque a veces no tuviera la razón. Pero hablaba bien, tenía su aplomo y con su manera de retar a todo mundo no sólo al Estado burgués, sino a nosotros...otras veces sí lo he querido y no me han dado papeles de dirección ¿no? y ya no quiero. (Entrevista a Lourdes Uranga, 1-febrero-2011).

El que existiera un tipo de mujer, al parecer distinta de ella, resultó para Lourdes en una limitante, un obstáculo para plantearse formar parte de la dirección del movimiento en el que participaba. Del relato se deriva que el ser una mujer líder dependía de prepararse, actuar con agresividad, ser contundente en las argumentaciones, tener aplomo, hablar bien y retar constantemente. Características que, como ya hemos analizado antes¹⁴⁴ son de las más valoradas en el discurso de la historia y la cultura mexicana androcentrista.

Es visible la preferencia por este tipo de mujeres y no otras en los movimientos. Lourdes deja ver un poco de molestia cuando menciona la frase “aunque no tuviera la razón”, lo que considero un conflicto aún no resuelto. Por otro lado, ella indica haber querido ocupar puestos de dirección y no “habérsele dado” lo que indica también una posible frustración en tanto, por otro lado dice ya no quererlo. Me parece que por mucho tiempo deseó ocupar esos sitios de poder, pero al no lograrlo por no ser un tipo de mujer similar a la descrita, resuelve decir que ya no lo quiere para salir del conflicto y sobrevivir a éste.

¹⁴⁴ En el capítulo 2, en lo relativo a la construcción discursiva de la figura del estudiante-heroizado en narrativas escritas sobre los movimientos estudiantiles mexicanos.

Alcances de la desigualdad

De lo anteriormente analizado se puede decir que para las activistas no hay una significación de la desigualdad homogénea. No obstante queda sustentado que hay una mayoritaria expresión inicial de negación de la desigualdad en el trato entre hombres y mujeres en el activismo en el ámbito estudiantil y universitario, que luego se ve desarticulada ante el recuerdo y narración de episodios de inequidad que, sin embargo son normalmente atenuados por la emisión de ciertas frases que van del negar la generalización de los casos a verlos como momentos graciosos, irrelevantes y vividos mas no sufridos. En este sentido es clara la huella perdurable en la memoria de las situaciones a que se hace alusión, así como la inicial negativa de desigualdad que funciona como medio subjetivo para la supervivencia del yo activista exitoso y trascendental.

Por otra parte hay una clara separación entre el afuera y el adentro de los movimientos que es contradicha por información posterior que indica prácticas diferenciadas entre las y los activistas sobre todo en lo que toca a las actividades de liderazgo, separación de roles en el activismo, críticas enfrentadas, tipos de violencia ejercida, entre otros.

Hay una importante cantidad de elementos coincidentes entre lo considerado importante por las activistas y las narrativas analizadas en el segundo capítulo de esta investigación, lo cual es, desde mi perspectiva, una evidencia de traspaso discursivo y de la influencia del sistema sexo-género mexicano en la memoria de las entrevistadas.

En dos casos (Lourdes y Fernanda) queda explícitamente reconocida la desigualdad y la discriminación por ser mujer ante lo cual se superpone una visión del sí mismas exitosas en tanto se llevaron a cabo estrategias para superar las limitantes que ello importaba, mientras que en los demás casos hay una negativa a verse a sí mismas como objetos o víctimas de ello.

5. 2 Las relaciones de pareja

Otro aspecto de la desigualdad de género que resulta muy atractivo para el análisis es el que se tiene que ver con las relaciones de pareja de las activistas, ya que nos deja conocer aspectos más íntimos de la dinámica relacional entre hombres y mujeres en los movimientos, que a su vez fueron delineando formas del andar en ellos.

Manuela: yo como me dedicaba a matemáticas no era muy así de hablar y como además mi novio hablaba, pus él hablaba (se ríe) y así era la cosa. Ya en el matrimonio era de dos compañeros. Yo de relajo decía que nos llevábamos muy bien porque cuando nos casamos habíamos hecho un trato: si la discusión era en la calle la ganaba Raúl porque lo prudente es que el hombre tenga la razón, pero si la discusión en la casa entonces yo la ganaba (se ríe) a él no le gustaba ¡La discusión la gana el que tenga la razón! pero yo lo decía de relajo y te diré que cuando la discusión era en la casa y se ponían las cosas un poco rudas, él se salía y según fuera la discusión muy seria se tardaba 10 minutos, 20 minutos en regresar cuando regresaba a mí se me había olvidado de que estábamos discutiendo y se acababa la discusión. Porque la verdad yo no soy rencorosa. Siempre he sido olvidadiza... a mí la verdad me preguntan si yo sufrí la discriminación a la mujer y yo digo que no. Pero yo digo que fue porque no me dejaba, no por otra cosa, no porque no la hubiera, sino porque no me dejaba. (Entrevista a Manuela Garín, 14-abril-2011).

Manuela, recordemos, es la más antigua activista de las entrevistadas y empezó a incursionar en dicho ámbito desde los años cuarenta. El que mencione que era su novio (que luego sería su esposo) el que hablaba denota la posición central de éste en las reuniones y la silenciada de ella. Estos modos de presentación de la pareja es enmarcada por una expresión de comicidad que interpreto como conformidad en ese sentido pues como señala “así era la cosa”. Ya unida en matrimonio (etapa en la cual ambos siguieron siendo activistas, aunque de forma más intermitente, sobre todo ella al tener a su hijo e hija) hay, al parecer, un cambio en el nivel jerárquico de la relación pero sólo de forma íntima entre ellos al convertirse en “dos compañeros” que, sin embargo mantenían ante la mirada externa una posición subordinada de ella y una dominante de él. Esto muestra la fuerza de la presión social existente en ese sentido, así como las actitudes alineadas que se mantenían públicamente para no demeritar la concepción primordial de que era el varón quien era concebido como el portador de la razón y que la mujer debía acatar lo que éste sostuviera. De no ser así, como se deriva de la narrativa, la situación era considerada al menos como imprudente y, por tanto, objeto de consecuencias negativas.

El párrafo es sumamente interesante en términos de poder en tanto conocemos el tipo de fuerzas y capacidades de acción interna y de resolución de algunas cuestiones que tenía la entrevistada. Sin embargo, ello no incide en la transformación de la actuación ante los otros. El performance de la mujer dominada, obediente y silenciosa es aquí expresado como un acuerdo para la convivencia pacífica y exitosa en el ámbito de la sociedad de aquellos años y como posibilitador de algunas acciones para ella y su pareja.

Si bien Manuela como otras entrevistadas dice no haber sufrido discriminación porque “no se dejaba” y que su esposo era una gente que “respetaba” queda para la reflexión en qué consistiría ese respeto. Desde mi perspectiva era un respeto ambivalente a lo establecido (ante los ojos de los demás que no debía posibilitarse a los demás elementos para criticar), pero no para mostrarse en público, sino para que no se hable de ellas, como lo confirma el que Manuela señale el enojo y consecuentes regañones del esposo porque su hija estudiaría ballet y la concepción de que es la mujer la que debe estudiar para que tenga una legitimidad social y no se le cuestione sobre lo que va adquiriendo en la vida.

En el caso de Fernanda hay también un recuerdo de la pareja sentimental inicialmente positivo en tanto, dice, respetaba su forma de ser. Sin embargo su pareja, según se deriva de la narrativa, se ve obligado a aceptar el activismo de ella un tanto presionado por una posición privilegiada de ella dada su trayectoria familiar en dicho campo, por el apoyo de su propia madre (Manuela) a Fernanda y por un carácter férreo que no permitía oposición en ese sentido y no tanto por voluntad propia o por un convencimiento:

Fernanda reconoce que los varones, aun siendo militantes y llamarse a sí mismos revolucionarios, se comportaban en formas tradicionales consideradas negativas en sus relaciones de pareja:

Fernanda: todas mis amigas, siempre involucradas en las cuestiones sociales, tienen historias personales terribles que nos seguimos contando en nuestras reuniones, porque casi en nuestra generación la mayoría de hombres eran modelo musulmán o sea que tienen varias mujeres y bueno la verdad es que los compañeros eran un asco. Bueno no todos, pero andaban con varias. Pocos serían decentones y pues acaba triunfando el desamor...y la maternidad muy difícil porque los compañeros, digo serán muy revolucionarios pero todo caía a nuestra responsabilidad. A mí me decían: “que buen marido tienes, cuánto te ayuda” y exactamente, me ayuda, pero no coparticipa. Eso nosotras pues que nos dejábamos también y un día dices ¡se acabó!...yo tenía una muchacha que a la fecha yo soy como su madre y sus hijos fueron mis primeros nietos de una entrañable relación y ella era la que cargaba con todo, claro estaba Raúl, no quiero disminuirlo, pero al final los hombres no entraron a la coparticipación de lograr por usos y costumbres, esa cultura pesaba y causaba problemas. (Entrevista a Fernanda Campa, 4-mayo-2011).

En la narrativa es identificable la tradicional visión de las mujeres en cuanto esperaban una relación monogámica con sus parejas, subyace una valoración de la llamada “decencia” y no se cuestiona el cumplimiento de rol de madres (aunque sí se visibiliza la complejidad de ello). Empero es visible también el conflicto emocional y político de Fernanda y otras compañeras que esperaban que la pareja varón que

se llamaba a sí mismo “militante y revolucionario” actuara diferente de otros hombres. De acuerdo al relato en los hechos domésticos y en la intimidad de las relaciones en las parejas ello no ocurrió. En este sentido me parece precisamente que lo político para las activistas empezaba a visualizarse como posible transformador también dentro del plano de las relaciones de pareja, de lo íntimo, en el campo de lo emocional ya que de acuerdo al relato para alguien como Fernanda existía cierta credulidad de lo que sostenían los compañeros activistas, o debía haber una mínima coherencia de los planos de la vida. Pero del relato se deriva que ni ellos cambiaron de forma significativa sus modos de actuar con la pareja y, al parecer, ellas tampoco se rebelaron en contra de ello, salvo en casos extremos, como el que vivió la propia Fernanda, cuestión que abordaremos más adelante.

Queda en la memoria narrada la conceptualización negativa de los compañeros que llega a grados superlativos con las palabras “tipo musulmán” las cuales remiten a una negatividad que incluye además del tener varias mujeres, otras formas consideradas machistas y/o detestables representadas en las palabras “como un asco.” No es posible indagar más allá en este sentido, pero si podemos sostener que ni la entrevistada, ni su grupo de amigas estaban de acuerdo con esa forma de ser de los varones, aunque pocas veces lo han expresado, salvo a la distancia cuando todas se reúnen a compartir sus vivencias presentes y pasadas y en casos considerados límite.

Si bien Fernanda tuvo una pareja que “ayudaba”, él “no coparticipaba”, es decir que no llevaba a cabo las tareas de manera equitativa con ella, sino que simplemente tenía alguna conducta aislada o gesto amable de apoyo, lo cual por otro lado no pasaba desapercibido para otras activistas que no contaban ni con eso en sus parejas. Es posible que la pareja de Fernanda al haber tenido una madre y hermana activistas desarrollara una mayor sensibilidad en lo que se refiere a las labores en casa y al presentarse frente a las mujeres, pero ello no alcanzaba a transformar la forma en que se presentaba ante sus compañeros varones y mucho menos en lo que corresponde a intervenir su cuerpo para salvaguardar la salud de su pareja Fernanda, quien en multitud de ocasiones debió poner en riesgo su vida al tomar medicamentos experimentales, embarazarse continuamente y abortar en múltiples ocasiones.

Fernanda: Yo de Raúl me separé porque hay varias cosas: hacíamos de repente comidas y reuniones en la casa y llegaban los compañeros “una bola de machirrines” y se sentaban, comían se emborrachaban y se iban. Raúl no era tarugo y lo agarré la última vez y le dije: “es la última vez, porque ¡tú eres la que sirves y les llevas!, y yo no quiero llevarle la contra, pero no quiero, ni lo debo hacer” ¡porque son incapaces de llevar un plato!, lo que tú necesitas es una ayudante y no una compañera y yo a eso no le entro...Tuvimos otro

asunto de separación: sale la vasectomía, yo fui una mujer muy fértil y tuve como 10 abortos y eso se los he dicho a todo el mundo porque se asustaban y es que venía la partera y todos temblaban y tu veías el aborto y la verdad que ni sé si diez, a lo mejor más y todavía ya vieja me vuelvo a embarazar y llego a la casa encabronada y le digo a Raúl: ahora sí, no sé qué vas a hacer, pero vas y buscas médico y dónde, y yo nomás voy y listo. En eso sale la vasectomía y claro yo ya soy generación de pastilla pero te producía cosas y “que no la tomes” y entonces éramos conejillas de indias. Y entonces se lo planteo tranquilamente pues que se la haga y para nada, hasta la fecha estoy sentida, son de esas cosas que no se olvidan. Le dije: ¡tengo veinte años ensayando en mi cuerpo con pastillas, con tratamientos, con abortos! y no se la hizo. Entonces yo ahí dije: ¿a dónde está el compromiso de camaradas y de equidad? es esa cosa no de la compañera, sino de la sirvienta. (Entrevista a Fernanda Campa, 4-mayo-2011).

Al parecer cuando Fernanda quedaba embarazada era ella sola la que debía buscar cómo solucionar el considerado “problema” y buscar en la clandestinidad quien pudiera practicarle el aborto (lo cual no era cosa menor si tomamos en cuenta que hace apenas pocos años que en México se legalizó)¹⁴⁵ además de padecerlo, ser intervenida en su cuerpo y tratar de superar emocionalmente dicho proceso. El relato denota la insistencia de él en tener relaciones sexuales sin protección para ella, así como el que no era cotidiano oponerse a los deseos de él (lo cual llama la atención fuertemente considerando que Fernanda desde adolescente se oponía a grupos enteros de varones y de forma pública) y el caso omiso que hizo su pareja a los riesgos que traía para la salud fragilizada de ella el tener tantos abortos.

Las prácticas recurrentes de mandato de servilismo de Fernanda en reuniones por parte de su pareja, la memoria de lo doloroso, la huella corporal y emocional dejada por los abortos configuran el discurso del “ya no más” y al sujeto de la decisión de abandono de la relación que inicialmente comenzó para Fernanda por marcar su ser de compañera en oposición a sirvienta, responsabilizar al varón de ir a buscar al médico y en base a la autoreflexión sobre el daño sobre el propio cuerpo versus el identificar como intocable al cuerpo masculino de la pareja lo que a su vez da el consecuente impulso para la ruptura. El paso de los años y la memoria narrada devela así para la entrevistada la coherencia subjetiva y narrativa de la vivencia de la inequidad en la relación con su pareja.

Por otra parte, no quiero dejar de mencionar que Fernanda contaba con algunas condiciones que posibilitaron su decisión, entre ellas tener los recursos económicos necesarios para tener la ayuda de otra mujer en el cuidado de los

¹⁴⁵ El aborto inducido o interrupción voluntaria del embarazo se despenalizó en México en el año 2007. Sin embargo, sigue penalizado en 18 de las 31 constituciones de los estados de la República.

hijos,¹⁴⁶ el ejercicio de una carrera a nivel superior, la relación de amistad y apoyo intragenérico que incluía a su familia de origen, la de otras mujeres activistas, e incluso el de su suegra y cuñada (ambas activistas), lo cual me parece altamente significativo en términos de género.

Finalmente el relato indica que para la pareja de Fernanda fue impensable practicarse la vasectomía. Ello se liga con la inviolabilidad del cuerpo masculino como principio fundante de la cultura androcéntrica, la alta valoración del miembro viril y la capacidad de engendrar hijos como parte esencial del ser hombre. A pesar de los años de relación y la evidente fragilidad de Fernanda tras los múltiples abortos, su pareja no parece inmutarse ni darle importancia al asunto, lo cual habla de una valoración mayor de su órgano sexual como instrumento reproductor y una menor de ella.

Rosa María, también desde su vivencia marital, devela diferencias sobre el activismo con su esposo, las cuales si bien son expresadas como tales, en la significación general del relato aparecen elaboraciones irresueltas acerca de las consecuencias de los conflictos derivados de ellas:

Rosa María: Yo conocí a mi esposo dentro de la universidad, él empezó a ver que yo estaba en la corriente en lucha y empezó a tener ciertas diferencias. Él estaba en otro colectivo ¡Y las discusiones políticas eran durísimas entre los dos! Casi de ruptura, pero nos reencontrábamos y seguíamos discutiendo y ¡Eso nunca ha tenido eso influencia en nuestra relación como pareja!...yo creo que cada vez coincidimos más políticamente. Si vamos a una marcha a una asamblea nos lo aplaude, si vamos a una reunión nos apoya...Yo siento que costó muchísimo trabajo, 30 años, pero yo creo que sí...el sí respeta nuestra forma de ver las cosas y nuestra participación política también la apoya, aunque no coincide en muchas de las cosas que nosotros decimos respeta la nuestra y nos quiere mucho y nos apapacha. (Entrevista a Rosa María Bayona, 24-octubre-2010).

Aunque Rosa María rememora los grandes enfrentamientos sobre cuestiones y posturas políticas con su esposo, intenta marcar una distancia de ello con su relación como pareja. En este sentido me parece que la entrevistada oscila entre hablar de ruptura y hablar de reencuentros con respeto, después de treinta años,

¹⁴⁶ El asunto de cómo otras mujeres (sirvientas) han sido apoyo para mujeres activistas es un asunto que debería analizarse con detenimiento ya que sin ellas, es muy probable que, por ejemplo, Fernanda no hubiera podido desarrollarse como lo hizo. Ellas hicieron la parte doméstica que probablemente no hicieron ni las activistas, ni sus parejas varones y fungieron como remediadoras de conflictos domésticos prestando su tiempo, actividad y presencia para el cuidado de las y los hijos de otros. Los datos aquí presentados no nos aportan mucha más información, pero si hace pensar en la cuestión de diferencia de clase social entre las mujeres y la falta de consideración de liberación para ellas desde las y los activistas que aquí analizamos. No obstante Fernanda dice haber entablado una relación cercana, de cariño y apoyo con la mujer que la apoyaba, sin embargo queda para futuras investigaciones conocer más sobre este punto.

indicando, en este fragmento, que las disputas políticas casi llevaron a la pareja a una ruptura, para luego revirar. De ello se puede interpretar, me parece, que Rosa María ha vivido en constante impasse en estos asuntos.

Hasta el momento de la narración no hay una solución del conflicto que ha implicado el desacuerdo en materia política con su esposo. Creo que la entrevistada (y probablemente su pareja) lo han constituido como un aspecto de presencia permanente en su relación, sin que haya hasta el momento otra solución que la construcción autoelaborada de una ficción para la sobrevivencia matrimonial que subyace en una idea ambigua de respeto.¹⁴⁷

El mencionado respeto por el posicionamiento e ideología política del esposo hacia Rosa María, si bien queda esbozado en “aplausos, apapachos, cariños y ciertos apoyos en las reuniones” (no sabemos de qué tipo) tampoco parecer convencer del todo a la propia entrevistada, quien reitera hacia afuera y hacia sí misma en la entrevista “yo creo que sí, el sí respeta nuestra forma de ver las cosas”. Aquí me pregunto si ésta no es una situación añorada, pero aún no lograda por Rosa María.

Del propio relato se deriva, sin embargo, que para que la activista lograra que su esposo “respetara” su posicionamiento e ideología política fueron necesarias grandes pugnas, las cuales se han alargado por treinta años, lo cual no deja de hacer visible el sumo esfuerzo de ella¹⁴⁸ para ser respetada y la influencia del sistema de género existente que no ubicaba a las mujeres como concedoras, líderes o actrices en este terreno. Esto me parece una muestra de desigualdad en la relación pues, además, parece que a ella ha correspondido la carga del convencer y no a él. Aunado a lo anterior encontramos que a la distancia de los años las disputas se han extendido también a los hijos quienes consideran a Rosa María y a su hermana Cecilia “exageradas y fanáticas por sus posicionamientos políticos”, a lo que las activistas han respondido según dicen: “no dejándose”. Desde aquí es posible decir entonces que para las activistas hacia adentro de la relación familiar ha habido como consecuencia de la defensa del posicionamiento político una especie de estigmatización, una valoración negativa que, me parece, ha sido puesta en una dimensión discursiva de la tolerancia por el “cariño existente” y no por el respeto a las ideas políticas esbozadas. No obstante me parece un logro de ambas activistas el haberse mantenido en la lucha y en la movilización conforme a sus ideologías y

¹⁴⁷ Derivo lo anterior también a partir de lo identificado en las expresiones no orales de la entrevistada quien en actitud dubitativa y de evidente conflicto marcados por el silencio y la consecuente contradicción representada por partículas de palabras sin terminar (que no han sido transcritas aquí), sugieren lo interpretado.

¹⁴⁸ Aclarando que esto no implica demeritar los esfuerzos que su pareja tal vez haya hecho también en otros sentidos.

posicionamientos políticos, a pesar de estas adversidades que paradójica y tal vez dolorosamente les han impulsado por todo ese tiempo a permanecer en ellos.

Desde otra mirada Tania nos comenta un poco la dinámica del cómo se dio en su relación de pareja la disputa por conservar su ser activista y profesional:

Tania: Mi pareja padre de mis hijos era militante de la juventud comunista en el 62 y en esa militancia lo conocí...lo que tuve que negociar más fue continuar bailando, más que continuar en la militancia porque pues sí éramos militantes y no sé qué, pero luego te casas, te embarazas y entonces empieza la vida cotidiana, a ver el niño y cómo le vas a hacer y era un macho mexicano total. “Yo no tenía porque trabajar”, yo me tenía que quedar en la casa a cuidar y le decía ¿oye pero si yo tengo una carrera, como voy a cuidar sólo los hijos? ¡Si yo tengo una carrera, güey! ¿Cómo me voy a quedar en la casa a cuidar a mis hijos? y entonces más bien la negociación con mi pareja fue de continuar con mi carrera como bailarina...pero eso sí a las dos comíamos en la casa y los niños bien peinados y la casa limpia. O sea tu cumples con todo lo que te corresponde porque eres mujer y yo mantengo la casa pero si quieres bailar la casa tiene que funcionar y así me eché 14 años los que no milite, son esos 14 años se ríe y entonces defendiendo mi carrera, pero la cosa política era una gracia más. (Entrevista a Tania Álvarez, 10-mayo-2011).

Aunque Tania obedece el patrón y ordenamientos sociales del esposo y vive la situación materna y conyugal, el activismo no desaparece del todo para ella, sino que adquiere un matiz especial que se inicia en una lucha por conservar el ejercicio de su profesión dentro del matrimonio, a pesar de las condiciones adversas y la postura intransigente del marido y que años después se transforma en un activismo pujante desde ese lugar.¹⁴⁹

El ser militantes, como en el caso de la mayoría de las entrevistadas, no entra como significativo de cambio de las relaciones de pareja en lo que respecta a cumplir funciones asignadas a hombres y mujeres en él. Tania, sin embargo, defiende su profesión como bailarina, al parecer, a través de fuertes interrogaciones y logra permanecer en el ejercicio de ella, aunque con la carga extra del mantener la casa, los hijos y el matrimonio sin descuido. (La todavía actual doble y triple jornada laboral de las mujeres). La valoración de lo acontecido, por otra parte me parece que es en retrospectiva negativa en tanto, como veremos más adelante Tania se llama a sí misma “una sometida asquerosa”.

Tania: “Eso lo tengo clarísimo. El día que nos separamos Octavio se fue así para acá (hace señal de caminos separados) y yo para acá yo cambié hasta de manera de vestirme, de participar, de relacionarme con la gente. Ruptura

¹⁴⁹ Ya hemos visto que Tania se convirtió en una visible activista por los derechos de los bailarines en México.

absoluta, pero además él fue el que rompió, no te creas que fui yo. Yo te digo que era una sumisa asquerosa. (Entrevista a Tania Álvarez, 10-mayo-2011).

El momento de la enunciación permite vislumbrar que la ruptura matrimonial es para Tania un eje articulador de la emergencia del nuevo yo. Si bien Tania significa su ser anterior como “sumisa asquerosa”, es precisamente el momento de la dislocación que importó el que su pareja rompiera la relación el que propicia que ella se constituya en una mujer que se viste, se relaciona y participe de forma diferente. Algo parecido ocurre con Amparo M., quien señala:

Amparo M.: Tengo que decir que descansé muchísimo cuando me separé. Fue un alivio finalmente porque yo había tomado una responsabilidad con un compañero que había tenido una gran responsabilidad y que tenía muchos años más que yo. De pronto el volver a estar con gente de mi edad, el estar estudiando, con dos hijos que cuidar claro ¡Pero, el no sentir que traía cargando el mundo y que podía yo decidir tranquilamente cosas, era un alivio tan grande! que fue una sensación de liberación no por la parte afectiva personal, por la parte individual de recuperarme a mí misma, como yo para hacer lo que yo quisiera sin tener que estar cuidando de una imagen de “cuidado eres la esposa del rector”, de una pareja, ni una posición en términos políticos que teníamos ambos. Entonces eso fue como una liberación de poder pelear con quien yo quiera y no tener que decir nada... fue una liberación en términos personales de poder hacer lo que yo quisiera. (Entrevista a Amparo Martínez, 11-junio-2011).

Amparo tuvo una relación de pareja con un hombre 20 años mayor que ella, que además fue un importante líder activista y rector de una Universidad con visión de lucha popular muy célebre.¹⁵⁰ Participa del activismo dentro del matrimonio, pero en una forma aleatoria a las actividades del esposo quien funge como figura articuladora, centralizada y más visible del mismo. El mencionado activismo, como sugiere la entrevistada no era totalmente voluntario, sino que en parte era obligado por el lazo matrimonial, la celebridad de él y el tipo de personas que les rodeaban, lo que parece no haber sido del entero agrado de ella. El desagrado parece haber radicado en que Amparo debía presentarse públicamente como “la esposa de”, cuidar su imagen alineada con la de él constantemente y estar al tanto de las necesidades organizacionales de las actividades de su esposo, a la vez que debía recibir en su casa a una variedad de importantes personalidades políticas, académicas e intelectuales y finalmente enfrentar algunos riesgos y amenazas de muerte contra su esposo por parte del gobierno y algunos pobladores cercanos

¹⁵⁰ Universidad-Pueblo de Guerrero.

opositores. Este tipo de participaciones para ella, como se deriva de la narrativa significaron una pesada carga.

Como en el caso de Tania, a partir de la separación de la relación conyugal queda el recuerdo del nacimiento de un nuevo yo que ofrece a las entrevistadas la oportunidad de elegir de otra manera el tipo de actividades políticas a realizar y otras formas de vivir como mujeres, más centradas en sus propios deseos y con una autonomía mayor que cuando se estaba en matrimonio. Lo que, por otro lado, parece haberles satisfecho en grado sumo.

Por otra parte es importante destacar la función del divorcio el cual era en aquellos años aún poco aceptado en la sociedad mexicana. Para las activistas fue un medio de “liberación” plausible de utilizarse q les trajo los beneficios ya mencionados, pero también algunas críticas.¹⁵¹

El tener hijos, por otra parte aunque no se narra en los términos de la experiencia del matrimonio si aparece como condicionante primordial del tipo de activismo que pudieron desarrollar las mujeres.

Amparo M.: la diferencia yo la empecé a notar más cuando tuve hijos porque entonces yo estaba con los deberes en las reuniones cargando al bebé y atendiendo la reunión. Evidentemente empezó a haber menos posibilidades de estar en las cosas o bien tenía que dividirme en pedacitos para poder trabajar para poder cuidar al bebé, para participar. (Entrevista a Amparo Martínez, 11-junio-2011).

Martha: Ahí es donde te das cuenta las diferencias de una mujer o sea yo no me había enterado de que era mujer hasta que tuve hijos ¿me entiendes? de rechazo o de alguna dificultad por ser mujer, hasta que empecé a tener criaturas y entonces sí habría que atender el frente de la casa, el frente del trabajo, el frente del otro y otro entonces se te complican mucho los frentes. Realmente la mujer necesita un apoyo sustancial de la sociedad para poder seguir adelante. (Entrevista a Martha Servín, 12-junio-2011).

En todos los casos de las entrevistadas que fueron madres (incluyendo a Lourdes quien fue separada de sus hijos) fue evidente que dicha condición significó un aspecto articulador de inequidad mayor en las relaciones de pareja. El tener descendencia las colocó en una posición paradójica. Tensionadas por el “deber” de cuidar a las pequeñas y pequeños, padecer la presión implícita de la pareja que exigía cuidar la casa, los deberes de esposa, de pareja sentimental y sexual y, por otro lado el propio deseo de participar en el activismo, desarrollar sus trabajos como profesionistas, y de poder controlar el rumbo de sus vidas, entre otros. Como

¹⁵¹ Por falta de espacio ya no hablaremos aquí de ello pero queda el asunto pendiente para futuras indagaciones.

resultado se deriva, según las narrativas, una escisión o división del ser, que por otra parte deambula entre la angustia por las distintas complicaciones que ello acarrea y la necesidad de presentarse efectivamente en los distintos frentes.

Otro efecto identificable es que, contrario al empoderamiento que de algún modo habían alcanzado con el activismo, al convertirse en madres las activistas padecen la disminución del poder de controlar su vida, su capacidad de negociación ante lo que era considerado naturalmente su obligación suprema, así como parte de su influencia de participación en el cambio social que habían imaginado. El sentido del yo, se merma ante múltiples dificultades, reducción de posibilidades e incluso rechazos de algunos espacios. Mientras los varones continuaban su vida, sin ese menoscabo, con las cargas habituales y sin un mandato efectivo de cooperación y menor de coparticipación.

Al entenderse el mandato de la maternidad como un destino ineludible, natural y solitario, las activistas en su mayoría, no exigieron el apoyo de los varones en sus tareas, sino que, como vimos antes, si alguno las ayudaba en alguna tarea, era una cuestión que se consideraba afortunada y altamente valorada. El activismo y lo político en este aspecto son marginados del horizonte para las entrevistadas.

Ninguna de ellas, empero, habla del tener hijos en términos negativos por sí mismos, sino que se, como Martha, se alude al gran apoyo social que se necesita para salir adelante de las condiciones de ser madre-esposa profesionista y activista.

Lo anterior sugiere que las activistas no conciben a los varones activistas que decían buscar la liberación del pueblo, como posibles apoyos directos. Éstos, además tampoco parecían incluir en sus premisas y entendimientos revolucionarios a las mujeres y las condiciones aquí relatadas.

No obstante es importante señalar, desde otra perspectiva, que algunas entrevistadas vivieron sus relaciones de pareja de forma más abierta si se compara con los modelos más tradicionales de mujer, lo que sugiere una transformación y apertura paulatina para los roles de las activistas en el plano íntimo y sexual.

Blanca: Yo siempre tenía muchos novios...uno de ellos era muy celoso pero él también era parte del movimiento y andábamos juntos. Pero era muy celoso y si desagradaba mucho y le dije ¿Sabes qué? ahí muere...así luego cuando le platico a mi hija le digo: ¡ay tu madre nunca sufrió del mal de amores porque cuando no andaba con uno andaba con otro! y luego me decían quiero ser tu novio yo le decía "sí" yo no tenía problema. (Entrevista a Blanca Palacios, 21-mayo-2011).

Para Blanca no había restricción en andar con los compañeros activistas. De hecho el relato ejemplifica que era posible para ella tener cuantas parejas quisiera

(incluso al mismo tiempo) y que si alguno le trataba de imponer alguna restricción por celos le desagradaba mucho y se desligaba de él. Esta visión del sí misma como capaz de mantener relaciones amorosas múltiples es expresada en la narrativa en correlación a las palabras “no sufrí del mal de amores” que interpreto como huella de satisfacción por haber escapado a dicho “problema”, sumamente relacionado a las mujeres en tanto se ha considerado un ámbito propio de ellas.

Mientras que, como vimos anteriormente, para Fernanda y sus amigas era indecente que los varones activistas tuvieran muchas mujeres, con el ejemplo de Blanca tenemos una muestra de que ella vivió experiencias variadas relaciones con varones, incluso con deleite. Aquí no sabemos el nivel de involucramiento sentimental de Blanca y aunque parecen ser relaciones de tipo poco profundas y no hay indicativo de si dichas relaciones implicaban el ámbito de lo sexual, es importante dar cuenta de que la entrevistada sugiere una cierta libertad de aceptación de variedad de proposiciones amorosas (aunque no así de la elaboración de éstas), lo que de cualquier modo es significado como un logro, una cuestión digna de ser relatada al paso del tiempo a su hija y al receptor de su narrativa.

Me parece además que Blanca depura el tipo de relaciones que entabla eligiendo aquello que le agrada (no lo que el destino le ofrezca), con la no aceptación de prácticas celotípicas que pudieran limitarla y con la sucesión inmediata de nuevas relaciones sentimentales. Ello muestra una capacidad de agencia distinta a la que muchas mujeres han vivido por los estereotipos de género arraigados en la cultura mexicana. Llama la atención, sin embargo que si alguien le pedía ser su novio, ella narra decir sí y no tener problema con ello, lo que sugiere una posible falta de negativa ante la propuesta hecha. Me parece que es posible que a todo el que le proponía una relación Blanca le respondía que sí pero sin grandes compromisos y que es con posterioridad que marcaba sus límites y formas de relación.

Por su parte Lourdes relata:

Lourdes: he sido muy libertina sexualmente ¡ay sí! (se ríe a carcajadas) he sido más libre y lo he disfrutado...es que todo es romper, romper. Que si me dejan, pues que me dejen. Estaba yo como inmune a los sentimientos estos de separación y de culpa y demás. Me vacuné en contra de estas cosas. Sentí ¡ya qué! y a veces también un poco de teatro, pero la verdad que sigo un poco inmune. No tanto ya ¿eh? no tanto, ya. Porque en México son distintas las relaciones a cuando tú estás en el exilio...yo veía a mis compañeros hombres y en cierta manera me horrorizaba o se me hacía diferente ¿no? que las mujeres se acercaban a ellos, los enamoraban en el exilio y demás. Y yo: ¡no me tengo que enamorar, estoy dedicada a la revolución! ¡Yo no puedo enamorarme, discúlpame! Que si quieres estar conmigo, bueno, pero yo no acepto ningún compromiso. Yo no tan cínica, ni tan así, pero no establecía yo fuertes lazos de amor o de promesas o de fidelidad. Seguía mi vida y

punto...fui muy diferente por ejemplo a mis compañeras de aquí de Morelia, de todas maneras las adoro y yo espero que también a mí me perdonen esas cosas (se ríe) pero sí toda esta historia me hizo que todas esas cosas dejaran de tener tanto peso...me sentía revolucionaria en la cama. Ay yo tuve un compañero, Solano, ¡ay que precioso!, ¡Una relación hermosísima! Porque allá ellos en Italia se cuestionaban: allá tenemos nuestras novias y no podemos tener relaciones y si tenemos relaciones es con la prostituta y quién sabe qué. Entonces allá en Italia eran relaciones de pareja y todo. Y él era ¡Generosísimo en la cama! ¡Generosísimo, ay qué gozadera! Entonces bueno y se acabó y se acabó ¿no? (Entrevista a Lourdes Uranga, 1-febrero-2011).

Hay en Lourdes un goce actualizado – retrospectivo de lo vivido que impregna la narrativa intensamente. Es visible la apertura ideológica y de su propia subjetividad al enfrentarse a un contexto de relaciones amorosas novedoso y distante a que había vivido en México. Lourdes recuerda aceptar relaciones sin compromiso, lazos o promesas de fidelidad. Subyace, sin embargo, una cierta valoración negativa retrospectiva de lo actuado por otras mujeres en circunstancias de exilio, pues Lourdes destaca que ellas se acercaban a ellos y por otra parte que ella “no tan cínica” aceptaba las proposiciones, lo que muestra que a pesar del cambio de percepción sobre las posibilidades de relaciones, mantiene una cierta moralidad sobre éstas que incluye el que las mujeres no debían acercarse o enamorar ellas a los varones y aceptar las proposiciones, pero de manera que no pareciera ser descarada o desvergonzada, sino de una forma más cuidada.

Al parecer Lourdes desarrolló una capacidad performativa que, por algunos momentos, incluyó presentarse a sí misma como una revolucionaria en el ámbito de las relaciones sexuales e implicó expandir el ideal de “La revolución” a la cama, dotándose de la capacidad de establecer ese tipo de relación sin constituirse lazos de amor o de fidelidad, como los que plantea el ideal romántico occidental más tradicional y difundido. Pesa, sin embargo, la presencia narrativa de una sugerida sanción de las actuales amigas quienes, aunque queridas, son narradas por la entrevistada como diferentes y creo, fuertes críticas de ese aspecto de su vida. El perdón de ellas por este tipo de diferencias, es un deseo de la activista quien, no obstante, también se ubica en una posición susceptible de respeto al reconocer que si bien ellas tienen dicha postura y no vivieron lo que ella, de cualquier forma las quiere. Esto visibiliza la oposición de fuerzas individual y social (del grupo de mujeres amigas) así como la parcial solución no conflictiva (el cariño), pero que tampoco erradica o soluciona la problemática.

Tampoco está claramente resuelta la cuestión de la separación sentimental de dicho tipo de relaciones ya que Lourdes dice haber hecho “un poco de teatro y

haber sido “no tan cínica, ni tan así”, lo que me indica que en realidad no hubo transición tajante, sino una vivencia de exploración subjetiva y socialmente discutida que se fue inclinando en su momento hacia la más alta valoración del placer por sobre lo sancionable moralmente del acto, pero actualmente como algo, por lo menos, reflexionado de otras formas.

Desde otra perspectiva las experiencias sexuales diferentes fueron posibilitadas, según creo, por la distancia existente del país de origen, por encontrarse Lourdes en el exilio tras una fuerte experiencia de acoso y tortura, el saber que no se perdía mucho más de lo que se había perdido antes (esto por la frase “ya que”) todo lo cual operó como catalizador del rompimiento y la fundación de novedosos tipos de relaciones para ella y que, en cambio, le hacía ganar goce, la generosidad de los amantes y, un poder de decisión sobre el propio cuerpo, antes no experimentado.¹⁵²

Esto es asunto de la mayor importancia ya que el sujeto de la decisión sobre el propio cuerpo conforma un nuevo sentido del sí que, sin embargo, no está plenamente constituido en tanto está inmerso en una constelación de discursos de oposición los cuales han ejercido poder y han tenido efectos recriminantes.

La decisión sobre el propio cuerpo desde los estudios de género, por otra parte, fue uno de los bastiones del feminismo de esos años y, tal como lo platica Lourdes, fue vivido por ella en Italia, lo que sin duda incidió también en sus perspectivas.

Finalmente el que diga Lourdes que estaba como inmune a los sentimientos de separación y culpa, como también parece sugerirlo Blanca, me parece consecuencia de una estrategia consciente de erradicación de aquello que les impidiera o limitara vivir la experiencia de pareja o sexual gozosa. Ambas deciden vivir las relaciones posibles...y es motivo de orgullo en retrospectiva y en comparación con otras mujeres de su generación. Ello las hace disruptoras, transformadoras de un orden relacional establecido. Superan la moral contextual y la cambian por la libertad de elección sobre el propio cuerpo.

¹⁵² Quiero apuntar aquí lo que señalan Laclau y Mouffe (2004:156) en cuanto a que los sujetos no pueden ser el origen de las relaciones sociales, ni siquiera en un sentido limitado, de estar dotados de facultades que posibiliten una experiencia, ya que toda experiencia depende de condiciones discursivas de posibilidad precisas.

La revolución activista que no alcanza

El ámbito de las relaciones de pareja tuvieron en lo memorial de las entrevistadas enlaces conflictivos en tanto que pesan experiencias de desacuerdo y contradicción con quienes compartieron el activismo y sus vidas en lo íntimo-personal, así como recuerdos de subordinación a los mandatos sociales y culturales del ser madres, esposas y acompañantes secundarias en los círculos de interacción social que atravesaron (al menos por algún tiempo) en conjugación con una esperanza, algunas veces silenciada, en la época pasada que relatan de que lo sostenido en los movimientos permeara también las relaciones personales entre hombres y mujeres, pero reconocida, en la mayoría de los casos, al momento de la entrevista.

Los relatos sobre las relaciones de parejas trajo, sin duda, cargas afectivas marcadas por la obligación ética de la memoria que reivindica la propia liberación, pero también la existencia de antiguas trayectorias de padecimiento, frustración, conformidad y negociación desigual que de algún modo implicaron la emergencia de dilemas existenciales.

En simultaneidad a las posiciones íntimas y públicas que paradójicamente dividían los mundos y vidas cotidianas de las mujeres activistas, emergen actrices con características distintas, las cuales intentaron salir de sus condiciones opresivas de formas específicas en cada caso. Sin embargo, me parece que la agudización de las limitaciones en el espacio de lo privado abrió la posibilidad de la trasgresión que se expresó en el rompimiento de la mayoría de las relaciones de las activistas y la búsqueda de un estar mejor o más coherente con lo que ellas deseaban.

A partir de lo antes expuesto se puede sostener que los varones activistas, parejas sentimentales de las entrevistadas son rememorados como seres que si bien mostraron algún apoyo casual en la vida cotidiana de la relaciones, vivieron casi permanentemente de acuerdo a la tradición del ser masculino mexicano. Esto es: como figuras centrales y dominantes de las decisiones en lo público, sin responsabilidad en el hogar, en el cuidado de los hijos, sin capacidad de renuncia a las formas de ser machistas (como el de exigir servilismo de la mujer, atención obligada a sus invitados, sin capacidad de atención a las condiciones de padecimiento físico, emocional y profesional de ellas), entre otras cosas.

Desde esta mirada “la revolución” añorada que implicaba la movilización de los años que aquí abordamos, no alcanza para transformar las formas de ser de los varones en sus roles de pareja, aunque sí los horizontes de plenitud de las mujeres quienes ante la decepción de lo vivencial-contextual eligen (aunque sea de forma

paulatina), salir de lo que consideran insatisfactorio, trasgrediendo normas del ser femenino de entonces como lo era el abortar, el divorciarse, trabajar, tener participación en las luchas sociales, tener relaciones nuevas, y en dos casos tener encuentros con parejas sin otro compromiso que el de pasarla bien incluyendo el plano del goce sexual.

5.3 El machismo

No quiero dejar pasar la oportunidad de abordar lo relativo a lo considerado por las entrevistadas como machismo en la participación activista. Éste es identificado denominativamente como tal en pocas ocasiones (cuatro), pero retomo aquí las que me parecen más ilustrativas:

Lourdes: Allá en Italia tuve una sacudida y pensé mucho en la mujer y con eso que nos decía a nosotras. Pero los compañeros aquí “¡No! ¡Meter los temas de mujeres en las propuestas revolucionarias es hacerle juego al imperialismo”, algo horrendo, espantoso, machista de perdida, horriblemente machista, porque los revolucionarios estaban con su idea preconcebida, su cocinado de quiénes eran revolucionarios y quiénes no y entre los que no son revolucionarios a lo mejor entrábamos nosotras o yo ¿No? porque estaba cuestionando a los revolucionarios y entre los reaccionarios pues ahí ni siquiera había posibilidad de acercamiento, no había más que una sola idea, una sola revolución y un solo partido que era el que decidía y tal vez decide. (Entrevista a Lourdes Uranga, 1-febrero-2011).

De acuerdo con Lourdes hubo una fuerte oposición por parte de los varones “revolucionarios” con quienes ella interactuó en la clandestinidad para involucrar cuestiones relativas a las mujeres en las discusiones y propuestas que ellos alentaban y apoyaban. La argumentación de que al hablar sobre asuntos de las mujeres se seguía el juego al imperialismo presenta la prevalencia de una visión suprema, homogénea, cerrada y dominante sobre el asunto que no posibilitaba la mínima objeción o disputa, destruyendo así la oportunidad de expresión más extensa de las mujeres que como Lourdes, según se deriva de la narrativa, se les descalificaba y deslegitimaba, colocándolas en una posición por fuera del movimiento.

En la memoria de Lourdes la legitimación del discurso de lo revolucionario se vuelve entonces exclusiva para un sector, posicionándolo como un valor superior en el cual no cabe otra condición que la impuesta desde y para él lo cual atenta, según sostengo, con la proclamada orientaciones progresistas y de avanzada de los mencionados grupos de “revolucionarios” que condenaban las estructuras de la

sociedad existentes por no permitir el florecimiento y desarrollo de la humanidad. En lugar de ser distintos a las generaciones anteriores como era el deseo expresado por varios de estos grupos, se reproduce la antigua discriminación de las mujeres en las luchas, se las ignora e incluso se les atribuyen características negativas, haciendo del discurso sobre ellas en la revolución algo ligado a cierta maldad y peligro. Al modo de ser machista más general de esos años (Giraldo, 1972). De ahí la valoración de horrendo y espantoso que narra Lourdes.

Desde otra mirada Rosa María señala:

Rosa María: Pues lo que hemos vivido nosotros en nuestro colectivo y en los movimientos es que todos le entramos parejo, todos y si algún compañero dice ¡ay no eso es de mujeres! Pues nos lo pitorreamos y lo metemos a las tareas, machines les decimos, sí no sea machín ándele, métase... más bien entre todos, no tanto así una represión de ¡no compañero, no seas así de machista!, sino de órale no te hagas incorpórate, medio en cotorreo, pero se le pone en su lugar y sí, siempre ha sido así como muy parejo, yo siento que es parejo. (Entrevista a Rosa María Bayona, 24-octubre-2010).

El machismo que, de acuerdo con la entrevistada, ha sido más bien ocasional entre los compañeros de activismo radical en la negativa de los varones a participar de actividades consideradas propias de las mujeres. Lo interesante, según creo, es la forma en que es tratado el asunto. Es decir de forma indirecta, por medio de bromas, presionando por medio de expresiones irónicas y por medio de incorporaciones paulatinas que, según se desprende de la narración, fueron efectivas en algún sentido.

Rosa María sugiere, por otro lado, que entre todos se presiona para que los que se niegan a hacer actividades consideradas como de mujeres se sientan presionados y lo hagan. Ello indica que había negociaciones de apoyo y presión en estos casos. Al parecer había al menos algunos varones que alentaban el cambio de roles, no obstante a la entrevistada y a sus compañeros les parece mejor la no confrontación directa con los llamados "machines", sino más bien lo que habla de un cuidado de sus personas para que no se sintiera ofendido, lo cual contrasta con lo relatado por Lourdes y algunas compañeras, quienes eran reprimidas en sus intenciones de hablar sobre los asuntos que les preocupaban como mujeres de forma directa, tajante, sin miramientos sobre su sensibilidad al respecto, cerrando toda posibilidad de negociación al respecto.

Lourdes nos da, desde otra perspectiva ejemplos del machismo que vivió también en otros países mientras estuvo exiliada, lo cual de por sí era una condición de marginación emocionalmente vulnerable para ella:

Lourdes: pues el machismo español fue muy agresivo, muy agresivo te planteaban luego, luego el acostón. Cruzaban la propuesta contigo para sacarte el dinero o para agredirte ¿No? o sea no había mediaciones de ningún tipo, no había preguntas de que si querías...Y en Cuba es más inofensivo pero fuerte como manera de vociferar, muy vociferante. Te decían cosas “si oye chica, ah, ah, ah” y te niegas y pus ¡vete a tu país, qué estás haciendo aquí con las cubanas! ¡Así les hablamos a las cubanas y no hacen el escándalo que tú haces!, que quien sabe qué y quien sabe tanto. (Entrevista a Lourdes Uranga, 1-febrero-2011).

En la narrativa la entrevistada nos da una muestra de la violencia y las condiciones machistas que enfrentó. En el recuerdo permanece la huella de la violencia sexual y económica que se ejerció contra ella en España. Lourdes narra la falta de mediación entre los hombres que directamente imponían sus deseos y le “planteaban el acostón”, así como de aquellos que además lo hacían para “sacarte el dinero”. La narrativa sugiere forzamientos de las relaciones, pues Lourdes después dice que no había pregunta de que si querías, lo que más bien lleva a pensar en la existencia de violaciones, abuso sexual y robo. No obstante, no es posible confirmarlo del todo. En Cuba, las agresiones de tipo verbal y psicológica trasgredían cuestiones fundamentales para cualquier ser humano como la libertad de tránsito y propiciaron expresiones de denigración, discriminación, marginación o exclusión del ámbito público en que se encontraba.

Se puede sostener que a Lourdes las experiencias de la violencia machista le afectaron a tal grado que aún al momento de la narración el silencio emerge como el límite de lo asimilable o como representación de lo traumático aún inquietante o no superado.

Si a lo anterior añadimos que el tiempo en que sucedieron estas cuestiones ella venía de ser encarcelada y torturada, se encontraba con temor y preocupación del estar viviendo en un país extraño, con dificultades económicas y se suponía que llegaría con supuestos aliados de lucha la perspectiva de lo vivido por Lourdes empeora.

5. 4 Los recuerdos sobre otras mujeres activistas

Una temática que me parece especialmente importante de desarrollar es la relativa al recuerdo narrado de otras mujeres activistas por parte de las entrevistadas. El impulso deriva, primero, de verificar las posibles correspondencias entre el discurso dominante sobre las mujeres en las narrativas sobre movimientos estudiantiles que analizamos en el capítulo 2 y las de las activistas que narran y en un segundo

momento pretendo reconocer qué elementos de “las otras mujeres” son valorados, se guardan o son significados prioritariamente en las memorias de las activistas desde una mirada de estudios de género.

Para comenzar he de aclarar que las narradoras no expresan una especial atención a las mujeres que compartían sus luchas. Sin embargo hay algunas “otras” que aparecen destacadas en la narración:

Blanca: Hay una anécdota que a mí nunca se me va a olvidar. Había una señora que nosotros le decíamos “mamá Yuma”. Nunca supe cómo se llamaba pero era mamá de un compañero de ingeniería y cuando nos aventaron las pedradas en una manifestación estaba yo parada entre la gente y cuando llega esta señora que era gordita, que tenía poquitas canitas y una persona bellísima, una belleza de mujer simpática, gloriosa. Llegó con una bolsa de esas que se utilizaban de plástico al mitin y se puso por un lado ¡Ahora sí!, nos decía a toda la chamacada ¡Ahora sí vengo bien armada! y yo dije ¡Madre santísima, traerá una pistola! y que la veo con muchas piedras “que por si nos tiraban pedradas, pues siquiera tener para contestar” y era una ama de casa, una señora con cuatro o cinco hijos y que tenía su casa y su esposo y yo pensaba que venía del mandado, pero no, ¡venía bien armada! y nosotros ni siquiera en eso pensábamos, no pensábamos en agarrar armas o llevar piedras o resorteras o algo. (Entrevista a Blanca Palacios, 21-mayo-2011).

Resulta primordial en la narración la ponderación inicial de elementos del “ser mujer” considerados valiosos en el discurso tradicional (talla y el cabello, belleza y la especificidad del carácter considerado simpático y glorioso). Se rompe, sin embargo con lo esperable de dicha imagen al expresar la mujer públicamente a la juventud que le rodeaba que en solidaridad iba preparada para una batalla, aunque con un arma distinta lo que suponía su fuerza declamativa, esto es piedras.

El recuerdo memorable se encuadra así en una lógica de “lo extraordinario” que hace visible la fuerza del discurso que valora a las mujeres principalmente por sus cuerpos y roles tradicionales frente a una actitud que desborda los límites de éstos para ubicarse en el campo de lo público y lo bélico. Así mismo la acción recordada, pasa primero por el hecho de que la mujer llamara “armas” a las piedras, cuestión que parece ser contradictoria para Blanca.

A pesar de dichas valoraciones a través del relato podemos identificar que “mama Yuma” dio ejemplo de anticipación del peligro a las activistas, quienes no se habían preparado para el ataque y/o la autodefensa en las calles de su ciudad, disfrazando su llamado “armamento” con una bolsa de mandado, lo cual no deja de ser interesante en tanto se utiliza un elemento aceptado para un tipo de mujer como el que se describe llevando consigo lo inesperado. Al parecer la acción de la

mencionada mujer develó a Blanca que era posible para las mujeres (recordando que la escuela que defendían era la de trabajo social de Sonora, constituida casi totalmente por ellas) prepararse y llevar consigo este tipo de objetos para atacar o protegerse ante posibles eventualidades, aun siendo mujeres y con mayor razón siendo distintas de “Mamá Yuma”.

Las conductas memorables de otras activistas para las entrevistadas se pueden visibilizar también a partir del arrojo mostrado en circunstancias de peligro. Realizando lo que se consideran proezas dada la generalmente asumida condición “femenina” de debilidad física.

Rosa María: yo estaba ¡empezando a caminar y ahora corre! Ya con todas las piernas llenas de sangre y las medias y todo ya me puso un chico en el rincón con muchos compañeros y yo vi cómo chicas muy jóvenes ¡Subían la barda de la normal superior que estaba enfrente y se tiraban! Digo, fácilmente eran tres metros y se tiraban y caían y seguían corriendo. Y yo decía se fracturaron ¡Y no!...Oyes los balazos que nunca los había oído y una chica así como que veracruzana, así ¡muy brava! rompe una puerta y nos metemos montones a una casa y coloca de nuevo la puerta. No había nadie y nos metimos todos en un cuarto así como sardina, como pudimos nos metimos porque estaban durísimos los balazos y seguían los balazos y la gente seguía ahí pues ¡No hay que abrir! Y de repente oímos que un halcón estaba afuera. Lo vio una chica y dijo: aquí afuera hay un halcón ¡vamos a darle en su madre, dijo ella! Entonces yo estaba abajo de un tambor de una cama matrimonial y me acuerdo que un chico pelirrojo dijo: ¡No, no hagas eso, porque lo que va a pasar es que te vas a evidenciar! Pues esa chica salió y con el palo del halcón le pegó al halcón y lo dejó ahí tirado y metió el palo, dijo: ¡con esto nos vamos a defender! Nunca supimos cómo le hizo ni nada, pero nos apantallaba todo lo que estaba ocurriendo...uno de los chicos que estaba ahí, estaba desangrándose de una pierna y entonces esta misma chica jarocho ¡Era pero brava! Le hizo un torniquete y paró la sangre y pues hicimos ahí cosas para que no se fuera a notar ¡trapos, en fin! Para que no se viera la herida y entonces dijo ella: pues vamos a salir poco a poco. (Entrevista a Rosa María Bayona, 24-octubre-2010).

Las activistas rememoradas por Rosa María destacan en la narrativa por contar con aptitudes físicas que les permitían escalar y saltar bardas de considerable altura sin lastimarse y tener la capacidad de salir corriendo a toda velocidad. Es identificable la sorpresa que causaba el que las mujeres salieran de lo considerado realizable para ellas, aunque también incide la condición limitada de movilidad de la entrevistada, quien, recordemos, acababa de ser operada de sus piernas en ese entonces. En cuanto a la otra activista recordada se sugiere, en primer lugar, su procedencia por el tipo de carácter fuerte. En ello subyace, creo, una valoración estereotípica de género, raza (porque en otro momento menciona que era “morenaza” y “grande”) y geográfica que, empero se ve desbordada por una serie de

actos consideradas, al parecer proezas: romper una puerta, ser capaz de cargarla y colocarla de nuevo en su lugar de forma estratégica, darse cuenta de la llegada del “enemigo”, no hacer caso de las advertencias masculinas, arrebatarse el arma al acechante, golpearlo hasta dejarlo inconsciente y finalmente apropiarse del instrumento para continuar la autodefensa. Si bien dichos actos entran dentro del campo de lo memorable para Rosa María por haberlos llevado a cabo una mujer, lo son también porque fueron realizados bajo condiciones de extrema agitación y peligro, con “bravura” y también con muestras de autodominio, apoyo, solidaridad y curación de un varón herido. Así mismo la mujer es recordada por tomar el mando de la situación y lograr salir junto con los presentes a salvo.

Sin duda el relato que antecede resulta sorprendente aún en el presente pues expresa formas de ser mujer que salen del discurso de género dominante. Aunque las acciones recordadas podrían ubicarse en el ámbito discursivo de lo heroico, también pueden ser ubicadas como muestra de la existencia de este tipo de activistas que sobrepasando entendimientos y limitaciones ideológicas desarrollaron capacidades y estrategias propias para salir delante de las contingencias que enfrentaron. Rosa María, en este caso construye su memoria a partir de la inclusión de estos casos.

Otra mujer recordada es la que describe Amparo C.

Amparo C: Tenía una compañera de trabajo. Ella sí se metió a la guerrilla, con su marido y ellos primero secuestraron a un alto funcionario, creo que era el secretario de turismo, ella incluso fue mi testigo de boda y entró a esto, asaltaron una empresa, mataron un policía. Ella y su marido eran parte de las guerrillas...y nosotros empezamos a ver cómo podía haber nuevas formaciones. (Entrevista a Amparo Canto, 17-enero-2011).

La mujer que aquí se recuerda lo es por tres elementos de orden distinto: por haber ingresado a la guerrilla y derivado de ello haber secuestrado, asaltado y matado, por haberlo hecho junto a su marido y finalmente por haber sido testigo en la boda de la entrevistada.

El primer aspecto implica un sentido de lo nuevo en cuestión de formaciones de lucha social para Amparo. Ello conforma a su vez un nuevo tipo de mujer, una capaz de llevar a cabo el tipo de actos que se describen. Así la implicación del hallazgo y sus dimensiones subjetivas amplían el espectro de las formas de ser que tenían para la entrevistada las mujeres. No obstante se marca la distinción con el sí misma de la entrevistada, quien más adelante se desmarca de este tipo de acciones.

A lo anterior se añade un elemento que oscila entre lo nuevo y lo antiguo, según creo que es el recuerdo de que la mujer guerrillera no estaba sola, sino que llevaba a cabo las acciones junto a su marido. Esto me parece que arroja una valoración de la mujer en relación con su estado civil, lo cual por una parte la ubica dentro del campo de lo normado y tradicional, pero por otro la coloca en el ámbito de lo inesperado al llevarse a cabo actos de ilegalidad conjunta.

El elemento de conjunción particular es que, además la mujer guerrillera era compañera de trabajo y testigo de boda de Amparo C., así el recuerdo se liga con el ámbito de lo laboral, de las relaciones legales, sociales y supongo que afectivas. De lo anterior se puede decir que en este caso el recuerdo de la mujer abarca un espectro de órdenes variados y entrelazados.

Por otra parte, aparece en los relatos el recuerdo de mujeres que fueron parte de la dirigencia de algunos movimientos como los del Comité Nacional de Huelga del 68 que se transmitió a otras generaciones de activistas. Sin embargo el tipo de dirigencia que se dice, desarrollaron, no fue del mismo tipo que el de los varones, ni igual para todas:

Guadalupe: Dicen que en el CNH del 68 por parte de la UNAM, había tres mujeres y todos los demás eran puros, puros hombres ¿no? Y una de las mujeres era una chavita de entre 18 y 20 años que iba por odontología, a la que yo conozco por cierto y me cae muy bien. Ella dice, por ejemplo, que iba al CNH y ella tomaba partido pero que nunca habló, pero ella era chiquita, aquello era algo que le quedaba muy, muy grande. (Entrevista a Guadalupe Carrasco, 10-noviembre-2010).

En el recuerdo aparecen algunas ideas sobre aquellas mujeres que no llevaron a cabo lo que se esperaba de una líder, aunque con un cierto grado de justificación en tanto se evocan condiciones de vulnerabilidad por cuestión de edad para borrar o minimizar la falta de acción en este sentido. Me parece que Guadalupe al narrar que las reuniones del CNH le quedaban muy grandes a la mencionada estudiante de odontología, evidencia la creencia de que ella no poseía las cualidades suficientes para enfrentar los retos de las mismas. Desde esa perspectiva pienso que en contraposición subyace la idea de que era necesario ser grande o contar con características de grandeza o visibilidad para poder expresarse de forma oral en dicho grupo. Puede ser que incida, la idea de que la estudiante como mujer se sentía empuñada ante la grandeza de los otros, varones en su amplia mayoría, asumiendo y reproduciendo el pensamiento de que sólo el hombre es el que tiene la virtud de la expresión libre y que la estudiante no podía por sí enfrentar dicha

condición adversa, si no era contando con características que remarcaran de forma extraordinaria su presencia.

Desde una mirada distinta otro aspecto que me parece relevante para la configuración del recuerdo de otras activistas tiene que ver con la posibilidad o imposibilidad de poder compartir con ellas experiencias traumáticas o desagradables:

Lourdes: Yo había abortado y cuando yo se los platiqué a mis compañeras en la cárcel estaban espantadísimas y había sido una situación fea, pero que tenía que haber sucedido.

Me pregunto por la actitud de las compañeras de prisión de Lourdes quienes, según comenta, “la criticaban y la miraban de otro modo” por esa situación, mientras que a ella le parecía “que tenía que haber sucedido”. Me parece que las críticas se relacionan en alguna medida con que en esos años, y aún en la actualidad, a pesar de los cambios culturales que vivía buena parte de las mujeres jóvenes aún tenía influencia el significado valoral alto de la mujer virgo-intacta, de la que aceptaba ser madre sin objeciones, así como la prevalencia del dolor como elemento inherente a la figura femenina (Guerra, 2006: 53). El aborto¹⁵³ en este marco representa un ataque al discurso conservador prevalente que espiritualiza la función reproductora de las mujeres, asociándola a la voluntad divina cediendo preferencia ética, sociopolítica y jurídica a la vida en potencia frente a las necesidades, posibilidades y deseos de la madre (Maeir, 2010:13). Para Lourdes, sin embargo, representa un acto necesario, elegido y ciertamente vivido de manera “fea”, pero al parecer con menos cargas emotivas que las comentadas.

Desde otra mirada es ampliamente conocida la dificultad de una buena cantidad de mujeres (y en mayor grado de varones) en escuchar y hablar acerca de lo traumático-sexual. Por ejemplo, tras las dictaduras en América Latina si bien se ha movilizó vocabulario con términos recurrentes como duelo, melancolía y trauma (Avelar, 2001: 1) ante los límites de la representatividad las mujeres se han enfrentado al problema de la traducción de su experiencia al lenguaje y aunque muchas mujeres tuvieron la intención de narrar sus experiencias, como Lourdes, no encontraron las condiciones de audibilidad necesarias ni en el campo de las relaciones interpersonales, ni en el seno de sus familias y, en ocasiones, tampoco en la justicia u organizaciones de derechos humanos (Álvarez, 2013). Así es posible verificar que, por lo general, se elude hablar de lo sexual y de los aún tabúes

¹⁵³ En México el Instituto Mexicano del Seguro Social realizó en 1968 la cantidad de 36, 416 abortos, en 1969 37,613; en 1970 43,312 y en 1971 51,210. La mayor parte de los abortos correspondieron a abortos sépticos iniciados antes de llegar a la unidad hospitalaria. (Barbosa, s/f: 4)

relacionados al aborto lo que, por otra parte se podría ver como una traición a la irreductible verdad experiencial.

Me pregunto en este sentido si pudiera existir un negacionismo o una tendencia de las compañeras carcelarias a pensar de manera empática que lo vivido por Lourdes debiera de haber implicado por fuerza un sufrimiento y éste fuera significado, por omisión como un elemento central de su historia de verdad, sobredimensionando la voz silenciada del dolor. Me parece que es posible que en las compañeras de Lourdes y en la entrevistada misma pudiera existir una resistencia al lenguaje (sobre lo sexual y lo doloroso) basadas en la idea de que lo sucedido al cuerpo de las mujeres se mantiene en lo privado en el primer caso y no debiera formar parte de lo relacionado con lo revolucionario o los movimientos directamente en el segundo.

Por ahora dichos cuestionamientos sirvan para, en lo futuro, seguir indagando sobre los abortos en los movimientos estudiantiles y su relación con las alienaciones, agresiones y/o legitimación de acciones en los cuerpos de las activistas y su posterior expresión en las narrativas de la memoria desde los estudios de género.

Distinciones memoriales activistas

En las narrativas analizadas encontramos conexiones múltiples y en algún grado diversificadas acerca de otras mujeres por parte de las activistas. Aunque ciertas formas en que se las rememora caben en lo esperable dados los sentidos de género dominantes (como las relacionadas al ser madres, esposas, ubicar lo memorable en la belleza, las formas de los cuerpos, la capacidad de éstos, etcétera), en sus opuestos trasgresores (en las representaciones de mujeres disruptoras del orden de género que se arrojan contra el enemigo en los momentos de peligro, las que tienen aptitudes físicas “extraordinarias” así como capacidades de estrategia y lucha frente al acechante) y en las fallas ante la investidura del liderazgo tradicional (como la que siendo representante de su escuela no habló ni una sola vez, o las que se enamoraron siendo guerrilleras) hay algunas evidentes diferencias con los relatos dominantes sobre movimientos estudiantiles analizados antes.

Entre ellos destacan, según se derivó de las voces activistas lo relacionado a las figuras de mujeres desobedientes de los mandatos de los varones, de aquellas que realizaron actos de desafío moral e ilegalidad (secuestrar robar, matar, abortar), y las que vivieron en el encarcelamiento sin capacidad de audibilidad para las propias compañeras entre lo más significativo.

En este sentido quiero traer a la reflexión algunas ideas de Bajtin en cuanto a que:

Todo hablante es de por sí un contestatario en mayor o menor medida: él no es el primer hablante, quien haya interrumpido por primera vez el eterno silencio del universo y el no únicamente presupone la existencia del sistema de la lengua que utiliza, sino que cuenta con la presencia de ciertos enunciados anteriores, suyos y ajenos, con los cuales su enunciado determinado establece toda suerte de relaciones (Bajtin, 2008: 255).

Cada enunciado está lleno de ecos y reflejos de otros enunciados con los cuales se relaciona por la comunidad de esfera de la comunicación discursiva...un enunciado está lleno de matices dialógicos y sin tomarlos en cuenta es imposible comprender hasta el final el estilo del enunciado. Nuestro mismo pensamiento se origina y se forma en el proceso de interacción y lucha con pensamientos ajenos, lo cual no puede dejar de reflejarse en la forma de la expresión verbal del nuestro (Bajtin, 2008: 278,279)

El enunciado es un eslabón en la cadena de la comunicación discursiva y no puede ser separado de los eslabones anteriores que lo determinan por dentro y por fuera generando en él reacciones de respuesta y ecos dialógicos (Bajtin, 2008: 281).

Desde mi perspectiva en los fragmentos analizados en este apartado se pueden identificar múltiples voces que hablan la voz de las que hablan como son las voces del género y la cultura, de los discursos sobre la heroicidad, de la historia como disciplina, de la tradición memorial mexicana, de los movimientos sociales entre otros, pero hay también cierta originalidad en la combinatoria de elementos y el valor de las interacciones que existieron y que conforman lo específico de estas memorias.

Los modos en que se invisten los recuerdos de las activistas tienen que ver también con lo que les produjo sentidos de novedad o sorpresa lo que para ellas resultaba extraordinario, inesperado, valioso, deleznable, un reto o una experiencia que ampliaba sus mundos, que los flexibilizaba o los hacía peores, mejores, diferentes y hasta trascendentes. Los acontecimientos rememorados como expresiones del yo son sin duda muestra de la heterogeneidad de valoraciones posibles.

5.5 El feminismo desde las voces activistas

En el presente apartado se abordará la visión y valoración retrospectiva de las activistas entrevistadas en relación con el feminismo mexicano como movimiento social, así como su posicionamiento frente a él. Me parece importante conocer estos aspectos desde las voces de las propias mujeres entrevistadas en tanto será posible

discutir la influencia que tuvo o no, en su trayectoria como mujeres luchadoras sociales.

Antes de entrar de lleno en el tema debo señalar que en los inicios de la investigación el tema del feminismo me parecía un aspecto central a analizar pues esperaba encontrar fuertes conexiones ideológicas, así como intencionalidades compartidas a la vez que prácticas y acciones de constitución y reforzamiento de los objetivos de empoderamiento de las mujeres a partir de la participación activista de los años sesenta y setenta de las mujeres entrevistadas. No obstante y como veremos a continuación, lo encontrado apunta hacia otras direcciones.

Como es ampliamente sustentado el feminismo mexicano pos-sufragista derivó en buena medida de la formación de una conciencia ciudadana a partir de las demandas de democratización de los movimientos estudiantiles de los años 60, en especial el de 1968, la influencia progresiva del feminismo estadounidense, el ingreso femenino masivo al mercado laboral, un número mayor de mujeres en el nivel de educación superior, el desarrollo de métodos anticonceptivos accesibles y baratos, algunos cambios en la condición jurídica de las mujeres y por la visibilidad internacional de “la condición de la mujer” en los años 70 con la Conferencia del Año de la Mujer por parte de las Naciones Unidas llevada a cabo en el país en 1975. (Bartra, Fernández y Lau, 2002: 17, 18; Serret, 2000: 45, 46)

En la primera etapa, el movimiento feminista se caracterizó por estar formado de grupos pequeños con un número reducido de mujeres universitarias de los sectores de clase media procedentes de sectores de izquierda que buscaban construir primero una conciencia feminista entre ellas mismas. Las mujeres empezaron por concientizar el impacto que tenían asuntos relacionados con su sexualidad y su vida personal. Por ello “lo personal es político” se convirtió en el lema más difundido, sobretodo en el ámbito académico (Serret, 2000:46, 47).

A pesar de que las mujeres entrevistadas pertenecían a los sectores de clase media, se insertaban en los sectores de izquierda, formaban parte del sector femenino que ingresó a la educación superior y al del trabajo remunerado, además de ser todas activistas en los años sesenta y setenta tienen entre sí puntos de vista diversos sobre el feminismo:

Amparo M., Rosa María, Cecilia, Guadalupe y en cierta medida Tania si bien comentan haber coincidido en varias cosas con las autoproclamadas feministas y reconocen la justeza de muchas de sus exigencias y peticiones así como algunos avances logrados por ellas, no se sienten en modo alguno copartícipes de su movimiento. Esto se debe, entre otras cosas, a que las consideraban pertenecientes

a un sector pequeño burgués, contra el cual esbozaban muchas de sus acciones políticas, lo que ocasionaba un rechazo, al igual que reconocen haber pensado, como muchos medios de comunicación de la época difundían, que el movimiento feminista era extremista, y en consecuencia ridículo:

Amparo M.: en varios movimientos y ocasiones hemos coincidido, pero nunca me he sentido particularmente tentada a estar en un grupo feminista...nos tocó en esa misma época vivir cosas que sin declararte feminista hacías las cosas que decían las feministas: participar en movimientos junto con su compañero, dividir las tareas, pero no como parte de un planteamiento sino como una circunstancia que íbamos construyendo todos y que queríamos ser diferentes. Son movimientos tan amplios de causas que son muy válidas y justas y pasan también mucho en México porque se hacen posiciones a las que los medios de comunicación le dan la propaganda más absurda. De pronto creo que se ha manejado mucho ese tipo de posiciones extremas que parece que estás contra los hombres en aquella época o las que pueden ridiculizarlas...yo siento, que las que estábamos metidas en los movimientos, nos parecía que los feministas eran movimientos pequeño burgueses o algo así... Era que teníamos que hacer una lucha conjunta con los hombres y las cuestiones más bien de justicia y dentro de la justicia si había las cuestiones de género, pero no como algo especial sino como dentro de algo de hacer justas todas las relaciones, no particularmente hombre - mujer. (Entrevista a Amparo Martínez, 11-junio-2011).

En el fragmento anterior es visible el peso de la descalificación social al feminismo el cual, como apunta Amparo era grande y lo que me parece una clara influencia de la ideología marxista, con la cual casi todas las entrevistadas dialogaban desde adolescentes. Al parecer la entrevistada y otras activistas de su grupo pensaban que las feministas tenían ideas individualistas, consumistas, y por tanto, retardantes del cambio revolucionario. Ello chocaba fuertemente con lo que ellas venían sustentando y defendiendo acerca del bien común, de la defensa de las clases proletarias y del pueblo, así como la distribución equitativa de los bienes materiales y de conocimiento en el marco del socialismo.¹⁵⁴

También me parece que el costo de ser identificada como burguesa, extrema y hasta ridícula para la activista que se adscribiera al feminismo, aunque no lo diga explícitamente Amparo, fue de gran peso para no incorporarse en sus filas.

¹⁵⁴ Cabe mencionar que la relación marxismo y feminismo ha sido, de hecho, bastante compleja pues el feminismo ha pretendido que la crítica marxista a la economía de mercado y al sistema de producción capitalista extendiese la noción de explotación al interior de la familia, considerando la subordinación de las mujeres bajo el patriarcado como una forma de explotación anterior a la explotación de clase. Esto no ha sido completamente aceptado por los economistas marxistas, que aunque reconocen que la división sexual del trabajo es la principal causa de la subordinación femenina, no la consideran la principal fuente de explotación económica y social, y ello ha llevado a que el feminismo construyese una alternativa interpretativa independiente, aunque en las cercanías de los planteamientos marxistas.

Por otra parte, aunque algunas de las activistas fueron invitadas a participar en el movimiento feminista, nunca aceptaron:

Blanca: Yo a los movimientos feministas, que de esa época surgieron, me invitaron. ¡Vamos Blanca, vamos por la equidad de la mujer! y ¡El hombre, no tiene por qué estar encima de nosotros! yo nunca lo he visto así. Nunca lo he sentido y esas luchas feministas a mí se me han hecho desde siempre, más que nada, acciones muy oportunistas de algunas mujeres porque de repente a esas mujeres yo las veo encaramadas en puestos, que a la mejor no son merecedoras de ellos. Porque hay mujeres de mucho valor que han expuesto hasta su vida por cambiar las cosas en este país la situación de injusticia, de desigualdad, de autoritarismo, de represión y sin embargo a esas no se les toma en cuenta y ellas no han estado peleando por eso. (Entrevista a Blanca Palacios, 21-mayo-2011).

Llama la atención que Blanca a pesar de haber padecido en la niñez fuertes reprimendas como mujer, haber sido su madre víctima de violencia por parte de su padre y vivir continuamente rodeada de las jóvenes en la carrera de trabajo social con grandes problemáticas, no aparece una consciencia acerca de la situación de otras mujeres de este tipo y si un centramiento en la propia posición y en la de aquellas mujeres que han expuesto sus vidas para transformar el país. Para Blanca éstas no han sido reconocidas ni valoradas lo suficiente, por lo que podemos hablar de una concepción de desigualdad de poder del reconocimiento entre las que se han llamado feministas y las que no, lo cual, no deja de ser una cuestión a reflexionar.

Me parece que Blanca liga en la significación “feminismo” cierto utilitarismo para la búsqueda de puestos, una especie de nicho que facilita las cosas para ello lo cual contrasta con la visión anterior de Amparo y otras activistas para quien el ser feminista se liga con una negatividad en la aceptación social. Finalmente para Blanca el movimiento feminista parece concebirse como oportunista, momentáneo, y por lo tanto intrascendente para sí misma.

Martha, en una mirada similar concibe al movimiento feminista como algo negativo:

Martha: ¡esa es una deformación! Es decir, en todos estos movimientos por supuesto que tú tienes que rescatar el valor de la mujer, pero no solamente de la mujer, sino de toda la sociedad para adelante. Es una lucha conjunta aunque claro que hay sectores que hemos sufrido más una discriminación que otros, pero como una corriente social y tienes que sumarte a esa corriente social. Tú no puedes ver la lucha femenina como una cuestión individual, sino en un marco social determinado y así hay que afrontarlo en serio. (Entrevista a Martha Servín, 12-junio-2011).

Es visible aquí una concepción separatista del feminismo. Para Martha, como para otras entrevistadas, la lucha del feminismo es sólo para beneficio de las mujeres

y por tanto, es una lucha que se contrapone a la lucha por la mejora de la sociedad. Esto es que en la cadena significativa sociedad y feminismo son opuestos irreconciliables. No es concebible para la entrevistada, ni al momento de la narración que la lucha del feminismo pueda implicar ninguna mejora de la sociedad, aunque se esté hablando de la mitad de la población. Me parece que la oposición procede de la idea preponderante en la sociedad mexicana de aquellos años y aún de la actualidad de que la mujer debe velar por el bien del otro y vivir para el bienestar del otro (Lagarde, 1992), nunca para sí misma y mucho menos debe hacer algo que contravenga el orden de una “corriente social” como la que venían intentando impulsar en el activismo del que ella formó parte.

Este discurso se ve reforzado cuando vemos que Marta señala:

Martha: Ser una activista mujer es de luchar por la vida en todos sus aspectos desde encontrar una mujer tiene que tener una preparación de saber qué comida darle a sus hijos, esas cosas que parecen sencillas, pero no son tan sencillas. O sea es la coordinadora innata de la cédula social que es una familia, así como en los sistemas biológicos existe la célula, la célula social es la familia y la mujer ahí tiene un papel fundamental como organizadora. (Entrevista a Martha Servín, 12-junio-2011).

Marta como bióloga trasmite en su narrativa entendimientos ligados a dicha disciplina y a la cultura de género todavía prevaleciente con una visión de la mujer como complementaria, interdependiente, organizadora de la familia y como dadora de vida que si bien son roles considerados fundamentales no parecen alcanzar todos los aspectos de la vida, como parece sugerir Marta al inicio, sino que se constriñe a ciertos ámbitos. Lo que creo impulsa la visión del feminismo como una deformación.

Ahora, esto no quiere decir que Marta no haya hecho cosas por las mujeres, sino que en la expresión discursiva sobre el feminismo prevalecen estas concepciones.

Para Rosa María, los movimientos feministas implican una visión absolutista y a veces autoritaria, que puede sobrevalorar el papel de la mujer:

Rosa María: Los movimientos feministas se van con la finta de que todos los hombres son gandallas, machos y enemigos de clase y no. Y bueno, yo siempre he sentido que la opinión de una compañera, tiene el mismo valor que la opinión de un compañero y en todos los movimientos cuando se ve que hay un abuso, tanto de parte una mujer gandalla y autoritaria contra un compañero o viceversa una actitud autoritaria, abusiva, de falta de respeto por parte de un compañero o compañera, pues nosotros la combatimos igual. (Entrevista a Rosa María Bayona, 24-octubre-2010).

De acuerdo con la experiencia de lucha social para Rosa María el feminismo se construye en la memoria como un extremo, algo que lleva al agandalle, esto es al

abuso de poder, al igual que el machismo. Así podemos inferir que feminismo y machismo se significan como los dos lados de una sola moneda y se plantea una relación antagónica entre ambos, una polarización de los sexos y mutuamente excluyentes al proclamarse la superioridad de uno y otro.

Esta visión es, hasta cierto punto, comprensible si se toma en cuenta que la fuerza del discurso descalificador en ese sentido dirigido al movimiento feminista en el contexto mexicano ha sido grande desde sus primeras etapas y aun mayor en los años sesenta (Cano, 1997: 354), que dicho ataque ha sido efectivo a partir de su enlace con los medios de comunicación en muchos contextos (Faludi, 1992¹⁵⁵) y que la descalificación y la concepción negativa sobre el feminismo prevalece aún en la actualidad (Hartog et al., 2007).

No obstante también es muestra de la falta de efectividad del feminismo como movimiento para desarticular o contravenir dichas concepciones y de la ausencia de interés por conocer más al respecto por parte de las activistas, de los medios y de la sociedad en general. Sin embargo desde los estudios de género y feministas se entiende que el feminismo no es el antagónico del machismo, equiparar ambos es como querer decir que racismo y lucha contra el racismo son lo mismo.

En contraposición a la mayoría de las entrevistadas, no obstante, para Amparo C. el feminismo representó una gran oportunidad para transformar el contexto que le rodeaba y de hecho hablar del tema le generó un marcado entusiasmo, cuestión que en las otras entrevistadas se presentó, por el contrario, un ambiente un tanto pesadoso.

Amparo C: En ese momento entendimos que el PRI era insuficiente para las aspiraciones políticas que teníamos hombres y mujeres. Yo creo que de allí empiezan las mujeres a participar y darse a conocer más, en el movimiento de 68, muchísimas...En ese entonces eran estudiantes Beatriz Paredes, Silvia Hernández, Amalia García, cada una se fue a diferentes partidos. Empezamos a tener muchas afinidades y se empezó a entender que se podían hacer muchas cosas...mi participación era ya en movimientos de mujeres feministas, todo aquello que pudiera ser un avance para las mujeres. Nosotras entendíamos y veíamos que sí se puede y porque veíamos que teníamos mucha más capacidad que los hombres. Entendíamos teníamos toda la capacidad para entrar a lo que fuera y que había que apoyarnos de manera tal que mientras más mujeres hubiera en los puestos de decisión, sobre todo en los puestos de política, en lo legislativo, que es donde empiezo yo ya a entrar era la única forma o que daba un giro a los temas comunes que siempre se trataban a través de los hombres ¿no? la salud, que los niños y las mujeres en su embarazo y en sus partos pero nunca esta parte de la reproducción ¿no? de salud, de educación de todo que tenían para esta parte de género por ejemplo, familias pobres que siempre sacrificaban a las

¹⁵⁵ Citado por Hartog et. al (2007)

mujeres. Entonces nosotras hicimos mucho, me acuerdo mucho que íbamos a pedir por ejemplo la cuestión de la violación, que te tienes que casar con tu violador ¿no? y era el castigo para el violador, pero pues más bien el castigo era para ti y que se cambiara esto y desde eso hasta el acoso, que tratábamos de ver porque además nosotros lo vivíamos. (Entrevista a Amparo Canto, 17-enero-2011).

Amparo, a diferencia de las otras activistas, centra la atención narrativa sobre el feminismo en la participación política partidista de las mujeres, enfatizando aspiraciones de poder para ocupar puestos en dicho ámbito como un camino viable, alcanzable para un buen número de ellas.

A partir de la experiencia vivida como una estudiante de la carrera de relaciones internacionales que luego se inserta como trabajadora de la Secretaría de Relaciones Exteriores en una constante presencia de compañeras en dichos espacios hay en Amparo una perspectiva que podríamos llamar de avanzada feminista mexicana (para aquellos años, finales de los setenta y principios de los ochenta) que retoma principios básicos del feminismo norteamericano de las llamadas primera ola y segunda olas que se concentraron en la consolidación del poder político y la superación de los obstáculos legales, la desigualdad de facto, la sexualidad, la familia, el lugar de trabajo y los derechos en la reproducción, Lo cual contrasta con la perspectiva marxista de la mayoría de las entrevistadas, mostrando rasgos emergentes de lo que sería la perspectiva de género. Es perceptible la mirada que toma como base inicial el apoyo entre las mujeres, sobre todo en el impulso a la ocupación de puestos de elección popular, transformaciones en el ámbito legal, en la ocupación de puestos de decisión, la crítica y discusión en materia legislativa, hacia el androcentrismo, la visibilización de problemáticas padecidas el sector femenino como salud y educación, que ya se venían trabajando, pero también temáticas novedosas entonces como la salud reproductiva y sexual, entre otras así como el desarrollo de estrategias para el empoderamiento de un sector mayor de mujeres.

Estos temas, como se puede comprobar por ejemplo en la última reunión Beijing +15 son, aún en la actualidad, problemáticas que persisten como centrales en las agendas de género de las naciones. En este sentido me parece que Amparo es la activista que más se apega al discurso del feminismo como movimiento social y político aunque también, como señala al final del fragmento anterior, su perspectiva se ligaba con dificultades del ser mujer que ella y sus compañeras mismas vivían.

Por otro lado Amparo recuerda a algunas mujeres que fueron posteriormente figuras de la política nacional las cuales, por cierto, son rememoradas en términos afectivos de positividad y compañerismo, así como por ser ejemplos de activistas que

luego se insertaron en el ámbito de la política partidista y lograron ocupar puestos importantes de poder en la infraestructura gubernamental.

De lo anterior se desprende que el feminismo para Amparo tiene una significación relevante y positiva en tanto se concibe como un recurso emancipatorio para las mujeres y como un vehículo que le permitió a ella y a sus compañeras abrirse camino en el campo de la política partidista y de gobierno, así como apoyar una serie de políticas en favor del sector femenino del país. Si bien Amparo C. procede de una clase social alta, ligada a las esferas cupulares de poder en el país por conducto de su padre, quien fue incluso presidente nacional del partido en el poder (el PRI) y buscó por medio del feminismo ocupar puestos (todos estos aspectos criticados por otras activistas entrevistadas), me parece que no por ello deja de ser relevante su trabajo en términos de los logros y avances alcanzados.

Pasando a otro aspecto y ubicándonos en el plano del feminismo internacional, Lourdes narra:

Lourdes: Yo viví el feminismo en las revueltas más canijas en Turín que fue una ciudad obrera y después fue ciudad feminista. Me tocaron las marchas y los gritos y todo de las feministas italianas, había mucho movimiento, mucha efervescencia en cuanto al tema de la mujer. Yo estaba en contacto, pero no militaba digamos ¿no? y fui a dar a un lugar de convenciones de la izquierda italiana, a servir, a trabajar y ahí tuve contacto con las feministas italianas y ya cuando bajé a la ciudad ya tenía yo todos los contactos del feminismo y luego ya me parecía fabuloso. Hicimos muchas locuras bonitas como quemar algunas películas pornográficas porque las considerábamos ofensivas, no por lo pornográfico, sino por lo ofensivas... todavía tengo contacto con muchas de esas compañeras feministas. Esas movilizaciones fueron muy muy gozosas. Aunque dijéramos ciertas cosas: ¡Dito, dito, orgasmo garantito!...pero digamos que ya nunca volvió a ser lo mismo con el movimiento feminista pero porque ya no había hallazgo ¿no? cuando pasó lo de la guerrilla era como un hallazgo como ¡qué maravilla!, yo hago esto, yo me pongo estas metas y yo de veras lo concibo y de veras lo hago...todo eso en ese momento cuando yo era joven, cuando tenía menos de treinta años fue un hallazgo y el feminismo era hermoso, pero ya me sabía yo capaz de esas cosas. Era muy libertario digamos, pero ya el ¡Eureka!, no estaba tan vivo. (Entrevista a Lourdes Uranga, 1-febrero-2011).

Para la participación activista-feminista Lourdes pudiera darse se requirió de un acercamiento personal-ideológico y de un entusiasmarse nuevamente para la participación a partir de prácticas que le aportaran una novedad y una intensidad alta de goce. Los actos llevados a cabo por ella y las otras activistas, le parecen a la distancia “locuras bonitas” lo cual evidencia una rememoración de lo vivido apreciado, así como una elaboración del recuerdo como por fuera de lo común, con cierto dejo de romanticismo o idealización. En comparación a lo vivido a la guerrilla,

sin embargo, el feminismo representó un interés y un descubrimiento menor. Así el haber sido antes y allá se contrapone al ser después siempre insuficiente por lo que ya no estuvo.

A pesar de que la quema de películas pornográficas tiene una potencia anímico-movilizador y que constituye un acto en la memoria que no es cualquier acto al involucrar significaciones de locura y ataque, no logra del todo sustraer a Lourdes de la significación magnificada de lo antes vivido, aunque sí logran hacerla sentir nuevamente admiración y placer.

El efecto del acto es para la memoria de Lourdes diferente, pero también como menciona “fantástico” y, según creo, trascendente. La experiencia del feminismo en Turín dejó huella en la entrevistada. Ejemplo de ello lo tenemos en su referencia a que todavía tiene contacto con sus amigas feministas italianas, que ha dedicado gran parte de su vida posterior al reconocimiento de las activistas de aquellos años, a compartir sus experiencias a través de muy diversos foros y que se ha dedicado también como profesora a elaborar y difundir estudios feministas y de género.

La relación del feminismo con las mujeres entrevistadas adquiere otro matiz cuando analizamos lo relatado por Tania:

Tania: Coincidíamos con muchas cosas con las feministas que siempre han tenido un papel por ejemplo en el Comité por la vida de Alaide¹⁵⁶, Marta Lamas, Poniatowska. A todas ellas allí las conocí más cercanamente en los ochenta. Pero fíjate, yo nunca tuve educación sexual de parte de mi mamá y a lo mejor tampoco por eso, no se me ocurrió dárselo a mis hijas ¡fíjate qué absurdo! sí se hablaban de cosas...De embarazo se hablaba, pero como que nunca se me ocurrió decirles “pueden llegar hasta aquí”. Pensé que solas podían acceder a esa información...Lo que sí era una cosa, que a mi segundo marido nunca le cayó en gracia, era que mis hijas si tenían relaciones sexuales con sus parejas y yo les dije que los trajeran a la casa porque me parece peligroso que fueran a otros lugares. O sea que había la libertad o el permiso de que si tenían una pareja y querían tener relaciones mejor se quedarán en la casa. Pero no era tan explícito, era por el hecho de que tenías derecho a ir con tu pareja a quedarte en la casa. (Entrevista a Tania Álvarez, 10-mayo-2011).

Para Tania el tema del feminismo se liga con el recuerdo de ciertas figuras de mujeres destacadas en México, así como con la educación sexual. Me resulta atractivo para la reflexión, empero, que Tania sugiera que a pesar de tener

¹⁵⁶ Alaide Foppa Falla, fue una escritora, crítica de arte, periodista y feminista, fundadora de la revista FEM e ícono de las publicaciones feministas en el continente, así como figura emblemática como activista por los derechos humanos en Guatemala en donde fue secuestrada y desaparecida por agentes del Servicio Secreto del gobierno de Lucas García.

coincidencias con el feminismo, no pudo transmitir a sus hijas información acerca de este tema y en cambio permitió actos criticables para la mayor parte de las familias mexicanas de entonces, como era el que sus hijas tuvieran relaciones sexuales con sus novios en su casa. Esto la ubica en un campo de significación contradictorio pues por un lado ella padeció la falta de información y reprodujo con sus hijas la “falla”, la cual se encamina y transforma en una permisibilidad por lo menos, problemática para ella misma en términos de explicitación y cuanto originó tensiones con su pareja sentimental.

El que Tania traiga a la memoria la cuestión de la información sexual en relación al feminismo, por otro lado, muestra la influencia en ella del discurso del mismo, así como otra serie de conceptualizaciones correlacionadas en la cadena significativa. Las relaciones sexuales, el embarazo, las problemáticas enfrentadas, la libertad, el derecho y finalmente un elemento que aparece como posibilitante de todo ello, el ateísmo.

Así vemos como en la memoria del feminismo de Tania confluyen elementos procedentes de distintos órdenes conformando una perspectiva multirreferencial que abarca los planos personales, familiares, el de grupos sociales específicos (el de las mujeres célebres), el de la pareja, el religioso y por supuesto político.

Representaciones y memorias sobre el feminismo

Para las activistas de la presente investigación no hay una sola visión del feminismo del período ca. 1968-1980. Por el contrario, hemos explorado diversidad de recuerdos, entendimientos, representaciones y valoraciones del mismo. Se puede decir en conjunto, sin embargo, que el feminismo como movimiento social no pasó desapercibido para ellas.

Se ubicaron posiciones encontradas que van desde el franco rechazo, pasando por el reconocimiento distante, la empatía tras el paso de los años, la irreconciliación de las diferencias, la adhesión, el júbilo, la idealización, la comparación y la incompletud.

En conjunto sostengo que las perspectivas de las activistas entrevistadas dan cuenta del propio proceso por el que ha pasado el feminismo, el cual como apunta Rochefor (2010: 21), no se deja encasillar cómodamente ni en la historia de las mujeres, ni en la historia política, ni en la historia social sino que toma de lo uno y de lo otro.

En las narrativas se encuentran los ecos del movimiento feminista mexicano que empezó a tener peso en los años de juventud y de mayor activismo de las entrevistadas. Desde este punto quiero reivindicar nuevamente la necesidad de seguir indagando en la memoria y en la historia de las mujeres y en sus posicionamientos frente a otros movimientos ya que de ese modo nos obligaríamos a revisar nuestros propios presupuestos y expectativas acerca de éstos.

El feminismo como movimiento social y como teoría, como es visible a partir de las narrativas, no pudo incluir a todas las mujeres y sin embargo aporta preguntas y elementos de discusión fundamentales. Por ejemplo qué otro tipo de alianzas, apoyos, oposiciones y descalificaciones se dieron entre las mujeres, qué vínculos con otras formaciones políticas se articularon, qué problemáticas intentaban contrarrestar y finalmente qué rol juega ello en el cambio de subjetividades. El análisis lleva a examinar de nuevo tabúes, estereotipos y encasillamientos, quedando un amplio campo abierto para la reflexión.

Por otra parte también nos percatamos a través de las voces de las entrevistadas de algunos límites del movimiento feminista mexicano el cual no logra interpelar las idiosincrasias de todas las mujeres activistas mexicanas, ni incluye toda la resistencia femenina, ni todas las formas de ésta. En contraparte la mayoría de las activistas de esta investigación tampoco quisieron o intentaron conocer los cuestionamientos feministas y estereotiparon el movimiento muy pronto.

De manera lateral quiero también subrayar que el tema mismo del feminismo como movimiento social (y como teoría) ha despertado sospecha de una historia militante y partisana (Rochefer, 2010) y, sin embargo, ha ofrecido a esta investigación (y múltiples otras) puntos de observación privilegiados para cuestionarse y comprender los desafíos sobre ciertos mecanismos sociales de adhesión, articulación influencia y posibles estrategias de interpelación.

Finalmente quiero destacar que si bien las activistas de esta investigación no expresan un discurso que reivindique explícitamente como el feminismo moderno la igualdad entre los sexos, que identifique con claridad agravios contra las mujeres o que pretendan la vindicación de la mujer y la crítica racionalista de las estructuras sociales, sí expresan pensamientos y significaciones que crean conflicto en sus seres como mujeres y como activistas, buscan ampliar sus derechos como ciudadanas mexicanas, luchan por vivir mejor y de maneras diferentes a las precedentes, se oponen al orden de cosas existente en sus contextos, rompen reglas y desobedecen mandatos del género. Es así que considero se pueden llamar mujeres transformadoras, agentes de cambio.

5.5 La participación y valoración de las mujeres en los movimientos sociales-estudiantiles. La operación valoral en su conjunto

En lo que sigue nos aproximaremos a la perspectiva general de las activistas sobre la participación de las mujeres en su conjunto (esto es a la distancia desde que iniciaron su vida en el activismo y hasta ahora) en los movimientos estudiantiles y sociales en México. Dicho tema se deriva en parte de la no adhesión de la mayoría de las entrevistadas al movimiento feminista y en parte por el interés en conocer qué se considera como avance en dicho ámbito.

Primeramente hay por parte de todas las activistas un reconocimiento a la existencia de mujeres que han participado en distintos movimientos. Es decir que hay en lo general una visión de las mujeres como siempre presentes en las luchas.

Manuela: Siempre ha habido mujeres muy valientes. La mamá de Chata¹⁵⁷, Consuelo Uranga fue una mujer excepcional y Benita Galeana¹⁵⁸. Una figura maravillosa que fue amiga mía también muy linda, la Benita. Cuando tú así dices en tal época, siempre te aparece allí una figura de mujer, afortunadamente. Porque en los años 40 cuando aquí empezábamos y teníamos algunas actividades las mujeres. Pero siempre ha habido alguna figura femenina de una mujer que ha dicho ¡no me conformo con esto! Por eso te digo que a lo mejor yo no he sabido responder bien cuando me han preguntado ¿Y la discriminación a las mujeres? bueno pues yo no te puedo decir que a mí porque a mí, si alguna vez un jefe me dijo “Oiga usted” ¡le dí un manazo!, ¡a mí no me dice eso! Yo nunca he tenido miedo de perder una chamba, ni miedo de perder nada... a lo mejor me hubiera dado miedo perder a mi marido delante de una muchacha bonita (se ríe). (Entrevista a Manuela Garín, 14-abril-2011).

Manuela tiene presentes a diversas mujeres destacadas, feministas reconocidas que también formaron parte de su círculo social. Para ella las mujeres siempre han tenido la capacidad de marcar límites, realizar actividades, salir del conformismo y destacarse. Es en este sentido que para ella las cuestiones de discusión contemporáneas sobre la discriminación carecen de relevancia, pues en su propia experiencia la valentía de oponerse al acosador o al atacante ha sido suficiente para detener las ofensas o intentos de maltrato. De ello se deriva, creo que para Manuela las mujeres que vale la pena recordar son aquellas que se enfrentaron con fuerza opositora a sus circunstancias, así como aquellas que lograron ser

¹⁵⁷ Fernanda Campa (activista aquí entrevistada), cuya madre fue Consuelo Uranga, una destacada líder feminista y dirigente del Frente único Pro Derechos de la Mujer en los años treinta.

¹⁵⁸ Benita Galeana fue precursora del feminismo socialista en México, escritora, sufragista y sindicalista que apoyó los movimientos huelguistas, la búsqueda de la igualdad de los derechos de las mujeres y el derecho al aborto. Participó en la creación del Frente único Pro derechos de la Mujer, siendo desde los años veinte y hasta los años setenta en que fallece una reconocida oradora y luchadora social mexicana.

“figuras” o célebres. Así Manuela reproduce el parámetro valoral de la historia androcéntrica que centra su atención en las figuras destacadas y heroicas, pero también reconoce de manera tangencial a otras que se han sabido oponer a la opresión.

Desde otra perspectiva hay que señalar que el incremento en el número de mujeres participantes estudiantiles y sociales fue el tema recurrente en la mayoría de las narrativas:

Guadalupe: ¡Ha aumentado el número de las mujeres en la dirección del movimiento!, yo siento que en el CEU, había como, eran como cinco en la comisión, espérate... estaba Andrea, estaba esta otra chava de la Prepa, sí, eran mucho menos mujeres que hombres. Por ejemplo en la comisión para el diálogo público ¿no? Y al final, yo creo que la dirección yo creo que la dirección se podía concentrar en cinco personas y cuatro eran hombres ¿no?... yo era la otra pero ¡claro que ha aumentado el número de mujeres en la dirección de los movimientos! No tanto en la cuestión así como de representantes porque yo creo que desde el CEU ya eran muchas muchachas. (Entrevista a Guadalupe Carrasco, 10-noviembre-2010).

A pesar de que Guadalupe habla de un aumento en el número de mujeres dirigentes en los movimientos, cuando recorre la estructura de uno de ellos, el del CEU, va cambiando la perspectiva inicialmente celebratoria y pasa a una vacilante narración del desequilibrio, en términos de ocupación de puestos de poder o de decisión de las activistas, para llegar finalmente a la conclusión de que ellas ocupaban más puestos en la dirección. Me parece así que en realidad al momento de narrar Guadalupe cae en cuenta de la desigualdad en los puestos de dirección del mencionado movimiento, pero no se pudo contradecir de lo dicho inicialmente. Así se puede sostener que hay una visión, titubeante de lo que significa que haya más mujeres en los movimientos. Además el centralismo en dicho indicador numérico parece limitar la apreciación de otros aportes por parte de este sector, sin embargo para Lourdes, por ejemplo si bien hubo cambios importantes para las mujeres, estos deben ser sopesados desde otros parámetros:

Lourdes: En los movimientos pues hubo cambios muy cuestionables tal vez, pero que si la situación hubiera sido otra, éstos hubieran podido ser definitivos ¿no? La reforma electoral, la cuestión de la participación en los partidos que antes no se podía, de algún modo yo creo que fuimos presión para que se tomaran esas decisiones. En la reforma política, después en la reforma electoral, en la entrada de la mujer, porque no sólo entramos las mujeres, las mexicanas porque eso sí fue un movimiento internacional. Siglo XX fue un siglo de los Estados Unidos y también fue un siglo de la irrupción de la mujer en lo social y en lo político. Entonces también nuestra presencia que era insólita como sujetos a la par de los hombres en las organizaciones porque no es lo mismo ser soldadera que ser guerrillera. Marcaron un hito, un hito en

la presencia de la mujer en los movimientos sociales...Yo fui parte de esas mujeres, me veo, me toco, y lo vivo, dentro de poco lo muero. (Entrevista a Lourdes Uranga, 1-febrero-2011).

Se identifica una valoración elevada de las mujeres y su participación en los movimientos que se tensiona con la participación individual de la entrevistada formando, creo, un relato articulador de lo trascendente. La aparición del término “y pronto lo muero” de Lourdes sugiere, así mismo, un relato sustentado en la idea del alcance más allá de la vida, de lo hecho y experimentado. En ello reside su utilidad y su valor. El legado individual se une al colectivo en una formación indisoluble que refuerza su importancia y potencial. Sin embargo los cambios no son definitivos, dice Lourdes, así que queda aún por hacer, a pesar de la proximidad de un fin.

Quiero, así mismo, recordar la frase de Lourdes “en los movimientos también tienes que buscarte a ti misma, no sólo vas en busca de qué es lo que están haciendo y resolver esas grandes preguntas, sino también vas a ubicarte tú como persona dentro de esa masa” lo cual marca la importancia de la relación indisoluble entre el individuo, la colectividad y el objeto anhelado. La articulación de dichos elementos es el lugar de ser de cualquier movimiento.

Desde otro lugar para Amparo C. en los movimientos sociales, incluyendo el feminista el tema principal a discutir es el de la ciudadanía y en virtud de eso es que valora la aportación de las mujeres como impulsoras de grandes cambios:

Amparo C.: Bueno yo creo que en un movimiento social es entender que los temas pueden tener un repercusión muy importante, pero que esos temas son de la sociedad, los temas ciudadanos, eso es lo que puedes ser, una mejor ciudadana, participar como mejor ciudadana en tu colonia o en tu país y en los movimientos feministas por supuesto para atacar por todas las causas de las mujeres. Una parte importante que yo creo que aportaron las grandes conferencias que se llevaron a cabo y lo que sacaron a la luz ¡no las partes éstas de los pleitos entre hombres y mujeres que hasta los años 75-80, en que lo feminista era el pleito! Acuérdate que la primera conferencia en México es en el 75 con ese pleito hombres y mujeres y no. Es las causas: la violencia contra las mujeres, la feminización de la pobreza, los medios de comunicación que ponían a las mujeres siempre como la parte, el objeto sexual siempre. Este tipo de cosas son las que sacan a la luz las conferencias. Esto de las diferencias, la diferencia sexual y la diferencia de género ¿no? y para que la gente entienda, “yo soy diferente” pero biológicamente eso es lo que la gente tiene que entender. Entonces nosotras veíamos a nuestras hijas también que pudieran tener una mejor vida, una mejor situación. Ya no educamos hijos que fueran machistas ni que fueran a casarse con una mujer que no fuera aquella verdaderamente que verdaderamente quisiera casarse. Entonces es una educación la que se genera y en el caso del feminismo es lo que aporta, es toda esta gran teoría sobre las diferencias de género y las diferencias de sexo y cómo se comportan en la sociedad. (Entrevista a Amparo Canto, 17-enero-2011).

Amparo identifica y valora los avances de las mujeres en un marco institucional y ciudadano que se fue ampliando y abriendo a la participación de las mujeres, visibilizando y atacando aquellas problemáticas sociales que las perjudicaban, lo que derivó, en la construcción de un entorno y sociedad diferentes. La educación, dice Amparo, es lo que genera el movimiento feminista. Esto indica que la entrevistada valora el avance del sector femenino también en razón de las nuevas formas y principios bajo los cuales se empezaron a educar las nuevas generaciones, lo cual marca también una valoración que va más allá de la propia vida y contexto para ubicarse en aportes necesariamente de mejoría en la vida diaria, en la reflexión teórica, en lo educativo, tanto a nivel nacional como internacional y sobrepasando las problemáticas opositivas infructuosas que se presentaron en algunos momentos.

Así las causas defendidas por el feminismo marcan también un antes y un después para la entrevistada, quien es la única que valora y critica los avances de las mujeres desde el movimiento mismo.

A diferencia de lo anterior, la valoración conjunta de las mujeres para Amparo M. se da en gran medida, a partir de la solidaridad intragenérica que supera los posicionamientos políticos, ubicándose en el plano de lo afectivo-humanitario:

Amparo M.: Y si había mucha solidaridad de las compañeras que de alguna manera nos apoyábamos mucho mutuamente. Incluso pasaban cosas curiosas que yo creo que los hombres entre los hombres difícilmente se darían. Había una guardería en la Universidad y a esa guardería llevábamos los de un grupo y los de otro. Siempre teníamos ahí a nuestros hijos y estábamos todos ahí. Recuerdo una vez muy curiosa en que nos pelearon la rectoría, un grupo del PC que estaba en contra de nosotros y estábamos en pleito con ellos porque ellos querían el sindicato y nosotros la administración. Llegaron a tomarnos la rectoría y no nos dejaban salir y estábamos todos adentro y nos estaban rodeando y llegó la hora de recoger a los niños en la escuela entonces era así de asomarse y gritarle a una de las sindicalistas que estaba tomándonos ¡Oye! ¿No vas a recoger a tus hijos? ¿No recoges a la mía? ¡Sí, sí, te la dejó en tu casa! (se ríe) Había todavía ese tipo de cosas yo creo que ahora es muy difícil. Yo creo que en ese sentido se ha deshumanizado la parte porque había principios, el distinguir que te estabas peleando por una cosa política y que podrías detestar al otro pero si tienes hijos y tus hijos son amigos pues vas y te lo traes y te los llevas. Yo muchas veces tuve en mi casa, y me precio de eso, a los hijos de mis archienemigos. Estaban jugando con mis hijos, era otra cosa. (Entrevista a Amparo Martínez, 11-junio-2011).

Para Amparo es altamente significativo el haber podido resolver conflictos de orden familiar-doméstico del modo en que se describe. Al parecer ponerse de acuerdo para que los consideradas enemigas recogieran a tiempo a los hijos e hijas

propios y ajenos, es concebido como un logro mayúsculo al superarse la condición de ser enemigos políticos, por medio de la solidaridad entre mujeres que, por cierto, se valora a la distancia con una carga emotiva ligada a la experiencia “paradójica”.

Aunque en la narrativa hay prevalencia de un mandato de género intrínseco primordial para las mujeres que es el cuidado de los hijos por sobre los intereses propios, así como una separación tajante de los ámbitos político y privado, resulta intrigante el cambio de posiciones de las mujeres en este tipo de conflicto. Pasar de ser enemiga a amiga y de amiga a enemiga es un juego que devela también jerarquías valorales y modos de acción alternativos a los concebidos en el recuento de la historia de los movimientos y en el orden de la lucha e historia política dominante, según creo.

Como destaca Amparo M. el modo de actuar de las mujeres “difícilmente se daría entre los hombres” y ello es en sí un buen tema de análisis. Detrás de la afirmación tenemos significaciones de lo posible y lo imposible para unas, pero también una mayor posibilidad de cambio de roles para ellas.

Para Amparo el apoyo entre “enemigas” resulta así un valioso aporte de las mujeres activistas para las mujeres mismas en su condición obligada por mandatos culturales. Creo que en la narrativa podemos encontrar la política de affidamento la cual consiste en confiarse a otra mujer y en una ubicación simbólica que no concibe el miedo de una traición en el terreno aludido. Como se deriva de la narrativa las mujeres establecieron relaciones favorables para sí y para sus hijos e hijas, a pesar de los posicionamientos políticos de la lucha social.

Otra cuestión relevante de la narrativa es la que se refiere a la cuestión de la amistad entre los hijos, lo cual lleva a pensar que para las involucrada era más importante el que ellos fueran felices y tal vez aprendieran el valor del compañerismo y el apoyo mutuo que cualquier otro objetivo, por muy importante o fuerte que éste fuera. Lo relatado tiene, así mismo, una connotación “curiosa”, según apunta la entrevistada.

En los casos de Cecilia y Rosa María es destacable también la solidaridad entre hermanas, quienes en su desarrollo como activistas consolidaron una organización política que perdura hasta el día de hoy:

Cecilia: A Rosa María le pedía su opinión. Con ella me fui conectando y preguntándole cosas, porque yo creo que la regué aquí y ¿tú qué opinas? Un día que le digo a ella oye necesito un palo, mira este palo de escoba está largo y siento que con mucha facilidad se va a romper y este palo que compró mi papá de madera está fuerte, pero está cortito ¿y para qué quieres el palo?, dice Rosa María, “es que va a haber una asamblea en la prepa 6 y ya nos amenazaron los porros que van a llegar y tenemos que defendernos” ¡Qué!

¿Qué te pasa? Si llegan te sales corriendo de ahí y se acabó (Se ríe) (Entrevista a Cecilia Bayona, 24-octubre-2010).

Rosa María: nosotras empezamos a formar un grupo político que te digo que ni nombre tenía en el 76 y aunque a mis papás les daba miedo y no les gustaba que nosotros nos la pasáramos en reunionitis, pues también se iban integrando mis otras hermanas e iban entendiendo que había que participar y que era bueno participar porque había que modificar todo esto. Se metieron a mi grupo político y entonces fuimos pues conformando una línea política que a mi modo de ver, bueno los años han mostrado que es la línea política más adecuada. (Entrevista a Rosa María Bayona, 24-octubre-2010).

Contar con el respaldo, la información, el compañerismo y la estimulación de una hermana, si bien pudiera parecer obvio para algunos, sobre todo tomando en cuenta la preponderancia de los valores familiares en el contexto mexicano, creo que en los casos aquí rememorados adquieren un carácter relevante para nuestro tema de análisis.

Aunque hay un inicial llamado de atención para tomar precauciones para la salvaguarda de la integridad física de parte de Rosa María a Cecilia, es notable el grado de confianza que existe entre ambas al comentarse acerca de una situación tal. La confianza mutua se incrementa al ir las hermanas desarrollando una ideología política común que, además atrae al resto de las hermanas de la familia, lo cual nos habla de la fuerza emprendedora conjunta, el poder de interpelación de unas a otras y, tal vez, la alta valoración de su objetivo. En todo caso vemos una memoria de la hermandad femenina con alcances políticos importantes pues, por otro lado, la organización independiente que impulsaron las hermanas¹⁵⁹ junto a otras y otros activistas logró convocar a muchos más y perduran hasta el momento actual.

Sigo ahora con lo que llamaré “la valoración del avance en lo sexual”. Para Tania, el conjunto de las mujeres como grupo es valorado en relación a las transformaciones que ellas hicieron en dicha área, entre otras cosas:

Tania: Lo que pasa es que somos una generación absolutamente que transforman. En los sesentas apenas empezamos a usar la píldora. Era como rarísimo que tú te plantearas siquiera que si tenías relación sexual con tu pareja. Ahora esto está totalmente superado. Las chavas son totalmente dueñas de su cuerpo, tienen cómo protegerse para no quedar embarazadas lo que a nosotros no nos pasaba. Yo mi primer embarazo fue como un accidente y la decisión fue “estoy embarazada”, cástate. Esa parte a nivel de independencia de las mujeres en toma de decisiones, en acceso a las universidades, por ejemplo, las mujeres no íbamos con pantalones a la universidad. ¡A nadie se le ocurriría ir así porque era verdaderamente un

¹⁵⁹ Que derivó en la organización llamada actualmente “Corriente en Lucha”.

escándalo! Ahora te puedes poner lo que se te dé la gana. Los muchachos con falda y nadie voltea a ver. Yo creo que las familias han tenido que cambiar también, yo no tengo mucha relación con familias tradicionales mi contexto fue otro...mis hijas sabían que contaban conmigo. Por ejemplo algunas amigas de Tatiana yo las ayudé a hacerse abortos, porque sabían que mis amigas feministas eran mis contactos y hablábamos. (Entrevista a Tania Álvarez, 10-mayo-2011).

La variedad de avances apreciados de las mujeres en la anterior narrativa de Tania van de la apropiación de las mujeres de su propio cuerpo, a la liberación de cánones establecidos en la forma de vestir, actuar en la familia, independencia en la toma de decisiones incluyendo el terreno de la actividad sexual y la solidaridad entre mujeres tanto dentro como fuera de la familia. Se consolida así una perspectiva multirreferencial que, sin embargo, recrimina lo vivido desde el sí misma en el pasado. Esto es llamativo en tanto contrasta, por ejemplo, con lo relatado por Lourdes, quien orgullosa se siente parte de las mujeres que impulsaron las transformaciones. En el caso de Tania, me parece que hay una insatisfacción derivada de una antigua incapacidad de oposición ante la falta de información sobre el tema sexual en la familia, la imposición de los deseos de otros en su vida y en su cuerpo, como lo fue el haberse tenido que casar por embarazo no deseado, tener que dejar por un tiempo el activismo por cumplir el rol de madre y esposa y, finalmente identificar más en el contexto, que en la propia agencia el potencial del cambio. No obstante, creo que Tania fue parte de él.

Para, Fernanda, por otro lado, lo más valorado en su perspectiva sobre las mujeres al paso de los años es la rebelión y la autosuficiencia:

Fernanda: No hay comparación en el sentido de que hoy la mujer tiene manera de rebelarse, de ser autosuficiente, manera de decidir. Bueno, todavía hay gente que le pide permiso al marido, pero eso ya está pasando. Ya hasta las indígenas del EZLN dicen; ¡sí, vamos a reivindicar los usos y costumbres pero no todos!, eso sí creo que es otro mundo y la mujer que quiere avanzar avanza y la que no, no. (Entrevista a Fernanda Campa, 4-mayo-2011).

A partir del fragmento anterior podemos dilucidar que para Fernanda, hay más caminos que antes para que las mujeres vivan como quieran vivir, a pesar de que persistan ciertas formas limitantes de ello, como la posición de dominación ante el marido que viven ciertas mujeres y algunos usos y costumbres indígenas. La rebelión y la autosuficiencia, por otro lado, son significados como poderosos instrumentos para el avance de las mujeres, lo que sin duda, refleja también la propia posición de vida de la activista que aquí narra.

Entre los mandatos, la solidaridad y el avance

La afirmación “hay valoración positiva de múltiples avances para las mujeres a partir de su participación en los movimientos sociales-estudiantiles” resulta un tanto obvia a la luz de lo aquí abordado. Empero, el entrecruce complejo de los discursos, en su imbricación con las elaboraciones de cada mujer activista componen un refractario de diversas historias y ejes que revelan cierto tipo de relaciones establecidas.

En la memoria de las activistas destacan las que se establecen con figuras de mujeres destacadas, las que ocuparon centralidad en el contexto mediático y político de su tiempo, con las anónimas que se opusieron a cualquier clase de injusticia por el hecho de ser mujeres, con el casi obvio incremento en el número de participantes, con los considerados logros de las mujeres como son el impulso a la reforma política y electoral internacional y nacional, la ampliación del concepto ciudadanía, la concientización mundial sobre las problemáticas del sector femenino, la construcción de una educación diferente a partir de teorías novedosas, el control de la propia sexualidad, del cuerpo, de las ropas, de la natalidad, la rebelión y la autosuficiencia entre otras.

De especial interés son el recuerdo y valoración de la solidaridad (*affidamento*) que se da entre enemigas políticas, entre activistas, entre hermanas, entre compañeras estudiantes y entre compañeras activistas. Ello requiere, me parece, mayor investigación al ofrecer un amplio campo de análisis que no es posible desarrollar aquí. No obstante se puede afirmar que dicho aspecto articula buena parte de lo considerado valioso y uno de los avances más significativos para las entrevistadas.

Hay en las narrativas reflejos de los mandatos de la construcción genérica de las identidades visibles como el muy mencionado de la maternidad. No obstante me parece que hay suficientes elementos como para sostener que este rol implica muchas más cosas significantes que la mera sujeción y limitación que algunos trabajos feministas y de género han criticado. La maternidad ofreció a las entrevistadas no sólo modos diferentes de ver el mundo a los que habían experimentado, sino también posibilidades de construir nuevas y mejores relaciones con otras mujeres, reconocer capacidades organizativas múltiples y consolidarse como líderes en modos que no lo serían los hombres, según apuntan las entrevistadas.

Las valoraciones si bien se dan desde posiciones de mujeres específicas, con historias y experiencias de vida particulares, en un contexto específico y bajo formas narrativas específicas, forman parte también de lo que ha impulsado el pensamiento

colectivo, han participado de una esfera pública amplia al ser casi todas ellas mujeres visibles en la historia de los movimientos en México. Aunque en el plano de la recepción y la comprensión responden a las preguntas hechas en esta investigación también intersectan y amplían con su potencia narrativa diferentes saberes sobre la memoria de las mujeres y su valoración sobre las otras y sobre sí mismas.

Memorias en evolución

A lo largo de este capítulo si bien se han puesto en sintonía temáticas diversas, éstas articulan las memorias narrativas de las activistas acerca de lo que significa la desigualdad, las relaciones de pareja en el activismo, el machismo, el feminismo y el cómo se valora a la presencia y participación de otras mujeres, subyace como punto nodal en el análisis la problemática de la narrativa memorial desde el género, cuestión que no se agota en la extensión y diversidad de lo presentado.

Empero, es posible efectuar algunos señalamientos.

Me parece que lo memorable se multiplica en una casi obvia diversidad de experiencias, contextos, cotidianidades, pertenencias, clases sociales, intereses y afectividades y que, sin embargo, hay una cierta adecuación a pautas y estereotipos de género y culturales que influyen los modos de la significación y de la representación.

Fue posible identificar arraigos en significantes dicotómicos, en expresiones estereotipadas de lo valioso que naturalizan posturas e ideas del modelo patriarcal o androcentrista, sobre todo en lo que se refiere a lo que se considera o no como desigualdad y discriminación, lo que se considera digno de llamar la atención en una participación social, en lo que significa o no cambiar el mundo desde la lucha activista, en lo relativo a lo que es central o no para un movimiento, entre otras cosas.

Precisamente ello es lo que lleva a la necesidad de interrogarse en torno del lenguaje y de aquello nombrado que resulta ser significado como diferente y marca una posible especificidad. A pesar de los ecos evidentes de los discursos androcéntricos, históricos y culturales presentes en las narrativas de las activistas de esta investigación, la indagación y análisis presentados si bien tienen un nivel de generalidad, también tienen rasgos de singularidad.

De las voces de las activistas aquí retomadas emergieron rebeliones memoriales contra lo establecido en los discursos de los movimientos estudiantiles por ejemplo al dar cuenta de las experiencias inequitativas en la lucha social y del machismo socio-cultural, a través de mostrar lo deseado no alcanzado en las

relaciones de pareja con varones que se autodenominaban activistas que querían cambiar el mundo, menos lo que sucedía en sus casas, al relatar las dificultades enfrentadas, las desobediencias a los mandatos morales, religiosos, legales y de lucha política instituida, a partir del dar cuenta de las actividades de apoyo (affidamento) entre mujeres, de las discordancias y, a veces, francos rechazos a las organizaciones feministas y a partir de la construcción de retrospectivas valorales mediadas más que por un monolingüismo dominante, por un principio dialógico procedente de los distintos espacios en que transcurrían sus vidas y que paradójicamente forman otros “llegar a ser” de las activistas.

Desde lo educativo es posible decir que, en general, las activistas inicialmente incorporaron a su subjetividad como una verdad que hablar de los asuntos, necesidades o puntos de vista de las mujeres en los movimientos, desviaba los principios de los mismos, que podían considerarse asuntos de burgueses o por lo menos asuntos que no merecían en esos años iniciales de activismo mucha atención, salvo que las desigualdades fueran “muy evidentes”.

No obstante, con lo vivido a la distancia de los años y/o tras la emergencia en las narrativas de asuntos que implicaban contradicción discursiva en cuanto a la idealización del actuar de los compañeros activistas varones, a la inicial expresión de no segregación en los movimientos, o al excusamiento de determinados comportamientos, entre otros aspectos, tiene lugar la identificación de la segregación, de la repartición desigual en los trabajos activistas, de los privilegios de los varones en las agrupaciones estudiantiles y en las relaciones de pareja, de la valoración inequitativa de la experiencia activista personal o atestiguada de las mujeres en general. Así la incorporación subjetiva como verdad de la desigualdad en los movimientos estudiantiles y en el activismo se da para las entrevistadas en otros tiempos, los cuales variaron dependiendo de sus trayectorias de vida y en algunos casos al momento del conflicto argumentativo durante la entrevista. Esto muestra que las activistas incorporaron y/o ampliaron el significado de la desigualdad entre hombres y mujeres, transformando, según creo, algunas valoraciones de los acontecimientos relatados.

En el caso de la incorporación del machismo en los movimientos como un significativo de peso en la valoración de la desigualdad de género en ellos, ésta se ha dado de forma menos clara. Sólo Lourdes, Rosa María y Fernanda hablaron de ello en forma expresa. Ellas aprendieron a identificarlo y de algún modo a combatirlo en base a estrategias como la visibilización por medio de la mofa, la burla, persistiendo en la participación en la organización y movilizaciones estudiantiles y

sociales a pesar de los comentarios de que ellas eran objeto, al defenderse de las agresiones verbales, físicas y/o de otro tipo, al solidarizarse con otras mujeres en pro de objetivos en beneficio de ellas mismas y al subvertir algunas de sus lógicas de operación.

Por otra parte es necesario destacar que las entrevistadas también han aprendido de otras mujeres activistas. Entre los aprendizajes más recordados se encuentran las acciones de previsión de posibles conflictos y disfrazamiento de armas (piedras) (recordado por Blanca de mamá Yuma), arrojo al momento de hablar (de la compañera guerrillera de Lourdes), valentía ante situaciones de crisis, fuerza de voluntad, fuerza física, así como llevar a cabo lo inesperado (como en el caso de la mujer recordada por Rosa María), la organización en el encierro (de Guadalupe), la solidaridad (en el caso de las mujeres opositoras recordadas por Amparo M.) y también la distancia (en el caso de las compañeras carcelarias de Lourdes que no coincidían en la visión de lo relativo al aborto o con las feministas que algunas consideraban como extremistas).

Desde mi perspectiva todo ello involucró en un primero momento modelos de ser alternativos e interpelatorios para ellas, que si bien no fueron apropiados de forma plena por las entrevistadas, si permearon sus subjetividades y moldearon sus memorias de lo considerado valioso de las mujeres.

En lo que toca al feminismo en las diversas maneras en que fue rememorado se muestra que, en general, las mujeres aprendieron inicialmente a diferir del movimiento, a rechazarlo criticarlo y denostarlo en algunas ocasiones y, sin embargo, seguir sus aspiraciones como mujeres no agrupadas bajo una bandera política común, pero sí como seres que aspiraban al cambio social y a una mayor participación política.

Finalmente narrarse mujeres activistas implica en los aspectos abordados en este capítulo multiplicidad de entrecruces simbólicos, algunos derivados del orden de género prevaleciente en los diferentes tiempos y trayectorias de vida de las entrevistadas, otros de los discursos dominantes y difundidos sobre los movimientos, del discurso preelaborado por ellas mismas para la significación y el elaborado a partir del contexto de la entrevista, todo ello sugiere que el sí misma se construye en un ir y venir constante, son ellas mismas unas y diferentes cada vez.

El obligado paso autorreflexivo que impuso la narración supuso para las mujeres una toma de conciencia distinta a la que tenían del sí mismas y de lo vivido. Creo que a partir de la narración y lo memorial fue posible llegar a un lugar de autoconciencia que osciló de forma distinta en cada caso, pero que afirma una

subjetividad que se construyó en el compromiso personal modificable a partir de identificaciones múltiples, históricas, contingentes, pero siempre sobrevivientes y susceptibles y seguir formándose.

REFLEXIONES FINALES

Sobre el estudio del pasado

Ubicada en el contexto mexicano a mediados de la segunda década del siglo XXI, considero que el estudio del pasado requiere ahora (y aún en adelante) de análisis que reflexionen, discutan y disputen los sentidos sedimentados sobre los movimientos sociales y estudiantiles y sobre lo considerado educativo. Con ello se contribuye a la desarticulación y revaloración de estructuras de pensamiento que han invisibilizado, minusvalorado, estereotipado y hasta denigrado de forma reiterada las experiencias, aportaciones y perspectivas de las mujeres respecto a ello.

En este sentido quiero aclarar que no ha sido la intención de esta investigación construir en contraposición a la historia masculina de la educación y de los movimientos estudiantiles una historia femenina, sino a partir de retomar narrativas memoriales de las mujeres he intentado ampliar las discusiones sobre dichos temas, identificar los modos en que se han articulado los discursos dominantes, registrar y valorar la participación de las mujeres bajo miradas diferentes a las androcéntricas y con ello acrecentar las posibilidades de una crítica cultural más amplia en la que se aborda también la constitución de subjetividades como procesos educativos y políticos.

Así mismo he buscado contribuir a cuestionar cómo es el mundo de la construcción histórica y de la memoria colectiva a través de la identificación de algunos parámetros discursivos que inciden con fuerza en las maneras en cómo conocemos el pasado de los movimientos sociales-estudiantiles, reflexionando el cómo se nos ha sido presentado mediante ciertas formas narrativas, bajo qué signos, símbolos, mostrando los discursos dominantes que se han construido sobre ellos y, en cierta medida, el cómo han sido mantenidos como “verdades”.

Así se ha argumentado suficientemente, estimo, que tanto las narrativas escritas, como las orales de las mujeres reflejan traspaso discursivo de las tradiciones historiográficas universalistas, androcéntricas y binarias; características que han sido señaladas a partir del desentrañamiento de la red de interrelaciones e interacciones que tienen con el orden simbólico que se desprende del esquema cultural de género el cual influye en las conductas de un colectivo y sus prácticas sociales convirtiéndose en la escala con la que se miden las características, los defectos y las virtudes de hombres y mujeres.

El entrecruce analítico aquí propuesto con base en el análisis político de discurso, y los estudios de género y memoria, ha hecho posible reflexionar sobre el impacto que los relatos sobre los movimientos estudiantiles dominantes han tenido en la conformación de memorias colectivas e individuales, cómo han contribuido a la conformación de subjetividades a partir de los modelos que proponen y ha apoyado en la identificación de quiénes han quedado fuera de las representaciones consideradas relevantes o significativas, quiénes y qué actos han sido invisibilizados, a la vez que ha insistido en la necesidad de traer a la discusión voces antes marginadas para debatir los sentidos sedimentados del pasado de la movilización social en México, entre otras cosas.

Si bien insisto en la importancia de la prevalencia del análisis situado de los discursos en relación a los marcos en que se producen y reconozco que las narrativas sobre movimientos estudiantiles que han hegemonizado el campo han tenido ciertas variaciones a lo largo del tiempo (Allier, 2009) las que fueron retomadas para esta investigación comparten ciertas formas discursivas que me interesaba destacar.

Entre lo más relevante identifiqué el discurso de poder de la víctima que aprende traumáticamente a disputarle sentidos a la versión oficial de los hechos en el intento de articular voces disidentes, que impugnan las significaciones. El análisis de las narrativas escritas sobre movimientos estudiantiles que aquí se hizo permite sostener la existencia de una política de la memoria que intentó reunir en un cuerpo integrado, un núcleo referencial de acciones estudiantiles valioso, significativo y trascendental para interpelar a los luchadores de causas sociales y estudiantiles aún en pie, para resistir el olvido y para manifestar la esperanza y/o creencia en un cambio posible de la sociedad mexicana.

Sin embargo el discurso hegemónico general articulado sobre la movilización estudiantil conforma, según sostengo, una historia de los movimientos lineal, continua, universalista y androcentrista, que exalta sólo cierto tipo de actos en atención a una política de la memoria que busca, entre otras cosas, superar lo real de la derrota simbólica de los movimientos. Además subyace una lógica unificadora de éstos, planteándose una visión esencialista y totalitarista, un tono lineal-acumulativo que identifica a los movimientos de la primera mitad del siglo XX como preparativos de lo que podríamos llamar “la época dorada de los movimientos estudiantiles” en la década de los sesenta, período marcado categóricamente por la mayoría de los autores como la entrada en escena de una generación que podríamos ubicar como idealizada en un plano superior ya que “desafió de diversas maneras al

poder público, a la autoridad jurídica, al sistema moral y al régimen económico – social”, entre otros aspectos que se señalan en los escritos.

Aunado a lo anterior y desde una mirada de género se identificó que las formas narrativas sobre los movimientos estudiantiles en México analizadas se articularon mayoritariamente con una base ideológica generizada que toma a determinados sujetos masculinos como los articuladores, protagonistas, impulsores y destinatarios de los sucesos históricos, estableciendo, con ello no sólo discriminaciones políticas, sino también el reconocimiento de ciertos modos de acción y de ser como los únicos valiosos y/o memorables para el recuento histórico.

Las narrativas orales de las activistas analizadas aquí si bien tienen más de cuatro décadas de distancia de los hechos y otras intencionalidades para elaborar la narración¹⁶⁰ presentan algunas coincidencias discursivas con las antes descritas. Por ejemplo, las activistas entrevistadas también identifican como primordial al movimiento de 1968 frente a otros movimientos, hablan de la matanza del dos de octubre bajo cierto velo místico transhistórico, hay una cierta idealización de la figura de los estudiantes varones de esa época, así como de las luchas que se recuerdan de esa época, las cuales se ven como una especie de época dorada en la que jóvenes mexicanos bien organizados, con capacidades de raciocinio y generosidad superlativos, entregaban sus energías, su tiempo y sus personas por ideales tales como el bien común, el respeto a la autonomía del pueblo, la unidad latinoamericana, el anticapitalismo, entre otras cosas.

Así mismo los recuerdos iniciales sobre otras mujeres participantes contienen elementos y consideraciones valóricas de la historia androcéntrica sobre los movimientos. Por ejemplo las entrevistadas expresan como primeros identificadores lo bonitas que eran algunas activistas, sus estados civiles (Amparo C.), las vestimentas a la moda que usaban como la minifalda o tacones (Rosa Ma.), también recuerdan a las amas de casa como elementos visibles de apoyo y destacan figuras de mujeres estudiantes que causaban sorpresa por salir de lo esperado de ellas como hablar bien y fuerte en las asambleas (Fernanda, Blanca) llevar a cabo acciones violentas (Blanca), por no cumplir con lo necesario para ser líder como el ser mujer (Marta), por ser pequeña de estatura (Guadalupe) o por andar con los compañeros varones (Amparo M.) entre lo más destacado.

¹⁶⁰ Ellas intentan por medio de su narración responder y presentarse a sí mismas como un todo coherente ante quien las interpela a contar su experiencia. Las entrevistadas siguen un hilo narrativo conductor que parte de una presentación inicial de sí mismas en relación con la experiencia activista que es significada por múltiples parámetros relacionados a sus historias de vida.

El traspaso discursivo de las narrativas escritas hegemónicas sobre movimientos estudiantiles hacia las memorias narrativas de las activistas puede entenderse y explicarse desde varias vías.

Primero por la dificultad que tienen las mujeres para dar cuenta de cuál es su experiencia como distinta de la masculina, cuando los prejuicios y los discursos masculinos están siempre presentes y dominando la discusión del campo a que se hace referencia tanto a nivel de los escritos que revisamos, como en la memoria colectiva. Esto coincide con lo que señalan Frazier y Cohen (2011:376). Para las autoras los recuerdos oficiales sobre el movimiento de 1968 se concentran sobre sus sectores superiores, esto es en el liderazgo masculino y en sus interacciones sobre el Estado, pese a la calidad masiva del movimiento del 68 y su dependencia de la amplia participación, los recuerdos de estos líderes hombres se han vuelto parte de las memorias generales, incluso oficiales del movimiento.

La fuerza de los lenguajes y las estrategias simbólicas que los hombres han dado es otro factor importante para el traspaso discursivo. Por ejemplo la representación de la figura del “estudiante” en los escritos no es exclusiva de los hombres, pero sí es representada discursivamente como una actividad masculina por una estrategia textual que dependía de las alusiones a la diferencia sexual para transmitir ese significado. Esta conexión otorga un determinado simbolismo a dichos personajes de la narrativa e incide en las memorias y en la constitución de las subjetividades, como las de las mujeres entrevistadas, quienes como parte de dicho movimiento o como activistas influenciadas e impulsadas inicialmente en algún grado por el mismo, han sido influenciadas por sus mensajes a través de la historia, la memoria colectiva y por el haber leído buena parte de dichos escritos.¹⁶¹

Además de lo anterior hay que mencionar que la memoria, como elemento clave en el cual se da un flujo del pasado-presente-futuro, incide fuertemente en la creación de las identidades de género. La memoria, dice Del Valle (2011: 70), abarca la aprensión del tiempo ya que la memoria fija, graba, incrusta interactuando con el ejercicio del poder y, por tanto, en la igualdad o desigualdad. Así la actividad memorial que manifiestan las mujeres y la manera disponible para ejercerla tiene en mayor o menor grado la memoria del género de las narrativas hegemónicas sobre movimientos estudiantiles en México.

Por otra parte y como ya he señalado las enunciaciones de las activistas como insertas en un contexto y una comunidad en la esfera de la comunicación discursiva

¹⁶¹ Prácticamente todas ellas, lo han hecho en mayor o menor medida.

necesariamente, se originan y se forman en el proceso de interacción y lucha con pensamientos ajenos, lo cual no puede dejar de reflejarse en la forma de la expresión verbal que emiten. Estas expresiones no pueden ser separadas de los eslabones anteriores que las influyen por dentro y por fuera generando reacciones de respuesta y ecos dialógicos (Bajtín, 2008: 281).

La relación entre memoria colectiva y memoria individual es así mismo relevante para el asunto que nos ocupa. Aunque la complejidad del análisis de la relación entre una y otra es alto, en la investigación subyace la idea base de que la memoria colectiva siempre tiene rasgos de memoria individual y viceversa.

Por otra parte aquí se han abordado en parte los procesos y actores que intervienen en el trabajo de constitución y formalización de las memorias sobre movimientos estudiantiles. En el caso mexicano han intervenido principalmente aquellos que formaron parte de la cúpula organizativa de los mismos (exlíderes estudiantiles), aquellos que han dominado el discurso público acerca del 68 como miembros de una generación y aquellos que estuvieron presos y han sido en términos de Frazier y Cohen (2003: 619) canonizados/posicionados como parte del liderazgo del movimiento por diversos escritores como Elena Poniatowska y José Revueltas, por miembros de la izquierda mexicana entre ellos periodistas, intelectuales, académicos, actuales miembros de los partidos de izquierda, así como familiares, testigos y víctimas de los eventos represivos.

De ahí se deriva también el que en la presente investigación se haya privilegiado el análisis de las excluidas¹⁶² pues así la memoria entra en disputa y en ese sentido he pretendido destacar que el problema de las memorias y de las formas del recuento del pasado es político, aun cuando se trate de la historia como ciencia o a la memoria como campos disciplinares del conocimiento sistematizado.

Aunado a que ampliar el entendimiento de la agencia histórica y las posibilidades de la subjetividad política en el movimiento social mismo revelando el apuntalamiento del género, a partir del análisis de los relatos de las activistas apoyan el debate no sólo de ese movimiento social, sino de la cultura política en general.

Eso nos lleva a cuestionamientos primordiales de esta investigación ¿Cómo se construye la memoria sobre la participación social y política de las mujeres? ¿Cómo se llenan las mujeres de la memoria? ¿Qué se rescata de las vivencias?

¹⁶² En este sentido quiero recordar que la historia oral resaltó la importancia de memorias subterráneas que, como parte integrante de las culturas minoritarias y dominadas, se oponen a la memoria oficial o la memoria hegemónica, en este caso a la memoria colectiva y nacional, con el objetivo de rehabilitar la periferia y la marginalidad y persiguiendo a través de traer al presente las memorias de las mujeres activistas para proseguir el trabajo de subversión en momentos de crisis social.

Dice Arfuch (2013:113) que la trasgresión está puesta en la misma idea de frontera y que es la fuerza misma que, secretamente, anima todos los viajes. Retomando a Derrida coincido con ella en que la iterabilidad pone en evidencia esa paradoja del ser el mismo y otro cada vez en la deriva del lenguaje y en la temporalidad en deslizamiento del discurso, así como en lo ingobernable de su apropiación en la lectura o en la escucha, donde hace sentido precisamente aquello no marcado, lo inesperado, lo relegado, el silencio (Arfuch, 2013: 82).

La memoria vive en el presente y en las narrativas de las activistas hay también importantes diferencias discursivas en comparación con las narrativas escritas analizadas. El movimiento estudiantil del sesenta y ocho se recuerda pero no precisamente por un carácter magno, central, heroico y predestinado identificado en los escritos, sino por haber inaugurado para ellas un cambio de percepciones, por haberles proporcionado la posibilidad de enfrentar limitaciones procedentes de sus entornos familiares, por abrirlas caminos de expresión libertaria, por posibilitarles acciones en el ámbito de lo público, por haberles ofrecido nuevos sentidos de lucha colectiva y, paradójicamente, dar lugar al encuentro consigo mismas, entre otras cosas.

La matanza del 2 de octubre se encuentra presente en las narrativas, pero no en el tono trágico dislocatorio que desdibuja y reprime la lucha democrática de siglos del pueblo mexicano, como algunos autores revisados hicieron. Por el contrario para la mayoría de las activistas representa el impulso simbólico para mantener y abrir nuevas movilizaciones y luchas (Rosa Ma., Cecilia, Amparo M. Blanca, Fernanda, Tania) representa un impacto y un aprendizaje mayúsculo que junto con las experiencias de movilizaciones posteriores a esa fecha delinean sus proceder como activistas en cuanto a las formas de organizarse, articular las argumentaciones y debates al interior de las escuelas, en el ámbito político y social y en cuanto a los cuidados en los enfrentamientos que tenían con las autoridades, por mencionar algunos (Marta, Cecilia, Rosa Ma. Amparo M. Fernanda, Lourdes).

“Los estudiantes revolucionarios” del 68 si bien son idealizados en los aspectos de generosidad, racionalidad, valentía, organización y entrega desinteresada, también son visibilizados por las activistas como incapaces de cambiar formas de actuar inequitativas con las compañeras mujeres, en las relaciones entre los sexos dentro de los mismos movimientos o como parejas sentimentales. Así mismo hay recuerdos de prácticas diferenciadas y discriminatorias por sexo en los movimientos, sobre todo en las actividades de liderazgo, en la

construcción de críticas hacia ellas y en los tipos de violencia ejercida en su contra, entre otras cosas.

En este sentido resultó evidente también que para las activistas no hay una significación de la desigualdad homogénea y que inicialmente se da en la memoria la expresión inicial mayoritaria de negación de la desigualdad en el trato entre hombres y mujeres en el activismo en el ámbito estudiantil y universitario. Sin embargo, dicha visión se desdibuja ante el recuerdo y narración de episodios de inequidad mismos que en las narrativas fueron atenuados por la emisión de ciertas frases que van del negar la generalización de los casos a verlos como momentos graciosos, irrelevantes y vividos mas no sufridos. De ese modo, sostengo, no se atenta contra el sí misma activista exitosa y trascendental, a la vez que se preserva la idealización de los momentos vividos en el activismo de forma colectiva.

Aunado a lo anterior las narraciones escritas analizadas y las orales de las activistas coinciden en ubicar por fuera de los movimientos estudiantiles la cuestión de la reivindicación de las mujeres, sus luchas y necesidades. Las argumentaciones de ellas indican que los movimientos feministas se consideraban pertenecientes a un sector pequeño burgués, contra el cual esbozaban muchas de sus acciones políticas, lo que ocasionaba un rechazo. Así mismo reconocen haber pensado, como muchos medios de comunicación de la época difundían, que el movimiento feminista era extremista, y en consecuencia ridículo. No obstante esto no quiere decir que las activistas no hayan hecho cosas por las mujeres, sino que los logros alcanzados como tales se dieron bajo otras expresiones, mismas que, sin embargo no fueron plenamente identificadas como colectivas o de plena manifestación pública, sino en su mayoría como acciones individuales llevadas a cabo ante situaciones particulares.

Los aprendizajes y los saberes de las activistas

Por otra parte en este trabajo se ha mostrado cómo el espacio social que significan los movimientos estudiantiles constituye un lugar privilegiado para la formación de subjetividades y en el que ocurren importantes procesos educativos.

Ello supone en la memoria de las activistas multiplicidad de componentes de distinto tipo, formas de reenvío simbólico y una pluralidad de sentidos, que a su vez son resultado de una fusión de significaciones de distinta procedencia. Así se puede sostener que la formación subjetiva y los procesos educativos inherentes son sobredeterminados, móviles, parciales, no fijados de manera necesaria, ni suficiente.

En las narraciones sobre los procesos educativos de las entrevistadas se pudieron identificar componentes de orden político, social, económico, cultural, personal, emocional, ideológico, ético, sensorial e incluso corporal. Esta diversidad nos habla de que lo educativo se encuentra en prácticamente todo el entramado social donde ellas transitaron y desarrollaron sus acciones.

Derivado de lo anterior considero que los hallazgos obligan a pensar lo educativo en términos mucho más amplios que los que se han concebido en el ámbito de la historia de la educación y que es necesario abrir para futuras indagaciones de dicho campo educativas la mirada hacia estas otras áreas.

Los llamados para el activismo de las mujeres procedieron y tuvieron lugar desde la niñez y la adolescencia a partir de la incorporación de interpelaciones tanto en sentido positivas como negativo de los contextos familiares de discusión, del intercambio de opiniones de modelos de ser hombres y mujeres de sus círculos afectivos y, en algunos casos, de variadas relaciones personales. También de los contextos escolares de educación básica y secundaria y de las lecturas, mismas que ocupan un lugar privilegiado en la memoria.

Ya insertas en el sistema de educación media y superior, así como en la dinámica de la movilización social y estudiantil las interpelaciones proceden principalmente de los discursos de rebeldía juvenil, del socialismo, de autores de izquierda, de movimientos revolucionarios como el cubano, del cambio de oferta cultural y de aquellas demandas y denuncias que se fueron construyendo en los propios movimientos estudiantiles y sociales en que participaron, así como de los consecuentes y constantes actos de represión que intentaban detenerlos y de lo vivenciado en términos políticos y sociales en el México de aquellos años. En tres casos (Fernanda, Amparo C. y Lourdes) las interpelaciones procedieron también de lo que vivían las mujeres en términos de discriminación e inequidad.

Posteriormente a sus etapas estudiantiles las activistas encuentran nuevas interpelaciones en las situaciones de desigualdad social de varios sectores poblacionales mexicanos como el obrero, el de los campesinos, el de los trabajadores y luego la situación de las y los compañeras (os) de trabajo, así como en las inquietudes de las nuevas generaciones de jóvenes y en la situación política, económica y social del país que, según sostienen varias de ellas, se volvió permanente objeto de escrutinio y crítica por su parte.

Resulta también de mucha importancia el apuntar que las activistas se constituyeron al paso del tiempo en agentes pedagógicos y que como tales lograron aportar a los movimientos en que han participado no sólo su colaboración continua y

creatividad (aportando temáticas y produciendo discursos en los que han expresado proyectos propios y nuevos problemas a discutir basadas en sus múltiples experiencias), sino también con conocimientos sólidos sobre los orígenes, estrategias, necesidades, etapas de los movimientos sociales y estudiantiles así como valores y posicionamientos éticos conformados principalmente por una visión crítica, informada y actualizada del mundo, el compromiso, la responsabilidad, el bien común, el entusiasmo y el amor.

Se configura así lo que considero una especie de pedagogía no escrita de los movimientos estudiantiles, que es visibilizada a través de sus memorias hasta ahora, pero que ha sido construida desde hace décadas por ellas de forma interactiva oral y con base en el ejemplo de su propio activismo, las inclusiones de debates y análisis críticos sociales en cualquier área profesional en que se han desempeñado y estando pendientes del acontecer nacional e internacional entre otras cosas, todo lo cual hace eco en las frases de algunas de ellas en el sentido de que la participación o el activismo se conceptualiza como de o “lo” más importante en la vida.

Por otra parte considero que los hallazgos de esta investigación se ligan con el tema de la ciudadanía el cual, por cierto, será eje de análisis interesante para futuras indagaciones.

Desde otra mirada en la presente investigación las activistas identificaron y dan cuenta de algunos aprendizajes derivados del activismo y la participación en los movimientos sociales y estudiantiles, mismos que además de ser considerados como altamente valiosos, también constituyeron cambios subjetivos para ellas ya que han influenciado sus formas de ser a lo largo de sus trayectorias de vida. Entre los más destacados se identificaron los relativos a la organización de frentes comunes, de estrategias políticas, de campañas ideologizantes, de estrategias de movilización, de eventos culturales, de tareas jerarquizadas, de brigadas tanto en la ciudad como en provincia y la organización de viajes al extranjero. También se destacan la multiplicidad de capacidades que desplegaron, varias veces de manera simultánea a partir del activismo, lo cual abarca planos como lo cognitivo, lo emocional, lo social y lo ético. Además toman especial relevancia los elementos formativos derivados de las dificultades, las cuales supusieron el poder reconocer, enfrentar y sobrevivir retos, riesgos, peligros a la integridad física, emocional y familiar, miedo, amenazas, agresiones, cansancio, decepción, dudas, confusiones, incluso hambre y escapar de los perseguidores. Desde otra mirada hubo evidencia de transferencia de aprendizajes de lo académico al activismo y viceversa.

Otros aprendizajes fueron el hablar y expresarse oralmente de formas diversificadas; el aprender a protestar, el saber desarrollar diversas estrategias de oposición; el aprender a movilizarse entre distintos niveles y relaciones de poder, así como el saber elegir entre diferentes opciones de activismo, racionalizar factores personales, grupales, estudiantiles, gremiales, sociales, culturales y teóricos para el logro de objetivos.

El saber valorar y analizar estrategias, acciones y peligro de diversos tipos de enemigos y aprender a solidarizarse con causas consideradas justas, aprender a subvertir y/o ampliar las funciones sociales de la escuela o la institución educativa al abrir en ella espacios para la discusión de discursos sociales, políticos, económicos y culturales más amplios. En este mismo sentido aprender a fortalecer la “ciudadanía escolar juvenil” a través de la constante actividad informativa, el debate, la coordinación interna, entre otros.

Así mismo el reiterar y transformar normas precedentes del activismo y la movilización social, el aprender a transformar paulatinamente sus condiciones de mujeres. Aprendieron de formas diversificadas y a niveles distintos sobre la segregación por sexos, sobre la repartición desigual en los trabajos activistas, acerca de los privilegios de los varones en las agrupaciones estudiantiles y en las relaciones de pareja, acerca de la valoración inequitativa de la experiencia activista personal o atestiguada de las mujeres en general, sobre el machismo en la movilización y sus formas de expresión, sobre los logros de otras mujeres activistas y a valorar los diferentes procesos de la movilización estudiantil en México.

En este sentido me parece que el trabajo reivindica saberes de las mujeres, los cuales como sostiene Del Valle (2011) han tenido un campo de valoración y de memoria diferenciado y, por lo tanto no están incorporados con toda la entidad que merecen a la memoria social y, en muchos casos permanecen fuera de ella y por esto no tienen la apreciación de valor intrínseco que les correspondería.

Cabe destacar también que las memorias narrativas de las activistas entrevistadas permiten ampliar las concepciones de lo político ya que si bien se derivan de una representación conflictiva del mundo y exhiben algunos marcos compartidos con las conceptualizaciones tradicionales dominantes, aparece en las narrativas el cruce permanente de multiplicidad de componentes distintos a los considerados como propios del campo. Entre ellos la autoconciencia, la dimensión afectiva, la racionalización de factores familiares, escolares y luego sociales, la valoración negativa de la diferenciación social que opera contra sí mismas y contra

determinados grupos y la subversión a través de la mentira, el ocultamiento y el performance, entre otras cosas.

Ya que algunas activistas trataron de no revelar o confrontar su posición como tales en el ámbito de sus relaciones familiares de modo abierto o directo, las restricciones que éstas les imponían se superan en base a juegos performativos. Así mismo aunque las activistas tuvieron que alienarse a ciertas prácticas preexistentes de la movilización social, y de ello dependía su estabilidad como tales, el ser aceptadas y visibilizadas como activistas plenas, en el cambio de la reiteración las mujeres abrieron nuevas posibilidades para el activismo, a la vez que desarrollaron formas expresivas de poder para posicionarse dentro de los grupos de movilización que a su vez constituyeron aprendizajes y estrategias políticas exitosas, por lo general, para resolver distintas situaciones adversas que enfrentaron.

Sostengo así que las mujeres entrevistadas no aceptaron los marcos de subjetividad política masculinos, ni constriñeron sus capacidades de establecer conexiones políticas implícitas en sus memorias personales, sino que si bien hay cierto grado de influencia de dichos “marcos”, las activistas fueron construyendo sentidos de lo político desde muy variados referentes, y que incluso las subjetividades se fueron transformando a partir de las múltiples experiencias y contextos analizados. En este sentido es importante reiterar que es necesario ampliar los marcos analíticos desde los cuales se lee lo político en las mujeres y tomar en cuenta las múltiples formas simbólicas que les son propias.

La formación de la subjetividad desde la mirada psico-social

Desde una mirada psico-social de la constitución de la subjetividad y de la memoria de las activistas se puede decir que éstas devinieron como tales también impulsadas por las fuerzas de una tensión entre deseo, necesidad y contingencia. De las narrativas se deriva que, si bien tuvieron una base de la memoria anclada inicialmente en lo familiar que luego pasa al ámbito de lo escolar primario y secundario, seguido del tránsito a espacios escolares penetrados por la agitación social y la transformación cultural, y el paso al activismo estudiantil y social, la huella de lo vivido se entreteje permanentemente con la individualidad, con sus seres específicos que requerían llenar o suturar (aunque sea parcialmente) su propia falta (y lo que se identifica como la falta de los miembros de círculos sociales cercanos y la de aquellos que se consideraban como necesitados de apoyo en este sentido), con determinados objetos.

Si bien para Lacan¹⁶³ el deseo, en su esencia, está desprovisto de objetivos y de objetos determinados, hay una relación primitiva entre el saber y el goce y es ahí que viene a introducirse lo que surge en el momento en que aparece el objeto de aquello que hace de significante. El deseo conduce al placer y el placer al goce. Es éste último el que es visto y no el objeto. El hecho de que el objeto de placer se vuelva saber no es para él nada evidente.

Para Charlot (2008: 36), por otra parte, el deseo de saber debe elegir el saber, un saber éste o aquél y en este sentido se pregunta ¿Cómo el deseo de saber elige este o aquel objeto de saber? Para posteriormente señalar que es necesario comprender cómo se pasa del deseo de saber a la voluntad de saber a partir del centramiento o interés del investigador o investigadora en la personalidad psicofamiliar de los sujetos a analizar, identificando la inscripción social del saber y del deseo y del deseo de saber en relaciones que vinculan lo psicológico y lo social.

Es con esta base y en virtud de lo narrado por las mujeres activistas que se identifica que éstas eligieron y objetivaron su deseo de saber en una red de interrelaciones subjetivas y sociales en relación a múltiples referentes. Entre ellos los ya mencionados en el capítulo 3 de orden político, social, económico, cultural, personal, emocional, ideológico, ético, sensorial e incluso corporal; los destacados en el capítulo 4 de índole conflictiva, antagonista y en ocasiones solidaria, en una serie de interpelaciones e identificaciones positivas y negativas. También en los referentes discursivos destacados en los capítulos 1 y 5 respecto a los discursos sobre los movimientos estudiantiles, sobre el género, sobre el socialismo, el comunismo, sobre el feminismo, sobre la juventud, la cultura disidente, de las revoluciones internacionales, en el de las agrupaciones juveniles latinoamericanas, entre otras.

El haber vivido todo ello es para las activistas una satisfacción, un goce pues “han aprendido y han enseñado muchísimo” como ya hemos analizado. Además, no sólo el recuerdo de una época considerada fundamental y valiosa para sí mismas, para la movilización estudiantil, para México y también para el mundo, les da un sentido de completud y unidad con los principios originarios de colectividad de los movimientos iniciales en que participaron, sino también el hecho de que todas en mayor o menor medida permanecen como activistas y pretenden continuar con dicha labor.

¹⁶³ Lacan citado por Charlot (2008: 36).

En este sentido es posible también sostener que el activismo en movimientos estudiantiles modificó la subjetividad y las condiciones de vida de las mujeres en tanto devinieron en agentes de cambio perdurables y activas hasta ahora. Ello implica que además de hacer lo que han estado haciendo, han adquirido la aptitud de comprender lo hecho y lo que es posible aún hacer en adelante. Han sido capaces de desplegar en su vida un espectro de poderes causales, incluido el poder de influir sobre el poder de los otros. Han producido diferencia al ejercer este poder. Su saber es ahora elemento persistente de su vida social y son autoras, en el sentido de que podrían, en cualquier fase de las secuencias de vida, haber actuado de modo diferente. Además han podido producir efecto de novedad frente a un trasfondo social de limitaciones normativas con una mediación de compromiso ético-político, insertas en tramas de relaciones, generando, además, conexiones entre procesos de movilización heterogéneos, sujetos y consecuencia de la propia acción (Giddens, 1989; Ema, 2004). La acción a su vez no se comprende como el despliegue de ninguna racionalidad última, sino como el anudamiento en un acontecimiento de posibilidades que abren nuevas condiciones de posibilidad. (Ema, 2004: 3, 4)

Lo inicialmente percibido como estudiantil, se liga a lo social más amplio de diversas maneras. Con su pedagogía activista se rompe la idea de una formación escolar o activista alienante y, se aprovecha cualquier el espacio para la formación política del estudiantado, que además es considerada como fundamental. Ahora ellas forman cuadros de nuevos agentes de cambio.

Para finalizar

El análisis crítico que aquí se ha desarrollado además de dar cuenta de la participación de las mujeres en dimensiones distintas a las que han sido encasilladas en las narrativas dominantes del campo, intenta contribuir a la fundación de nuevos ideales a seguir y/o alcanzar para las generaciones emergentes de jóvenes quienes, cabe mencionar, siguen teniendo la dificultad de encontrar ejemplos de activistas o luchadoras sociales en los materiales didácticos, en los libros históricos más difundidos en nuestro país y en la memoria colectiva en general.

Sin duda la historia seguirá contándose y la historia contada adquirirá el contratiempo crítico de la memoria, la cual es y será siempre fragmentaria en relación a la constitución de los sujetos, de las mujeres y hombres. No obstante el entrecruce analítico principal que aquí se articula entre el APD y los estudios de género y memoria, intenta mostrar aspectos más diversificados, equitativos, profundos y fundamentales de la condición humana en su relación a la construcción de los

sentidos del pasado, a la vez que experimentar con modelos alternativos del conocimiento, evitando, en la medida de lo posible, dirigir la mirada hacia nuevos esencialismos.

En la apuesta analítica hay, por supuesto una intención política clara que parte de la base aspiracional de diluir las dicotomías existentes en la historia como disciplina del conocimiento y en la memoria dominante sobre los movimientos estudiantiles en México, mismos que comparten y se interrelacionan con otros campos disciplinares los sesgos de androcentristas, esencialistas, para intentar abonar a una ontología de lo valioso multirreferencial para los recuentos históricos.

No obstante la articulación analítica y los hallazgos encontrados también tienen sus límites. Desarrollar las propias fuerzas de lo histórico y lo memorial de las mujeres sabemos, no es ni será suficiente para transformar los entendimientos sobre las diferencias de género, sin embargo si es posible dar cuenta de algunos efectos del sexismo en los recuentos de pasado, en la constitución de las subjetividades, así como identificar sentidos alternos que las activistas han desarrollado, a la vez que contribuir a fundar historias y memorias múltiples con mayores posibilidades para la inclusión y el debate crítico.

En las narrativas de las mujeres éstas ocupan espacios, posiciones y jerarquías distintas a las explicitadas en los escritos sobre movilizaciones estudiantiles del segundo capítulo de esta investigación. Se muestra su heterogeneidad y su ser como protagonistas de su propia historia. Aunado a lo anterior aparecen como partícipes conscientes y activas de los hechos relatados y con especificidades propias.

La mayoría de ellas trasgreden las normalizaciones genéricas al buscar la liberación, contar con nuevas, múltiples y variadas relaciones personales, ocupar variedad de roles, subvertir con sus acciones los recuerdos de mujeres y hombres considerados por ellas mismas como negativos, buscar la rebeldía informada y estratégica, la fortaleza individual y colectiva, la lucha con fines de justicia social, pero también encontrarse a sí mismas y ser felices. Muestran las significaciones de lo que fue haber sido, en varios casos, las primeras mujeres de sus entornos en alzar la voz, pioneras en atreverse a proponer acciones, en organizar, en tomar una postura considerada radical, etc.

Con lo que aquí se ha analizado es posible entonces expandir la mirada hacia las acciones, experiencias y aportaciones de las mujeres en los movimientos estudiantiles del pasado y desde ahí resignificarlas. Además se da cuenta de los

conocimientos, estrategias y tareas formativas que desarrollaron con el fin de que en el presente y en el futuro, podamos seguir aprendiendo de ellas.

REFERENCIAS

- Aboites, Luis (2004) "El último tramo 1929-2000" en Nueva historia mínima de México, Colegio de México, México.
- Aboites, Luis (2010) "El último tramo 1929-2000" en Nueva historia mínima de México, Colegio de México, México.
- Acuña, Laura y Carlos Bruner (2001) Estereotipos de masculinidad y feminidad en México y Estados Unidos, *Interamerican Journal of Psychology*, año, vol. 35, núm. 01, Sociedad Latinoamericana de Psicología, Austin pp. 31-55. Disponible en <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/284/28435102.pdf> (5 abril 2012).
- Alvarado, Lourdes (1999) "La prensa como alternativa educativa para las mujeres de principios del siglo XXI" en Pilar Gonzalo Azpiru, (ed.) *Familia y Educación en Iberoamérica*, Colegio de México, México.
- Arditi, Benjamín (1995) "Rastreado lo político" en *Revista de estudios políticos (Nueva Época)*, núm. 87, enero-marzo, pp.333-351.
- Arfuch, Leonor (2002) El espacio biográfico, dilemas de la subjetividad contemporánea, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.
- Arfuch, Leonor (2005) "Problemáticas de la identidad" en Leonor Arfuch (comp.) "Identidades, sujetos y subjetividades", Prometeo libros, Argentina.
- Arfuch, Leonor (2013) *Memoria y Autobiografía. Exploraciones en los límites*, FCE, Argentina.
- Agustín, José (1990) *Tragicomedia Mexicana, la vida en México de 1940 a 1970*, Planeta, México.
- Allier Montaña, Eugenia (2009) "Presentes-pasados del 68 mexicano. Una historización de las memorias públicas del movimiento estudiantil, 1968-2007" *Revista Mexicana de Sociología*, vol. 71, núm. 2, abril-junio, 2009, pp. 287-317, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Alsina, Cristina y Laura Borrás (2000) "Masculinidad y violencia" en Marta Segarra y Angels Carabi Angels (eds.) (2000) *Nuevas masculinidades*, Icaria editorial, S.A., Barcelona. Disponible en <http://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=BCqJtVeGP6IC&oi=fnd&pg=PA83&dq=m masculinidad+tradicional&ots=f48PDeOPvk&sig=oT94KNn3JkB RZiGMBfEewah5EU8#v=onepage&q=m masculinidad%20tradicional&f=false> (25 oct. 2010).
- Altbach, Philip (1989) "Introduction" and "Perspectives on Student Political Activism" en Philip G. Altbach (ed.) *Student Political Activism an International Reference Handbook*, Greenwood Press, New York.
- Álvarez, Germán (1985) "El movimiento estudiantil en la UNAM 1969-1972, los años de la desesperanza y la reanimación" en *Foro Universitario*, núm.61, diciembre, México, pp.27-44.
- Álvarez Garín, Raúl (2008 e.o. 1988) "Los años de la gran represión" en Gilberto Guevara Niebla y Raúl Álvarez Garín, *Pensar el 68*, Ediciones Cal y Arena, México.
- Arnold, John H. (2003) *Una brevísima introducción a la historia*, Océano, México.
- Arredondo Adelina (2003) *Obedecer, servir y resistir: La educación de las mujeres en México*, Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Porrúa, México.
- Arteaga, Belinda (2002) *A gritos y sombreros. Historia de los debates sobre educación sexual en México, 1906 – 1946*, Porrúa, Universidad Pedagógica Nacional, México.
- Arteaga, Belinda (2003) "Las Mujeres y su Educación en los Gobiernos de Lázaro Cárdenas y Ávila Camacho, 1934-1946" en Ma. Adelina Arredondo (coord.)

- Obedecer, servir y resistir: La educación de las mujeres en México*, Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Porrúa, México.
- Arteaga, Belinda (2006) *Mujeres imaginarias. El papel de la escuela en la invención de la mujer mexicana (1934-1946)*, UPN, Ediciones Pomares, México.
- Assman, Jan (2006) *Religion and Cultural Memory. Ten studies*, Stanford University Press, USA. Disponible en http://www.sup.org/pages.cgi?isbn=0804745234;item=Excerpt_from_the_Introduction_pages;page=8 (22- feb-2011)
- Avelar, Ildelber (2001) "Práctica de la tortura y la historia de la verdad", Escuela de Filosofía de la Universidad de ARCIS, Santiago de Chile. Disponible en <http://www.philosophia.cl/articulos/antiguos0102/la%20practica%20de%20la%20tortura%20y%20la%20historia%20de%20la%20verdad.PDF> (13-nov-2013)
- Bajtin, Mijail (2008) *Estética de la creación verbal*, siglo XXI editores, Argentina.
- Barbosa Kubli, Agustín (s/f) *El aborto en México*, Instituto Mexicano del Seguro Social. Disponible en <http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/3/1032/3.pdf> (13-nov-2013)
- Bartra, Eli, Fernández, Ana Ma. Y Lau, Ana (2002) *Feminismo en México, ayer y hoy*, UAM Colección molinos de viento, México.
- Baussant, Michèle (2006) "Experiences et Nouveaux Partages du Temps: Regardes sur la Memoire", *Ankulegi*, 10 Itinéraires de la Mémoire, pp. 19-31.
- Beasley Murray, Jon (2000) "hacia unos estudios culturales impopulares: la perspectiva de la multitud", en Mabel Moraña editora *Nuevas perspectivas desde/sobre América Latina, el desafío de los estudios culturales*, Editorial cuarto propio, Instituto Internacional de Literatura Iberoamericana. Disponible en http://books.google.com/books?id=YGyMeFU5HU0C&pg=PA144&lpg=PA144&dq=La+imposibilidad+del+cierre+Laclau&source=bl&ots=3Hx_7Q-UTk&sig=fnXGsGvKOiM_bUUdtpWihEtyrk&hl=es&ei=Bc1RTaLKKY2CsQOv1anABg&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=3&sqi=2&ved=0CCQQ6AEwAg#v=onepage&q=La%20imposibilidad%20del%20cierre%20Laclau&f=false (8 de febrero de 2011).
- Bobbio, Norberto (1995) *Derecha e izquierda*, Razones y significados de una distinción política, Editorial Taurus, España. Disponible en <http://bibliocomunidad.com/web/libros/Bobbio,%20Norberto%20-%20Derecha%20e%20Izquierda.pdf> (18 de noviembre de 2010)
- Bonilla, Arturo (1971) "Implicaciones políticas del 10 de junio" en *Los estudiantes, la educación y la política*, Editorial nuestro tiempo S.A., México.
- Bourdieu, Pierre (2005, e.o.1998) *La dominación masculina*, Anagrama, Barcelona.
- Buenfil, Rosa Nidia (1993) "Análisis de discurso y educación", Documento DIE 26, Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, México.
- Buenfil, Rosa Nidia (1994) *Cardenismo argumentación y antagonismo en educación*, DIE-CINVESTAV-IPN/CONACYT, México.
- Buenfil (1996) *Revolución Mexicana, mística y educación*, Editorial Torres Asociados, México.
- Buenfil, Rosa Nidia (1998) *Análisis Político de Discurso en la narrativa histórica. Reflexiones metodológicas de investigación. Presentación en el encuentro de Historiografía: Discurso, géneros y formato* (19 de septiembre de 1998). México.
- Buenfil, Rosa Nidia (s/f) "Producción de conocimiento e investigación en las condiciones actuales" en *Revista Topos y Tropos*, núm. 3, Córdoba, pp.1-15.
- Buenfil, Rosa Nidia (2004 e.o.1998) "Imágenes de una trayectoria" en Rosa N. Buenfil (coord.) *Debates Políticos Contemporáneos*, Plaza y Valdés Editores, México.

- Buenfil, Rosa Nidia (2005) "Adiós a Derrida" en Ana Ma. Martínez de la Escalera (edit.) *Adiós a Derrida*, UNAM, México. Disponible en <http://www.die.cinvestav.mx/die/acad/buenfilRNidia/PDFRBUENFILCAPITULO S/ADIOSADERRIDA.pdf> (consultado el 4 de junio de 2011).
- Buenfil, Rosa Nidia y Ruíz, Mercedes (1997) *Antagonismo y articulación en el discurso educativo: iglesia y gobierno (1930-40 y 1970-93)*, editorial Torres Asociados, México.
- Buenfil, Rosa Nidia (2013) "Eclecticismo y transversalidad en la investigación educativa. Entrevista a Rosa Nidia Buenfil" en *Propuesta Educativa*, Año 22, núm. 39, p. 5 a 12. Disponible en <http://www.propuestaeducativa.flacso.org.ar/archivos/entrevistas/39.pdf> (4-mayo-2014).
- Burgueño, Fausto (1971) *Los estudiantes, la educación y la política*, Editorial nuestro tiempo S.A., México
- Burke, Peter (1996) "Obertura: la nueva historia, su pasado y su futuro" en Peter Burke (ed.), *Formas de hacer historia*, Alianza Editorial, Madrid.
- Bustos, Olga (2003) *Mujeres y educación superior en México, recomposición de la matrícula universitaria a favor de las mujeres repercusiones educativas, económicas y sociales 1*, UNAM, México. Disponible en http://www.anuies.mx/e_proyectos/pdf/generos_educ.pdf (8-04-08).
- Butler, Judith (1999) *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós, México. Disponible en http://www.pueg.unam.mx/formacion/images/Documentos/Modulo1/4El_genero_en_disputa_Buttler.pdf
- Butler, Judith (2001, e.o.1997) *Mecanismos psíquicos de poder. Teorías de la sujeción*, Ediciones Cátedra, Madrid.
- Butler, Judith (2009, e.o. 2005) *Dar cuenta de sí mismo. Violencia ética y responsabilidad*, Amorrortu, Buenos Aires.
- Butler, Judith (2010, e.o. 1993) *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del "sexo"*, Paidós, Buenos Aires.
- Calvillo, Max y Lourdes R. Ramírez (2006) *Setenta años de historia del Instituto Politécnico Nacional*, tomo I, IPN, Presidencia del Decanato, México.
- Candau, Joël (2002, e.o. 1996) *Antropología de la memoria*, Ediciones Nueva Visión, Argentina.
- Cano, Gabriela (1996) "De la Escuela de Altos Estudios a la Facultad de Filosofía y Letras, 1910-1929. Un proceso de feminización", Tesis Doctoral, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, México.
- Cano, Gabriela (1997) "Mas de un siglo de feminismo en México", *Debate feminista*, año 7 vol.14, pp.345-360. Disponible en <http://www.debatefeminista.com/PDF/Articulos/masdeu716.pdf> (6-diciembre-2013)
- Cano, Gabriela (2000) "Género y construcción cultural de las profesiones en el porfiriato: magisterio, medicina, jurisprudencia y odontología", *Historia y Grafía*, UIA, núm. 14 pp. 207- 243.
- Cano Gabriela (2006) "Debates en torno al sufragio y la ciudadanía de las mujeres en México" en Isabel Morant (dir.), *Historia de las mujeres en España y América Latina: Del siglo XX a los umbrales del siglo XXI*, Cátedra, España.
- Cano, Gabriela y Valenzuela, Georgette (2001) "Introducción. Historia y Género en el México decimonónico" en Gabriela Cano y Georgette José Valenzuela (coords.) *Cuatro estudios de género en el México urbano del siglo XIX*, PUEG, UNAM, Porrúa, México.
- Castoriadis, Cornelious (1988) "Tiempo y creación". Texto base de la Conferencia introductoria al Coloquio *Deconstruction of time*, Stanford. Disponible en

- <http://www.facartes.unal.edu.co/portal/unidades/Textos/tiempo.pdf> (12-dic-2011).
- Cazés, Daniel (2008) "La universidad en los procesos de democratización" en *Revista de la Universidad de México Nueva Época*, núm. 56, octubre, UNAM México. Disponible en <http://www.revistadelauniversidad.unam.mx/5608/martinez/56martinez02.html> (consulta 2 de agosto de 2010).
- Civera, Alicia (2006a) "La coeducación en la formación de maestros rurales en México (1934-1944)", *Revista Mexicana de Investigación Educativa (RMIE)*, vol. 11, núm. 28, pp. 269- 291.
- Consejo Mexicano para la investigación Educativa (2003) *La Investigación Educativa en México 1992-2002 (Estado del Conocimiento), "Educación, derechos sociales y equidad" T1, T2 y T3*, COMIE, México.
- Consejo Mexicano para la investigación Educativa (2013) *Estados del conocimiento 2002-2011*, COMIE, México.
- Coral, Emilio (2008) "La creación del "sueño americano": la clase media mexicana frente a la influencia cultural de Estados Unidos" en Emilio Coral, *La clase media mexicana, 1940-1970: entre la tradición, la modernidad y la política de Estado. Versión preliminar de Tesis Doctoral*, El Colegio de México, CEH.
- De los Reyes, Aurelio (1993) *Cine y Sociedad en México 1896-1930: bajo el cielo de México, vol .II 1920-1924*, Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), México.
- Del Valle, Teresa (1997) La memoria del cuerpo en *Arenal*, núm. 4:1, enero, junio, pp.59-74.
- Del Valle, Teresa (1998) "Procesos de la memoria: cronotopos genéricos" en *La ventana*; núm. 9, pp. 7-43.
- Del Valle, Teresa (2006) "Interpretaciones de ciertos mecanismos del recuerdo", *Ankulegi No. 10*, pp. 11-18.
- Duby Georges y Michel Perrot (dirs.) (2005, e.o. 1990) *Historia de las mujeres 1, La antigüedad*, Taurus, México.
- Elliot, Anthony (1995) *Teoría social y psicoanálisis en transición. Sujeto y sociedad de Freud a Kristeva*, Amorrortu editores, Buenos Aires.
- Elu de Leñero, Ma. del Carmen (1977) "Educación y participación de la mujer en la PEA de México" *Revista del Centro de Estudios Educativos*, vol. VII, núm. 1, pp. 71-83.
- Ema, Jose E. (2004) Del sujeto a la agencia (a través de lo político) *Atenea Digital*, núm. 5, pp.1-24. Disponible en <http://www.raco.cat/index.php/Athenea/article/viewFile/34133/33972> (20-octubre-2014).
- Estrach, Núria (s/f) "El sujeto escindido de J. Lacan". Disponible en <http://www.ub.es/demoment/Lacan.pdf> (10 de septiembre de 2010).
- Feixa, Carles (1998) *El reloj de arena, culturas juveniles en México*, Centro de investigación y estudios sobre juventud, México.
- Feixa, Carles (2006) "Generación XX. Teorías sobre la juventud en la era contemporánea" *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 4, núm. 2. Disponible en http://www.redligare.org/IMG/pdf/teorias_juventud_era_contemporanea.pdf (18-mayo-2014)
- Felman, Shoshana (2012, e.o. 1980) *El escándalo del cuerpo hablante*, Ortega y Ortiz Editores, Argentina.
- Fernández, Ana Ma. (1993) *La mujer de la ilusión, pactos y contratos entre hombres y mujeres*, Paidós, Buenos Aires, Barcelona, México.
- Fernández Aceves, Ramos Escandón y Porter (2006) "Los debates en torno a la historia de mujeres y la historia de género" en 2006 en Ma. Teresa

- Fernández, Carmen Ramos, Susie Porter (coords.) *Orden social e identidad de género México, siglos XIX y XX*, Ciesas, Universidad de Guadalajara, México.
- Flores Olea, Víctor (1980) "México un desafío al sistema" en Víctor Flores Olea, Ernest Mandel, Robin Blackburn, Franz Marck, *La rebelión estudiantil y la sociedad contemporánea*, UNAM, México.
- Foucault. Michel (2010 e.o. 1969) *La arqueología del saber*, siglo XXI editores, México.
- Foucault, Michel (2011) *Historia de la sexualidad 2. El uso de los placeres*, siglo XXI, México.
- Frazier, Lessie y Deborah Cohen (2003) "Defining the Space of Mexico '68: Heroic Masculinity in the Prison and "Women" in the Streets", *Hispanic American Historical Review*, 83: 4, pp.617- 660.
- Frazier y Cohen (2011) "Réplicas a México 68. Memorias sociales de género sobre la participación en un movimiento social" en Luz Maceira y Lucía Rayas (edits.), *Subversiones. Memoria social y género. Ataduras y reflexiones*, FONCA, CONACULTA, INAH, México.
- Galván, Luz Elena (1985). *La educación superior de la mujer en México: 1876-1940*. México: CIESAS pp. 5-36 y 37-55.
- Galván, Elena y Oresta López (coords.) (2008) *Entre imaginarios y utopías: historias de maestras, México*, México, Programa Universitario de Estudios de Género-UNAM/ Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social/El Colegio de San Luis.
- García Contreras, Mónica (2009) "Experiencias de formación: las mujeres de la Escuela Nacional de Ciencias Biológicas del Instituto Politécnico Nacional 1950-1970". Tesis de Maestría, Centro de Investigaciones y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (CINVESTAV-IPN) Departamento de Investigaciones Educativas (DIE), México.
- García Contreras (2011) "Género y memoria en narrativas de estudiantes de la Ciudad de México (1950-1970)" en Luz Maceira y Lucía rayas (edits.), *Subversiones. Memoria Social y Género. Ataduras y Reflexiones*, ENAH, INAH, CNCA, FONCA, México.
- Goffman, Irving, (1959) *La presentación de la persona en la vida cotidiana*, Amorrortu editores, Buenos Aires.
- Gómez, Pablo (1971) "El 10 de junio: manifestación y represión" en *Los estudiantes, la educación y la política*, Editorial nuestro tiempo S.A., México.
- Gómez, Pablo (2008, e.o.1988) "Las enseñanzas" en Gilberto Guevara Niebla y Raúl Álvarez Garín, *Pensar el 68*, Ediciones Cal y Arena, México.
- Gómez Nashiki, Antonio (2003) "El movimiento estudiantil mexicano. Notas históricas de las organizaciones políticas, 1910-1971", *RMIE*, vol. VIII, núm.17, México, pp.187- 220.
- Gómez Nashiki, Antonio (2007) "El movimiento estudiantil y la violencia institucional, La Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, 1956-1966", *RMIE*, vol. 12, núm.35, México, pp.1179- 1208.
- Gómez Nashiki, Antonio (2008) *Movimiento estudiantil e institución, la Universidad Michoacana de San Nicolás de hidalgo 1956-1966*, ANUIES, México.
- Gonzalbo Pilar (1985). *La Educación de la Mujer en la Nueva España*. México, SEP y Ed. El Caballito.
- Gonzalbo-Aizpuru, Pilar (2002) "La historia de la educación como historia social" en Alicia Civera, Carlos Escalante y Luz Elena Galván (coord.) *Debates y desafíos en la historia de la educación en México*, El Colegio Mexiquense A.C., Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, México.

- Gorbach, Frida (2008) "Historia y género en México, en defensa de la teoría", *Relaciones* núm. 113, invierno, vol. XXIX, disponible en <http://www.colmich.edu.mx/files/relaciones/113/pdf/fridaGorbach.pdf> (19 oct-2010).
- González, Rosa Ma. (2007) *Las maestras en México: re cuento de una historia*, México, Universidad Pedagógica Nacional.
- Grau, Olga (2001) "Lenguajes de la Memoria" en Raquel Olea y Olga Grau (comps.), *Volver a la memoria*, LOM Ediciones y La Morada, Santiago de Chile.
- Grez Toso, Sergio (2007) Historiografía, memoria y política. Observaciones para un debate en *Cyber Humanitatis*, núm.41 (Verano 2007) *Revista de la facultad de filosofía y Humanidades, Universidad de Chile*, disponible en http://www.cyberhumanitatis.uchile.cl/CDA/texto_simple2/0,1255,SCID%253D21039%2526ISID%253D730,00.html#_ftn7 (consulta 4 de septiembre de 2010).
- Guevara, Gilberto (1983a) "Antecedentes y desarrollo del movimiento 1968" en Gilberto Guevara, *El saber y el poder*, Universidad Autónoma de Sinaloa, Culiacán, México.
- Guevara Gilberto (1983b) *Las luchas estudiantiles en México T.1*, editorial línea, Universidad Autónoma de Guerrero, Universidad Autónoma de Zacatecas, México.
- Guevara, Gilberto (1988) *La democracia en la calle crónica del movimiento estudiantil mexicano*, siglo XXI, México.
- Giddens, Anthony (1984) *La constitución de la sociedad*, Amorroutou Editores, Argentina.
- Hale, Hanna C. (2011) "The Role of Practice in the Development of Military Masculinities" en *Gender Work and Organization*, Blackwell Publishing LTD, USA.
- Hall, Stuart (2003) Introducción ¿Quién necesita la identidad? en Disponible en <https://es.scribd.com/doc/205661570/Quien-Necesita-Identidad-hall> (16-octubre-2014).
- Hartog, Guitté (et al) (2007) "Representaciones sociales de las feministas en estudiantes de licenciatura de la ciudad de Puebla", *Revista Científica Electrónica de Psicología*, núm. 3 Facultad de Psicología, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, pp.188-210. Disponible en <http://dgsa.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/psicologia/article/view/60/56> (5 de diciembre 2013).
- Hernández, Félix Lucio (2008, e.o.1988) "No se puede hablar de derrota" en Gilberto Guevara Niebla y Raúl Álvarez Garín, *Pensar el 68*, Ediciones Cal y Arena, México.
- Hiriart, hugo (2008, e.o. 1988) "La revuelta antiautoritaria" en Gilberto Guevara Niebla y Raúl Álvarez Garín, *Pensar el 68*, Ediciones Cal y Arena, México.
- Holland, Dorothy and Eisenhart, Margaret (1990) *Educated in Romance, Women Achievement, and College Culture*, University of Chicago, USA.
- Huergo, Jorge (2003) "Lo que articula lo educativo en las prácticas socioculturales. Resistencia (Chaco), Instituto de Cultura Popular (INCUPO), Junio de 2003.
- Jelin (s/f) La entrevista: Elizabeth Jelin "El corto plazo no deja alternativas" Disponible en <http://www.insumisos.com/lecturasinsumisas/La%20entrevista%20sobre%20el%20tiempo%20social.pdf> (21 de noviembre de 2011).
- Jelin, Elizabeth (2002) *Los trabajos de la memoria*, Siglo XXI, Madrid.
- Kent, Rollin y Rosalba Ramírez (1998) "La educación superior en el umbral del siglo XXI" en Pablo Latapí (coord.) *Un siglo de educación en México*, FCE, México.
- Krauze, Enrique (1996) *La presidencia imperial, ascenso y caída del sistema político mexicano (1940-1996)*, TUSQUETS Editores, México.

- Lacan (2007, e.o. 1953) "Lo imaginario, lo simbólico y lo real" en De los nombres del padre. Edit. Paidós. Buenos Aires.
- Laclau, Ernesto y Chantal Mouffe (1987) *Hegemonía y estrategia socialista*, Siglo XXI, Madrid.
- Laclau, Ernesto (1993) *Nuevas reflexiones sobre la revolución de nuestro tiempo*, ediciones Nueva Visión, Buenos Aires.
- Laclau, Ernesto (1996) *Emancipación y diferencia*, Editorial Ariel, Argentina.
- Lagarde, Marcela (1992) *Identidad y subjetividad femenina*, Puntos de Encuentro, Nicaragua.
- Lagarde, Marcela (2005) *Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas*, UNAM, México.
- Lamadrid, Palomares, Blanca (2007) "Los concursos de Artes Plásticas en los años 60. Escaparates de la Generación de la Ruptura", Tesis de Maestría, CINVESTAV-IPN-DIE.
- Lamas, Martha (2000) "Diferencias de sexo, género y diferencia sexual" en *Cuicuilco*, enero-abril, año/vol.7, núm. 018, Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH), México.
- Lamas, Martha (2006) "De la protesta a la propuesta: el feminismo en México a finales del siglo XX" en Isabel Morant (Dir.) *Historia de las mujeres en España y América Latina: Del siglo XX a los umbrales del siglo XXI*, Cátedra, España.
- Lamas, Marta (2006b) *Feminismo transmisiones y retransmisiones*, Taurus, México.
- Lazarín, Federico (2003). Enseñanzas propias de su sexo. La educación técnica de la mujer, 1871-1932. En: Arredondo. M. A. (Coord.) *Obedecer, servir y resistir. La educación de las mujeres en la historia de México*. México: Miguel Ángel Porrúa/UPN, 249-277.
- Lechner, Norbert y Pedro Guell (2006) "Construcción social de las memorias en la transición chilena" en Elizabeth Jelin y Susana G. Kaufman (comps.) *Subjetividad y figuras de la memoria*, siglo XXI, Editora Iberoamericana de España Editores, España.
- Le Goff, Jaques (1991) *el orden de la memoria, el tiempo como imaginario*, Paidós Ibérica
- Levy, Daniel (1989) "Latin American Student Politics: Beyond the 1960s" en Philip G. Altbach (ed.) *Student Political Activism an International Reference Handbook*, Greenwood Press, New York.
- Loaeza, Soledad (2011) "La construcción de un país moderno" en Enrique Florescano (coord.) *Arma la historia. La nación mexicana a través de los siglos*, Random House Mondadori, S.A. de C.V. México.
- López, Oresta (1999) *Alfabeto y enseñanzas domésticas: el arte de ser maestra rural en el valle del Mezquital*, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS), México
- López, Oresta (1999) *Alfabeto y enseñanzas domésticas: el arte de ser maestra rural en el valle del Mezquital*, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS), México.
- Loyo, Aurora (1979) *El movimiento magisterial de 1958 en México*, Era, México.
- Maeir, Elizabeth (2010) "El aborto y la disputa cultural del aborto en México" en *La Algiba*, vol. XIV, pp. 11-30. Disponible en <http://www.scielo.org.ar/pdf/aljaba/v14/v14a01.pdf> (13-nov-2013)
- Marchant, Oliver (2009) *El pensamiento político posfundacional, la diferencia política en Nancy, Lefort, Badiou y Laclau*, FCE, Buenos Aires.
- Mariñez, Rosario (2008) "Puntos de encuentro y desencuentro para un quehacer historiográfico: Benjamin, Gilly, Florescano, Foucault, Laclau-Mouffe" en Ofelia Cruz y Laura Echavarría (coord.) *Investigación social. Herramientas teóricas y Análisis Político de Discurso*, Casa Juan Pablos / Programa de Análisis Político de Discurso, México.

- Marsiske, Renate (1996) "Organización estudiantil y movimiento de autonomía universitaria-México 1929" *Estudios Interdisciplinarios de América Latina y el Caribe (EIAL)*, vol. 7, núm. 2.
- Marsiske, Renate (coord.) (1999) *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina*, Plaza y Valdés editores, UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad, México.
- Martínez Assad, Carlos (2008) "Imágenes del 68" en *Revista de la Universidad de México Nueva Época*, núm. 56, octubre, UNAM México. Disponible en <http://www.revistadelauniversidad.unam.mx/5608/martinez/56martinez02.html> (consulta 2 de agosto de 2010).
- Meyer, Lorenzo (1977) "La encrucijada" en *Historia general de México t.4*, COLMEX, México.
- Meyer, Lorenzo (2010) El último decenio: años de crisis, años de oportunidad en *Historia mínima de México*, Colegio de México, México.
- Miguez, Pilar y Rosa María González (2000) "La difícil relación de las mujeres y la ciencia, alternativas educativas". Ponencia presentada en el III Congreso Internacional Multidisciplinario sobre mujer, ciencia y tecnología, Panamá, Panamá.
- Misztal, Barbara (2003) *Theories of Social Remembering*, Open University Press, Philadelphia.
- Molyneux, Maxine (2000) "Twentieth-Century State Formations in Latin America", en Elizabeth Dore and M. Molyneux (eds.), *Hidden Histories of Gender and the State in Latin America*, Duke University Press, USA.
- Monsiváis (1977) "Notas sobre la cultura mexicana en el siglo XX" en *Historia general de México t.4*, COLMEX, México.
- Monsiváis, Carlos (1982, e.o.1970) "Primero de enero, año nuevo. La inauguración formal" en Carlos Monsiváis, *Días de Guardar*, Era, México.
- Monsiváis, Carlos (2003, e.o.1978) "1968: Dramatitit personae" en Sergio Zermeño, *México una democracia utópica el movimiento estudiantil del 68*, siglo XXI, México.
- Monsiváis, Carlos (2003) "Función corrida, el cine mexicano y la cultura popular urbana" en José M. Valenzuela (coord.), *Los estudios culturales en México*, FCE, Biblioteca Mexicana y CONACULTA, México.
- Monsiváis, Carlos (2008a) "1968 la herencia en busca de herederos" en *Revista de la Universidad de México Nueva Época*, núm.56, octubre, UNAM México. Disponible en <http://www.revistadelauniversidad.unam.mx/5608/martinez/56martinez02.html> (consulta 2 de agosto de 2010).
- Monsiváis, Carlos (2008 b) *El 68 la tradición de la resistencia*, Bolsillo Era, México.
- Morales Barrera, Magda (2009) "Lo político como límite de la constitución del campo de la investigación educativa en México" en Reinalda Soriano y Ma. Dolores Ávalos (coords.) *Análisis del Discurso. Dispositivos intelectuales en la investigación social*, Juan Pablos, Papdi, México.
- Mouffe, Chantal (2007) *En torno a lo político*, FCE, México. Disponible en <http://doctoradosociales.com.ar/wp-content/uploads/2012/09/02-Mouffe-En-torno-a-lo-pol%C3%ADtico.pdf>
- Niblo, Stephen (1999) *Mexico in the 1940s, Modernity, Politics, and Corruption*, Scholarly Resources Books, Delaware, USA.
- Nora, Pierre (dir.) (1984) *Les Lieux de Mémoire; 1: La République Paris*, Gallimard, 1984, pp. XVII-XLII. Traducción para uso exclusivo de la cátedra Seminario de Historia Argentina Prof. Fernando Jumar C.U.R.Z.A. - Univ. Nacional del Comahue.
- Nora, Pierre (2006) "No hay que confundir memoria con historia, dijo Pierre Nora". Miércoles 15 de marzo de 2006 entrevista por Luisa Corradini, para Diario La

- Nación (Argentina), publicado en edición impresa en la sección de cultura y también disponible en http://www.lanacion.com.ar/nota.asp?nota_id=788817 (24-febrero-2011).
- Nuñez, Hurtado, Carlos (2005) "Educación popular, una mirada de conjunto" en *Decisio*, Enero- Abril, CREFAL, México. pp. 3-14. Disponible en http://atzimba.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio_10/decisio10_saber1.pdf (30-oct-2011).
- Nuñez, Fernanda (2013) Debate inaugural del VI Coloquio internacional "Historia de Género y de las Mujeres en México", Colegio de México. Disponible en <http://www.youtube.com/watch?v=kmqCOqIsjHI> (consultado 20-marzo-2013).
- Olick, Jeffrey y Robbins, Joyce (1998) "Social Memory Studies from "Collective Memory" to the Historical Sociology of Mnemonic Practices" *Annu. Rev. Social No. 24*, pp.105-140.
- Ordorika, Imanol (2008) "Violencia y porrismo en la educación superior en México" en Guadalupe Teresinha (Ed.) *Anuario Educativo Mexicano: visión retrospectiva año 2005*, UPN, Miguel Ángel Porrúa, México. También publicado en línea en <http://ses.unam.mx/integrantes/uploadfile/iordorika/26%20Ordorika.pdf> (consultado el 24-03-2012)
- Organización de Estados Americanos (1994) Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer "Convención de Belém do Pará". Disponible en http://www.unicef.org/argentina/spanish/ar_insumos_ConvencionBelem.pdf
- Ortiz, Orlando (1979, e.o. 1971) *Jueves de Corpus*, Editorial Diógenes, S.A. México.
- Padierna J. Ma. Del Pilar (2008) "Educación y ciudadanía en los movimientos sociales: mujeres zapatistas" Tesis Doctoral, Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Filosofía y Letras, Programa de Doctorado en Pedagogía, México.
- Pateman (1996) "Críticas feministas a la dicotomía público/privado" en Carmen Castells (comp.) *Perspectivas feministas en teoría política*, Paidós, Barcelona, Buenos Aires, México.
- Paz, Octavio (2001) *Sueño en libertad. Escritos políticos*, Seix Barral Biblioteca Breve, México.
- Peller, Mariela (2011) "Judith Butler y Ernesto Laclau: debates sobre la subjetividad, el psicoanálisis y la política" *Sexualidad, Salud y Sociedad - Revista Latinoamericana*, núm. 7, abril, pp. 44-68. Disponible en <http://www.redalyc.org/pdf/2933/293322073003.pdf> (19 de mayo de 2014).
- Peryra, Carlos (2008, e.o. 1988) "La costumbre de reprimir" en Gilberto Guevara Niebla y Raúl Álvarez Garín, *Pensar el 68*, Ediciones Cal y Arena, México.
- Poniatowska, Elena (1998, e.o. 1971) *La noche de Tlatelolco testimonios de historia oral*, Era, México.
- Poniatowska, Elena (2008) "1968 abrió un porvenir" *Revista de la Universidad de México Nueva Época*, núm. 56, octubre, UNAM México. Disponible en <http://www.revistadelauniversidad.unam.mx/5608/poniatowska/56poniatowska06.html> consulta (consulta 2 de agosto de 2010).
- Portal, María Ana (2011) "Memoria social, espacio público y miedo urbano" en Luz Maceira y Lucía Rayas (eds.) *Subversiones. Memoria Social y Género. Ataduras y Reflexiones*, Juan Pablos, CONACULTA: FONCA, ENAH, México.
- Porter, Sussie (2004) "Empleadas públicas: normas de feminidad, espacios burocráticos e identidad de la clase media en México durante la década de 1930", en *Signos Históricos*, núm. 11, pp. 41- 63, USA.
- Proceso (1980) *Sobre los acontecimientos del 10 de junio de 1971 la investigación por los reporteros y escritores de proceso*, Comunicación e Información S.A. de C.V., México.

- Ramírez, Ramón (2008, e.o.1969) *El movimiento estudiantil de México (julio/diciembre de 1968) T.1*, Era, México.
- Ramos, Carmen (1992) "La nueva historia, el feminismo y la mujer" en Carmen Ramos Escandón (comp.) *Género e historia, la historiografía sobre la mujer*, Instituto Mora, UAM, México.
- Rayas, Lucía (2009) *Armadas un análisis de género desde el cuerpo de las mujeres combatientes*, El Colegio de México, México.
- Reguillo, Rossana (2000) *Emergencias de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*, Norma, Buenos Aires.
- Reguillo, Roxana (2003) "Jóvenes y estudios culturales" en Valenzuela Arce (coord.) *Los estudios culturales en México*, México, FCE- Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA).
- Rendón, Teresa y Carlos Salas (1987) "Evolución del empleo en México" *Estudios demográficos y urbanos*, vol. II, núm. 2, pp. 189- 230.
- Regalado, Liliana (2007) "La función social de las humanidades: un antiguo y nuevo desafío", ponencia presentada en *El futuro de las humanidades las humanidades del futuro: Coloquio interdisciplinario de Humanidades de la Pontificia Universidad Católica del Perú*, Lima: agosto de 2007. Disponible en <http://revistas.pucp.edu.pe/ojs/index.php/summa/article/viewFile/19/29> (14 de febrero de 2011).
- Richards, Nelly (2001) *Residuos y Metáforas. Ensayos de crítica cultural sobre el Chile de la Transición*, Editorial cuarto propio, Santiago. Disponible en <http://books.google.com.mx/books?id=5Ns9hN8NJ60C&pg=PA12&lpg=PA12&dq=nelly+richard+lo+fragmentario&source=bl&ots=fJvRuYzcll&sig=7td8PdnmefmmGA50SuWtlmFKf0k&hl=es&sa=X&ei=30KLT6WGOsae2wXjp53pCQ&ved=0CCAQ6AEwAA#v=onepage&q&f=false> (5-abril-2012).
- Ricoeur, Paul (1999) *Historia y narrativa*, Paidós/I.C.E./U.A.B, Argentina.
- Rochefer, Florence (2010) *Laicidad, feminismos y globalización*, El Colegio de México, México.
- Rockwell, Elsie (1987) *Reflexiones sobre el proceso etnográfico*, Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, México.
- Rockwell, Elsie y Justa Espeleta (1983) *La escuela: relato de un proceso de construcción teórica*. Ponencia presentada en seminario CLACSO sobre educación, Sao Paulo, Brasil, Junio. Disponible en: http://upvv.clavijero.edu.mx/cursos/observacion_practica_reflexiva/programa/documentos/Rocwell_y_Ezpeleta.pdf (Consultada el 18-sept-2013).
- Ricoeur, Paul (1999) "Paul Ricoeur. Respuesta a mis críticos", en *Fractal*, año 4, vol. 4, núm. 13, abril-junio. México, D. F.
- Rojas Mira, Claudia (2001) "la tumba de los asesinados en los hornos de Lonquén" en Raquel Olea y Olga Grau (comps.), *Volver a la memoria*, LOM Ediciones y La Morada, Santiago de Chile.
- Rubenstein, Anne (1998) *Bad Language, Naked Ladies, & Other Threats to the Nation: A Political History of Comic Books in México*, Duke University Press, USA.
- Ruíz, Mercedes (2005) *Imbricación de lo político y lo pedagógico en los procesos de educación de adultos*, Centro de Cooperación regional para la educación de adultos en América latina y el Caribe, Pátzcuaro, México.
- Ruíz, Ma. M. (2009), *Otra educación. Aprendizajes Sociales y Producción de Saberes*, México, Universidad Iberoamericana.
- Saad, Lucía (2003) "Estado de la cuestión del movimiento estudiantil mexicano de 1968", Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma Metropolitana, México.
- Sabo, Don (s/f) *El estudio de masculinidad género y salud*, disponible en http://www.paho.org/spanish/dbi/po04/PO04_body.pdf (18-03-2011).

- Sarlo (2006) *Tiempo pasado, cultura de la memoria y giro subjetivo. Una discusión*, Siglo XXI Editores, México.
- Saur, Daniel (2008) "Desajustes narrativos en la construcción de la universidad pública en la prensa gráfica argentina" en Ofelia Cruz y Laura Echavarría (cords.) *Investigación social. Herramientas teóricas y análisis político de discurso*, Juan Pablos y Papdi, México.
- Schafer, Carlos (1971: 157, 158) "El movimiento estudiantil y la lucha revolucionaria" en *Los estudiantes, la educación y la política*, Editorial Nuestro Tiempo S.A., México.
- Schneider, Monique (2003, e.o. 2000) *Genealogía de lo masculino*, Paidós, Argentina.
- Schraut Sylvia & Sylvia Paletschek (2008) "Remembrance and Gender: Making Gender Visible and Inscribing Women into Memory Culture" en Sylvia Schraut y Sylvia Paletschek (eds.) *The Gender of Memory, Cultures of Remembrance in Nineteenth – and Twentieth – Century Europe*, Campus Verlag, Frankfurt, New York.
- Scott, Joan (1986) "Gender: A Useful Category of Historical Analysis" *The American Historical Review*, vol. 91, núm.5, pp.1053- 1075
- Scott, Joan (1988, e.o. 1983) "Women in the Making of the English Working Class" en Joan W. Scott, (edit.) *Gender and the Politics of History*, Columbia University Press, New York.
- Scott, Joan (1992) "Igualdad versus diferencia: los usos de la teoría postestructuralista" en *Debate feminista* núm. 5, marzo, pp. 85-104.
- Scott, Joan (1996, e.o. 1991) "Historia de las Mujeres" en Peter Burke (ed.), *Formas de hacer historia*, Alianza, Madrid.
- Scott, Joan (1999) "Historia de las Mujeres" en Peter Burke (ed.), *Formas de hacer historia*, Alianza, Madrid.
- Scott, Joan (2008, e.o. 1999) *Género e Historia*, Fondo de Cultura Económica, Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México.
- Scott, Joan (2010) *Género e Historia*, FCE, UACM, México.
- Secretaría de Educación Pública y Secretaría de la Presidencia (1976) *México a través de los informes presidenciales*, T. 11, vol. 2 *La educación*, SEP, Secretaría de la Presidencia, México.
- Serret, Estela (2000) "El feminismo mexicano de cara al siglo XXI" en *El Cotidiano*, vol. 16, núm.100, marzo-abril, Universidad Autónoma Metropolitana, pp. 42-51. Disponible en <http://www.redalyc.org/pdf/325/32510006.pdf> (14-noviembre-2013)
- Seydel, Ute (2006) "Memoria histórica, etnia, nación y género en Los Recuerdos del Porvenir de Elena Garro, La Corte de los Ilusos de Rosa Beltrán y Duerme de Carmen Boullosa" en Ute Seydel, Sandra Lorenzano, Rebeca E. Biron, Mariana Rodríguez Sosa, *Género, cultura y sociedad, Expresiones culturales y de género* 3, PIEM-Colegio de México, México.
- Seydel, Ute (2007) *Narrar historias, la ficcionalización de temas históricos por los escritores mexicanos Elena Garro, Rosa Beltrán y Carmen Boullosa (un acercamiento transdisciplinario a la ficción histórica)*, Iberoamericana Vervuert, Colegio de México.
- Seydel, Ute (2011) "Memoria social escindida: identidades étnicas y de género en el filme Rito Terminal" en Luz Maceira y Lucía Rayas (eds.) *Subversiones. Memoria Social y Género. Ataduras y Reflexiones*, Juan Pablos, CONACULTA: FONCA, ENAH, México.
- Spencer, Stephanie (2003) "Schoolgirl to Career Girl. The City as Educative Space", *Paedagogica Historica*, vol. 39, núm.1/2, pp.121-133.
- Spivak (1998) "¿Puede hablar el sujeto subalterno?" en *Orbis Tertius* III (6), Universidad Nacional de la Plata, pp. 175-235. Disponible en

- http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.2732/pr.2732.pdf (25 oct. 2013)
- Staples, Ana (2003). Una educación para el hogar: México en el siglo XIX. En: Arredondo. M. A. (Coord. *Obedecer, servir y resistir. La educación de las mujeres en la historia de México*. México: Miguel Ángel Porrúa/ UPN, 85-97.
- Stavrakakis (2007, e.o. 1999) "El sujeto lacaniano: la imposibilidad de la identidad y la centralidad de la identificación" en Silvia Fuentes Amaya (coord.) *Horizontes de intelección en la investigación educativa: discursos, identidades y sujetos*, Juan Pablos, México.
- Taguena, Juan A. (2009) "El concepto de juventud" en *Revista Mexicana de Sociología* 71, núm.1 (enero-marzo), pp. 159-190, Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Sociales. Disponible en file:///C:/Users/moniaxioma/Downloads/17746-25080-1-PB.pdf (19 de mayo de 2014).
- Torfin, Jacob (2004, e.o.1998) "Un repaso al análisis del discurso" en Rosa Nidia Buenfil (coord.) *Debates Políticos Contemporáneos, en los márgenes de la modernidad*, Plaza y Valdés editores, México.
- Torroella González Mora, Gustavo (2001) "Educación para la vida, el gran reto" en *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol. 33, núm.1, pp. 73-84. Fundación Universitaria Konrad Lorenz, Bogotá, Colombia. Disponible en <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/805/80533108.pdf> (31-oct-2011).
- Touriñán López, José Manuel (1996) "Análisis conceptual de los procesos educativos" *Teoría educativa* No.8, 1996, pp. 55-79. Ediciones Universidad de Salamanca
- Torres, Valentina y Leonor Magaña (2002) "Belleza reflejada: el ideal de la belleza femenina en el discurso de la iglesia 1930-1970", *Historia y grafía*, UIA, núm. 19, pp. 55- 87.
- Torres Septién (2003) "La educación informal de la mujer católica en el siglo XIX" en María A. Arredondo (coord.) *Obedecer, servir y resistir: la educación de las mujeres en México*, UPN y Porrúa, México.
- Tuñón, Julia (2002) "Las mujeres y su historia, balance, problemas y perspectivas" en Elena Urrutia (coord.), *Estudios sobre las mujeres y las relaciones de género en México, aportes desde diversas disciplinas*, Colegio de México, México.
- Tuñón, Esperanza (2006, e.o.1987) "La lucha política de la mujer mexicana por el derecho al sufragio y sus repercusiones" en Carmen Ramos Escandón (coord.) *Presencia y transparencia: la mujer en la historia de México*, Colmex, México.
- Tuñón, Julia (1995). *Mujeres en México. Recordando una historia*. México: CONACULTA, 93-120.
- Tuñón, Julia (1998) *Mujeres de luz y sombra en el cine mexicano: la construcción de una imagen 1939-1952*, Colmex, IMCINE, México.
- Tuñón, Julia (2002) "Las mujeres y su historia, balance, problemas y perspectivas" en Elena Urrutia (coord.) *Estudios sobre las mujeres y las relaciones de género en México, aportes desde diversas disciplinas*, Colegio de México, México.
- Tuñón, Julia (2003) *Los rostros de un mito: Personajes femeninos en las películas de Emilio Indio Fernández*, CONACULTA, IMCINE, México.
- Tuñón, Julia (2008a) "Ensayo introductorio. Problemas y debates en torno a la construcción social y simbólica de los cuerpos" en Julia Tuñón (comp.) *Enjaular los cuerpos. Normativas decimonónicas y feminidad en México*, Colegio de México, México.

- Tuñón, Julia (2008b) *Mujeres de luz y sombra en el cine mexicano. La construcción de una imagen 1939-1952*, El colegio de México, Instituto Mexicano de Cinematografía, México.
- Tusón, Amparo (2002) "Lenguaje, interacción y diferencia sexual" en Ana González, Carlos Lomas (coords.), *Mujer y Educación. Educar para la igualdad, educar desde la diferencia*, Editorial GRAO de IRIF, S.L., Consejería de Educación del Ayuntamiento de Gijón, Barcelona.
- Vaccaro, Christian (2011) "Male Bodies in Manhood Acts: The Role of Body-Talk and Embodied Practice in Signifying Culturally Dominant Notions of Manhood", *Sociology Compass* 5/1, pp. 65–76.
- Vaughan, Mary Kay (1996) "Modernizing Patriarchy: State Policies and Rural Households in Mexico: 1930-1940. Ponencia presentada en enero de 1996 en *Historical Perspectives on Gender, States and Households in Latin America*, en el Institute of Latin American and the School of Advanced Study, University of London, UK.
- Vaughan, Mary Kay (2000) "Modernizing Patriarchy: State Policies and Rural Households in Mexico, 1930-1940" en Elizabeth Dore and Maxine Molyneux (eds.), *Hidden Histories of Gender and the State in Latin America*, Duke University Press, Durham, N.C.
- Vaughan, Mary Kay (2001) "Insertando la categoría de género en el análisis de la historia de la educación en el siglo XX" en Lucía Martínez (ed.) *La infancia y la cultura escrita*, Siglo XXI, México.
- Vaughan, Mary Kay (2001b) "Transnational Processes and the Rise and Fall of the Mexican Cultural State: Notes from the Past" en Gilbert Joseph, Ann Rubenstein and Eric Zolov (edits), *Fragments of a Golden Age, The Politics of Culture in Mexico since 1940*, Duke University Press, Durham and London.
- Vázquez, Félix (2001) *La memoria como acción social. Relaciones, significados e imaginario*, Paidós, México.
- White, Hayden (2007) *Metahistoria, la imaginación histórica en la Europa del siglo XIX*, Fondo de Cultura Económica, México.
- Wikipedia, disponible en <http://es.wikipedia.org/wiki/Romanticismo> (18 de noviembre 2010)
- Yurén (2003) "¿Para qué educar a las mujeres? Una reflexión sobre las políticas educativas del siglo XIX" en María A. Arredondo (coord.) *Obedecer, servir y resistir: la educación de las mujeres en México*, UPN y Porrúa, México.
- Zermeño, Sergio (2003, e.o. 1978) *México una democracia utópica el movimiento estudiantil del 68*, siglo XXI, México.

Fuentes primarias

- Álvarez Garín, Raúl (2008) "Los años de la gran represión" en Gilberto Guevara Niebla y Raúl Álvarez Garín, *Pensar el 68*, Ediciones Cal y Arena, México.
- Álvarez, Germán (1985) "El movimiento estudiantil en la UNAM 1969-1972, los años de la desesperanza y la reanimación" en *Foro Universitario No.61, diciembre*, México, pp.27-44.
- Bonilla, Arturo (1971) "Implicaciones políticas del 10 de junio" en *Los estudiantes, la educación y la política*, Editorial nuestro tiempo S.A., México.
- Burgueño, Fausto (1971) "¿?" en *Los estudiantes, la educación y la política*, Editorial nuestro tiempo S.A., México.
- Cazés, Daniel (2008) "La universidad en los procesos de democratización" en *Revista de la Universidad de México Nueva Época No. 56*, octubre, UNAM México. Disponible en

- <http://www.revistadelauniversidad.unam.mx/5608/martinez/56martinez02.html> (consulta 2 de agosto de 2010).
- Flores Olea, Víctor (1980) "México un desafío al sistema" en Víctor Flores Olea, Ernest Mandel, Robin Blackburn, Franz Marck, *La rebelión estudiantil y la sociedad contemporánea*, UNAM, México.
- Gómez, Pablo (1971) "El 10 de junio: manifestación y represión" en *Los estudiantes, la educación y la política*, Editorial nuestro tiempo S.A., México.
- Gómez, Pablo (2008, e.o. 1988) en Gilberto Guevara Niebla y Raúl Álvarez Garín, *Pensar el 68*, Ediciones Cal y Arena, México
- Gómez Nashiki, Antonio (2003) "El movimiento estudiantil mexicano. Notas históricas de las organizaciones políticas, 1910-1971", *RMIE*, vol. VIII, núm.17, México, pp.187- 220.
- Gómez Nashiki, Antonio (2007) "El movimiento estudiantil y la violencia institucional, La Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, 1956-1966", *RMIE*, vol. 12, núm.35, México, pp.1179- 1208.
- Guevara, Gilberto (1983) "Antecedentes y desarrollo del movimiento 1968" en Gilberto Guevara, *El saber y el poder*, Universidad Autónoma de Sinaloa, Culiacán, México.
- Guevara, Gilberto (1988) *La democracia en la calle crónica del movimiento estudiantil mexicano*, siglo XXI, México.
- Hiriart, hugo (2008, e.o. 1988) "La revuelta antiautoritaria" en en Gilberto Guevara Niebla y Raúl Álvarez Garín, *Pensar el 68*, Ediciones Cal y Arena, México.
- Marsiske, Renate (1996) "Organización estudiantil y movimiento de autonomía universitaria-México 1929" *Estudios Interdisciplinarios de América Latina y el Caribe (EIAL)*, vol. 7, núm. 2.
- Martínez Assad, Carlos (2008) "Imágenes del 68" en *Revista de la Universidad de México Nueva Época No. 56, octubre*, UNAM México. Disponible en <http://www.revistadelauniversidad.unam.mx/5608/martinez/56martinez02.html> (consulta 2 de agosto de 2010).
- Monsiváis, Carlos (1982, e.o.1970) "Primero de enero, año nuevo. La inauguración formal" en Carlos Monsiváis, *Días de Guardar*, Era, México.
- _____ (2003, e.o.1978) "1968: Dramatitit personae" en Sergio Zermeño, *México una democracia utópica el movimiento estudiantil del 68*, siglo XXI, México.
- _____ (2008a) "1968 la herencia en busca de herederos" en *Revista de la Universidad de México Nueva Época No. 56, octubre*, UNAM México. Disponible en <http://www.revistadelauniversidad.unam.mx/5608/martinez/56martinez02.html> (consulta 2 de agosto de 2010).
- _____ (2008 b) *El 68 la tradición de la resistencia*, Bolsillo Era, México
- Ortiz, Orlando (1979, e.o. 1971) *Jueves de Corpus*, Editorial Diógenes, S.A. México.
- Paz, Octavio (2001, e.o. 1969) *Postdata crítica de la pirámide* en Octavio Paz, *Sueño en libertad escritos políticos*, Seix Barral Biblioteca Barral, México.
- Peryra, Carlos (2008, e.o. 1988) "La costumbre de reprimir" en Gilberto Guevara Niebla y Raúl Álvarez Garín, *Pensar el 68*, Ediciones Cal y Arena, México.
- Poniatowska, Elena (1998, e.o. 1971) *La noche de Tlatelolco testimonios de historia oral*, Era, México.
- Poniatowska, Elena (2008: 1) "1968 abrió un porvenir" *Revista de la Universidad de México Nueva Época No. 56, octubre*, UNAM México. Disponible en <http://www.revistadelauniversidad.unam.mx/5608/poniatowska/56poniatowska06.html> consulta (consulta 2 de agosto de 2010).
- Proceso (1980) *Sobre los acontecimientos del 10 de junio de 1971 la investigación por los reporteros y escritores de proceso*, Comunicación e Información S.A. de C.V., México.

- Ramírez, Ramón (2008, e.o.1969) *El movimiento estudiantil de México (julio/diciembre de 1968) T.1*, Era, México.
- Schafer, Carlos (1971: 157, 158) "El movimiento estudiantil y la lucha revolucionaria" en *Los estudiantes, la educación y la política*, Editorial Nuestro Tiempo S.A., México.
- Zermeño, Sergio (2003, e.o. 1978) *México una democracia utópica el movimiento estudiantil del 68*, siglo XXI, México.

Entrevistas

- Amparo Canto (17-enero-2011)
- Amparo Martínez (20- mayo 2011 y 11-junio-2011)
- Blanca Palacios (21-may0-2011)
- Cecilia Bayona (24-octubre-2010)
- Fernanda Campa (4-mayo-2011)
- Guadalupe Carrasco (3-noviembre-2010 y 10-noviembre-2010)
- Herminio Baltazar (29-abril-2011)
- Lourdes Uranga (1-febrero-2011)
- Manuela Garín (14-abril-2011)
- Martha Servín (12-junio-2011)
- Rosa María Bayona (24-octubre-2010)
- Tania Álvarez (10-mayo-2011)

ANEXO:

DATOS BIOGRAFICOS¹⁶⁴

Amparo Canto

Nacida en Campeche. De clase social alta. Su padre y madre fueron maestros rurales que trabajaron en las zonas mayas. Sin embargo, su padre posteriormente fue diputado, senador, el líder de la cámara de diputados en Campeche, secretario general del gobierno, gobernador interino de Campeche y presidente del PRI en el estado. Tuvo cuatro hermanas y dos hermanos. Sólo ella se dedicó a la política.

Desde niña recuerda haber conocido a grandes personajes de la política nacional, incluyendo a las primeras mujeres en ocupar puestos gubernamentales y de elección popular.

Al ingresar a la preparatoria cinco comienza a acercarse a lecturas de izquierda y a inmiscuirse en el entorno de discusión política de la época, así como a tener contacto con gente “de otras clases sociales” y con expresiones culturales emergentes. En 1964 ingresa a la Facultad de Ciencias Políticas de la UNAM en la carrera de relaciones internacionales. Años más tarde estudió una maestría y doctorado en dicha área, en la misma facultad.

Ella dice haber participado en el 68 más teóricamente a partir de las múltiples lecturas de tinte comunista y culturalmente a partir de la identificación de la movilización juvenil a nivel internacional. Sentía simpatía por Cuba y los sentimientos antiimperialistas norteamericanos. Participó en algunas movilizaciones, pero no en la del 2 de octubre porque estaba enferma, uno de sus hermanos sí estuvo ahí, y sobrevivió al esconderse en un departamento. Colaboró en los partidos políticos dentro de su escuela y criticó el autoritarismo del PRI de entonces. No obstante ella buscaba más tener una participación como mujer y la búsqueda de la igualdad. Así se identificó con una serie de mujeres, que posteriormente serían parte del feminismo mexicano y que luego ocuparon puestos de elección popular. Por otra parte incursiona en la política internacional al ser becaria de la ONU y formar parte de lo que ella considera es la participación de avanzada del país en ese plano. De ahí también que luego viviera en Canadá. Se casó y tuvo dos hijos.

Posteriormente Amparo se ubica en el activismo institucionalizado, colaborado en las carreras políticas de varias mujeres destacadas como Silvia

¹⁶⁴ Los datos que aquí se dan son retomados en su mayoría de las entrevistas y resultan desiguales por las formas y contenidos narrativas de las mismas. No obstante se espera sean de utilidad para la (el) lectora (r).

Hernández, Beatriz Paredes, Amalia García, Marcela Lagarde entre otras. Desde joven trabajó en la Secretaría de Turismo y en la de Relaciones Exteriores. Estuvo en contacto con los trabajos de la primera Conferencia Mundial sobre la Mujer que tuvo lugar en México en 1975. Así mismo se ubica en los movimientos de mujeres, buscando que cada vez más estuvieran en los puestos de decisión e intentando que se integrara a la agenda legislativa todo aquello que fuera de interés para la mejora de sus condiciones de vida. Ella participó en las gestiones de salud, educación, castigo a los violadores y penalización del acoso y la violencia contra las mujeres, entre varios otros temas a lo largo de su trayectoria de varias décadas en el senado. Al momento de la entrevista era coordinadora general de asuntos internacionales del Senado de la República.

Amparo Martínez

Nacida en 1955 en una familia de músicos donde su abuela era cantante de ópera, su abuelo y tíos músicos. Su padre falleció cuando ella tenía tres años de edad. Su madre era secretaria en compañías de publicidad y publicistas y se casa nuevamente más tarde. De esa relación nacieron sus dos hermanos. Tenía una tía que era maestra de la normal superior que llevaba volantes a su casa. Ella considera que en ese entonces pertenecía a la clase social media.

Al entrar a la preparatoria cuatro de la UNAM, tuvo contacto con los presos políticos del movimiento de 1968 y en esa época participó en pintas y volanteos en su apoyo, así como en los comités de lucha y en la elaboración de periódicos murales. Se involucró también con el grupo de estudio de los trotskistas y en el grupo cultural Emiliano Zapata.

Estudió luego la carrera de Biología en la Facultad de Ciencias de la UNAM y después una maestría en la misma línea. Participó en la marcha del 10 de junio de 1971 y en la lucha estudiantil contra los porros. También entró en contacto con grupos musicales y artistas que visitaban las preparatorias. De ahí se deriva su integración al grupo teatral de los mascarones, con quienes llevaba a cabo presentaciones y con el grupo “los Nakos” quienes hacían con sus canciones parodias y sátira política. Con ellos viajo cantando, politizando y “educando” por medio de las canciones a la población de buena parte del territorio nacional y llegó incluso a participar en festivales en el extranjero durante los años setenta.

Organizó y participó con otros compañeros en conciertos y festivales culturales con artistas que tenían una visión crítica del México de aquellos años como José de Molina, Judith Reyes, El Cleta, entre muchos otros.

En la segunda mitad de los años setenta, estando casada con el entonces rector de la Universidad de Guerrero y con dos hijos, participó en el proyecto Universidad Pueblo de aquel estado. Ahí organizó más festivales culturales con gente como Pablo Milanés y Carlos Monsiváis. Con ese proyecto tuvo también contacto con gente de la guerrilla del lugar y con movimientos guerrilleros de el Salvador, Guatemala y Nicaragua teniendo intercambios de solidaridad. De esa época también recuerda ocasiones en que ametrallaron su casa.

Después se divorcia y se va a España donde estudia un Doctorado en Ecología y participa con gente de izquierda en algunos movimientos de huelga y en programas de radio que se hacían para la conscientización política de los años ochenta. Con la caída del Muro de Berlín, participó en una agrupación llamada Cuerpo Bárbaro.

De regreso en México ha formado cuadros de profesionales de su campo con miradas críticas y un grupo llamado Científicos Comprometidos con Nuestra Sociedad. Esta línea le ha permitido por ejemplo al diseñar e impulsar el establecimiento del Programa Nacional de Playas Limpias, al promover la creación de redes de monitoreo operacional en zonas costeras y marinas, así como al contribuir a una mayor organización y reflexión multidisciplinaria sobre las actividades científicas que tienen impacto en la sociedad. Actualmente es Investigadora Titular de tiempo completo, en el grupo de Aerosoles Atmosféricos del Centro de Ciencias de la Atmósfera.

Blanca Palacios

Nacida en 1947 en Sinaloa. Procedente de una familia inicialmente de clase alta y que después devino en media. Padre agricultor, hijo de un rico hacendado y madre comerciante de leche y sus derivados. De pequeña, a la edad de seis años, descubre que su padre tiene “otra familia” cuestión que la marca fuertemente. Tuvo dos hermanos, quienes también fueron activistas.

Estudió la primaria y secundaria en escuelas de monjas en donde “siempre se rebelaba a las imposiciones” y fungía como líder del equipo de bolle ball y del de teatro. Luego estudió belleza, la cual le disgusta y luego entra en la preparatoria nocturna popular Emiliano Zapata y, de manera simultánea la carrera de Trabajo

Social en la escuela de Trabajo Social de la Universidad de Sinaloa en 1968. Fue presidenta de la sociedad de alumnos y, antes de graduarse, directora de dicha institución. También estudió una especialidad en Terapia familiar y la licenciatura en periodismo.

Su involucramiento en los movimientos estudiantiles se da a partir de charlas informativas que llevaron en 1968 miembros del Comité de lucha. Allí conoció a Eduardo Valle “El búho” y Gilberto Guevara Niebla. Se integra al Consejo estudiantil Universitario y tras la matanza del dos de octubre se organiza con otros compañeros para enviar al congreso estatal una propuesta para cambiar la Ley orgánica de la Universidad de Sinaloa y poder elegir a su rector. Tras varias disputas, una huelga y actos de represión y actos violentos en su contra, lo logran.

Formó parte del grupo José Ma. Morelos, un ala del Partido Comunista. Como rectora de la Escuela de Trabajo Social, enfrentó al movimiento de “los enfermos” contacto a la Universidad con la UNESCO para dotar a su biblioteca de materiales. A la vez participaba en trabajos sociales para la comunidad de Sinaloa. Posteriormente hubo un altercado entre estudiantes en donde muere uno de ellos y ella se retira de la Universidad.

Luego entra a trabajar a la Secretaría de Reforma Agraria como capacitadora ejidataria y conoció al que fue su esposo. Tuvo una hija. Posteriormente fundó uniones de ejidatarios en Quintana Roo lo que derivó después en un movimiento de dicho sector en la zona, el cual fue reprimido por el ejército nacional. Ella sacó a varios de los ejidatarios perseguidos del estado. Participó, así mismo de un programa de prevención del embarazo en comunidades rurales e indígenas por varias partes del país.

También trabajó como asesora del servicio social universitarios de la Universidad-Pueblo de Guerrero a finales de los setenta. Posteriormente es directora del jardín de niños para los hijos de los trabajadores de la Universidad de Sinaloa.

En 1980 ingresa al Partido Mexicano de los Trabajadores, con Heberto Castillo. Se vuelve luego escritora y articulista del periódico “El debate” de Culiacán. Después fue productora, directora y locutora de un programa de radio en Radio XUAS de la Universidad de Sinaloa, en el cual se denunciaba arbitrariedades de las autoridades, así como otros actos contra la población civil, haciendo una relevante función de denuncia pública, por la cual fue golpeada y amenazada en varias ocasiones.

Actualmente es escritora, poeta-política, y activista individual que manda poner pancartas con consignas que cree justas. Participa en foros de participación

ciudadana y es invitada por otras activistas como Jesusa Rodríguez y Fernanda Campa para compartir sus experiencias y perspectivas políticas.

Cecilia Bayona C.

Nacida en 1957. De clase media, con padre y madre químicos, bacteriólogos y parasitólogos QBP del IPN, él después fue maestro de la UNAM y su madre ama de casa. Ambos informados de la política. Tuvo 5 hermanos, todos estudiaron una licenciatura y el mayor de ellos fue activista del Comité de Lucha del movimiento de 1968 y amenazado por la Secretaría de Gobernación por dicho motivo. Su hermana mayor, Rosa María, también es activista desde 1971.

Estudió la primaria y secundaria en escuelas públicas oficiales, ahí le impresiona el activismo de su hermano y hermana, así como los hechos sociales represivos. Desde la secundaria hace propaganda a favor de los movimientos y vende, por ejemplo, boletos para arcones navideños en apoyo a las huelgas contemporáneas.

Luego entra a la preparatoria 6 de la UNAM, donde retoma su activismo en el movimiento contra los porros. Tiempo después entra a la carrera de Artes Visuales en la Escuela Nacional de Artes Plásticas (ENAP). Durante prácticamente toda su vida ha participado en las luchas en que ha colaborado también su hermana Rosa María, de manera conjunta. Entre ellas la huelga del SPAUNAM en el 75, la de 1977, en los movimientos contra la privatización de la UNAM y con múltiples acciones en apoyo a movimientos de los trabajadores como el de a los trabajadores electricistas del SUTERM, movimientos de maestros, campesinos, colonos, entre muchos otros. Participó, así mismo en las brigadas para apoyo por el temblor de 1985.

Personalmente ha desarrollado un activismo en las escuelas primarias donde ha laborado, politizando a la comunidad estudiantil en todos sus niveles. También contribuye con miradas artísticas a los movimientos.

Actualmente es profesora especial de educación artística, artes plásticas en CEPPSTUNAM -primaria.

Fernanda Campa “La chata”

Nacida en 1940. Hija de la destacada feminista chihuahuense Consuelo Uranga quien fue dirigente del Frente Único Pro Derechos de la Mujer en los años treinta y del líder obrero, sindical y del movimiento ferrocarrilero de 1958 Valentín Campa Salazar preso en múltiples ocasiones. Su hermana también era activista estudiantil

mientras estudiaba cine. Estudió la primaria y la secundaria en escuelas para niñas. Ella recuerda también a una tía que murió a consecuencia de los golpes recibidos en la represión al movimiento de 1942 del Instituto Politécnico Nacional (IPN). Desde niña repartió volantes acerca de esos y otros asuntos.

Estudió en la vocacional uno del IPN, luego un año de arquitectura en la Escuela Superior de Ingeniería y Arquitectura y al aburrirse, por “ser una carrera en que debías estar encerrada”, se cambia a Geología. Siendo la primera mujer graduada de la misma en México. También fue la primera Doctora en geología en el país.

Durante los años cincuenta perteneció algún tiempo a la FNET y dice que se “mantuvo en la escuela por la grilla que hacían”. También formó parte de la organización estudiantil de base del politécnico como parte de las brigadas.

El primer movimiento en que se involucra directamente es en el de 1956 en IPN en donde recuerda ser la primera mujer en hablar en una asamblea de orden multitudinario: Luego participa en 1957 en solidaridad al magisterio. Fue presa por andar repartiendo volantes en ese año. También apoya y participa en el movimiento obrero de 1958 y al magisterial de ese mismo año con Othón Salazar. Fue parte de la organización del movimiento Solidaridad con Cuba en 1959.

Durante cinco años fue dirigente de las juventudes del partido comunista que luego abandona. Luego se une a Rubén Jaramillo, en donde cumple una función de organizar a los jóvenes de los pueblos en varios estados de la República. Participa en el ejército de Galeana, al parecer antecedente del Ejército Popular Revolucionario (EPR).

En 1966 y 1967 participó en varios movimientos de apoyo a huelgas estudiantiles de varios estados de la República como el de una escuela agrícola que está en Ciudad Juárez. En 1968 siendo ya madre y pareja del líder de dicho movimiento Raúl Álvarez Garín, participa y colabora también activamente como asesora y en la emisión de comunicados dentro del Consejo General de Huelga.

Después de la represión del 2 de octubre era la encargada de emitir comunicados de parte de su padre quien estaba encarcelado, al igual que de los presos por el movimiento del 68. Fue la encargada de sacar comunicados y negociar la salida de prisión de varios de ellos y de buscar la solidaridad mundial con la causa.

Tras salir Raúl Álvarez de prisión dice haber vivido escondida por algún tiempo por las persecuciones. Sin embargo siguió estando pendiente del acontecer nacional y otorgó apoyo a otros movimientos de izquierda. También participó en la Universidad Pueblo de Guerrero. Luego como trabajadora de Pemex participa en

defensa del sindicato de dicha institución ante lo que se conoció en México como el Quinazo, con el cual el Presidente Carlos Salinas de Gortari para legitimar la presidencia, a ojos de la mayoría de la población persigue al “cacique sindical” Joaquín Hernández Galicia.

Actualmente sigue involucrada en diversos movimientos como son el del EZLN, la defensa del petróleo, el de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México apoyando en un comité a “compañeros de limpieza son humildes trabajadores de ahí y además son como migrantes campesinos”, el de la búsqueda de justicia de 1968, entre otros. Como sostiene ella “yo siempre para no equivocarme estoy con los de abajo, con los más débiles”.

Guadalupe Carrasco “La Pita”

Nacida en 1956. De clase media. Hija de padre ingeniero del IPN y madre secretaria. Tuvo cuatro hermanas y dos hermanos, algunos de los cuales también fueron activistas.

Estudió la primaria y secundaria en escuelas oficiales. Luego ingresó a la preparatoria 6 de la UNAM en 1970. Se involucra en la lucha contra los porros. En 1973 ingresa a la carrera de actuaría en la Facultad de Ciencias de la misma institución. Ingresa a los talleres de discusión política en la que se informaba sobre los movimientos obreros y campesinos de México y Latinoamérica. De ahí se desprenden también una serie de acciones colectivas en apoyo a los mismos. El movimiento que recuerda como de mayor participación en ese entonces fue el del SPAUNAM. Ahí hizo labores de discusión, organización de brigadas, sacar volantes y periódicos murales además de acudir a las zonas fabriles de Naucalpan y Ecatepec.

Luego participó en “el recibimiento” a Echevarría en la UNAM en el 74 y en la huelga del 75 y en la constitución de los autogobiernos en varias facultades de la UNAM, en la del 77 también colaboró. Asesoró a la gente de los movimientos de los años ochenta en la UNAM, participó en ellos, aun estando embarazada, y fue líder de varios de ellos (como en el del CEU), sobre todo los que eran en contra de la privatización.

Es fundadora de la organización “Corriente en lucha”, que ha sobrevivido hasta la actualidad. Participó en las brigadas de apoyo por el terremoto del 85 y ahí tuvo un acercamiento una vinculación con las costureras, con su lucha y su sindicato.

Luego participó en los movimientos de los años noventa, sobre todo en aquellos que discutían la intervención del Banco Mundial en la educación del país,

en el del 96 y 97 y luego en la huelga del 99. En éste último movimiento siendo asesora del CGH, fue detenida y golpeada de forma clandestina y apresada. Estuvo en la cárcel dos meses acusada falsamente de “haber golpeado a siete vigilantes universitarios y haber puesto en riesgo la vida de uno de ellos”.

Después ha colaborado en múltiples movimientos sociales entre los que destaca el de Atenco, el de los electricistas y los maestros. Actualmente es profesora de la Facultad de Ciencias de la UNAM y en otras universidades. Activista múltiple que también apoya en la elaboración y distribución de periódicos de disidencia.

Cabe mencionar que cuenta también con una maestría y un doctorado en Matemáticas, además de ser madre de dos hijos.

Lourdes Uranga

Nacida en 1940. Hija de una mujer trabajadora que primero era costurera por docena y había estudiado en la escuela Lerdo de Tejada comercio y finalmente se convertiría en auxiliar de enfermera de guerra a raíz de que México se involucró en la Segunda Guerra Mundial. Su padre era ebanista y “tenía otra familia” por lo que venía a visitarla muy de vez en cuando. Creció en el barrio de Tepito y recuerda que “era muy pobre”. Desde niña tuvo la oportunidad de “salir a ver el mundo” que le rodeaba y recuerda que su madre “no le ocultaba nada” y la llevaba a cantar a los enfermos. Tuvo dos hermanos, uno de los cuales, el mayor, también fue activista y perteneció a la guerrilla.

Estudió la primaria y secundaria en escuelas públicas y después estudió trabajo social técnico en Ciudad Universitaria. Al final de la cual “su novio la embarazó” y se tuvo que casar siendo muy joven. Tuvo una hija y un hijo, pero siguió estudiando gracias al apoyo de su suegra quien según las palabras de la entrevistada “era una persona maravillosa”. Ya siendo madre y trabajadora de lo que ahora es el DIF, estudió la preparatoria especial en donde estaban todas las mujeres que habían estudiado trabajo social técnico y luego la licenciatura en trabajo social en la Universidad Nacional Autónoma de México formando parte de la movilización por la inscripción de dicha carrera de manera oficial.

Participó en el movimiento de 1968 como estudiante la preparatoria viviendo “una doble vida”, escondiéndole a su marido sus actividades incluso “a veces llevaba a sus hijos a las manifestaciones”, luego sobrevino su divorcio. A principios de los años setenta se integra al Movimiento Espartaquista Revolucionario, que luego se convirtió en movimiento clandestino guerrillero. También formó parte del Frente

Urbano Zapatista. Ahí entrenó judo, karate, caminata y tiro y se dedicó a actividades como la propaganda “acciones económicas” y “de presión política” incluyendo el secuestro. Fue apresada y torturada.

Estuvo exiliada en países como Cuba (de 1973 a 1976) en donde estudió sobre comunismo e idiomas y participó en la revista Debate Internacional), Italia (en donde participó en los movimientos feministas) y en España en donde participó con diferentes organizaciones locales de tinte comunista.

De regreso en México con la Amnistía a principios de los ochenta colaboró con organizaciones campesinas en la defensa de las tierras. Gana el concurso por una plaza en la Universidad de Chapingo, en donde sigue cerca de las luchas campesinas.

Actualmente es una mujer que participa en foros de discusión sobre política, da conferencias y escribe sobre sus experiencias como mujer guerrillera mexicana. También escribe y canta canciones en favor de las mujeres y otras causas sociales, así mismo escribe y dirige obras de teatro.

Una de sus frases distintivas es “Estoy segura de que hay gobiernos que a los mexicanos se nos ha llevado al colmo de la tolerancia, como al colmo de la paciencia y simplemente yo soy de las que no aguante y en un momento determinado dije: de aquí no paso a ver qué hago y no me arrepiento”.

Manuela Garín

Nacida en 1914 en España. De clase social alta. Su padre era ingeniero de minas y su madre ama de casa que leía mucho los periódicos. Tuvo seis hermanos. Por el trabajo de su papá fue registrada como nacida en Cuba en donde vivió hasta la adolescencia y luego huyendo de la dictadura de Machado viene a vivir a México.

Desde que estaba en la secundaria en Cuba repartía paquetes para la gente disidente, pues vivía a dos casas de los Guitera (líderes revolucionarios cubanos) y para los estudiantes en movilización como Juan Antonio Mella (quien fuera asesinado en México). Además comienza a leer mucho sobre el comunismo, la Unión Soviética y tenía discusiones políticas frecuentes.

Al llegar a México, a la edad de 17 años, estudió cocina, corte, costura y baile. Luego la inscriben en una escuela de monjas en donde debe revalidar materias. Luego entra en los años treinta el bachillerato en ciencias químicas de la UNAM y finalmente a la licenciatura en físico matemáticas de la misma institución en 1937 en

donde fue una de las dos primeras egresadas de dicha carrera. Muere su padre en España y su familia queda en la pobreza, por lo que entra a trabajar dando clases.

Fue miembro del Partido Comunista y fundadora y tesorera de la Asociación Revolucionaria de Estudiantes (ARDE) en la que se discutía y se repartía información acerca de la preguerra mundial, sobre la lucha contra el nazismo y el fascismo, así como cuestiones de apoyo a la República española.

Luego se casa (con un ingeniero civil, con el cual permaneció 64 años) y tiene dos hijos (Raúl y Tania Álvarez Garín). Se va a vivir a Sinaloa y luego a Monterrey. Cuando sus hijos son adolescentes a fin de los años cincuenta éstos comienzan sus incursiones en el activismo. Ella les apoyaba con víveres, como chofer, con su auto y difundiendo la causa. Así mismo daban apoyo a refugiados. Raúl cae preso en el movimiento ferrocarrilero de 1958 y ella se movilizó para encontrarlo y sacarlo a él y a sus amigos. Luego en el movimiento de 1968 ella intentó convencer a la asociación de maestros para apoyar el movimiento y fue la representante de la Facultad de Ingeniería (en donde era docente) junto con Heberto Castillo. Apoyó al CGH. Tras la masacre del 2 de octubre ella se encarga de buscar a su hijo que estaba desaparecido y al encontrarlo hace gestiones para que saliera libre, él y todos los compañeros que pudiera apoyar (entre ellas ir a hablar con Echevarría, antiguo compañero del ARDE). Mientras estaban los procesos se encargaba también de difundir la causa de su liberación y de conseguir fondos para los procesos legales.

Posteriormente ha participado apoyando al Comité 68 y varias otras causas sociales. Al momento de la entrevista cuando contaba con 97 años decía que todavía iba a algunas marchas, no más para verlas pasar y gritar un poquito. Hace poco fue objeto de reconocimiento en el periódico la Jornada por ser una mujer profesora, científica y luchadora social destacada, a sus cien años de edad. Disponible en <http://www.jornada.unam.mx/2014/01/02/politica/013n1pol> (consultado el 24 de junio de 2014).

Martha Servín Martínez

Nacida a mediados de los cuarenta. De padre y madre que habían estudiado economía. Su madre tras enviudar, cuando Martha tenía doce años, trabajó en un banco. Tuvo dos hermanos y dos hermanas y dice haber vivido una infancia tormentosa a causa de la familia de su madre y sus hermanas quienes le hacían maldades reiteradamente.

De familia de clase acomodada. Estudió la primaria, la secundaria y la preparatoria en instituciones privadas de refugiados españoles. Luego ingresa en 1963 a la Escuela Nacional de Ciencias Biológicas del Instituto Politécnico Nacional en la carrera de Biología y especializándose en microbiología.

Llegar al IPN fue para la entrevistada una experiencia muy fuerte que le abrió los ojos sobre la pobreza en México. Fue militante del Partido Comunista, del Ateneo Nezahualcoyotl y otras organizaciones culturales y de difusión política, con las cuales organizaba periódicos murales, pláticas, exposiciones y cine-debates con importantes personalidades incluyendo, por ejemplo, a Luis Buñuel.

Fue la primera mujer en ganar las elecciones de la Sociedad de Alumnos de la ENCB. De ahí se deriva su participación y colaboración con varios movimientos del interior de la República y agrupaciones estudiantiles como la Federación Nacional de Estudiantes Técnicos, participa también en Primer Congreso de Estudiantes Democráticos.

Para el movimiento de 1968 ella se incorpora como brigadista de provincia recorriendo todo el norte del país explicando las razones del mismo, no obstante regresaba a la Ciudad para las movilizaciones importantes. Después del dos de octubre se integra como una de las líderes del nuevo Consejo Nacional de Huelga argumenta ser una de las personas que estaba por el levantamiento de la huelga con lo cual se echó encima a todo el mundo, pero ella dice que lo quería era salvar vidas, pues les estaban matando a muchos compañeros. Asegura que el Manifiesto del 2 de octubre se elaboró en casa de su mamá.

Luego para el año 1969 impulsa, junto con otros compañeros la organización interna del IPN. Ella siguió siendo estudiante del IPN porque cuando el ejército a sus instalaciones, se robaron su expediente y entonces “debía muchas materias”. A principios de los años setenta ella viaja a Praga y pide solidaridad a través del Movimiento Internacional de Estudiantes para la liberación de los aún presos políticos.

Luego entra a trabajar al Centro Médico del IMSS, viaja y reside por algunos años en Venezuela en donde también impulsa proyectos de apoyo social. En esa época ya era madre de tres hijos. Ella dice que intentó nunca separar la vida campo profesional del campo de la militancia. Posteriormente estando en el Cinvestav organizó un movimiento para pedir mejoras en las condiciones de las trabajadoras, logrando que se estableciera el jardín infantil. También organizó lo que se llamó “Jornadas para la infancia”. Como parte del IPN también ha editado los textos de José Martí y de las obras completas de Marx.

Rosa María Bayona C.

Nacida en 1952. Comparte los mismos antecedentes que Cecilia, ya que son hermanas. Estudió la primaria y secundaria en escuelas oficiales, luego ingresa a la preparatoria 6 de la UNAM y luego entra a la carrera de biología en la Facultad de Ciencias Exactas de la UNAM.

El primer movimiento estudiantil en el que participa directamente es en el de 1971. De hecho el 10 de junio fue su primera marcha. Tras la matanza y la persecución se mantuvo escondida en una casa con otros activistas.

Luego del hecho se integra a la Comisión Coordinadora Estudiantil con la Universidad de Nuevo León, en el Comité de Lucha. Formó parte de las brigadas. Tiempo después se incorpora a la huelga del 72 de los trabajadores de la UNAM, haciendo brigadas en los multifamiliares, recolectando dinero y despensa para los trabajadores que estaban en huelga en ese momento. Luego es fundadora del grupo que en el 75 lleva a la huelga del SPAUNAM. Apoyó también la huelga de 1977 donde se fusionan el SPAUNAM y STUNAM. Ha participado en actos culturales disidentes como los del Llanero solitito y el Cleto, entre otros.

Se solidariza y ejerce acciones con otros grupos estudiantiles latinoamericanos, como cuando el golpe de Estado en Chile y lleva a cabo brigadas de información, propaganda, discusiones políticas y pintas.

Ha participado en todos los movimientos contra la privatización de la UNAM y con múltiples acciones en apoyo a movimientos de los trabajadores como el de a los trabajadores electricistas del SUTERM. Movimientos de maestros, campesinos, colonos, entre muchos otros. Participa en las brigadas para apoyo por el temblor de 1985.

De modo paralelo impartió clases por veinte años la Facultad de Ciencias de la UNAM, luego 25 años en el CCH Sur y en el CCH Oriente. Se casó y tuvo tres hijos. Fundó la organización “corriente en lucha” en la facultad de ciencias exactas de la UNAM.

En años recientes ha participado en varios foros hablando sobre su participación como activista, así como en algunos otros movimientos es espacios como la FES Acatlán, la de Iztacala y también en los campamentos recientes de los movimientos de profesores, ha apoyado movimientos como los del EZLN, los del SME, los de los maestros, los de López Obrador, entre muchos otros. También es profesora de cálculo integral jubilada del CCH Oriente, pero sigue dando asesoría a las nuevas generaciones sobre movilizaciones sociales.

Tania Álvarez Garín

Nacida en 1943. De clase media. Hija de padre ingeniero civil y madre físico-matemática, ambos activistas. Tiene un hermano quien es también un reconocido activista. Por lo tanto desde niña vivió en un entorno muy politizado

Estudió matemáticas en la Escuela de Físico- Matemáticas de la UNAM, luego en la de filosofía y letras para luego encontrar “su verdadera profesión” y ganar una de sus “más importantes batallas” al estudiar ballet en Bellas Artes.

Participa en el Congreso Latinoamericano de Jóvenes en Cuba. Ingresó al Frente Obrero siendo en 1962 repartía propaganda, hacía pintas y daba información sobre la organización. También formaba parte de las juventudes comunistas.

Se casa muy joven y para el movimiento de 1968 ya estaba embarazada de su segundo de tres hijos. No obstante apoya al movimiento con difusión. Se va a Escocia y de regreso a México en 1970, se informa del acontecer nacional, pero deja de militar por una relación de pareja tormentosa, que luego la lleva al divorcio. No obstante, continúa su carrera de bailarina. Luego, con su segundo esposo, quien era Director del Proyecto Acapulco, tuvo oportunidad de estar con altas autoridades y organizar la campaña de la Cruz Roja de 1973, así como varias campañas de apoyo al estado.

Posteriormente forma el comité de apoyo por la vida de Alaide Fopa y en los años ochenta participa con los comités de apoyo a Guatemala, El Salvador y Nicaragua, sobre todo en el apoyo a refugiados. Fue fundadora de Va por Cuba. En el terremoto del 85 forma parte de las brigadas de apoyo y organiza desde la danza los festivales callejeros de danza contemporánea que surgieron a raíz de dicha catástrofe y que, hasta la fecha, continúan.

En 1986 organiza, funda y preside la agrupación Danza Mexicana Asociación Civil (DAMAC). Además era Directora del Sistema para la Enseñanza Profesional de la Danza, con lo cual hubo oportunidad de hacer actos de solidaridad como “Una flor por Nicaragua y la paz en Centroamérica”, entre otras. En Chiapas participó en el apoyo a refugiados con Samuel Ruíz.

Ha organizado múltiples festivales, conciertos, muestras artísticas en las calles del país, logrando combinar intereses políticos con su actividad profesional. También ha luchado por la mejora del status de los y las bailarines (es) como trabajadores (as) a través de acuerdos institucionales y la lucha por la organización del gremio y la fundación de un sindicato. Ella y su organización hicieron el primer Día Internacional de la Danza en México. Fue Directora de la Escuela Nacional de Danza Contemporánea.

Actualmente Tania se considera una funcionaria atípica horizontal y sigue siendo profesora de danza contemporánea.⁵

Herminio Baltazar

Nacido en 1963 en una familia muy pobre de padre guarachero y madre ama de casa. Tuvo cuatro hermanas y siete hermanos. Uno de sus hermanos, mayor que él, era miembro del partido comunista y activista.

Estudió en escuelas públicas la primaria y la secundaria. A principios de los años sesenta entró a la vocacional 7 del IPN, en donde comienzan sus primeras incursiones activistas en asuntos internos de la misma tales como el debate de la autoridad, la representación estudiantil y las becas. Fue representante en varios comités estudiantiles y candidato a la Secretaría General.

Luego entra a estudiar la carrera de Economía al mismo politécnico en 1966. Ahí intensifica la participación al integrarse al Partido Comunista y al grupo Vanguardia del mismo al interior del IPN. Hacía labores de difusión ideológica, discusión y organización de actos abarcando multitud de espacios, como las cantinas, pero “exceptuando las iglesias”.

Participó en muchos mítines y marchas callejeros en el 68 y le tocó vivir varias de las represiones a los mismos, participó en la toma e incendio de camiones, batallas a pedradas, la defensa de las instalaciones del IPN con bombas molotov, y en el uso de bazukas inventadas por los estudiantes, entre otros hechos.

En la toma del Casco de Sto. Tomás, el 19 de septiembre de 1968, llevó en un auto a dos compañeros heridos de bala, a la escuela de medicina, uno de los cuales murió. Luego recogió a unos adolescentes perdidos en la batalla, pero fue apresado y acusado de ocho delitos. En las instalaciones de la policía “lo surtieron” a golpes, cachetadas y macanazos. Le fracturaron la quijada. Estuvo en Lecumberri, en la crujía de delitos de sangre primero y luego en la de los presos políticos, donde hizo con sus compañeros huelga de hambre. Estando ahí fue el que comunicó a los compañeros de la matanza del 2 de octubre, tras oír la noticia en la radio. Salió a los tres meses, gracias al apoyo de un conocido de su hermana.

Después se fue a Londres para estudiar una maestría en economía. Ahí participó “sin ser homosexual” con el Front Liberation Gay y conoció a Carlos Monsiváis. Al regresar a México fue asesor jurídico y económico de varios grupos campesinos, entre las que destaca la Central Independiente de Organizaciones Agrícolas y Campesinos.

Al momento de la entrevista era rector de la Universidad Politécnica Francisco y Madero, casado y con una hija y un hijo.