

“Huellas de mujeres entre dos siglos” o cómo comenzar, algún día, con la historia de las mujeres en el aula

por *Gisela Manzoni*

Universidad Nacional de La Plata

giyitan@yahoo.com.ar

Resumen

El artículo narra una experiencia de tipo taller, sobre historia de las mujeres, llevada a cabo con las/los estudiantes del Liceo Víctor Mercante en ocasión del bicentenario, con la intención de vincular la producción historiográfica académica con la enseñanza secundaria. Además de la propuesta, incluye parte del material utilizado para la implementación del taller y un balance de sus alcances y limitaciones.

Palabras clave

Construcción; historia; mujeres.



“Traces of women between two centuries” or how to begin with the history of women in the classroom

Abstract

The article narrates an experience of workshop, on women's history, conducted with the students of Liceo Victor Mercante on the occasion of the bicentennial, with the intention of linking academic historiography with secondary education. Besides the proposal, the work includes some of the material used for the implementation of the workshop and an assessment of their scope and limitations.

Keywords

Construction; history; women.



La historia enseñada en la escuela evidencia cómo el relato historiográfico fue construido desde una óptica masculina y heterosexista. La renovación historiográfica a la que asiste la academia ha seguido un proceso lento y hartamente costoso que encuentra, incluso hoy, enormes resistencias. Si bien es cierto que en la mayoría de las universidades, actualmente, es posible encontrar un área destinada a los estudios de mujeres y género, no se deben exagerar los alcances de estos espacios ganados ya que los mismos no han significado modificaciones estructurales de las disciplinas, lo que se deja ver en la permanencia del carácter diferencial y optativo de las materias y seminarios que trabajan con estas problemáticas (Celman de Romero, 1999). La constante sinonimia con la que se utilizan los términos estudios de mujeres y género es un claro ejemplo del estado de la cuestión y de cómo muchas veces estas designaciones son utilizadas para mantener la vigencia o actualización curricular, de una cuestión que requiere un trabajo profundo y un posicionamiento político claro que por ahora no se ha dado.¹

Por otro lado, cabe mencionar que en línea con la renovación disciplinar, las últimas reformas educativas han reformulado no sólo la estructura de los distintos niveles escolares, sino que han incorporado nuevas materias y reestructurado los diseños y contenidos curriculares de las áreas tradicionales. Hacer una historia con mujeres y/o tener presente las problemáticas de género a la hora de enseñar historia implican mucho más que anexar un recuadro en donde se mencione por ejemplo, la condición femenina en determinado período. Implica preguntarse y reposicionarse sobre cuestiones que parecen inamovibles, como la periodización histórica misma. Pensar un hecho histórico en función de varios sujetos sociales implica repreguntarse, además, sobre el sentido de la historia y las interpretaciones que hasta ahora creíamos inamovibles.

La cuestión, en este punto, es hasta dónde los/as docentes están capacitados para poder hacer frente a estas incorporaciones. Y en el caso de que exista la buena voluntad de sortear esta barrera, por iniciativa pública o privada, con qué recursos cuentan a la hora de trasladar estas actualizaciones a sus alumnos/as. Las investigaciones en el área muestran que, al igual que en la academia, las escuelas han sido resistentes a estas temáticas y, salvo menciones sumarias en actos escolares o fechas de calendario, no hay un trabajo incisivo en este sentido (Pinkasz y Tiramonti, 2006). El desfase entre la escuela y un campo creciente del conocimiento —y los resultados ya por demás visibles que ha alcanzado— es elocuente de la distancia entre la academia y la práctica docente, aún cuando muchas personas integramos ambos “mundos” y los transitamos con la intención de vincularlos (Finocchio, 1991).

Nuestra propia experiencia como docentes, académicas y militantes nos lleva a preguntarnos cómo hacemos para trasladar al aula estas cuestiones. Lo primero que surge es la dificultad, el no saber cómo o con qué empezar. En efecto, si bien es cierto que hay algunos avances incipientes en cuanto a la implementación didáctica de estos temas, la accesibilidad de los mismos no siempre es fácil, una vez superado el habitus inercial de nuestra práctica repetitiva.² Y ante ello, entonces, postergamos toda actividad para cuando sea más oportuno, el contexto ayude y demás excusas que nuestras inercias institucionales y didácticas acendradas ofrecen para comenzar, algún día, por algún lado.

Este artículo, iniciático sin duda, tiene la intención de narrar una sencilla experiencia docente que realizamos con el fin de empezar a trabajar didácticamente la historia de las mujeres en la escuela.

Podríamos decir que la excusa nos la dio un grupo de docentes del área de Ciencias Sociales del Liceo Víctor Mercante, dependiente de la Universidad Nacional de La Plata. Con motivo del Bicentenario de la gesta del 25 de Mayo de 1810, planificaron una semana de actividades especiales para sus alumnos/as en colaboración con el Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Género de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, de la misma Universidad. Ya habíamos establecido vinculaciones relacionadas con la actualización en el tema tanto a través de talleres como de jornadas y comenzamos a pensar el tema tomando como antecedente esos intercambios previos.

La intención del Taller fue acercar a los/as estudiantes a problemáticas puntuales y motivar no sólo la curiosidad del alumnado sino también la de los docentes para que retomaran algunas cuestiones en las aulas.

En este marco, el lunes 17 de mayo de 2010 llevamos adelante, con Adriana Valobra, un taller de género titulado "Huellas de mujeres entre dos siglos". En él plasmamos una serie de recorridos históricos que intentaban jalonar con la participación de las mujeres la mirada de 200 años de historia y, a su vez, propiciar nuevas preguntas y lecturas de procesos que se habían visto de un cierto modo, pero que cambia, sin duda, bajo el prisma de género.

La propuesta del taller

La estrategia utilizada para trabajar con los alumnos/os del Liceo fue la de un taller. Ésta privilegia esa modalidad como una metodología de la participación y nuestro papel fue pensado como una guía y coordinaríamos la actividad general, acompañando las lecturas y escuchando las propuestas del curso (Pasel, 1991).

La modalidad de trabajo consistía en que los alumnos/as se congregaran en grupos de 7 u 8 integrantes. A cada grupo se le entregó un conjunto de imágenes, canciones, biografías y algunos textos breves. Sin duda, nuestros recortes están estrechamente vinculados con nuestra formación en el tema y con nuestras experiencias de investigación, por lo que adaptamos, corregimos y modificamos muchas obras propias y ajenas y, a la vez, también utilizamos materiales devenidos de nuestras investigaciones y de otras obras académicas. La idea fue utilizar las fuentes documentales como recursos áulicos (Svarzman, 2002). De todos modos también buscamos utilizar recursos fácilmente aprehensibles por cualquier docente: desde imágenes de Internet hasta biografías de Wikipedia, al menos en la instancia de preparación de las clases. Asimismo, si bien existía la posibilidad de utilizar medios audiovisuales, decidimos apegarnos al recurso más sencillo: el papel impreso con textos e imágenes que circularan de mano en mano en cada grupo.

Las imágenes variaban en función del momento histórico abordado, entre dibujos, pinturas, daguerrotipos y fotos. Las protagonistas de estas imágenes podían ser alguna mujer a la que

buscáramos destacar en función de su historia particular, un grupo de mujeres en una intervención o movilización pública a las que les correspondía algún agenciamiento político, ideológico o sindical, y ciertas anónimas protagonistas.

El recurso de las imágenes y textos breves fue pensado en función del tiempo con el que disponíamos para la actividad. Las imágenes debían resultar un recurso didáctico atractivo y, a la vez, un elemento icónico que permitiera aproximarse al pasado para compeler a un relato propio entre quienes integraban cada grupo (Lobato 2002). De todos modos, no descartamos que fuera un recurso ilustrativo, de mera visibilización pues, en muchos casos, nos pareció que dado el grado de anonimato que podían tener para el alumnado las figuras elegidas para el taller, no era un dato menor que éstas tomaran cierta materialidad, corporeidad, a través de la fotografía.

Necesitábamos que cada grupo pudiera observar, analizar, discutir y presentar al resto del auditorio, una serie de documentos en el curso de dos horas, que era la duración total del taller. Asimismo, debía realizar con sus fuentes una lámina que se utilizaría para la presentación final de la actividad y para la socialización de la misma con el resto de la institución educativa. Las fuentes fueron acompañadas de algunas consignas que sirvieran para guiar la observación, el análisis y la presentación de las mismas.

Cada grupo estaría abocado a analizar un núcleo temático y temporal que tendría continuidad con otro grupo. Elegimos varios ejes de trabajo: la acción militar femenina, la actuación política se desdobló en sufragismo y antisufragismo así como en intervención política y puestos formales de poder institucional, diversas nociones sobre la maternidad en el tiempo, la actuación en el mundo del trabajo y las intervenciones en las protestas sociales. Estos ejes fueron muy difíciles de seleccionar y organizar pues implicaban que nosotras mismas realizáramos una síntesis sobre los recorridos que queríamos evidenciar y las propuestas que íbamos a construir. Esto nos llevó tiempo de discusión y, además, muchas cuestiones fueron modificadas en la marcha de la organización del material. Los contenidos fueron, en este caso, primero significantes para nosotras mismas (Vezub, 1994).

En cada eje nuestro interés fue articular las dimensiones del concepto de género articulado por Joan Scott que involucra lo simbólico, lo normativo, lo institucional y la experiencia biográficamente condicionada. Así, en los momentos históricos anudamos los recorridos biográficos y sociales dando cuenta, a la vez, del modo en que unos están condicionados por otros y, finalmente, de cómo las prácticas se alejan de las normativas y viceversa (Scott, 1993).

Por cuestiones de espacio, sólo expondremos cómo desplegamos las actividades en torno a uno de los ejes: la participación femenina en acciones militares.³ Se pensaron tres momentos significativos de ese recorrido. El primero tomó la figura de Juana Azurduy cuya acción militar ha trascendido su tiempo —aunque no lo ha hecho tanto su posicionamiento político en las luchas internas durante el proceso revolucionario—. Su historia personal mezclada con la del surgimiento de las naciones americanas, su posicionamiento ruptural —aunque no único— respecto de las condiciones de género que le eran socialmente impuestas resultaron un núcleo interesante para partir. Acompañamos una breve biografía de ella con imágenes y una carta

suya a otra mujer que luchó por la causa libertaria. Además de las preguntas de información, se solicitó una respuesta en cuanto a qué factores creían que podrían haber influido para que una mujer que luchó en las guerras de independencia, no pudiera luchar contra la pobreza tras la Independencia y terminara enterrada en una fosa común. También preguntamos si al conocer esta historia cambiaba lo que sabían sobre la Revolución de Mayo y los efectos que había tenido y por qué.⁴

En ese tono, se eligió otro momento histórico tan relevante como la Revolución: los años 1911 y 1912. Allí cobró preeminencia la figura de Julieta Lanteri. Las imágenes que trabajamos fueron por demás elocuentes. En una de ellas, Julieta está votando en noviembre de 1911. En la otra, habla en la calle Florida a un público empecinadamente masculino años después. La vida de esta feminista nos permitió iluminar una cuestión relevante para la historia argentina: las inclusiones y exclusiones de la Ley Sáenz Peña. En efecto, mostramos cómo ella consiguió votar en 1911 luego de un juicio en el que consiguió el reconocimiento a su ciudadanía, para luego, con la Ley Sáenz Peña, no poder volver a votar pues esa ley unificaba el padrón militar con el electoral. A las mujeres no se les permitía hacer el servicio militar, pero Julieta Lanteri desafió esa imposición y exigió que se le permitiera ingresar en él para poder votar. Aunque le fue rechazado, vemos qué hubo diferencias interesantes entre la visión de la actuación militar en una época y en otra. A su vez, Julieta Lanteri descubrió que, si bien no podía votar por ser rechazado su pedido de hacer el servicio militar, nada se decía sobre ser candidata. Lo fue y obtuvo votos de los varones en varias oportunidades. Así, acompañamos con otros textos sobre cómo los varones escapaban del servicio militar. Las preguntas apuntaron a indagar sobre qué factores creían que habían influido para que los varones votaran a Julieta Lanteri. Finalmente, apuntamos a indagar si con la historia de Lanteri cambiaba lo que sabían sobre la Ley Sáenz Peña y por qué.⁵

El tercer momento elegido fue la actualidad. Elegimos la figura de la Ministra de Defensa y los cambios habidos en el ejército durante su gestión para dar cuenta de los cambios sucedidos en el período en cuestión. Asimismo, trabajamos con imágenes de mujeres en el servicio militar o en el ejército. El texto que elegimos para acompañar esta propuesta fue el de las modificaciones que se introdujeron en búsqueda de la equidad de género en el ámbito del ejército con la gestión de Garré. Este segmento nos permitió guiar la lectura hacia el significado profundo de la noción de género a través de las preguntas sobre las personas beneficiarias de las medidas en el área y a quiénes alcanzan las políticas de equidad de género.

Cuando cada grupo terminó de trabajar sobre sus documentos, nuestra tarea fue organizar cronológicamente la exposición de cada grupo de manera de ir armando el recorrido del proceso histórico propuesto. A su vez, luego de cada exposición, condujimos las preguntas de relación entre un período y otro señalando semejanzas y diferencias.

Esta tarea fue realizada con cada uno de los ejes propuestos y todos fueron puestos en común luego del trabajo en pequeños grupos.

Resultados, alcances y limitaciones

Un primer elemento que debemos reconocer, atentó contra nuestra tarea, fue que ni en los cálculos más optimistas pensábamos realizar el taller con 90 alumnos primero y 60 después. Si bien creíamos que los grupos serían importantes en cantidad de estudiantes, el grupo de 90 se hizo muy difícil de organizar. Sin embargo, también debemos decir que en la experiencia fue mucho más ordenada de lo que podría imaginarse de un taller tan numérico. Esta cuestión de la cantidad tampoco nos beneficio a la hora de la puesta en común: los más tímidos y algunos grupos fueron inaudibles pues, aunque había micrófono, sus integrantes no se animaban a hablar frente al resto y comentar lo que mucho más animadamente habían debatido en los pequeños grupos.

En cuanto al trabajo con el material seleccionado, las preguntas iniciales que apuntaban a conocer los saberes previos nos revelaron que apenas si habían escuchado nombrar a estas mujeres. Sin duda, no esperábamos que conocieran a Julieta Lanteri cuya filiación feminista la ha hecho bastante invisibilizada en virtud de la vieja, falaz y censurada idea de su voluntad de “invertir” los roles de género. Nilda Garré fue un nombre más familiar para algunos, sin embargo, el desconocimiento de la historia de Juana Azurduy fue lo que más nos llamó la atención pues, creíamos que en el panteón de héroes nacionales de la historiografía más clásica, sin duda ella contaba con un lugar.

Asimismo, la secuencia y la cantidad de dimensiones que trabajamos jalonando los dos siglos atentaron, sin duda, contra la comprensión del proceso.

Sin embargo, comenzar nuestras consideraciones con las limitaciones que pudo haber presentado la tarea no hace justicia a la gratificante y enriquecedora tarea emprendida. Aún en la vorágine del caos creativo en el que se desarrolló la dinámica del taller, creemos que los aprendizajes son valederos por la significación simbólica que alcanzaron.

En efecto, el trabajo en pequeños grupos resultó sumamente activo. Alumnas y alumnos participaron con gran interés y les resultó llamativo, y así lo manifestaron, aprender algo nuevo de ese modo. Algunas profesoras acompañaron la tarea y otras, se acercaron con curiosidad pues también desconocían estos temas. Si bien el momento de la exposición generó los “pánicos escénicos” mencionados, también es cierto que para nosotras fue sorprendente escuchar muchas de las intervenciones en función no sólo de las conclusiones que habían elaborado en grupo sino también, en virtud de las preguntas que abrían nuevos debates. Por otro lado, en muchos sentidos, el alumnado no tenía los prejuicios de género de los que nosotras tuvimos que, en algún momento, desprendernos. Vieron con naturalidad que las mujeres actuaran en el ejército y les sorprendió más que se les hubiera prohibido, Julieta Lanteri, ejercer un derecho que para ellas y ellos es sumamente natural.

Sin duda, el momento más interesante fue en el que plasmaron en una lámina sus reflexiones hechas al calor de los disparadores del taller. La creatividad desbordó los marcos pensados y los resultados fueron presentados de modo entretenido, accesible y de manera directa. La idea con las láminas era socializar al resto de los miembros de la institución, que no habían participado del taller, los saberes y conceptos analizados en el mismo.

Aquí es donde resulta interesante mencionar algo de los “efectos deseados” del taller. Las profesoras nos manifestaron, días después, que el alumnado había quedado muy entusiasmado con la propuesta y que, aunque les parecía que no había mucha relación con la Revolución de Mayo y el Bicentenario, en sentido estricto, “había estado bueno”. Según una de las docentes, después del taller “Surgieron muchas inquietudes relacionadas con la visibilización a partir de la reflexión del lugar ocupado por las mujeres en la historia”. A estas impresiones más anecdóticas resulta interesante agregar la experiencia de una docente que intervino en el taller y que, en sus palabras, afirmó “a los docentes, el taller nos abrió un campo de posibilidades a explorar pensando en que la incorporación de esta nueva perspectiva de análisis puede llevar a un replanteo de los problemas históricos que trabajamos en el colegio”. En efecto, la docente incorporó a su trabajo áulico dos textos breves que incorporan la mirada de género y la visibilización de las mujeres. El primero, es un texto clásico escrito por Dora Barrancos (Barrancos, Dora 2008) Allí se analiza cómo, sin proponérselo, una trabajadora modifica la visión hacia las mujeres casadas y su derecho a trabajar. El segundo es un texto escrito por quien suscribe y una colega en el que se narra la vida de Juana Rouco Buela, una militante anarquista que, a diferencia de la primera, se propuso fehacientemente terminar con las humillaciones para con las mujeres trabajadoras. Según la docente, al incorporar estos textos en el curso “contribuyeron a visibilizar a las mujeres y aportaron una nueva mirada sobre algunos períodos históricos” (Manzoni y Ledesma Prietto, 2010)

Este tipo de potenciación es, de alguna manera, los efectos que esperábamos obtener y, sin duda, apenas si comienzan a dar frutos.

Consideraciones finales

Antes de hacer este taller nos habíamos preguntado una y otra vez cómo hacerlo. La respuesta no fue tan difícil: haciéndolo. La entrada de las mujeres a la historia escolar no puede seguir postergándose y, si bien existen muchos escollos que salvar, es necesario comenzar con un primer paso. Visibilizar es sin dudas el primero, que indefectiblemente nos llevara a otro mucho más significativo, el de reinterpretar la historia bajo nuevos sujetos.

Con este taller nos propusimos abordar un nivel concreto de análisis sirviéndonos de actividades sencillas que nos permitieron utilizar la categoría de género, explorando sus potencialidades analíticas y su posibilidad de enriquecer el trabajo áulico a partir de la inclusión de las mujeres como sujetos históricos.

Es un paso pequeño pero que puede favorecer una lectura crítica de la historia que dé cuenta de la complejidad de relaciones genéricas y contribuya a explicar qué aporta a nuestra comprensión de la historia la perspectiva presentada.

Anexo

Juana Azurduy

Juana Azurduy nació el 12 de julio de 1780 en Toroca, Alto Perú (actual Bolivia). Era hija de una mestiza y un español acomodado. Ambos murieron cuando ella era pequeña y fue educada por una tía que la envió al prestigioso Convento de Santa Teresa de Chuquisaca. Sin embargo, a los 8 meses, Juana fue expulsada de allí pues se sublevaba contra el rigor de las monjas. Volvió a Toroca, y cerca de su finca conoció a Manuel Ascencio Padilla, con quien se casó el 8 de marzo de 1805. Tuvieron cuatro hijos.

Azurduy y su esposo se sumaron a la lucha contra los españoles. Su acción fue tan destacada que los realistas pusieron precio a sus cabezas.

En 1810, producida la Revolución de Mayo, Manuel se conectó con los revolucionarios porteños y se sumó a la acción militar. Juana participó como organizadora, pero desde su finca y con sus hijos. Sin embargo, fueron perseguidos y debieron abandonar su hogar. Fueron luego apresados hasta que Padilla logró rescatarlos. Después de ello, Juana se sumó al Ejército e, imitándola, otras mujeres lo hicieron.

En 1813, Padilla y Juana Azurduy se pusieron a las órdenes de Belgrano, nuevo jefe del Ejército Auxiliar Argentino, que llegó a reclutar 10 000 milicianos, con un importante número de indígenas que se plegaron a la causa revolucionaria.

Juana organizó el “Batallón Leales” con numerosas mujeres en él. Participaron en la Batalla de Ayohuma el 9 de noviembre de 1813, que significó el retiro de los ejércitos argentinos del Alto Perú. A partir de ese momento, comenzaron a realizar acciones guerrilleras contra los realistas.

En 1814, Padilla fue derrotado y perseguido, y también su familia. Juana intentó poner a salvo a sus hijos, pero en la huida cayó en la zona de pantanos, donde los pequeños enfermaron. Al poco tiempo, todos murieron. Según se dice, desde entonces las acciones de Juana y Manuel fueron impiadosas contra el enemigo.

En 1815, Juana dio a luz a otra niña, Luisa, a quien dejó al cuidado de la aborígen Anastasia Mamani.

Debido a su actuación, tras el triunfo logrado en el Combate del Villar, Juana recibió el rango de Teniente Coronel el 13 de agosto de 1816.

Poco después, su marido fue herido de muerte, los realistas cortaron su cabeza y la exhibieron públicamente. En 1817 Juana recuperó la cabeza de su marido para trasladarla a un templo y rendirle honores.

Recién en 1824, Antonio José de Sucre logró la anhelada independencia tras derrotar a los realistas en la batalla de Ayacucho (9/12).

Juana pasó varios años solicitando al gobierno boliviano, ya independiente, sus bienes confiscados. Sucre le otorgó una pensión que luego le fue quitada, en 1857.

Murió indigente el día 25 de mayo de 1862 cuando estaba por cumplir 82 años y fue enterrada en una fosa común.

Sus restos fueron exhumados 100 años después para ser guardados en un mausoleo que se construyó en su homenaje en la ciudad de Sucre.

El 14 de julio de 2009, la presidenta argentina Cristina Fernández ascendió post mortem a Juana Azurduy del grado de Teniente Coronel a General del Ejército Argentino.

Texto 1

"El 7 de noviembre, el Libertador y sus generales, convalidaron el rango de Teniente Coronel que me otorgó el General Pueyrredón y el General Belgrano en 1816, y al ascenderme a Coronel, dijo que la patria tenía el honor de contar con el segundo militar de sexo femenino en ese rango. Fue muy efusivo, y no ocultó su entusiasmo cuando se refirió a usted.

Llegar a esta edad con las privaciones que me siguen como sombra, no ha sido fácil; y no puedo ocultarle mi tristeza cuando compruebo como los chapetones contra los que guerreamos en la revolución, hoy forman parte de la compañía de nuestro padre Bolívar. López de Quiroga, a quien mi Asencio le sacó un ojo en combate; Sánchez de Velasco, que fue nuestro prisionero en Tomina; Tardío contra quién yo misma, lanza en mano, combatí en Mesa Verde y la Recoleta, cuando tomamos la ciudad junto al General ciudadano Juan Antonio Álvarez de Arenales. Y por ahí estaban Velasco y Blanco, patriotas de última hora. Le mentiría si no le dijera que me siento triste cuando pregunto y no los veo, por Camargo, Polanco, Guallparrimachi, Serna, Cumbay, Cueto, Zárate y todas las mujeres que a caballo, hacíamos respetar nuestra conciencia de libertad.

No me anima ninguna revancha ni resentimiento, sólo la tristeza de no ver a mi gente para compartir este momento, la alegría de conocer a Sucre y Bolívar, y tener el honor de leer lo que me escribe.

La próxima semana estaré por Charcas y me dará usted el gusto de compartir nuestros querer.

Dios guarde a usted. Juana"

(Carta de Juana Azurduy a Señora Manuela Saenz desde Cullcu, 15 de diciembre de 1825)

Texto 2

"En testimonio de la gran satisfacción que han merecido de nuestro Supremo Gobierno, las acciones heroicas nada comunes a su sexo, con que usted ha probado su adhesión a nuestra santa causa que defendemos, le dirige por mi conducto el despacho de teniente coronel, doy a usted por mi parte los plácemes más sinceros y espero que serán un nuevo estímulo para que redoblando sus esfuerzos sirva usted de un modo enérgico a cuantos militan bajo los estandartes de la Nación." (Manuel Belgrano a Juana Azurduy, 23 de octubre de 1816)

1. Preguntas iniciales

¿Conocías la historia de Juana Azurduy?

Si la conocías, ¿cómo la conociste, dónde?

Si no la conocés, a partir de las imágenes, podrías imaginar quién fue, cuándo vivió, por qué la recordamos hoy y por qué muchos pueden no saber nada de ella.

2. Lee la biografía de Juana Azurduy y tratá de expresar lo que, para vos, más destaca de su historia.

3. Observá las cartas que se adjuntan como fuente.

- a) ¿Qué es lo que destaca Manuel Belgrano?
- b) En la carta que escribe Juana:
 - I- ¿Conocés quién es la mujer a la que está dirigida?
 - II- Juana menciona a otras mujeres que lucharon en el ejército junto a ella.
- 4. ¿Qué factores pudieron haber influido para que una mujer que luchó en las guerras de independencia no pudiera luchar contra la pobreza tras la independencia?
- 5. Al conocer esta historia, ¿cambia lo que sabías sobre la Revolución de Mayo y los efectos que tuvo? ¿Por qué?

Julieta Lanteri

Nació en 1873 en Italia. Junto a su familia, se radicó en Argentina cuando contaba con 6 años de edad y se afincó en La Plata. Como su idea era ingresar a la Universidad y estudiar medicina, en 1886 Julieta ingresó al Colegio Nacional que la habilitaba a ello.

Aunque excepcionalmente a las mujeres les era permitido estudiar esa carrera, en 1891, con un permiso especial del decano, pudo ingresar a la Facultad de Medicina de la UBA.

Se convirtió en la quinta médica recibida en Argentina y, junto con la primera egresada en esa casa de estudios, la Dra. Cecilia Grierson, fundó la Asociación Universitaria Argentina.

En 1906 integró el Centro Feminista del Congreso Internacional del Libre Pensamiento que se hizo en Buenos Aires y, con otras feministas como Raquel Camaña, Elvira Rawson de Dellepiane, Petrona Eyle y Cecilia Grierson, reclamaron por los derechos cívicos femeninos en Argentina.

Las elecciones en la ciudad de Buenos Aires convocaron a los vecinos para que actualizaran sus datos en los padrones. En vistas a las elecciones municipales de legisladores, llamó a que lo hicieran los ciudadanos mayores, residentes en la ciudad, que tuvieran un comercio o industria o ejercieran una profesión liberal y pagasen impuestos. Fue entonces que Julieta inició una acción legal con miras a poder votar.

Consiguió un fallo sin precedentes. Luego de obtener su carta de ciudadana argentina, logró el reconocimiento de sus derechos políticos por aplicación del principio de clausura y legalidad de la Constitución: nadie se encuentra obligado por aquello que la ley no manda ni privado por lo que ella no prohíbe. Es decir, la normativa fundamental no negaba a las mujeres el derecho al voto. Aun así, intentaron que no lo ejerciera y señalaron que, como estaba casada, debía obtener el consentimiento de su esposo. Éste lo otorgó, y el 26 de noviembre de 1911 Julieta votó en la Parroquia San Juan Evangelista de La Boca en comicios para renovación del Concejo Deliberante de la ciudad de Buenos Aires.

Pero aquella luz que había echado Lanteri sobre los derechos de las mujeres se opacaría en 1912 cuando la ley llamada Sáenz Peña —en honor al presidente que la impulsó— ocluyó aquella potencial vía de ampliación de los derechos de las mujeres. Mientras las mujeres se hacían más visibles con la organización del Primer Congreso Femenino Internacional, en el

que Lanteri también participaba, entre 1910 y 1911, el Poder Ejecutivo presentó tres proyectos que configurarían las bases del nuevo sistema político. Uno de ellos establecía el enrolamiento general de la ciudadanía y la creación de un padrón electoral, un segundo a las competencias de los jueces, mientras un tercero se refería al voto secreto, universal y obligatorio. El enrolamiento militar sólo era permitido a los varones, por lo cual, si antes había podido votar, ahora ni Julieta ni ninguna otra mujer podría hacerlo. Lanteri intentó quebrar esas imposiciones y en el Ministerio de Guerra y Marina solicitó ser incluida en el padrón militar para realizar la conscripción y, por ende, obtener derechos políticos. Dos socialistas —Adela García Salaverry y Clarisa Gaviola de Diego Arbó— la imitaron y también solicitaron el derecho a conformar el padrón militar. Sin embargo fue rechazado su pedido, lo cual atestigua que “tomar las armas” era un subterfugio de inhabilitación a las mujeres, pues no accedían a la ciudadanía política por no ser soldados y no eran soldados porque no eran varones.

En el año 1919 se postuló como candidata a diputada en el Congreso, convirtiéndose así en la primera mujer candidata en la Argentina. Al no ser legalizada para ingresar al Parlamento, organizó y encabezó en Plaza Flores el primer simulacro de votación callejera (7 de marzo de 1920) en el que participaron mujeres de todas las extracciones políticas. Un segundo simulacro se realizó el 21 de noviembre de ese mismo año.

En 1921, con los ahorros de su trabajo como médica, Lanteri fundó el Partido Feminista Nacional —único en su tipo en Argentina— con propuestas que no sólo incluían el voto de las mujeres sino también el derecho al divorcio y la igualdad de hijos legítimos e ilegítimos. Se postuló a legisladora con el lema “Una banca espera por mí en Congreso, llevádmela a ella”. En 1919 la votaron 1730 varones; en 1920, 1303; en 1924, 1313 y en 1926, 684.

Sus últimos años siguió trabajando por los derechos y en su consultorio donde vendía un tónico que ella misma fabricaba para evitar la calvicie.

Murió cuando un auto hizo marcha atrás y la golpeó el 23 de febrero de 1932, en lo que algunos consideran un extraño accidente.

Servicio militar y derechos políticos

1. Fragmento del mensaje del presidente Julio Argentino Roca para fundamentar la sanción de una Ley de Servicio Militar Obligatorio en Argentina. Consideró que esa ley aludía a “las dos cosas más importantes de un país, la defensa nacional y el tributo de sangre y de libertad impuesto a cada ciudadano para concurrir a llenar ese deber”. Según el mismo Roca, el servicio militar obligatorio propendía al robustecimiento del ciudadano y a la educación nacional con “resultados inapreciables, toda vez que al contribuir a formar un soldado del ciudadano, las modalidades de carácter de éste se acentúan y perfeccionan como consecuencia del ambiente de disciplina por que ha debido pasar” (Mensaje de Julio A. Roca a la Cámara de Diputados de la Nación, DSCDN, 29 de julio de 1901, p. 355).

2. Una nota del diario *La Prensa* consideraba que las “supuestas” exclusiones —mujeres, incapaces, indios, extranjeros y menores de 17 años— de la Ley Sáenz Peña no quitaba carácter democrático a las instituciones argentinas ni violaba derechos:

“Olvidan quienes así argumentan, que los excluidos del derecho de votar lo están también del tributo de sangre. No votan, pero tampoco son soldados”. (La Prensa, 30 de noviembre de 1911, “Actualidad, Calificación del sufragio”, p. 13).

3. Según Luis R. Longhi, “las mujeres podrán estar excluidas del servicio militar, en su carácter de obligatoriedad”, pero al servicio militar

“no ingresan ni todos los ciudadanos argentinos por nacimiento, ni todos los naturalizados. Sin embargo, esos ciudadanos por nacimiento, exceptuados unos del servicio por el sorteo y otros por las causales previstas en la ley respectiva, no quedan al mismo tiempo excluidos del sufragio activo o pasivo de la República. (...) todos pueden ser electores y elegidos. Luego, pues, la aplicación y deducción constitucional que se hace para la mujer no es rigurosamente absoluta”. (Longhi, Luis R.: Sufragio Femenino, Baiocchi y Cía., Buenos Aires, 1932, p. 153)

4. *“Se pidieron muchas excepciones al servicio militar*

Ante el juzgado de esta ciudad se han presentado solicitando ser exceptuados los siguientes ciudadanos de las clases 1914 y 1915: (el listado incluye unas cien personas). Los ciudadanos que han resultado incorporables por números bajos y que puedan perjudicarse por la excepción de los solicitantes, y también cualquiera otra persona en conocimiento de que es infundada la causal alegada, puede hacerlo saber al distrito militar 19, acompañando los antecedentes.” (El Día, 20 de junio de 1935, p. 14).

1. Preguntas iniciales

¿Conocías la historia de Julieta Lanteri?

Si la conocías, ¿cómo la conociste, dónde?

Si no la conocés, a partir de las imágenes, podrías imaginar quién fue, cuándo vivió, por qué la recordamos hoy y por qué muchos pueden no saber nada de ella.

2. Leé la biografía de Julieta Lanteri y tratá de expresar lo más destacado de su historia para vos.

3. Observá las fuentes que acompañan estos textos.

a) ¿Cuál es la relación entre servicio militar y derechos políticos?

b) ¿Por qué los varones podían no querer hacer el servicio militar?

c) ¿Por qué Julieta Lanteri y otras mujeres solicitaron se les permitiera hacerlo?

d) ¿Cuál es el argumento con el que pueden haber sido rechazadas para inscribirlas en el servicio militar?

e) ¿Cuál es el argumento de Luis Longhi para habilitar a las mujeres a los derechos políticos?

4. ¿Qué factores pudieron haber influido para que los varones votaran a Julieta Lanteri?

5. Al conocer esta historia, ¿cambia lo que sabías sobre la Ley Sáenz Peña? ¿Por qué?

Nilda Garré

Nilda Celia Garré nació en Buenos Aires el 3 de noviembre de 1945. Se recibió de abogada en la Universidad del Salvador a los 22 años. Identificada con las ideas de la izquierda peronista, en 1973 fue electa diputada nacional por el FreJuLi (agrupación Tendencia, vinculada a Montoneros). Sus proyectos estuvieron conectados con la igualación de los derechos de hijos matrimoniales y extramatrimoniales, la patria potestad y las empresas de propiedad social.

Desempeñó su cargo hasta que la presidenta constitucional Isabel Martínez de Perón fue depuesta por un golpe de Estado el 24 de marzo de 1976.

Durante la última dictadura en la Argentina, junto con su marido, Juan Manuel Abal Medina, Garré participó activamente en sectores de izquierda ligados a la organización Montoneros.

Madre de tres hijos, al retornar la democracia, en 1983, siguió militando en el Partido Justicialista dentro de la corriente interna que respondía a Antonio Cafiero.

Fue contraria a la firma del Tratado de Paz y Amistad de 1984 con Chile y consideró que el plebiscito era una “trampa”.

Con el advenimiento del menemismo y la doctrina neoliberal, se alejó del PJ y, en 1994, se sumó al Frepaso que encabezaba Carlos “Chacho” Álvarez. Fue electa diputada por ese partido para el período 1995–1999.

Entre agosto y octubre de 1996 participó de la redacción del Estatuto de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. En 1999 fue reelecta diputada, pero renunció en 2000, durante el gobierno de Fernando de la Rúa, para acceder a la Secretaría de Asuntos Políticos del Ministerio del Interior, donde permaneció hasta marzo de 2001, cuando renunció en protesta por las medidas económicas que planeaba tomar el entonces ministro de Economía, Ricardo López Murphy.

Además, coordinó la Unidad Especial de Investigación del gobierno para el esclarecimiento del atentado a la AMIA hasta octubre de 2001.

En diciembre de ese mismo año asumió una vez más como diputada, hasta que en junio de 2005 el presidente Néstor Kirchner la designó como embajadora en Venezuela, cargo que dejó para asumir como ministra de Defensa en diciembre de 2005.

Su designación no estuvo libre de controversia, pues se sospechaba que su pasado como militante de izquierda pudiera levantar recelos entre grupos militares. Asimismo, su condición de mujer no fue un aspecto secundario.

Algunas de las medidas tomadas durante la gestión de la ministra Nilda Garré

1. Se dispuso adecuar la reglamentación para exceptuar a las mujeres lactantes y embarazadas de la tarea de cumplir guardias.
2. Se eliminó la prohibición que impedía el matrimonio entre personal de las Fuerzas Armadas de diferente categoría y de éstos con miembros de las fuerzas de seguridad.
3. Se habilitó para solicitar la adjudicación de viviendas militares al personal soltero/a con hijos legalmente a cargo que antes estaban exceptuados.

4. Se derogó del reglamento de la Armada la posibilidad de aplicar sanciones disciplinarias por aspectos de la vida privada, como el hecho de tener hijos extramatrimoniales, estar en concubinato y el embarazo de una madre soltera.

5. Se derogó la normativa que exigía como requisito para contraer matrimonio autorización o venia del superior.

6. Se eliminó la distinción entre hijos biológicos, adoptivos, matrimoniales y extramatrimoniales.

7. Se eliminó el impedimento de acceso y permanencia en las instituciones de formación militar para las mujeres embarazadas.

8. Se incluyó dentro de la licencia por maternidad los casos de guarda con fines de adopción. Esta resolución tiene como fundamento el hecho de que es en el período de guarda donde deben formarse los vínculos familiares entre el niño y la madre.

9. Entre las reformas impulsadas, respecto del sistema de justicia militar, se incluyó la figura de acoso sexual, como supuesto de falta disciplinaria grave y gravísima, según la situación jerárquica del victimario.

Tomado de *Página 12*, 25 de mayo de 2008.

1. Preguntas iniciales

¿Conocías la historia de Nilda Garré?

Si la conocías, ¿cómo la conociste, dónde?

Si no la conocés, a partir de las imágenes, podrías imaginar quién es, por qué su figura puede ser importante hoy.

2. Comentá las imágenes.

f) La que hace alusión a la Guerra de Malvinas: qué muestra, qué afirma, por qué te parece que lo hace.

g) Analizó las otras imágenes, posteriores al año 2000, ¿qué cambios te parece que puede implicar la inclusión de las mujeres en el Ejército?

3. Leé la biografía de Nilda Garré y tratá de expresar lo más destacado de su historia para vos.

4. Observá y comentá su imagen tomando juramento al Jefe del Estado Mayor.

5. Leé el texto que sintetiza las reformas introducidas desde su gestión en la Cartera de Defensa.

h) ¿A quiénes benefician? ¿Por qué?

i) Las políticas de equidad de género, ¿involucran sólo a las mujeres?

6. ¿Qué factores pudieron haber influido para que una mujer fuera designada en la Cartera de Defensa y cuáles pueden haber sido criticados? ¿Por qué?

7. Al conocer esta historia, ¿cambia lo que sabías sobre las nociones de género? ¿Por qué?

Notas

¹ La convivencia institucional que en nuestro país caracteriza a estas dos áreas de estudio, aumenta los márgenes de la confusión y de la analogía entre los conceptos. Para la ampliar la visión sobre esta problemática ver: Valobra, Adriana (2005), “Algunas consideraciones acerca de la relación entre historia de las mujeres y género en la argentina”, en *Nuevo Topo*, septiembre/ octubre 2005, n° 1. Buenos Aires.

Femenías, María Luisa (2000), *Sobre Sujeto y Género. Lecturas feministas desde Beauvoir a Butler*. Buenos Aires. Catálogos.

Silvia Elizalde, Karina Felitti, Graciela Queirolo (coords.) (2009), *Género y Sexualidades en las tramas del saber, revisiones y propuestas*. Libros el Zorzal, Buenos Aires.

² En este sentido pensamos la propuesta audiovisual de Lobato, Mirta *et al.* Historia con mujeres, mujeres con historia, Editorial de la FFyLL, UBA, Buenos Aires, 2008, CD. Asimismo, Valobra, Adriana, “La ciudadanía política femenina en la Argentina de la primera mitad del siglo XX. Aportes para una aproximación conceptual y recursos didácticos” en *Clio & Asociados, la historia enseñada*, n° 14, Universidad Nacional del Litoral, 2010, pp. 275–299.

³ Ver Anexo.

⁴ Sobre el papel de las mujeres en las guerras de independencia Cfr. Barrancos, D. (2008), *Mujeres en la sociedad argentina. Una historia de cinco siglos*, Sud-americana, Buenos Aires.

⁵ Un análisis de la biografía de Lanteri en Barrancos, D. (2001), *Inclusión/exclusión. Historia con mujeres*, Buenos Aires, FCE.

Bibliografía

- Barrancos, D. (2008):** “La puñalada de Amelia”, en *Trabajos y comunicaciones*, nº 34, La Plata.
- Celman de Romero, S. (1999):** “La tensión entre la teoría—práctica en la Educación Superior”, en *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, año 1, nº 1, Buenos Aires.
- Finocchio, S. (1991):** “Una reflexión para historiadores. ¿Qué llega de nuestra producción a la escuela media?”, en *Entrepasados, Revista de Historia*, nº 1, Buenos Aires.
- Lanza, Hilda y Finocchio, Silvia (1993):** *Currículum presente, ciencia ausente*. Tomo III: *La enseñanza de la historia en la Argentina de hoy*, Miño y Dávila, Buenos Aires.
- Lobato, M. Z. (2002):** “Memoria, historia e imagen fotográfica: los desafíos del relato visual”, en Anuario Nº 5, Facultad de Ciencias Humanas, Año V, Nº 5, Universidad Nacional de La Pampa.
- Manzoni, G. y Ledesma Prietto, N. (2010):** “Pluma, Aguja y barricadas. Desafiando la hegemonía patriarcal” en Valobra, A. (compil.), *Mujeres en espacios bonaerenses*, EDULP, La Plata.
- Pinkasz, D. y Tiramonti, G. (2006):** “Las oportunidades educativas de las mujeres en la modernización de los 90 en Argentina”, en AAVV: *Equidad de género y reformas educativas. Argentina, Chile, Colombia, Perú*, Hexagrama Consultoras/ FLACSO—Buenos Aires/ IESC, Santiago de Chile.
- Pasel, S. (1991):** “Capítulo 1. El enseñar y el aprender, y Capítulo 5. El rol del docente y el rol del alumno en el aula taller”, en *Aula—Taller*, Aique Didáctica, Buenos Aires.
- Prislei, L. (2002):** “Fotografía y cine. La lectura de la imagen en perspectiva histórica”, en *Entrepasados*, nº 23, Año XII, Buenos Aires.
- Svarzman J. H. (2002):** “*Beber en las fuentes. La enseñanza de la Historia a través de la vida cotidiana*”, en revista *Novedades Educativas*, Buenos Aires.
- Scott, J. (1993):** “El género: Una categoría útil para el análisis histórico”, en Cangiano, M. C. y Dubois, L.: *De mujer a Género, teoría, interpretación y práctica feminista en las ciencias sociales*, CEAL, Buenos Aires.
- Vezub, L. F (1994):** “La selección de los contenidos curriculares: los criterios de significatividad y relevancia en el conocimientos escolar. Apuntes para la selección de contenidos en historia” en *Entrepasados. Revista de historia*, año IV, nº 7, Buenos Aires.