

A 40 años del golpe

Conocer el pasado, interrogar el presente, construir el futuro

Presentación y sugerencias para el docente



Ministerio de
Educación y Deportes
Presidencia de la Nación

E

ste año se cumple el 40 aniversario del último golpe de Estado que derrocó al gobierno constitucional de María Estela Martínez de Perón y dio comienzo a una dictadura que se extendió durante más de siete años. La fecha se vuelve significativa para toda la sociedad y, en particular, para la escuela porque permite instituir simbólicamente la voluntad política de vivir de acuerdo a las garantías y las obligaciones propias de un estado de derecho.

Pero este no fue el único golpe de estado que vivió nuestro país, desde 1930 hubo sucesivas interrupciones del orden democrático, que violaron los principios constitucionales quebrando los derechos fundamentales de todas las personas que habitan el suelo argentino: el derecho a elegir a sus gobernantes en el marco de la igualdad de derechos y la justicia, en suma al derecho humano fundamental que es la libertad.

Sin embargo, este golpe se distinguió de los anteriores porque puso en práctica determinadas estrategias represivas como la desaparición forzada de personas, la apropiación de niños y la diseminación de más de 500 Centros Clandestinos de Detención y Tortura en todo el territorio nacional. De allí que se lo denomine terrorismo de Estado ya que no sólo atacó la libertad sino a la misma condición humana.

Los 40 años del golpe pueden ser una oportunidad para la reflexión de todos los argentinos. Y la escuela puede ser un lugar destacado para que esa reflexión ocurra, un espacio donde la memoria actualice y proyecte la historia, renueve los sentidos y ayude a comprender el pasado para construir juntos el futuro desde el pleno ejercicio de nuestra ciudadanía.

La transmisión de los valores democráticos es uno de los ejes del proyecto educativo nacional, tal como lo instituye el Art. 3 de la Ley de Educación Nacional: "La educación es una prioridad nacional y se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía

democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación”.

No podemos pensar el 24 de marzo como una efeméride más porque el Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia nos habla de una herida social que aún sigue abierta y nos permite consustanciarnos con el recuerdo de aquellas personas que fueron víctimas del terrorismo de Estado. Por eso no alcanza con una cartelera o unas palabras al comenzar la jornada: el tiempo escolar puede enseñar el tema de modo transversal y desarrollar proyectos específicos de investigación o intervención institucional.

Esta efeméride es también la oportunidad de ahondar en el respeto por la Constitución Nacional, como el texto que organiza a la sociedad en torno a un objetivo común: la patria de todos y para todos los hombres de bien que quieran habitar el suelo argentino.

Proponemos que el 24 de marzo sea una oportunidad para que se ejerciten los valores democráticos en cada una de las Instituciones, esto es:

- El **ejercicio pleno de los derechos** consagrados en la Constitución Nacional en sus Art. 14 y 14 bis y en los tratados y declaraciones internacionales sobre derechos incorporados por el Art. 75 inc. 22
- Una **escuela inclusiva**, es decir aquella en la que todos los niños, niñas, jóvenes y adultos tengan iguales posibilidades de ingreso, permanencia y egreso más allá de sus diferencias.
- Una escuela inmersa en el **contexto social, cultural y regional** en la que niños, niñas, jóvenes y adultos tengan la posibilidad de conocer y comprender la realidad, actúen sobre ella y la transformen.
- El **respeto por las diferencias** promoviendo la comprensión y la aceptación de las diversas culturas que pueblan nuestro país habilitando espacios de debate abiertos a las distintas formas de pensar, actuar y sentir.
- Una **escuela proyectada al futuro** en la que los estudiantes puedan nutrirse de aquellas capacidades y habilidades que demanda el siglo XXI, es decir aquellas transformaciones socio-tecnológicas que promueven las competencias cognitivas y sociales requeridas por el mundo contemporáneo.

Los 40 años del golpe constituyen una oportunidad para reafirmar nuestra obligación como educadores: acompañar a nuestros alumnos en la construcción y mejora de su presente y en su formación para el mañana. Nuestra tarea es vislumbrar los nuevos horizontes de conocimiento, de producción y de organización para lograr una sociedad más justa, libre e igualitaria.

A

lgunas sugerencias para los docentes

La conmemoración del **Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia** es una fecha especial para la sociedad argentina porque instituye simbólicamente la voluntad política de vivir de acuerdo con las garantías y las obligaciones propias de un estado de derecho.

La escuela, de diversos modos, fue y es un actor relevante en la conmemoración de la efeméride y en la enseñanza del pasado reciente. Según un relevamiento realizado en escuelas de todo el país por el Ministerio de Educación y la Universidad de Buenos Aires, el **56,8%** de los entrevistados escuchó hablar por primera vez de la dictadura en la escuela y el **68,2%** fue allí donde escuchó hablar con mayor frecuencia. Esto fue así porque este acontecimiento interpeló a las instituciones educativas de una manera singular. Si, como sostiene Graciela Frigerio, “educar es el trabajo político de ofrecer a la pulsión un destino que no sea ni la inhibición, ni el síntoma, ni la angustia” (Frigerio, G.; 2004; p. 18), el gran interrogante que tuvo la escuela, en tanto institución que interviene en la constitución del lazo social, es cómo ofrecer modos de vida, “destinos”, acordes con la pulsión de la vida democrática.

El desafío estuvo en **cómo construir, después de la experiencia del terror, modos de vida que vayan más allá de los tiempos repetitivos del trauma**. La consigna “Nunca más”, que tuvo un gran impacto social, dio cuenta de este horizonte y ofreció algunas pistas, aunque insuficientes, para seguir adelante. A 40 años del último golpe de Estado, la escuela sigue teniendo como desafío encontrar nuevas estrategias para renovar las formas democráticas de vida en común y, a la vez, actualizar las formas de la transmisión. En este sentido, estamos proponiendo que en este aniversario el acercamiento al tema se realice a partir de **tres dimensiones posibles**.

En primer lugar, proponemos pensar la **“subjetividad”**. Si entendemos que se trata de aquella forma de sentir, actuar y pensar en un territorio, podemos preguntarnos, con la perspectiva de estos cuarenta años, qué impacto tuvo el terrorismo de Estado en la subjetividad social y,

específicamente, en las formas de la subjetivación escolar. Por otro lado, y al mismo tiempo, la pregunta puede ampliarse para indagar en qué formas de subjetivación social se constituyeron en estos años de construcción democrática.

En segundo lugar, y ligado con lo anterior, podemos indagar el problema de la **“autoridad”**. ¿Cómo se pensó en clave social y escolar, el problema de la construcción de la autoridad ya no en cualquier contexto, sino en el contexto específico de una sociedad que deseaba dejar atrás la experiencia del “autoritarismo”? ¿Cómo se piensa, en este contexto, la cuestión de los derechos y las obligaciones ligadas a la vida en común en democracia?

En tercer lugar, podemos plantear otro interrogante: **¿cómo “habitar” en el presente las instituciones estatales y más específicamente las escolares?** Si bajo el terrorismo de Estado las instituciones se tornaron “inhabitables” o fueron habitadas de formas más bien “privatistas”: ¿cómo implicarnos, en tanto directivos, docentes o estudiantes, de manera protagónica, es decir, como ciudadanos, dentro de las instituciones?

Estas tres dimensiones constituyen desafíos relevantes en la tarea de la transmisión porque reactualizan algunas preguntas claves para toda institución: cómo formar a las nuevas generaciones; qué enseñarles y cómo enseñarles; cómo forjar un vínculo generacional que sea democrático y a la vez se sostenga en la autoridad. Estamos proponiendo, de alguna manera, que sean estas dimensiones las que acompañen el trabajo pedagógico que se realice en torno a los 40 años del golpe.

Desde 1983 hasta el presente, aunque con resistencias, silencios y complejidades varias, las escuelas indagaron y tematizaron el tema de la última dictadura. A través del diseño curricular, el calendario escolar, los proyectos transversales y el vínculo con la comunidad, los temas de memoria se fueron construyendo como temas de enseñanza. Y también, aunque en sentido contrario, han entrado a la escuela a través de la omisión, porque no hablar del tema y no enseñarlo es también un modo de tomar posición ante el pasado reciente y aquellas heridas que aún siguen abiertas.

En esta ocasión, y a la luz de las dimensiones teóricas que planteamos, proponemos trabajar a partir de diferentes alternativas:

1) Un **Banco de recursos**, organizado por niveles educativos, que pone a disposición materiales producidos por el Estado, el ámbito privado y la sociedad civil. Además, cada dirección de nivel sugiere ejes conceptuales para abordar los materiales.

2) Una propuesta para acompañar la enseñanza de las ciencias sociales, **El uso de las fuentes: las huellas del pasado**. Una selección de fuentes históricas para pensar la escuela, la justicia, el deporte, la cultura y el mundo del trabajo. Incluye, además, una convocatoria para que las instituciones puedan investigar y buscar sus propias fuentes.

3) Una convocatoria para desarrollar proyectos de intervención institucional y comunitaria, **Fortalecer la ciudadanía para el Nunca Más**. La diversidad, los Derechos Humanos, la ciudadanía, el pasado reciente y la memoria se proponen como puntos de partida para que las escuelas desplieguen propuestas innovadoras.

En síntesis: las propuestas que presentamos para conmemorar los 40 años del último golpe de Estado en la Argentina apuntan a situar el problema dentro de un contexto significativo, porque la "transmisión", como sostiene Frigerio, es una tarea que no tiene cierre y al mismo tiempo nos constituye como sujetos: "La transmisión es aquello imposible de llevar a cabo y, simultáneamente, aquello que, sin su intento perseverante, nos deja siendo nadie. Es acerca de la imperiosa necesidad de su intento que la educación trata. Son los avatares de los intentos los que nos ocupan, nos marcan, nos constituyen." (Frigerio, G.; 2004; p. 22).

Educación y Memoria

educacionymemoria@me.gov.ar
Teléfono: 4129-1000 (interno 1234/7067)
a40delgolpe.educación.gov.ar



Subsecretaría de Gestión
y Políticas Socioeducativas
Ministerio de Educación y Deportes
Presidencia de la Nación

Educación y Memoria

A 40 años del golpe

Conocer el pasado, interrogar el presente, construir el futuro

BANCO DE RECURSOS
NIVEL INICIAL



Ministerio de
Educación y Deportes
Presidencia de la Nación

Banco de recursos

La conmemoración del “Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia” constituye una oportunidad pedagógica para que las escuelas trabajen en torno a la efeméride del 24 de marzo.

Esta propuesta pone a disposición de los docentes, los alumnos y las familias una serie de recursos elaborados en distintos ámbitos (privado, estatal y las organizaciones de la sociedad civil) para trabajar sobre los derechos, la memoria, la identidad, la democracia, la autoridad, la ciudadanía; para enriquecer la enseñanza en cada uno de los niveles: materiales educativos; producciones audiovisuales; canciones, cuentos y novelas; fotografías; muestras; sitios de memoria. La propuesta es que cada institución y cada docente seleccione lo que crea conveniente en función del grupo de estudiantes con el que trabaja.

A 40 años del último golpe de Estado, la fecha se vuelve significativa para toda la sociedad y, en particular, para la escuela porque permite instituir simbólicamente la voluntad política de vivir de acuerdo con las garantías y las obligaciones propias de un estado de derecho.

Nivel inicial

Propuestas para trabajar con el banco de recursos

Las efemérides son un dispositivo institucional de fuerte presencia en nuestras escuelas, y es por ello que tienen una gran importancia en la enseñanza de las Ciencias Sociales. Más allá de su influencia en la tarea cotidiana, se pueden convertir en oportunidades que enriquezcan a los niños, a los docentes y al proyecto educativo institucional. De ahí la oportunidad que abre el 24 de marzo, el Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia.

El Nivel Inicial es el comienzo de un largo proceso formativo. En su trayecto, los niños construyen la idea de que el pasado es diferente del presente a través de sus vivencias cercanas y sus vínculos familiares. Los diseños curriculares también han incorporado el trabajo sobre la identidad personal y social que permite avanzar en la construcción de una idea de ciudadanía participativa, libre y comprometida.

En ese sentido, proponemos recorrer este banco de recursos a través de los siguientes ejes:

- **los derechos de los niños**, ponderando el deber y el compromiso que implica todo derecho;
- **la democracia**, pensando en la construcción de ciudadanía y en cómo poner en práctica la participación desde el nivel inicial;
- **la identidad personal y social**, contemplando la historia de vida de cada uno y su vínculo con la historia social, sabiendo que los niños más pequeños acceden a estas ideas desde lo más cercano, la familia y su contexto y el jardín de infantes al que asisten.

En esta oportunidad, la invitación es trabajar la efeméride del 24 de marzo desde algunas de las propuestas propias del nivel, entre ellas: la carpeta viajera; la elección y la historia del nombre propio a partir de relatos familiares; las líneas de tiempo que reflejan la historia personal y/o grupal de los niños; el acuerdo de pautas grupales para la construcción de vínculos colectivos. Por otro lado, se puede trabajar con las familias generando un espacio de intercambio el mismo 24 de marzo para fomentar el acompañamiento de las familias de las trayectorias de sus hijos.

Estas iniciativas pueden contribuir a profundizar algunos temas constitutivos del Nivel Inicial: la conformación de la identidad personal y colectiva; el reconocimiento de distintas culturas, lenguajes e historias personales y familiares; la participación de las familias y de la comunidad en la tarea educativa a partir de la comunicación y el respeto mutuo.

A continuación se presentan algunos recursos, ya distribuidos en años anteriores, que pueden utilizarse para esta efeméride, para recordar un momento de nuestra historia, para “enseñar” en diálogo permanente con el diseño curricular preexistente.



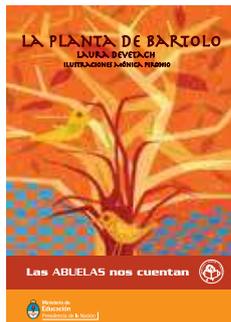
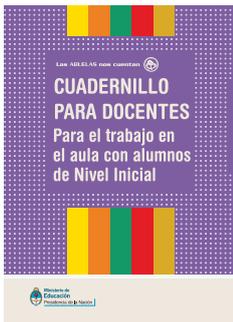
“EL CASO GASPAS”

Ministerio de Educación de la Nación, 2006.

Este afiche invita a trabajar sobre un cuento de Elsa Isabel Borneman. Una historia donde Gaspar, un vendedor de manteles, camina sobre sus manos recorriendo las calles patas para arriba, mientras el mundo sigue su orden cotidiano. La historia habilita la posibilidad de trabajar, desde un registro de literatura infantil, sobre la intolerancia a la diferencia y el cuestionamiento del orden establecido, sobre aquello que no se pregunta y no se cuestiona. El frente del afiche tiene una ilustración en la que se representan escenas cotidianas de la ciudad para indagar en los sentidos y en las disputas por la tolerancia a la diferencia y la convivencia.

Frente: <http://portal.educacion.gov.ar/secundaria/files/2010/08/afiche-1-frente.pdf>

Dorso: <http://portal.educacion.gov.ar/secundaria/files/2010/08/afiche-1-dorso.pdf>



LAS ABUELAS NOS CUENTAN

Ministerio de Educación de la Nación y Abuelas de Plaza de Mayo, 2013.

Ocho cuentos seleccionados por las Abuelas de Plaza de Mayo imaginando cuáles serían las historias que hubieran querido leerles a los nietos que siguen buscando.

Disponible en: <http://a40delgolpe.educacion.gov.ar/inicial.htm>

Educación y Memoria

educacionymemoria@me.gov.ar
Teléfono: 4129-1000 (interno 1234/7067)
a40delgolpe.educación.gov.ar



Subsecretaría de Gestión
y Políticas Socioeducativas
Ministerio de Educación y Deportes
Presidencia de la Nación

Educación y Memoria

A 40 años del golpe

Conocer el pasado, interrogar el presente, construir el futuro

BANCO DE RECURSOS
NIVEL PRIMARIO



Ministerio de
Educación y Deportes
Presidencia de la Nación

Banco de recursos

La conmemoración del “Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia” constituye una oportunidad pedagógica para que las escuelas trabajen en torno a la efeméride del 24 de marzo.

Esta propuesta pone a disposición de los docentes, los alumnos y las familias una serie de recursos elaborados en distintos ámbitos (privado, estatal y las organizaciones de la sociedad civil) para trabajar sobre los derechos, la memoria, la identidad, la democracia, la autoridad, la ciudadanía; para enriquecer la enseñanza en cada uno de los niveles: materiales educativos; producciones audiovisuales; canciones, cuentos y novelas; fotografías; muestras; sitios de memoria. La propuesta es que cada institución y cada docente seleccione lo que crea conveniente en función del grupo de estudiantes con el que trabaja.

A 40 años del último golpe de Estado, la fecha se vuelve significativa para toda la sociedad y, en particular, para la escuela porque permite instituir simbólicamente la voluntad política de vivir de acuerdo con las garantías y las obligaciones propias de un estado de derecho.

N

ivel primario

Propuestas para trabajar con el banco de recursos

Se propone abordar los 40 años del golpe desde distintas entradas. Se trata de sugerencias para que después el equipo docente decida cómo implementarlas en función de los objetivos del Proyecto Educativo Institucional y de las características de los grupos que tengan a cargo.

Por un lado, se sugieren **tres ejes posibles** que pueden permitir conocer, profundizar y analizar algunos aspectos relevantes del tema. También se puede organizar un recorrido posible por los materiales propuestos en el banco de recursos o por otros que ya estén en las escuelas o sean de fácil acceso en la web.

Por otro lado, se ponen a disposición algunas **propuestas de actividades** motivadoras para pensar una línea de tiempo que recorra el pasado, el presente y el futuro. En función de esto se sugiere pensar, caracterizar e imaginar a **la escuela en tres tiempos diferentes**: la escuela de 1976, marcada por el quiebre del orden constitucional e institucional; la escuela actual de 2016, y la escuela del 2056, imaginando cómo sería dentro de 40 años a partir de la continuidad y la profundización de la democracia.

Tres ejes y algunas actividades posibles

Para trabajar con la temática y recorrer el banco de recursos proponemos tres ejes posibles:

1. Ciudadanía / Instituciones / Constitución Nacional

Este eje propone reflexionar sobre los efectos de la ruptura del orden constitucional: qué significó, qué implicó en la vida cotidiana, cuáles fueron sus consecuencias. Asimismo, invita a trabajar sobre la idea de ciudadano, pensándolo como sujeto de derecho pero también de responsabilidades.

Un recurso posible para este eje es la Constitución Nacional Argentina ilustrada por Miguel Rep. Se sugiere leerla y abordarla desde algunas preguntas: ¿Qué es una Constitución? ¿Por qué es importante? ¿Qué

dicen sus artículos? ¿Cuáles son nuestros derechos? ¿Cuáles nuestras obligaciones? También se puede invitar a elegir un artículo que los chicos consideren significativo e ilustrarlo.

Otro recurso para profundizar el eje es el programa “La asombrosa excursión de Zamba a la Casa Rosada”. Se propone mirar el capítulo entre los docentes antes de llevarlo al aula para poder construir una mirada común que oriente las preguntas que puedan aparecer durante la visualización del dibujo animado.

2. Identidad / Memoria / Convención sobre los Derechos del Niño

Este eje propone abordar la importancia de los derechos: el Derecho a la Identidad, los Derechos Humanos, los derechos de los niños, niñas y adolescentes. Por otro lado, proponemos reflexionar acerca de quiénes somos y cuáles son los modos de vida que caracterizan a nuestra sociedad.

Se sugiere trabajar, principalmente, con la Convención sobre los Derechos del Niño, que incluye el Derecho a la Identidad. ¿Qué dice el artículo sobre este derecho? ¿Qué implica el Derecho a la Identidad? ¿Cómo puede garantizarse ese derecho? ¿Qué otros sentidos se derivan de la palabra “identidad”?

Otra propuesta es trabajar con el cuento “Guillermo Jorge Manuel José” de Mem Fox para después preguntar qué es la memoria, cómo funciona, qué se recuerda, qué se olvida. Todas preguntas que posibilitan recorrer el pasado, vivir el presente e imaginar el futuro desde la defensa irrenunciable de las instituciones democráticas.

También se puede indagar en las marcas locales de la memoria, en la forma en que cada lugar del país recuerda y conmemora el 24 de marzo. Un modo de hacerlo es trabajar con los “sitios de memoria”: qué son los “sitios de memoria”, porqué se crearon, para qué se utilizan, hay alguno en nuestra localidad. Si lo hay, se puede organizar una visita a alguno de esos espacios, ya que muchos tienen un área de educación con propuestas para cada nivel educativo. Si no, se puede sacar información de la web para conocer su historia y saber cómo funcionan en el presente.

3. Vida cotidiana / Arte/ Código Civil y Comercial

Este eje propone analizar la vida cotidiana a través de algunas representaciones artísticas: la literatura, la pintura y las canciones. Se propone también extraer algunos artículos del nuevo Código Civil y Comercial para reflexionar sobre el concepto de la responsabilidad en el ejercicio de la ciudadanía.

Se sugiere trabajar con el afiche “El caso Gaspar”, un cuento que permite pensar qué es la intolerancia, cómo tramitar la diferencia, y qué sentidos tiene la convivencia con los otros en la vida cotidiana.

Se propone trabajar con el material “La censura a la literatura infantil” y realizar talleres con las canciones y los cuentos prohibidos durante la última dictadura.

Se puede trabajar con fotografías familiares, un buen recurso para pensar cuestiones de época. Por ejemplo, se pueden buscar fotos de personas cercanas que hayan sido alumnos durante la última dictadura militar –o fotos de la escuela de aquella época– para mirarlas y buscar semejanzas y diferencias con la época actual. Además, se podría diseñar “la foto del 2056”, pintando o componiendo imágenes a partir de las consignas “Cómo será nuestra familia” o “Cómo será el aula del futuro”.

Del mismo modo, se puede trabajar con las canciones de aquella época y pensar en las canciones del futuro. ¿Podremos imaginar qué canciones se escucharán dentro de 40 años? ¿Cómo serán? ¿Con qué instrumentos estarán hechas? ¿Qué dirán sus letras?

En esta invitación a imaginar el futuro, se puede pensar el diseño de la tapa de un diario del 24 de marzo de 2056 en contraposición a las de 1976. ¿Qué dirán los titulares, qué fotos se utilizarán? Se puede trabajar en grupos que funcionen como un equipo de periodistas responsables de la edición del diario.

Por último, se puede pensar cómo será la escuela dentro de 40 años. Con este eje se pueden utilizar herramientas digitales que permitan trabajar fotografías o elaborar animaciones y cortos.



CONSTITUCIÓN DE LA NACIÓN ARGENTINA PARA CHICOS, ILUSTRADA POR MIGUEL REP.

Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación, 2011.
Sugerido para Segundo ciclo.

Podemos preguntarnos: ¿Qué es la Constitución Nacional? ¿Cuáles son nuestras obligaciones? ¿Cuáles nuestros derechos? La última dictadura suspendió las garantías constitucionales, por eso, una buena manera de abordar el período es conocer este texto, tal vez el más importante "texto censurado" en aquel período. El Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación convocó al dibujante y humorista gráfico Miguel Rep para ilustrar con viñetas y dibujos algunos artículos destacados de la Constitución Nacional Argentina. Un formato atractivo y dinámico para trabajar en clase.

Disponible en: http://www.infojus.gob.ar/docs-f/constitucion-para-chicos/constitucion_infantil_web.pdf

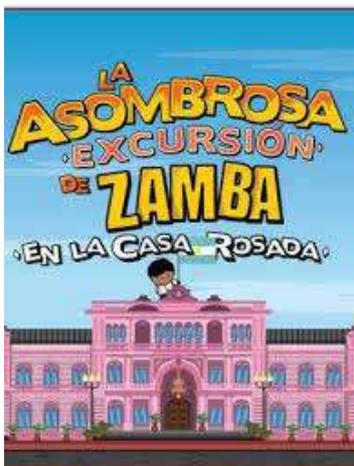


MUESTRA "LA PUNTA DEL OVILLO"

Programa Derechos Humanos y Educación, Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2012.
Sugerido para Segundo ciclo.

Se trata de una muestra sobre la última dictadura (1976-1983), elaborada por el Programa de Derechos Humanos y Educación de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, destinada a alumnos del último ciclo de las escuelas primarias. Se compone de diecinueve paneles de vinilo con ilustraciones, objetos lúdicos y un cuaderno de actividades. No pretende entregar un relato cerrado sino abrir preguntas acerca de aquello que pasó en el país cuando los jóvenes a quienes está destinada no habían nacido. El material está disponible en la web y cuenta con actividades concretas para trabajar en el aula sin la necesidad de contar con la muestra.

Disponible en: <http://plantectura.educ.ar/wp-content/uploads/2016/01/Ovillo-de-Trazos-D%C3%ADa-Nacional-del-Derecho-a-la-Identidad..pdf>



LA ASOMBROSA EXCURSIÓN DE ZAMBA A LA CASA ROSADA

Canal Encuentro, Ministerio de Educación de la Nación, 2012.

“¿Y por qué no les gusta la democracia?”, le pregunta Zamba a Jorge Rafael Videla durante su excursión por la Casa Rosada. El capítulo apuesta a explicarle el período a quienes nacieron en tiempos democráticos. El recorrido de Zamba indaga en las causas y los hechos ocurridos durante la última dictadura. Junto con Niña y el Niño que lo Sabe Todo, Zamba conoce a los integrantes de la Junta Militar, una mirada sobre algunas causas y consecuencias de la dictadura y la vuelta a la democracia.

Disponible en: http://www.encuentro.gov.ar/sitios/encuentro/programas/ver?rec_id=104628



CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO

Organización de las Naciones Unidas, 1989.

Esta Convención fue aprobada por la Organización de las Naciones Unidas en 1989. Fue un hito fundamental en el desarrollo de los Derechos Humanos y significó un cambio de paradigma ya que desde entonces los niños, las niñas y los adolescentes fueron reconocidos como sujetos de derechos. ¿Cuáles son estos derechos? ¿Qué implican en la vida de los países? ¿Cómo podemos garantizarlos entre todos en pos de la vida en común?

Disponible en: <http://www.unicef.org/argentina/spanish/7.-Convencionsobrelsderechos.pdf>

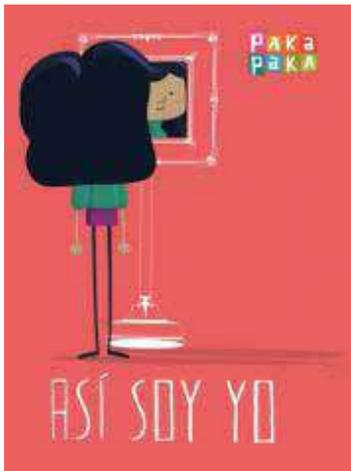


OVILLO DE TRAZOS

Buenos Aires, Abuelas de Plaza de Mayo, 2015.

Estos doce minirrelatos conjugan intervenciones de autores y artistas plásticos que permiten trabajar el pasado reciente y los legados de la memoria. Las imágenes y los textos resultan estimulantes para el trabajo en el aula y pueden funcionar como disparadores para abordar temas de identidad y memoria.

Disponible en: <http://planlectura.educ.ar/wp-content/uploads/2016/01/Ovillo-de-Trazos-D%C3%ADa-Nacional-del-Derecho-a-la-Identidad.pdf>

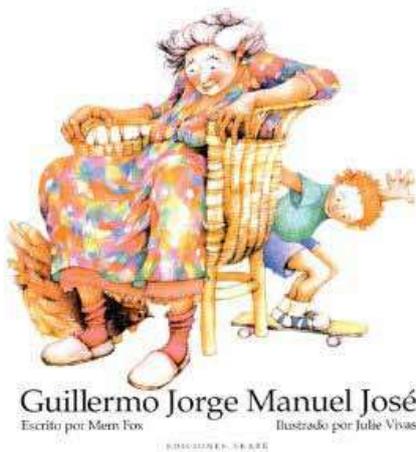


SERIE “ASÍ SOY YO”

Canal Paka Paka, Ministerio de Educación de la Nación, 2015.

“Así soy yo” es una serie de microprogramas que narra, en primera persona, las historias de algunos de los nietos recuperados. Las imágenes documentales de los nietos en el presente y algunas escenas de animación recrean el relato de la búsqueda de la identidad. Estos micros habilitan la reflexión sobre la apropiación sistemática de niños y sobre la restitución de la identidad de los nietos recuperados.

Disponible en: http://www.conectate.gob.ar/sitios/conectate/busqueda/pakapaka?rec_id=128334



GUILLERMO JORGE MANUEL JOSÉ, DE MEM FOX

Ilustrado por Julie Vivas, Barcelona, Ekaré, 1988.

Este cuento narra la historia de un niño que conoce de cerca lo que significa “perder la memoria”. La historia convoca a reflexionar sobre el recuerdo, el olvido, la memoria.

“Había una vez un niño llamado Guillermo Jorge Manuel José. Su casa quedaba al lado de un hogar para ancianos y conocía a todos los que allí vivían. Cuando descubre que la señorita Ana Josefina Rosa Isabel ha perdido la memoria, el niño emprende una búsqueda para recuperar los recuerdos de su amiga”.

Disponible en: <http://www.ekare.com/ekare/guillermo-jorge-manuel-jose/>



“EL CASO GASPAS”

Ministerio de Educación de la Nación, 2006.

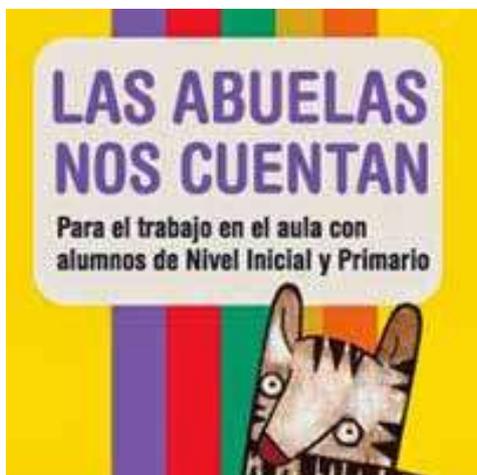
Sugerido para Primer ciclo.

Este afiche invita a trabajar sobre un cuento de Elsa Isabel Borneman. Una historia donde Gaspar, un vendedor de manteles, camina sobre sus manos recorriendo las calles patas para arriba, mientras el mundo sigue su orden cotidiano. La historia habilita la posibilidad de trabajar, desde un registro de literatura infantil, sobre la intolerancia a la diferencia y el cuestionamiento del orden establecido, sobre aquello que no se pregunta y no se cuestiona. El frente del afiche tiene una ilustración en la que se representan escenas cotidianas de la ciudad para indagar en los sentidos y en las disputas por la tolerancia a

la diferencia y la convivencia. El dorso ofrece propuestas de actividades y materiales complementarios para ahondar en la temática.

Disponible en: <http://portal.educacion.gov.ar/secundaria/files/2010/08/afiche-1-frente.pdf>

Disponible en: <http://portal.educacion.gov.ar/secundaria/files/2010/08/afiche-1-dorso.pdf>



LAS ABUELAS NOS CUENTAN

Ministerio de Educación de la Nación - Abuelas de Plaza de Mayo, 2013.

Sugerido para Primer ciclo. Ocho cuentos, dos de ellos censurados durante la última dictadura, que fueron seleccionados por las Abuelas de Plaza de Mayo. La lectura, en este caso, invita a abrir preguntas sobre aquello que la dictadura obturó: la identidad, la imaginación, lo prohibido, lo permitido, la búsqueda de belleza. El material también incluye un cuadernillo para el docente con sugerencias de actividades para nivel inicial y primario y un DVD con materiales complementarios.

“Las historias pueden contarse tantas veces hasta que encontremos nuestra propia forma de narrarlas y así comencemos a apropiarnos de ellas con nuestros propios matices. La narración, la lectura, a veces es un camino para encontrar las palabras que nos expliquen a nosotros mismos, que nos den las respuestas que estábamos buscando, para encontrar una puerta donde antes había paredes”.

Disponible en: <https://www.abuelas.org.ar/noticia-difusion/las-abuelas-nos-cuentan-7>



CHUPINAS DE COLECCIÓN

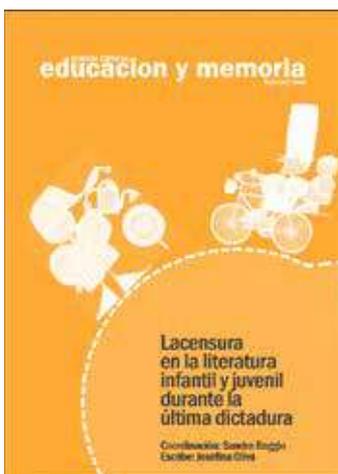
Sugerido para Segundo ciclo.

Espacio de la Memoria La Perla, Córdoba, 2011.

Estos tres cuadernillos denominados “Chupinas de colección” abordan la enseñanza de los temas del pasado reciente a partir de la experiencia de trabajo en los sitios de la memoria, particularmente el Archivo Provincial de la Memoria y el Espacio de la Memoria de La Perla, de Córdoba.

Disponible en: <http://www.apm.gov.ar/sites/default/files/CUADERNILLO2.pdf>

Disponible en: <http://www.apm.gov.ar/?q=em/chupinas-de-coleccion>



LA CENSURA A LA LITERATURA INFANTIL EN LA DICTADURA

Comisión Provincial por la Memoria

Sugerido para Primer ciclo.

Este material da cuenta de la literatura infantil que fue censurada; comparte fragmentos y sugiere actividades para los docentes que permiten problematizar la censura y analizar el estigma que la dictadura implantó sobre la literatura infantil.

Disponible en: <http://www.comisionporlamemoria.org/investigacionyensenanza/dossiers/dossierlibros.pdf>

Educación y Memoria

educacionymemoria@me.gov.ar
Teléfono: 4129-1000 (interno 1234/7067)
a40delgolpe.educación.gov.ar



Subsecretaría de Gestión
y Políticas Socioeducativas
Ministerio de Educación y Deportes
Presidencia de la Nación

Educación y Memoria

A 40 años del golpe

Conocer el pasado, interrogar el presente, construir el futuro

BANCO DE RECURSOS
NIVEL SECUNDARIO



Ministerio de
Educación y Deportes
Presidencia de la Nación

Banco de recursos

La conmemoración del “Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia” constituye una oportunidad pedagógica para que las escuelas trabajen en torno a la efeméride del 24 de marzo.

Este sitio pone a disposición de los docentes, los alumnos y las familias una serie de recursos elaborados en distintos ámbitos (privado, estatal y las organizaciones de la sociedad civil) para trabajar sobre los derechos, la memoria, la identidad, la democracia, la autoridad, la ciudadanía; para enriquecer la enseñanza en cada uno de los niveles: materiales educativos; producciones audiovisuales; canciones, cuentos y novelas; fotografías; muestras; sitios de memoria. La propuesta es que cada institución y cada docente seleccione lo que crea conveniente en función del grupo de estudiantes con el que trabaja.

A 40 años del último golpe de Estado, la fecha se vuelve significativa para toda la sociedad y, en particular, para la escuela porque permite instituir simbólicamente la voluntad política de vivir de acuerdo con las garantías y las obligaciones propias de un estado de derecho.

N

ivel secundario

Propuestas para trabajar con el banco de recursos

La Ley de Educación Nacional plantea como una de las finalidades de la Educación Secundaria “habilitar a los adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía” en el marco del respeto a los derechos humanos y las libertades fundamentales. Una de las formas posibles para esto es el conocimiento sobre nuestra historia y, particularmente, para la efeméride conmemorativa del Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia, el trabajo sobre el pasado reciente.

En este sentido, se propone un trabajo de reflexión en las escuelas que tienda a que los alumnos, junto con los docentes, puedan profundizar y pensar sobre los diferentes procesos que acompañaron la construcción democrática argentina, dándole sentido a la efeméride del 24 de marzo desde la perspectiva de la **construcción ciudadana** reforzando las nociones de **responsabilidad** y **participación democrática**.

La conmemoración del Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia constituye una oportunidad pedagógica para que las escuelas desarrollen diferentes acciones, estrategias y proyectos con diversos alcances, teniendo en cuenta las particularidades regionales y locales. Para ello, el banco de recursos ofrece un conjunto de materiales educativos y culturales con los cuales los equipos institucionales podrán elaborar y llevar adelante las propuestas que se diseñen.

A continuación sugerimos algunos posibles ejes temáticos.

- **Pasado reciente y memoria.** La participación en la construcción colectiva de la memoria a partir del conocimiento y la comprensión de las dimensiones éticas, jurídicas y políticas de nuestra historia.
- **Memoria histórica y construcción de ciudadanía.** El reconocimiento de una ética ciudadana basada en los Derechos Humanos en una sociedad pluralista. Ciudadanía y política. El conocimiento y el respeto de los Derechos Humanos y de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, así como de los procedimientos para ejercerlos, defenderlos y ampliarlos en la vida cotidiana, a partir del debate sobre sus propias experiencias.
- **Derecho a la Identidad.** La construcción de la memoria, las identidades individuales y colectivas.
Estas temáticas permiten ser abordadas en los diferentes **espacios curriculares articulados**, desde la **profundización de una determinada asignatura** o desde **estrategias variadas** de desarrollo curricular, como **talleres, jornadas, seminarios, convocatoria a presentación de proyectos**, entre otras.
Estas alternativas facilitan diversas opciones para el agrupamiento de los alumnos lo que favorece ejercicios dinámicos de participación e interacción. La experiencia de elaborar y participar en proyectos colectivos estimula y **consolida la convivencia democrática y los vínculos solidarios**.
A su vez, resulta relevante el trabajo de estas temáticas apelando a la identificación y relevamiento de **sucesos locales** que den cuenta de ellas.



RELATOS BREVES DE UN PASADO PESADO

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2015.

Este material incluye una serie de microrrelatos escritos por estudiantes de escuelas bonaerenses en el marco de una convocatoria promovida por la Dirección General de Cultura y Educación en el 2013. Cada relato está acompañado por una imagen, realizada especialmente por reconocidos artistas plásticos.

Al decir de Ana María Shúa, jurado y prologuista del libro, estos textos muestran "la posibilidad de extraer belleza de las situaciones más duras y tristes". La memoria de la última dictadura se hace cuerpo en los versos, las historias y las imágenes de este libro. La voz de los jóvenes recrea el pasado y habilita nuevas reflexiones.

Disponible en: <http://programasba.abc.gov.ar/relatos-breves/libro-relatosbreves.pdf>



INVENTARIO

Ministerio de Educación de la Nación, 2006.

Este afiche invita a reflexionar sobre las pasiones colectivas que movilizaron a los jóvenes durante las décadas de 1960 y 1970. Música, poesía, revistas, canciones y otras manifestaciones sociales y culturales ayudan a conocer y debatir sobre lo que sucedió en la Argentina entre 1976 y 1983. La propuesta visual propone una suerte de "inventario" donde se disponen diversos objetos, íconos y fragmentos de canciones que, en cierto modo, condensan algunos de los intereses de la juventud de aquella época.

Disponible en:

Frente: <http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/55925/Afiche%20INVENTARIO.pdf?sequence=1>

Dorso: <http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/55925/Afiche-INVENTARIO-dorso.pdf?sequence=2>



HERRAMIENTAS PARA EL ACTO POR EL DÍA NACIONAL POR LA MEMORIA, LA VERDAD Y LA JUSTICIA

Museo de la Memoria
Municipalidad de Rosario, 2012

¿El acto del 24 de marzo es igual al del 9 de julio o el del 25 de mayo? Este documento reflexiona sobre la especificidad de esta efeméride y pone a disposición información sobre diferentes materiales que pueden contribuir a realizar el acto del Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia y otras actividades. Fue realizado por el Departamento de Educación del Museo de la Memoria de Rosario y contiene un listado de películas, canciones, enlaces, protagonistas de la época, entre otros, que pueden resultar útiles a la hora de trabajar esta compleja temática.

Disponible en: <http://www.museodelamemoria.gob.ar/uploads/archivos/dossier.pdf>



PENSAR LA DICTADURA: TERRORISMO DE ESTADO EN LA ARGENTINA

Ministerio de Educación de la Nación, 2014.

Este libro plantea la pregunta como método, como camino posible y estímulo para avanzar en la enseñanza de un tema complejo y doloroso. A través de una prolífica selección de fuentes (documentos, textos literarios, testimonios, imágenes), el material está organizado a través de interrogantes que indagan en aspectos históricos, sociales, culturales, económicos y políticos referidos a la última dictadura: ¿Qué fue el terrorismo de Estado?, ¿Qué rol cumplió la sociedad durante ese período?, ¿Qué pasó en el plano internacional?, ¿Qué ocurrió desde 1983 en adelante en el campo de la justicia y la memoria? Estos cuatro ejes sirven para organizar veinticinco preguntas con sus respuestas para, por un lado, sintetizar los avances de la producción académica y, por otro, abrir debates aún no saldados. El libro, además, incluye una cantidad importante de propuestas para trabajar en las aulas.

Disponible en: <http://repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/handle/123456789/110001>



10 POSTALES POR LA IDENTIDAD

Ministerio de Educación de la Nación y Abuelas de Plaza de Mayo, 2015.

Esta propuesta incluye diez postales que hacen visibles las historias de diez nietos recuperados. Con el aporte de imágenes y textos, a través de estos casos se va explicando qué es el Derecho a la Identidad y cómo se fue construyendo. De esta manera se puede recorrer el camino iniciado por las Abuelas en el reconocimiento de este derecho, establecido hoy como día nacional cada 22 de octubre. Las postales incluyen información sobre la creación del Banco Nacional de Datos Genéticos, el "índice de abuelidad" y la construcción de un archivo biográfico familiar, entre otras cosas. El material está acompañado por un cuadernillo que amplía la información y ofrece sugerencias y orientaciones para el trabajo en las aulas.

Disponible en: <https://www.abuelas.org.ar/noticia-difusion/postales-por-el-derecho-a-la-identidad-abuelas-una-historia-que-abre-caminos-19>

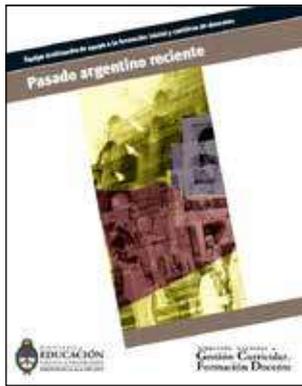


30 EJERCICIOS DE MEMORIA

Ministerio de Educación de la Nación, 2006.

Este material incluye treinta ejercicios de memoria producidos por docentes, escritores, periodistas, actores, cineastas. Cuando se cumplieron los treinta años del último golpe de Estado, el Ministerio de Educación invitó a un grupo de personas a elegir una imagen y a escribir un texto sobre su propia experiencia durante la última dictadura. El objetivo era acercar a las escuelas un libro que pudiera pensar ese tiempo histórico desde las historias particulares como sostén de la memoria colectiva. Aparecen aquí, entonces, relatos que resignifican los sellos de votación en las páginas finales del propio DNI, historias vinculadas a retratos de encuentros familiares en color sepia, actos públicos, marchas y plazas llenas, y el registro humeante de la quema de libros, entre otras imágenes aún vivas. La lectura de estos ejercicios busca propiciar el desarrollo de un trabajo de reflexión, debate y producción entre docentes y estudiantes.

Disponible en: <http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/handle/123456789/55772>



PASADO ARGENTINO RECIENTE

Equipo Multimedia de apoyo a la enseñanza, Ministerio de Educación de la Nación, 2008 (Colección Cine y cultura contemporánea) Luz, cámara... ¡¡Pizarrón!! La relación entre cine y educación tiene una rica historia de experiencias educativas que incorporan recursos audiovisuales para “poner en foco” diferentes contenidos a trabajar en las aulas. Estas publicaciones de la colección Cine y cultura contemporánea están destinadas a escuelas de nivel medio e institutos de formación docente, con el objetivo de contribuir a la reflexión crítica sobre el pasado reciente. Desde un abordaje transversal se articulan propuestas que incluyen el uso de fuentes documentales complementarias y el diseño de actividades para docentes y alumnos. La selección de filmes incluye tanto registros del género documental como historias ficcionalizadas.

Disponible en:

Libro escuelas medias: <http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/handle/123456789/89913>

Libro Institutos de formación docente: <http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/handle/123456789/89915>



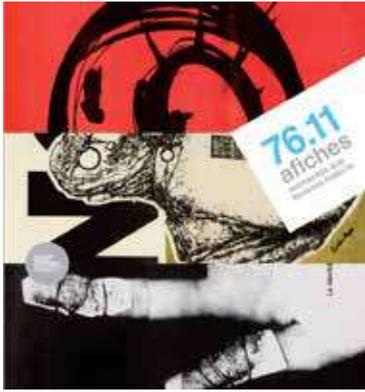
A 35 AÑOS (AFICHE Y CUADERNILLO)

Ministerio de Educación de la Nación, 2011.

Las posibilidades de comunicación, debate y discusión en torno al pasado reciente encuentran en este afiche, que se asemeja a la página de una red social, distintas herramientas de participación que habilitan, a la vez, una instancia de reflexión sobre las dinámicas de la memoria, entendida como objeto de disputa. En el muro de “Educación y Memoria” se despliega una serie de artículos, imágenes, testimonios y otras fuentes documentales organizadas en torno a los ejes de terrorismo de estado, dictadura y sociedad, la relación con el contexto internacional y las memorias de la dictadura en el presente. De esta manera, el afiche propone, junto con las lecturas y orientaciones desarrolladas en el cuadernillo para docentes, distintos lineamientos y estrategias para trabajar los contenidos “posteados” en torno a las preguntas por el qué, el cómo y el por qué recordar en el aniversario del último golpe de estado en Argentina.

Disponible en: Afiche: <http://portal.educacion.gov.ar/secundaria/files/2010/12/Afiche-Secundaria.pdf>

Cuadernillo: <http://portal.educacion.gov.ar/secundaria/files/2010/12/Cuadernillo-Secundaria.pdf>



76.11. AFICHES. MOMENTOS QUE HICIERON HISTORIA

Jefatura de Gabinete de Ministros; Ministerio de Educación; Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, 2011.

Se trata de un catálogo y un cuadernillo que tienen por objetivo brindar una serie de herramientas para facilitar el ejercicio docente en la compleja tarea de enseñar el pasado reciente. Reúne una serie de afiches realizados por los organismos de Derechos Humanos entre 1977 y 2011. El cuadernillo, que acompaña el libro, invita a detener la mirada en los afiches, pensar en la construcción colectiva de la memoria y analizar el papel del Estado, la Justicia y los organismos de Derecho Humanos, así como acercar posibles ejercicios de lectura y propuestas de actividades para el docente.

Disponible en: Catálogo: <http://portal.educacion.gov.ar/secundaria/files/2010/12/76.11-catalogoJ.pdf>

Cuadernillo: <http://portal.educacion.gov.ar/secundaria/files/2010/12/Cuadernillo-Afiches-76.11.pdf>

LA CLASE TRABAJADORA DURANTE LA ÚLTIMA DICTADURA MILITAR ARGENTINA 1976-1983. APORTES PARA UNA DISCUSIÓN SOBRE LA RESISTENCIA OBRERA

Comisión Provincial por la Memoria

Este dossier analiza la situación de la clase trabajadora durante la última dictadura militar: qué pasó con la distribución del ingreso, con la resistencia a las políticas económicas, con la represión en los ámbitos de trabajo. El material incorpora los aportes académicos sobre este aspecto específico del terrorismo de Estado.

Disponible en: <http://www.comisionporlamemoria.org/investigacionyensenanza/dossiers/con%20issn/dossier14versionfinal.pdf>

CANCIONES

Este apartado reúne algunas canciones que hablan sobre lo sucedido durante la última dictadura y algunas otras que fueron censuradas por el Comité Federal de Radiodifusión (Comfer) por su contenido, por ofender “valores cristianos” a través de la exaltación corporal o simplemente por utilizar el lunfardo. Esta selección recuerda que la música popular, al igual que otras expresiones artísticas, suele servir para canalizar emociones y también para expresar disconformidad y crítica.

**MARIBEL SE DURMIÓ****Luis Alberto Spinetta. *Spinetta Jade*, Bajo Belgrano, 1983**

Si bien el autor aclaró que el tema no estuvo originado en la historia de una desaparecida sino en la convalecencia de su hijo Valentino, el tema quedó en el imaginario como un símbolo de los desaparecidos. En una entrevista de 1988, Spinetta dijo que la frase “canta tus penas de hoy” fue la que lo motivó a dedicar el tema a las Madres de Plaza de Mayo, para que además de llorar por sus seres queridos pudieran cantarles.

*Canta,
canta toda la vida,
canta con emoción
y al partir sentirás
una brisa inmensa de libertad*

**LOS DINOSAURIOS****Charly García. *Clics Modernos*, 1983**

El modo en que alude a las Fuerzas Armadas y señala a que cualquiera puede desaparecer la transformaron en una canción emblemática, ya que de un modo poético y sencillo explica la manera en que operó el terrorismo de Estado.

*Los amigos del barrio pueden desaparecer
los cantores de radio pueden desaparecer
los que están en los diarios pueden desaparecer
la persona que amas puede desaparecer.
Los que están en el aire pueden desaparecer en el aire
los que están en la calle pueden desaparecer en la calle.
Los amigos del barrio pueden desaparecer,
pero los dinosaurios van a desaparecer.*



DESAPARICIONES

Rubén Blades. Rubén Blades y Seis del Solar, *Buscando América*, 1984

La letra narra cinco historias de secuestros y el modo en que las familias luchan infructuosamente por la vida de sus seres queridos. Fue versionada por diferentes grupos, entre ellos Los Fabulosos Cadillacs.

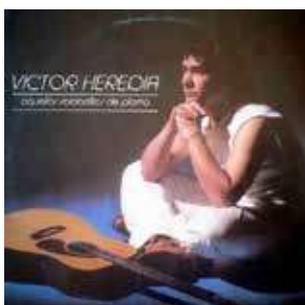


CANCIÓN INÚTIL

Ciro Pertusi. *Ataque 77, Radio Insomnio*, 2000

La canción narra la historia del hijo de un desaparecido y la lucha contra las leyes de Obediencia Debida y Punto Final, sancionadas durante el gobierno de Raúl Alfonsín, que establecieron la absolución de los militares de rango intermedio y menor al considerar que obraban bajo subordinación a la autoridad superior y la caducidad de la acción penal contra quien hubieran cometido delitos vinculados a la instauración de formas violentas de acción política hasta el 10 de diciembre de 1983.

*Hijo de sangre de un desaparecido,
en la calle pide a gritos: juicio y castigo
Tinta roja, escrache en la pared y los gases
las corridas y enfrentamientos*



TODAVÍA CANTAMOS

Víctor Heredia. *Aquellos soldaditos de plomo*, 1983

Esta canción representa la lucha de las Madres de Plaza de Mayo y estuvo inspirada en la propia historia del cantante, cuya hermana María Cristina Cournou fue secuestrada, junto a su esposo, el 17 de junio de 1976 y aún permanece desaparecida. Este cantautor siempre incorporó en sus canciones la protesta ante los problemas sociales latinoamericanos y una fuerte defensa de los derechos humanos. De ahí que algunas de ellas fueron prohibidas durante la última dictadura.

Cómo hice - Todavía cantamos

http://www.conectate.gob.ar/sitios/conectate/busqueda/buscar?rec_id=113477



VIERNES 3 AM

Charly García. Serú Girán, *La grasa de las capitales*, 1979.

Este tema está entre las 200 canciones censuradas por el Comfer durante la última dictadura militar. Los censores implementaron un abanico amplio de argumentos para ejercer la represión; en este caso lo hicieron porque creían que el tema era una "incentivación al suicidio".



AYER NOMÁS

Moris y Pipo Lernoud, 1966. Los Gatos, *La balsa* / *Ayer nomás*, 1967. Moris, *Treinta minutos de vida*, 1970.

Este tema fue compuesto en 1966 por el músico Moris y el poeta Pipo Lernoud. Se editó por primera vez en el año 1967 como lado B del simple "La balsa" que grabaron Los Gatos, considerado el iniciador del rock nacional. Para poder eludir la censura de la dictadura de Juan Carlos Onganía, Litto Nebbia, cantante de Los Gatos, tuvo que modificar la letra. En 1970, Moris la grabó en su disco debut *Treinta minutos de vida*. La dictadura que se inició en 1976 la incluyó entre las canciones prohibidas. La versión original ironiza sobre la supuesta libertad que existía en aquellos años en contraposición al sentimiento de sinsentido y pesadumbre que se vivía en la calle.

*Ayer nomás,
mis familiares me decían,
que hoy hay que tener,
dinero para ser feliz.
Hoy desperté,
y vi mi cama y vi mi cuarto,
ya todo es gris y sin sentido,
la gente vive sin creer.*



LA MARCHA DE LA BRONCA

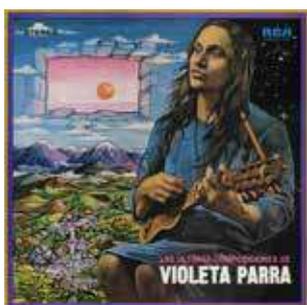
Miguel Cantilo y Jorge Durietz. Pedro y Pablo, *Yo vivo en esta ciudad*, 1970

La censura la incluyó entre las canciones prohibidas "cuyas letras se consideran no aptas para ser difundidas por los servicios de radiodifusión". Es una canción contestataria que llama a resistir la presión sobre las libertades y a no callar los enojos reprimidos.

Esta canción formó parte de uno de los capítulos del programa

ma Encuentro en el Estudio, conducido por Lalo Mir, realizado y transmitido por Canal Encuentro.

*Los que mandan tienen este mundo
repodrido y dividido en dos
Culpa de su afán de conquistarse
por la fuerza o por la explotación
Bronca pues entonces cuando quieren
que me corte el pelo sin razón,
es mejor tener el pelo libre
que la libertad con fijador*



ME GUSTAN LOS ESTUDIANTES **Violeta Parra, 1960**

La cantautora chilena, considerada la fundadora de la música popular de ese país, compuso este tema emblemático entre 1960 y 1963. Su letra reivindica la figura del estudiante como el actor de cambio político que es también el que cuestiona la autoridad de las instituciones autoritarias. Durante los años de la dictadura, el Comfer la incluyó entre las explícitamente prohibidas.

*Me gustan los estudiantes
Porque son la levadura
Del pan que saldrá del horno
Con toda su sabrosura.*



CAMBALACHE **Enrique Santos Discépolo, 1934**

Este tango, incluido en el listado de canciones censuradas de la última dictadura, fue compuesto por Enrique Santos Discépolo como una forma de denunciar a la "década infame". Apareció por primera vez en la película *Alma de bandoneón*. El voseo y el uso del lunfardo que utiliza provocó que fuera censurada en 1944. Un año más tarde, luego de una entrevista que Discépolo consiguió con el presidente Juan Domingo Perón, la medida fue derogada. La dictadura de 1976 volvió a censurar la canción, ya no por el uso del lenguaje sino porque consideraba que su mensaje era "disolvente".

*Si uno vive en la impostura
Y otro roba en su ambición
Da lo mismo que sea cura,
Colchonero, rey de basto,
Caradura o polizón*

AUDIOVISUALES **MALA JUNTA**

Documental. Dir. Eduardo Aliverti, Argentina, 1996.



Este documental se estructura en torno a una pregunta concreta: ¿Qué pasó en la última dictadura? Por un lado, aparecen las voces de los responsables que justifican el accionar represivo a partir del argumento de que cuando dieron el golpe se vivía una “guerra” contra la subversión. Del otro lado, un conjunto de representantes de la cultura (intelectuales, artistas, directores de cine, actores, escritores, músicos) y de organismos de derechos humanos (Madres de Plaza de Mayo e HIJOS) relatan el padecimiento personal y colectivo que la dictadura les provocó. Y como cierre de esta multiplicidad de voces aparece el testimonio de Julio Strassera, fiscal del juicio a las Juntas. Su testimonio impugna tanto la teoría de que hubo una “guerra”, como la que señala que los militares en su afán represivo cometieron “excesos”. Sostenido en las pruebas jurídicas, se muestra que lo que pasó en la última dictadura se llama “terrorismo de estado”.



LA MIRADA INVISIBLE

Ficción. Dir. Diego Lerman, Argentina, España y Francia, 2010

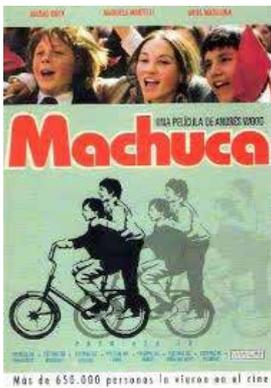
¿Cómo narrar la extrema disciplina que tiñó la vida de la sociedad durante la última dictadura? Un modo de hacerlo es mirar de cerca una escuela, en este caso el Colegio Nacional de Buenos Aires. La historia, ubicada en 1982, muestra cómo transcurren aquellos días a través de la mirada de Marita, una preceptora, que se ufana por mantener con absoluto rigor las pautas disciplinarias de la institución. En esa cruzada se juega también el drama de su propia represión, moral y sexual. El film de Diego Lerman, al igual que la novela de Martín Kohan en la que está basado (*Ciencias Morales*), permite acercarse a la cotidianidad acostumbrada y reproductora de una sociedad autoritaria e intolerante.



Crónica de una fuga

Ficción. Dir. Adrián Caetano. Argentina, 2006

¿Puede el arte representar el horror? ¿Puede alguien escapar al horror de los centros clandestinos de detención? Ambas respuestas son afirmativas cuando nos enfrentamos a este film de Adrián Caetano. Allí se narra, a través de una apelación al género *thriller*, la historia de un grupo de detenidos desaparecidos que logra burlar a sus captores y poner fin así a su cautiverio. Basada en la historia real de Guillermo Fernández, Carlos García, Daniel Russomano y Claudio Tamburrini, el film hace justicia a un aspecto central de la dictadura, la desaparición forzada de personas, y se enriquece con el testimonio de los sobrevivientes, que fue fundamental para conocer el horror allí vivido.



MACHUCA

Ficción. Dir. Andrés Wood. Chile y España, 2004

¿Cómo hace la escuela para tramitar la diversidad? ¿Cómo logra que los estudiantes accedan a la ciudadanía? ¿Qué conflictos se presentan cuando la escuela decide encarar ese proyecto? Este film del chileno Andrés Wood abre estos y otros interrogantes. La narración, basada en una historia real, refleja los conflictos que emergen en una escuela privada de clase media alta cuando el cura McEnroe decide sumar a sus aulas a un grupo de chicos provenientes de clase baja, incapaces de pagar la cuota escolar. Los conflictos se potencian por el contexto político: la crisis económica y política que desembocó en el derrocamiento del gobierno de Salvador Allende y la llegada al poder del dictador Augusto Pinochet. Las diferencias de tiempo y espacio no impiden que esta película hable también de los desafíos que tiene nuestra escuela en su afán de promover la igualdad de oportunidades.



PADRES DE LA PLAZA

Serie documental. Canal Encuentro, 2011

¿Cómo vivieron los padres de los desaparecidos la ausencia de sus hijos? Se conoce cómo fue la búsqueda de las Madres de Plaza de Mayo, pero ¿qué pasó con los padres? En estos cuatro capítulos, los padres cuyos hijos fueron desaparecidos comparten recuerdos que ayudan a hacer memoria. Testimonios de lucha e historias de vida y de ausencias durante una

de las etapas más difíciles de la historia argentina. En cuatro entregas, "La búsqueda del hijo", "Plaza de Mayo", "El recuerdo del hijo desaparecido" y "La palabra del padre" se recuperan estas memorias, que hasta ahora han sido subterráneas. Teobaldo Altamiranda, Rafael Beláustegui, Mario Belli, Mauricio Brodsky, Ricardo Chidichimo, Oscar Hueravilo, Julio Morresi, Bruno Palermo, Jaime Steimberg y Marcos Weinstein son los protagonistas de esta serie de gran valor histórico.

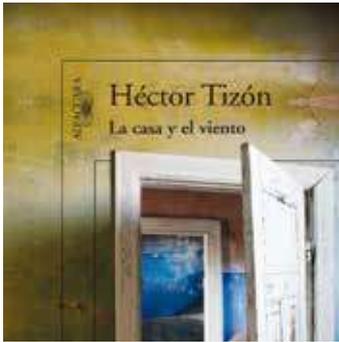
LIBROS PAULA BOMBARA, *EL MAR Y LA SERPIENTE*

Buenos Aires, Norma, 2002



El mar y la serpiente es una breve novela que reconstruye los efectos del terrorismo de Estado en la Argentina desde la perspectiva de una niña-adolescente cuyo padre ha sido desaparecido y su madre secuestrada y liberada durante la última dictadura cívico-militar. Escrita en el formato del diario personal (no es casual en este sentido la cita de Ana Frank al comienzo del libro), la novela permite retomar los grandes interrogantes en torno a este período de la historia argentina ("Má: ¿por qué desapareció mi papá?" pregunta la narradora en uno de los pasajes de su diario) desde una perspectiva novedosa: la de una niña que crece en el seno de una familia atravesada por la desaparición y secuestro de sus miembros.

Hay varias razones que justifican el interés de este libro para abordar en las escuelas el aniversario de los 40 años del último golpe, en general ligadas con el gran hallazgo del libro: el surgimiento de una narradora que escribe desde una perspectiva situada en la niñez y adolescencia cómo su propia vida ha sido atravesada por el terrorismo de Estado. En primer lugar, porque dicha perspectiva "desautomatiza", es decir, vuelve a presentar como novedosos los acontecimientos trágicos de aquellos años, cuyo relato se había en gran medida sedimentado a través de los aportes de los testimonios de los sobrevivientes en los juicios, o los testimonios que conforman las distintas memorias militantes. En segundo lugar, porque en el relato la escuela misma termina siendo la sede donde se imbrican la memoria personal con las memorias colectivas, en un recorrido no lineal donde el lector puede constatar la importancia de la memoria (con sus interrogantes, sus reconstrucciones e, incluso, sus vacíos) a la hora de pensar la constitución de la subjetividad y, más en general, del lazo social en sociedades atravesadas por el terrorismo de Estado. Y en tercer lugar, porque a través del diario se pueden comprender las dificultades colectivas que tuvo la sociedad argentina para nombrar esta experiencia. Por último, el diario de la narradora ofrece una rica perspectiva para pensar a los niños como sujetos de derecho.

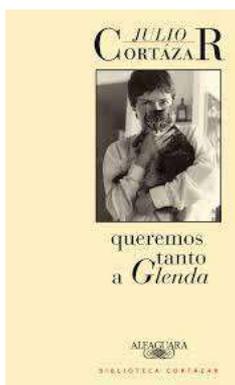


Héctor Tizón, *La casa y el viento* (1983)

Buenos Aires, Alfaguara, 2013

“Desde que me negué a dormir entre violentos y asesinos, los años pasan”. Así comienza esta novela autobiográfica de Héctor Tizón, escrita entre 1979 y 1982, que narra la experiencia del exilio desde la perspectiva de un argentino del noroeste del país. Uno de los puntos singulares de la novela es que el exilio se narra desde la antesala, es decir, desde la experiencia del “exilio interior”, lo que en la novela adquiere múltiples significaciones. En primer lugar, porque la propia trama transcurre entre un punto de partida ubicado en una estación ferroviaria localizada en alguna ciudad del noroeste, probablemente San Salvador de Jujuy, y culmina justo allí donde el protagonista decide cruzar la frontera. En segundo lugar, porque el “exilio interior” narrado desde el noroeste argentino le permite a Tizón plantear una incómoda pregunta a la larga y prestigiosa tradición de la literatura argentina basada en los relatos del exilio, a saber: qué significa narrar el exilio desde una zona históricamente relegada de la historia argentina como es el noroeste argentino. Y en tercer lugar, la figura del “exilio interior” permite asociar la experiencia del exilio con la forma de un viaje que es a la vez interior y exterior hacia la propia identidad (aludida en el título de la novela) y que como tal supone un proceso de ausencias, duelo y pérdidas, pero también de hallazgos, recuperación y redescubrimiento de sentidos y prácticas que hasta la experiencia de quiebre del exilio se encontraban invisibilizados en la memoria urbana del personaje.

De este modo, *La casa y el viento* arma un relato que trabaja delicadamente con los tópicos clásicos ligados a los relatos del exilio –la lengua como la patria del exiliado, el exilio como relato de crisis y reestructuración de la propia identidad, y la identidad como el cruce problemático entre lo mismo y lo otro–. Hacia el final de la novela se desarrolla una escena en una escuela sumamente sugerente para pensar qué significa “enseñar”; por ello, *La casa y el viento* puede resultar una novela de interés para trabajar en el aula en el marco de los 40 años del golpe militar.



JULIO CORTÁZAR, QUEREMOS TANTO A GLENDA (1980)

Buenos Aires, Alfaguara, 2014

Queremos tanto a Glenda es un libro de cuentos publicado en 1980. Julio Cortázar, que en ese entonces integraba una “lista negra” de más de 300 representantes de la cultura (escritores, periodistas, cantantes), se sumó a la campaña de los exiliados políticos para visibilizar los crímenes de la dictadura. En este sentido, podemos conjeturar que algunos de los cuentos que integran este libro, en especial aquellos que aluden a la situación política argentina, tenían como “lector implícito” al público europeo que comenzaba a sensibilizarse con la situación argentina a partir de las denuncias llevadas adelante por los organismos de derechos humanos y por los exiliados argentinos en Europa y América.

“Graffiti” es uno de los cuentos en cuya trama puede descubrirse la situación política en la Argentina. Se trata de una historia situada en un espacio público censurado por la lógica del terror, donde los personajes interactúan con mensajes encriptados a través de las paredes privatizadas de la dictadura. Si bien el cuento está anclado en un contexto represivo evidente, el autor despoja a sus personajes de cualquier identificación político-partidaria, para subrayar que los dibujos y los mensajes de los personajes son considerados transgresores del orden público por el sólo hecho de hacerse públicos. Un recurso que utiliza Cortázar en el cuento es la intencionalidad de las palabras. El autor cuenta cómo el Estado, personificado por los empleados estatales o la misma policía, hace “desaparecer” los dibujos y las frases que los personajes van dejando en los murales, dibujos que representan la “resistencia” de los personajes ante la censura impuesta por la dictadura. El Estado, a través de su brazo administrativo-coercitivo, hace desaparecer las formas de expresión de los personajes sin nombre. Este recurso de utilizar ciertas palabras puntuales dentro de un contexto amplio se puede interpretar como un intento por parte del autor de esquivar la censura.



RODOLFO FOGWILL, *LOS PICHICIEGOS* (1982)

Buenos Aires, Interzona, 2006.

La primera novela sobre la guerra de Malvinas fue *Los Pichiciegos*, escrita por Rodolfo Fogwill en junio de 1982 a la par de la guerra misma. Los "pichis" son unos soldados que deciden abandonar la batalla y refugiarse en un pozo, al que llaman "la pichicera". Desde allí abajo escuchan las bombas, pero permanecen ajenos, no al miedo sino a la lógica de la guerra. Los pichis intercambian productos con los ingleses en un mercado negro y llevan y traen información según les convenga. Están ajenos a cualquier bandera, les da lo mismo quién gane y quién pierda: sólo quieren sobrevivir. Así, en la primera novela sobre la guerra de Malvinas, los protagonistas no son héroes sino desertores.

Esta novela inaugura un modo de contar el conflicto que nada tiene que ver con la épica ni con los valores nacionales. La crítica literaria argentina ha señalado su lugar fundante en tanto narración de la guerra alejada de la épica. El crítico Julio Schwartzman ubicó a esta obra en la tradición de la picaresca: "*Los pichiciegos* elige la perspectiva y la lengua de una picaresca de guerra, de la corrosión de los límites entre los bandos, de la negativa cínica a hablar en serio de los valores involucrados". En síntesis, esta novela de Fogwill arroja distintas preguntas de relieve para pensar este período, entre ellas, cómo narrar una guerra como la guerra de Malvinas y qué tipo de impacto cultural y político tuvo la intervención de la dictadura sobre la simbología nacional.



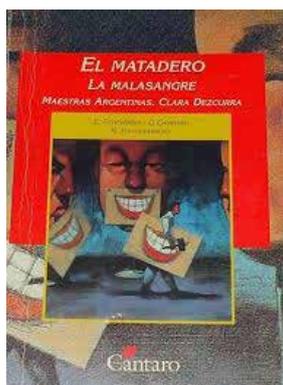
RICARDO PIGLIA, *RESPIRACIÓN ARTIFICIAL* (1980)

Buenos Aires, Debolsillo, 2014

Respiración artificial es una de las novelas más destacadas de la literatura argentina contemporánea. Especialmente valorada por la crítica literaria, la novela enlaza historias de personajes exiliados. Emilio Renzi (personaje que es nombrado con el segundo nombre y segundo apellido de Ricardo Piglia) sigue las huellas de su tío, Marcelo Maggi, un proscrito que a su vez queda atrapado por la historia de otro proscrito con quien mantiene un vínculo familiar, Enrique Ossorio, amigo de Alberdi que debió exiliarse en tiempos de Rosas.

Un aspecto destacado de la novela es cómo tematiza formal y narrativamente una pregunta sumamente decisiva en el contexto del terror: cómo narrar hechos reales que desafían el campo de lo hasta allí nombrado como "experiencia". Para

ello, se aleja de toda representación clásicamente realista para narrar apelando al entrecruzamiento de géneros, las citas, el uso de múltiples intertextos, los desvíos narrativos, las alusiones y las elipsis. La novela, además, propone releer la literatura argentina y rioplatense, de Roberto Arlt a Jorge Luis Borges, pasando por José Hernández, Ezequiel Martínez Estrada y Juan Carlos Onetti, y plantea una pregunta de innegable connotación política: "¿quién de nosotros escribirá el *Facundo* de nuestra generación?".



Griselda Gambaro, *La mala sangre* (1982)

Buenos Aires, Cántaro, 2007

La mala sangre es una obra de teatro escrita en 1981 y estrenada en 1982 en el Teatro Olimpia de Buenos Aires. La trama se desarrolla en 1840, en un contexto de intensificación de las guerras civiles entre unitarios y federales, dentro de una familia cuyo padre, Benigno, se identifica con el rosismo. El conflicto se genera cuando Dolores decide casarse con su profesor, Rafael, y no con el candidato seleccionado por el padre, Juan Pedro. La crisis familiar, a partir de allí, sólo se entiende sobre un trasfondo político: el autoritarismo e incluso el patriarcalismo del padre queda filiado con el régimen rosista y la hija, Dolores, como el sujeto que viene a desafiar ese orden a partir de un amor socialmente definido en ese contexto agobiante como prohibido.

La mala sangre retoma una de los temas clásicos de la literatura universal: la tensión entre órdenes políticos y sociales cerrados con las aspiraciones de libertad de los sujetos. En el contexto de la última dictadura, esta trama cobró una significación especial, en la medida en que ofrecía una clave narrativa de enorme poder expresivo para comprender una tragedia colectiva (de hecho, podemos decir que en este sentido esta obra de Griselda Gambaro se anticipa a *Camila*, la película de María Luisa Bemberg de 1984 que fue un éxito de taquilla). Así, una de las preguntas que deja abierta la obra y que resulta de sumo interés para trabajar en las aulas, es cómo el terrorismo de Estado redefinió el orden de lo público y de lo privado. Al mismo tiempo, cabe preguntarse si la última dictadura puede comprenderse en el espejo del rosismo o si más bien posee algunos rasgos definitorios que la singularizan de cualquier otro tipo de régimen político, incluso de aquellos que se consideran "autoritarios".

Educación y Memoria

educacionymemoria@me.gov.ar / Teléfono: 4129-1000 (interno 1234/7067)
a40delgolpe.educación.gov.ar



Subsecretaría de Gestión
y Políticas Socioeducativas
Ministerio de Educación y Deportes
Presidencia de la Nación

Educación y Memoria

A 40 años del golpe

Conocer el pasado, interrogar el presente, construir el futuro

BANCO DE RECURSOS
MODALIDAD ADULTOS



Ministerio de
Educación y Deportes
Presidencia de la Nación

Banco de recursos

La conmemoración del “Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia” constituye una oportunidad pedagógica para que las escuelas trabajen en torno a la efeméride del 24 de marzo.

Esta propuesta pone a disposición de los docentes, los alumnos y las familias una serie de recursos elaborados en distintos ámbitos (privado, estatal y las organizaciones de la sociedad civil) para trabajar sobre los derechos, la memoria, la identidad, la democracia, la autoridad, la ciudadanía; para enriquecer la enseñanza en cada uno de los niveles: materiales educativos; producciones audiovisuales; canciones, cuentos y novelas; fotografías; muestras; sitios de memoria. La propuesta es que cada institución y cada docente seleccione lo que crea conveniente en función del grupo de estudiantes con el que trabaja.

A 40 años del último golpe de Estado, la fecha se vuelve significativa para toda la sociedad y, en particular, para la escuela porque permite instituir simbólicamente la voluntad política de vivir de acuerdo con las garantías y las obligaciones propias de un estado de derecho.

Dirección de educación de jóvenes y adultos

Propuestas para trabajar con el banco de recursos

Hacer memoria sobre la última dictadura militar desde la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos (EPJA) significa involucrarse en un entramado de recuerdos e historias, de tejidos que se construyen desde vivencias y relatos que están “ahí” para ser rescatados y latentes para ponerles voz. Significa fortalecer el lugar en la historia de aquellas vidas cuyas oportunidades educativas se han visto postergadas y que encuentran nuevas posibilidades, resignificando así la memoria propia y colectiva.

El pensamiento reflexivo y la memoria activa de los protagonistas – docentes y estudiantes– de la EPJA sobre esta problemática crucial de nuestra historia nacional colabora de manera particular en la tarea de resituar una identidad de la modalidad que fuera negada y postergada precisamente a partir del terrorismo de Estado en la Argentina. Empezar esta iniciativa desde producciones literarias, musicales, artísticas, documentales, cinematográficas y fotográficas, entre otros archivos y documentos que ponemos a disposición en este banco de recursos, implica darle relevancia a la narración y el testimonio como modo de recuperar, desde una pedagogía de la memoria, los modos en que la cultura popular le fue dando cuerpo a esa misma memoria, desde la recuperación de la democracia hasta nuestros días.

La posibilidad de recuperar distintas lecturas y narrativas que echan luz sobre las diferentes dimensiones de la existencia que marcaron la vida durante la dictadura da cuenta de la necesidad de reconocer el valor y fortalecer los principios de la vida democrática como base indispensable para el desarrollo de una vida digna, solidaria, en libertad y con derechos. Así, el sentido elegido para la recuperación de la historia reciente no se centra sólo en recordar un conjunto de acontecimientos pasados, sino que representa la construcción de una memoria activa que permita un aprendizaje para sostener y profundizar nuestro presente democrático.

Los materiales incluidos en el banco de recursos pueden destinarse tanto al nivel primario como al secundario de la EPJA. Para trabajarlos es indispensable crear un buen clima en los encuentros, teniendo en cuenta que la decisión de afrontar estas cuestiones involucra la vida de las personas y sus contextos. Contar experiencias, escucharlas, investigar, producir, puede favorecer un ambiente propicio para enseñar y aprender entre jóvenes y adultos, y constituirse además en una forma de habilitar un espacio y un tiempo en la modalidad para la memoria sobre la última dictadura militar en la Argentina.



RELATOS BREVES DE UN PASADO PESADO

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2015.

Este material incluye una serie de microrrelatos escritos por estudiantes de escuelas bonaerenses en el marco de una convocatoria promovida por la Dirección General de Cultura y Educación en el 2013. Cada relato está acompañado por una imagen, realizada especialmente por reconocidos artistas plásticos.

Al decir de Ana María Shúa, jurado y prologuista del libro, estos textos muestran “la posibilidad de extraer belleza de las situaciones más duras y tristes”. La memoria de la última dictadura se hace cuerpo en los versos, las historias y las imágenes de este libro. La voz de los jóvenes recrea el pasado y habilita nuevas reflexiones.

Disponible en: <http://programasba.abc.gov.ar/relatos-breves/libro-relatosbreves.pdf>



CONSTITUCIÓN DE LA NACIÓN ARGENTINA

Edición del Bicentenario, 2010

Dado que la primera medida del golpe de Estado fue suprimir los derechos constitucionales, resulta propicio conocer la carta fundacional de nuestra República. Conocer este texto y problematizar los derechos y obligaciones que están allí consagrados resulta una tarea necesaria a la hora de trabajar la historia reciente vinculada al terrorismo de Estado.

Se incluyen aquí, por un lado, la edición del bicentenario de la Constitución Nacional, que abarca las sucesivas constituciones que nos rigieron desde 1853, y, por otro, un material audiovisual producido por Canal Encuentro que recorre, con una mirada histórico-política, el sustrato fundamental de la Carta Magna desde

su nacimiento y en sus sucesivas reformas, a través de entrevistas a referentes políticos y constitucionalistas.

Disponible en:

<http://bibliotecadigital.csjn.gov.ar/Constitucion-de-la-Nacion-Argentina-Publicacion-del-Bicent.pdf>

Audiovisual: <http://a40delgolpe.educacion.gov.ar/documentos/Consciente colectivo.mp4>



La última dictadura. Mejor no hablar de ciertas cosas.

Ministerio de Educación de la Nación, 2012

Se trata de un cuadernillo de difusión masiva que busca acercar al público en general, a través de un lenguaje común y accesible, información clara y dinámica sobre la última dictadura. A través de preguntas, fotos, imágenes, datos estadísticos, fuentes y testimonios permite construir algunas ideas clave como la de terrorismo de Estado, la articulación entre economía y plan represivo y la construcción social de la memoria. Es una invitación a reflexionar acerca del pasado reciente argentino y, de este modo, también es una forma posible de pensar acerca de nuestro presente y futuro.

Disponible en: <http://portal.educacion.gov.ar/secundaria/files/2010/12/Cuadernillo-La-%C3%BAultima-dictadura-.pdf>



INVENTARIO

Ministerio de Educación de la Nación, 2006.

¿Quién sabe este país, Alicia? Parafraseando la canción de Charly García, este material se propone reflexionar sobre las pasiones colectivas que movilizaron a los jóvenes durante las décadas de 1960 y 1970. Música, poesía, revistas y otras manifestaciones sociales y culturales que adoptó la crítica del estado de cosas imperante en la Argentina entre 1976 y 1983. El ejercicio de analizar y contextualizar las letras de la música popular, especialmente del rock nacional y también de la llamada “canción de protesta”, habilita la oportunidad de un acercamiento transversal a las propias miradas generacionales de ese proceso histórico. La forma visual del afiche constituye una suerte de “inventario” sobre un conjunto de objetos, íconos y fragmentos de canciones que, en cierto modo, condensan algunos de los intereses de la juventud de la época.

Disponible en:

Frente:<http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/55925/Afiche%20INVENTARIO.pdf?sequence=1>

Dorso:<http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/55925/Afiche-INVENTARIO-dorso.pdf?sequence=2>

FIN DE ÉPOCA: LA INDUSTRIA DURANTE LA ÚLTIMA DICTADURA MILITAR.

Comisión Provincial por la Memoria

Tomando como insumo trabajos de investigación realizados por estudiantes secundarios de la provincia de Buenos Aires, en el marco del Programa Jóvenes y Memoria, este dossier recupera la historia de las fábricas SIAM de Lanús, La Cantábrica de Haedo, e YPF de Berisso y Ensenada entre otras, como un indicador que permite abordar los impactos en la esfera económico social y en el mercado de trabajo de la política antiindustrialista y de carácter regresivo en la distribución del ingreso implementada por la dictadura militar. El material se complementa con documentos de época y propuestas de trabajo en el aula, lo que aporta una buena herramienta para comprender esta problemática crucial para el sujeto pedagógico de la modalidad de Jóvenes y Adultos.

Disponible en: <http://www.comisionporlamemoria.org/dossiers/con%20issn/dossier2.pdf>

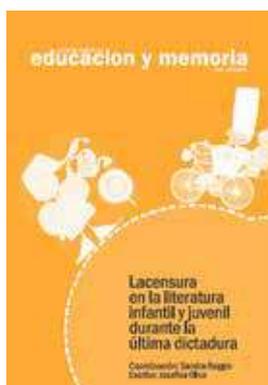
HERRAMIENTAS PARA EL ACTO POR EL DÍA NACIONAL POR LA MEMORIA, LA VERDAD Y LA JUSTICIA

Museo de la Memoria

Municipalidad de Rosario, 2012

¿El acto del 24 de marzo es igual al del 9 de julio o el del 25 de mayo? Este documento reflexiona sobre la especificidad de esta efeméride y pone a disposición información sobre diferentes materiales que pueden contribuir a realizar el acto del Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia y otras actividades. Fue realizado por el Departamento de Educación del Museo de la Memoria de Rosario y contiene un listado de películas, canciones, enlaces, protagonistas de la época, entre otros, que pueden resultar útiles a la hora de trabajar esta compleja temática.

Disponible en: <http://www.museodelamemoria.gob.ar/uploadsarchivos/dossier.pdf>



LA CENSURA A LA LITERATURA INFANTIL EN LA DICTADURA

Comisión Provincial por la Memoria

“Velar por la protección y formación de una clara conciencia del niño” rezaba la resolución ministerial que censuraba el libro *La torre de cubos* de Laura Devetach. Este y otros libros infantiles también integraron la nómina de libros prohibidos durante el régimen dictatorial. Este dossier releva la literatura infantil que fue censurada, compartiendo fragmentos de los textos y sugiriendo actividades para los docentes que permiten problematizar la censura y poner en suspenso el estigma de la dictadura sobre la literatura infantil.

Disponible en: <http://www.comisionportamemoria.org/investigacionyensenanza/dossiers/dossierlibros.pdf>



PENSAR LA DICTADURA: TERRORISMO DE ESTADO EN LA ARGENTINA

Ministerio de Educación de la Nación, 2014.

Este libro plantea la pregunta como método, como camino posible y estímulo para avanzar en la enseñanza de un tema complejo y doloroso. Con una prolífica selección de fuentes (documentos, textos literarios, testimonios, imágenes), el material está organizado en interrogantes que indagan en aspectos históricos, sociales, culturales, económicos y políticos referidos a la última dictadura: ¿Qué fue el terrorismo de Estado?, ¿Qué rol cumplió la sociedad durante ese período?, ¿Qué pasó en el plano internacional?, ¿Qué ocurrió desde 1983 en adelante en el campo de la justicia y la memoria? Estos cuatro ejes sirven para plantear veinticinco preguntas con sus respuestas que, por un lado, sintetizan los avances de la producción académica y, por otro, reabren debates aún no saldados. El libro, además, incluye una cantidad importante de propuestas para trabajar en las aulas.

Disponible en: <http://repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/handle/123456789/110001>



10 POSTALES POR LA IDENTIDAD

Ministerio de Educación de la Nación y Abuelas de Plaza de Mayo, 2015.

Esta propuesta incluye diez postales que hacen visibles las historias de diez nietos recuperados. Con el aporte de imágenes y textos, a través de estos casos se va explicando qué es el Derecho a la Identidad y cómo se fue construyendo. De esta manera se puede recorrer el camino iniciado por las Abuelas en el reconocimiento de este derecho, establecido hoy como día nacional cada 22 de octubre. Las postales incluyen información sobre la creación del Banco Nacional de Datos Genéticos, el “índice de abuelidad” y la construcción de un archivo biográfico familiar, entre otras cosas. El material está acompañado por un cuadernillo que amplía la información y ofrece sugerencias y orientaciones para el trabajo en las aulas.

Es imposible imaginar lo inmenso que uno devuelve al restituir a un niño su identidad. Y que si bien se cree que para los chicos es dramático descubrir la mentira en la cual han vivido, ese dolor es como el pequeño costo para el enorme beneficio que reciben cuando conocen la verdad.

Disponible en: http://www.abuelas.org.ar/educacion/postalesidentidad/postal_identidad_02.htm



JÓVENES Y PARTICIPACIÓN. BANDERAS EN TU CORAZÓN

Ministerio de Educación de la Nación, 2012.

¿Cómo pensar la participación de los movimientos estudiantiles en las luchas sociales? Los movimientos estudiantiles en la Argentina tuvieron diferentes instancias de participación social e institucional en la historia del país. En algunos casos, los reclamos eran un fin en sí mismos ligados a necesidades concretas: un comedor, apuntes más baratos o becas. En otros casos, formaban parte de un proyecto político más amplio, donde las reivindicaciones puntuales se enlazaban con otros intereses y consignas sociales. Este material propone el análisis de imágenes, canciones, testimonios y otras fuentes para reflexionar sobre la memoria referida especialmente a “La noche de los lápices”, atendiendo a la vez el recorrido histórico de otras luchas estudiantiles en la Argentina.

Disponible en: <http://repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/handle/123456789/109843>



30 EJERCICIOS DE MEMORIA

Ministerio de Educación de la Nación, 2006.

Este material incluye treinta ejercicios de memoria producidos por docentes, escritores, periodistas, actores, cineastas. Cuando se cumplieron los treinta años del último golpe de Estado, el Ministerio de Educación invitó a un grupo de personas a elegir una imagen y a escribir un texto sobre su propia experiencia durante la última dictadura. El objetivo era acercar a las escuelas un libro que pudiera pensar ese tiempo histórico desde las historias particulares como sostén de la memoria colectiva. Aparecen aquí, entonces, relatos que resignifican los sellos de votación en las páginas finales del propio DNI, historias vinculadas a retratos de encuentros familiares en color sepia, actos públicos, marchas y plazas llenas, y el registro humeante de la quema de libros, entre otras imágenes aún vivas. La lectura de estos ejercicios busca propiciar el desarrollo de un trabajo de reflexión, debate y producción entre docentes y estudiantes.

Disponible en: <http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/handle/123456789/55772>



A 35 AÑOS (AFICHE Y CUADERNILLO)

Ministerio de Educación de la Nación, 2011.

Las posibilidades de comunicación, debate y discusión en torno al pasado reciente encuentran en este afiche, que se asemeja a la página de una red social, distintas herramientas de participación que habilitan, a la vez, una instancia de reflexión sobre las dinámicas de la memoria, entendida como objeto de disputa. En el muro de "Educación y Memoria" se despliega una serie de artículos, imágenes, testimonios y otras fuentes documentales organizadas en torno a los ejes de terrorismo de estado, dictadura y sociedad, la relación con el contexto internacional y las memorias de la dictadura en el presente. De esta manera, el afiche propone, junto con las lecturas y orientaciones desarrolladas en el cuadernillo para docentes, distintos lineamientos y estrategias para trabajar los contenidos "posteados" en torno a las preguntas por el qué, el cómo y el por qué recordar en el aniversario del último golpe de estado en Argentina.

Disponible en:

Afiche: <http://portal.educacion.gov.ar/secundaria/files/2010/12/Afiche-Secundaria.pdf>

Cuadernillo: <http://portal.educacion.gov.ar/secundaria/files/2010/12/Cuadernillo-Secundaria.pdf>



¿QUIÉN SOY YO?

Ministerio de Educación de la Nación y Abuelas de Plaza de Mayo, 2010

Se trata de un material que consta de una película documental en formato DVD y de una cartilla de trabajo para el docente. El documental *¿Quién soy yo?* fue dirigido por Estela Bravo y recopila material de archivo de diversos momentos del desarrollo de la historia argentina sobre la apropiación de menores, llevada a cabo sistemáticamente durante la última dictadura militar de nuestro país, y sobre los procesos de recuperación de la identidad.

La cartilla de trabajo para el docente fue desarrollada para ser leída y utilizada después de haber visto el documental. Este material tiene como objetivo servir de marco teórico y conceptual para el tratamiento de los temas que aborda el documental. Fue pensado para el docente y también como insumo para trabajar con los alumnos.

Disponible en: <http://www.abuelas.org.ar/educacion/QuienSoy.pdf>



76.11. AFICHES. MOMENTOS QUE HICIERON HISTORIA

Jefatura de Gabinete de Ministros; Ministerio de Educación; Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, 2011.

Se trata de un catálogo y un cuadernillo que tienen por objetivo brindar una serie de herramientas para facilitar el ejercicio docente en la compleja tarea de enseñar el pasado reciente. Reúne una serie de afiches realizados por los organismos de Derechos Humanos entre 1977 y 2011. El cuadernillo, que acompaña el libro, invita a detener la mirada en los afiches, pensar en la construcción colectiva de la memoria y analizar el papel del Estado, la Justicia y los organismos de Derechos Humanos, así como acercar posibles ejercicios de lectura y propuestas de actividades para el docente.

Disponible en:

Catálogo: <http://portal.educacion.gov.ar/secundaria/files/2010/12/76.11-catalogo.J.pdf>

Cuadernillo: <http://portal.educacion.gov.ar/secundaria/files/2010/12/Cuadernillo-Afiches-76.11.pdf>



LA CLASE TRABAJADORA DURANTE LA ÚLTIMA DICTADURA MILITAR ARGENTINA 1976-1983. APORTES PARA UNA DISCUSIÓN SOBRE LA RESISTENCIA OBRERA
Comisión Provincial por la Memoria, La Plata

Este dossier analiza la situación de la clase trabajadora durante la última dictadura militar: qué pasó con la distribución del ingreso, con la resistencia a las políticas económicas, con la represión en los ámbitos de trabajo. El material incorpora los aportes académicos sobre este aspecto específico del terrorismo de Estado.

Disponible en: <http://www.comisionportlamemoria.org/investigacionyensenanza/dossiers/con%20issn/dossier14versionfinal.pdf>

30 AÑOS DE DEMOCRACIA. LA BÚSQUEDA DE VERDAD, JUSTICIA Y MEMORIA
Parque de la Memoria, 2014

Un juicio, una plaza, la recuperación de un sitio para la memoria: ¿Cómo abordar en imágenes el proceso de reconocimiento de lo sucedido durante los años de la dictadura militar? El presente material, útil tanto para el nivel primario como secundario de la modalidad, está compuesto de tres imágenes significativas, que permiten problematizar los avances y retrocesos en la consolidación de las políticas de memoria en el espacio público. Cada una de las imágenes tiene un texto que explica su contexto original.

A este material se agrega un Cuadernillo de apoyo para el trabajo didáctico, que se sugiere utilizar en el nivel primario de jóvenes y adultos.

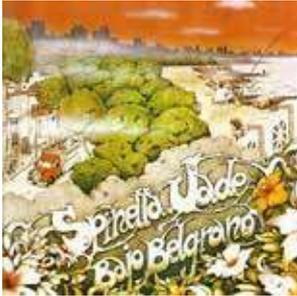
Disponible en:

Cuadernillo: http://parquedelamemoria.org.ar/wp-content/uploads/2014/08/30a%C3%B1os_NPrimario-web.pdf

Material de apoyo: http://parquedelamemoria.org.ar/wp-content/uploads/2014/06/30-ANIOS-DE-DEMOCRACIA_Muestra-itinerante.pdf

CANCIONES

Este apartado reúne algunas canciones que hablan sobre lo sucedido durante la última dictadura y algunas otras que fueron censuradas por el Comité Federal de Radiodifusión (Comfer) por su contenido, por ofender “valores cristianos” a través de la exaltación corporal o simplemente por utilizar el lunfardo. Esta selección recuerda que la música popular, al igual que otras expresiones artísticas, suele servir para canalizar emociones y también para expresar disconformidad y crítica.



MARIBEL SE DURMIÓ

Luis Alberto Spinetta. Spinetta Jade, Bajo Belgrano, 1983

Si bien el autor aclaró que el tema no estuvo originado en la historia de una desaparecida sino en la convalecencia de su hijo Valentino, el tema quedó en el imaginario como un símbolo de los desaparecidos. En una entrevista de 1988, Spinetta dijo que la frase “canta tus penas de hoy” fue la que lo motivó a dedicar el tema a las Madres de Plaza de Mayo, para que además de llorar por sus seres queridos pudieran cantarles.

*Canta,
canta toda la vida,
canta con emoción
y al partir sentirás
una brisa inmensa de libertad*



LOS DINOSAURIOS

Charly García. Clics Modernos, 1983

El modo en que alude a las Fuerzas Armadas y señala a que cualquiera puede desaparecer la transformaron en una canción emblemática, ya que de un modo poético y sencillo explica la manera en que operó el terrorismo de Estado.

*Los amigos del barrio pueden desaparecer
los cantores de radio pueden desaparecer
los que están en los diarios pueden desaparecer
la persona que amas puede desaparecer.
Los que están en el aire pueden desaparecer en el aire
los que están en la calle pueden desaparecer en la calle.
Los amigos del barrio pueden desaparecer,
pero los dinosaurios van a desaparecer.*



DESAPARICIONES

Rubén Blades. Rubén Blades y Seis del Solar, *Buscando América*, 1984

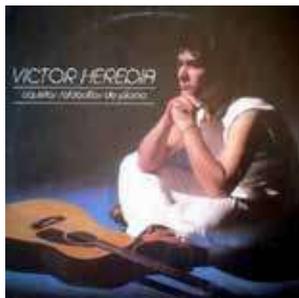
La letra narra cinco historias de secuestros y el modo en que las familias luchan infructuosamente por la vida de sus seres queridos. Fue versionada por diferentes grupos, entre ellos Los Fabulosos Cadillacs.



CANCIÓN INÚTIL

Ciro Pertusi. *Ataque 77, Radio Insomnio*, 2000

La canción narra la historia del hijo de un desaparecido y la lucha contra las leyes de Obediencia Debida y Punto Final, sancionadas durante el gobierno de Raúl Alfonsín, que establecieron la absolución de los militares de rango intermedio y menor al considerar que obraban bajo subordinación a la autoridad superior y la caducidad de la acción penal contra quien hubieran cometido delitos vinculados a la instauración de formas violentas de acción política hasta el 10 de diciembre de 1983. Hijo de sangre de un desaparecido,
en la calle pide a gritos: juicio y castigo
Tinta roja, escrache en la pared y los gases
las corridas y enfrentamientos



TODAVÍA CANTAMOS

Víctor Heredia. *Aquellos soldaditos de plomo*, 1983

Esta canción representa la lucha de las Madres de Plaza de Mayo y estuvo inspirada en la propia historia del cantante, cuya hermana María Cristina Cournou fue secuestrada, junto a su esposo, el 17 de junio de 1976 y aún permanece desaparecida. Este cantautor siempre incorporó en sus canciones la protesta ante los problemas sociales latinoamericanos y una fuerte defensa de los derechos humanos. De ahí que algunas de ellas fueron prohibidas durante la última dictadura.

Cómo hice - Todavía cantamos

http://www.conectate.gob.ar/sitios/conectate/busqueda/buscar?rec_id=113477



VIERNES 3 AM

Charly García. Serú Girán, *La grasa de las capitales*, 1979.

Este tema está entre las 200 canciones censuradas por el Comfer durante la última dictadura militar. Los censores implementaron un abanico amplio de argumentos para ejercer la represión; en este caso lo hicieron porque creían que el tema era una "incentivación al suicidio".



Ayer nomás

Moris y Pipó Lernoud, 1966. Los Gatos, *La balsa* / *Ayer nomás*, 1967. Moris, *Treinta minutos de vida*, 1970.

Este tema fue compuesto en 1966 por el músico Moris y el poeta Pipó Lernoud. Se editó por primera vez en el año 1967 como lado B del simple "La balsa" que grabaron Los Gatos, considerado el iniciador del rock nacional. Para poder eludir la censura de la dictadura de Juan Carlos Onganía, Litto Nebbia, cantante de Los Gatos, tuvo que modificar la letra. En 1970, Moris la grabó en su disco debut *Treinta minutos de vida*. La dictadura que se inició en 1976 la incluyó entre las canciones prohibidas. La versión original ironiza sobre la supuesta libertad que existía en aquellos años en contraposición al sentimiento de sinsentido y pesadumbre que se vivía en la calle.

*Ayer nomás,
mis familiares me decían,
que hoy hay que tener,
dinero para ser feliz.
Hoy desperté,
y vi mi cama y vi mi cuarto,
ya todo es gris y sin sentido,
la gente vive sin creer.*



LA MARCHA DE LA BRONCA

Miguel Cantilo y Jorge Durietz. Pedro y Pablo, *Yo vivo en esta ciudad*, 1970

La censura la incluyó entre las canciones prohibidas "cuyas letras se consideran no aptas para ser difundidas por los servicios de radiodifusión". Es una canción contestataria que llama a resistir la presión sobre las libertades y a no callar los enojos reprimidos.

Esta canción formó parte de uno de los capítulos del programa

Encuentro en el Estudio, conducido por Lalo Mir, realizado y transmitido por Canal Encuentro.

*Los que mandan tienen este mundo
repodrido y dividido en dos
Culpa de su afán de conquistarse
por la fuerza o por la explotación
Bronca pues entonces cuando quieren
que me corte el pelo sin razón,
es mejor tener el pelo libre
que la libertad con fijador.*



ME GUSTAN LOS ESTUDIANTES

Violeta Parra, 1960

La cantautora chilena, considerada la fundadora de la música popular de ese país, compuso este tema emblemático entre 1960 y 1963. Su letra reivindica la figura del estudiante como el actor de cambio político que es también el que cuestiona la autoridad de las instituciones autoritarias. Durante los años de la dictadura, el Comfer la incluyó entre las explícitamente prohibidas.

*Me gustan los estudiantes
Porque son la levadura
Del pan que saldrá del horno
Con toda su sabrosura.*



CAMBALACHE

Enrique Santos Discépolo, 1934

Este tango, incluido en el listado de canciones censuradas de la última dictadura, fue compuesto por Enrique Santos Discépolo como una forma de denunciar a la "década infame". Apareció por primera vez en la película *Alma de bandoneón*. El voseo y el uso del lunfardo que utiliza provocó que fuera censurada en 1944. Un año más tarde, luego de una entrevista que Discépolo consiguió con el presidente Juan Domingo Perón, la medida fue derogada. La dictadura de 1976 volvió a censurar la canción, ya no por el uso del lenguaje sino porque consideraba que su mensaje era "disolvente".

*si uno vive en la impostura
y otro roba en su ambición
da lo mismo que sea cura,
colchonero, rey de basto,
caradura o polizón*

AUDIOVISUALES LA MIRADA INVISIBLE

Ficción. Dir. Diego Lerman, Argentina, España y Francia, 2010



¿Cómo narrar la extrema disciplina que tiñó la vida de la sociedad durante la última dictadura? Un modo de hacerlo es mirar de cerca una escuela, en este caso el Colegio Nacional de Buenos Aires. La historia, ubicada en 1982, muestra cómo transcurren aquellos días a través de la mirada de Marita, una preceptora, que se ufana por mantener con absoluto rigor las pautas disciplinarias de la institución. En esa cruzada se juega también el drama de su propia represión, moral y sexual. El film de Diego Lerman, al igual que la novela de Martín Kohan en la que está basado (*Ciencias Morales*), permite acercarse a la cotidianidad acostumbrada y reproductora de una sociedad autoritaria e intolerante.



TIEMPO DE REVANCHA

Ficción. Dir. Adolfo Aristarain, Argentina, 1981

¿Qué rastros ha dejado la dictadura militar en los rasgos de la cultura empresarial argentina y en la conformación de las condiciones de trabajo contemporáneas? ¿Qué enseñanzas podemos tomar de las luchas intersticias por los derechos laborales en tiempos de represión? Una buena manera de hallar indicios para respondernos estas preguntas es encontrarnos (o reencontrarnos) con esta “vieja” película de Adolfo Aristarain, estrenada en la última etapa de la dictadura cívico-militar (1981).

Desde el género drama-policial, *Tiempo de revancha* cuenta la historia de Pedro Bengoa, un ex sindicalista que, previa “limpieza” de su pasado, consigue trabajo en las minas de la empresa Tulsaco, donde se reencuentra con un viejo compañero que, pasado algún tiempo, le propone un plan: simular un accidente y hacerse pasar por mudo para cobrar una indemnización. A partir de allí sucederá algo inesperado...

Un film con denuncias montadas en metáforas que pueden ser leídas entre líneas -dada la censura y represión política aún imperantes en nuestro país en ese año-, y que a partir de utilización de ciertos rasgos simbólicos (que van desde el título mismo, el enfrentamiento del protagonista con una poderosa empresa de dudosos manejos y la presencia de explosivos, hasta la muerte y la pérdida del habla), apela a la necesidad de resistir los embates, de no bajar los brazos y no traicionarse a sí mismo.



CRÓNICA DE UNA FUGA

Ficción. Dir. Adrián Caetano. Argentina, 2006

¿Puede el arte representar el horror? ¿Puede alguien escapar al horror de los centros clandestinos de detención? Ambas respuestas son afirmativas cuando nos enfrentamos a este film de Adrián Caetano. Allí se narra, a través de una apelación al género *thriller*, la historia de un grupo de detenidos desaparecidos que logra burlar a sus captores y poner fin así a su cautiverio. Basada en la historia real de Guillermo Fernández, Carlos García, Daniel Russomano y Claudio Tamburrini, el film hace justicia a un aspecto central de la dictadura, la desaparición forzada de personas, y se enriquece con el testimonio de los sobrevivientes, que fue fundamental para conocer el horror allí vivido.



MACHUCA

Ficción. Dir. Andrés Wood. Chile y España, 2004

¿Cómo hace la escuela para tramitar la diversidad? ¿Cómo logra que los estudiantes accedan a la ciudadanía? ¿Qué conflictos se presentan cuando la escuela decide encarar ese proyecto? Este film del chileno Andrés Wood abre estos y otros interrogantes. La narración, basada en una historia real, refleja los conflictos que emergen en una escuela privada de clase media alta cuando el cura McEnroe decide sumar a sus aulas a un grupo de chicos provenientes de clase baja, incapaces de pagar la cuota escolar. Los conflictos se potencian por el contexto político: la crisis económica y política que desembocó en el derrocamiento del gobierno de Salvador Allende y la llegada al poder del dictador Augusto Pinochet. Las diferencias de tiempo y espacio no impiden que esta película hable también de los desafíos que tiene nuestra escuela en su afán de promover la igualdad de oportunidades.



PADRES DE LA PLAZA

Serie documental. Canal Encuentro, 2011

¿Cómo vivieron los padres de los desaparecidos la ausencia de sus hijos? Se conoce cómo fue la búsqueda de las Madres de Plaza de Mayo, pero ¿qué pasó con los padres? En estos cuatro capítulos, los padres cuyos hijos fueron desaparecidos comparten recuerdos que ayudan a hacer memoria. Testimonios de lucha e historias de vida y de ausencias

durante una de las etapas más difíciles de la historia argentina. En cuatro entregas, “La búsqueda del hijo”, “Plaza de Mayo”, “El recuerdo del hijo desaparecido” y “La palabra del padre” se recuperan estas memorias, que hasta ahora han sido subterráneas. Teobaldo Altamiranda, Rafael Beláustegui, Mario Belli, Mauricio Brodsky, Ricardo Chidichimo, Oscar Hueravilo, Julio Morresi, Bruno Palermo, Jaime Steimberg y Marcos Weinstein son los protagonistas de esta serie de gran valor histórico.

AUSENCIAS

Muestra fotográfica sobre la dictadura. Autor: Gustavo Germano

Hace diez años, cuando se cumplían los treinta años del golpe militar en nuestro país, el fotógrafo Gustavo Germano (Entre Ríos, Argentina, 1964) ofrecía un original e impactante trabajo en el que contrastaba fotos de distintas familias antes y después de haber sufrido la desaparición de uno o más de sus miembros. Este tratamiento construye desde una pedagogía de la imagen un registro gráfico que muestra de manera contundente los rasgos en las biografías familiares del terrorismo de Estado en la Argentina en su acción concreta de desaparición de personas.

Disponible en: <http://www.gustavogermano.com/gallery/ausencias/>



LA DEUDA INTERNA

Ficción. Dir. Miguel Pereira. Argentina, 1988

¿Cómo abordar pedagógicamente la singularidad de las historias de vida atravesadas por la dictadura militar en los territorios alejados de los centros urbanos? ¿Qué desafíos le plantea a la educación en contextos rurales la integración del “otro” en momentos de consolidación de un discurso excluyente y monolítico sobre la identidad nacional? Estos son dos preguntas indispensables que dispara la película dirigida por Miguel Pereira que en los años ochenta planteó oportunamente una aguda reflexión sobre la dolorosa historia reciente atravesada por la realidad social del interior del país. El film cuenta la historia de Verónico Cruz, un niño nacido en un lejano pueblo de la provincia de Jujuy y cuya vida se ve transformada por la llegada de un maestro rural, que –ante la falta de figuras parentales– termina siendo su tutor y amigo. Son los años del golpe militar de 1976, del Mundial de Fútbol

de 1978, y de la Guerra de Malvinas, a la que Verónico es finalmente convocado.

Por un lado, la película plantea interrogantes sobre las paradojas de los intentos de integración educativa de la alteridad indígena a la nación moderna en tiempos de totalitarismo. Y por otro, señala el desfasaje entre la realidad de los centros urbanos modernos y la de las localidades alejadas, mostrando a la vez el modo en que la cultura popular local tradicional se ve avasallada por la sociedad de consumo impulsada por los militares.

Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=_JDDPqJ8Kvk

CONFERENCIA DE PRENSA DE VIDELA (1979)

En esta conferencia de prensa, el presidente de facto Jorge Rafael Videla, ante una pregunta periodística, se refiere a los desaparecidos. Este documento aporta un testimonio que da cuenta de las estrategias discursivas desarrolladas por la dictadura para ocultar o justificar sus políticas represivas, envueltas en un manto de presunta legalidad democrática de la autodenominada "convergencia cívico-militar". La conferencia puede complementar el trabajo con la muestra fotográfica "Ausencias" de Gustavo Germano.

"En tanto esté como tal, es una incógnita el desaparecido. Si el hombre apareciera tendría un tratamiento 'x', si la aparición se convirtiera en certeza de su fallecimiento tiene un tratamiento 'z', pero mientras sea desaparecido no puede tener un tratamiento especial: es un desaparecido, no tiene entidad, no está ni muerto ni vivo, está desaparecido. Frente a eso no podemos hacer nada", afirmó el dictador.

Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=9MPZKG4Prog>



HISTORIA DE UN PAÍS. DICTADURA MILITAR Y MOVIMIENTO OBRERO

Documental. Canal Encuentro

Este documental, producido por Canal Encuentro, muestra la resistencia de los trabajadores durante la dictadura militar a través de una historia de manifestaciones y reclamos en defensa de sus derechos cercenados, en una época en la que la actividad sindical había sido completamente prohibida.

Los trabajadores, según cuenta esta narración fílmica, lograron organizarse por fuera de las estructuras sindicales

formales, generando y desarrollando nuevas estrategias de lucha colectiva de carácter dinámico que lograban así empoderar y dar sustento a las organizaciones gremiales.

Disponible en: http://www.encuentro.gov.ar/sitios/encuentro/programas/ver?rec_id=117620#sthash.JE-vTkWF0.dpuf

“LA PRIMAVERA DEL ROCK”

Documental. Ciclo “Quizás por qué”, Canal Encuentro

La dictadura llegaba a su fin. El rock extranjero se había prohibido y lo inglés era demonizado en el contexto de la Guerra de Malvinas. El rock, como expresión de lo joven, se utilizó para manipular las expectativas triunfalistas.

Disponible en: http://www.encuentro.gov.ar/sitios/encuentro/Programas/ver?rec_id=50701

MAESTROS DEL VIENTO

CTERA, Argentina, 2001

Un documental de CTERA realizado en 2001 en homenaje a los docentes desaparecidos durante la dictadura cívico-militar. ¿Por qué la dictadura militar necesitó asesinar a 600 docentes para imponer su proyecto educativo autoritario? ¿Qué de sus idearios como trabajadores se constituían como amenazantes para los dictadores?

Recorrer “Maestros del viento” nos da la oportunidad de comprender que, para llevar adelante su proyecto, el terrorismo de estado necesitó asesinar a trabajadores docentes que defendían a la escuela pública, la educación popular y la dignidad de los/as trabajadores/as de la educación. Tres maestros y dirigentes sindicales que encontraron en el trabajo docente una manera de luchar por un país para todos, desde un proyecto político que procuraba transformar la realidad. Por último es un homenaje a todos los maestros que desde la tarea cotidiana realizan su aporte a la educación popular.

En Tucumán, el maestro Isauro Arancibia fue asesinado en la sede del sindicato en la madrugada del 24 de marzo de 1976 con 120 balazos en su cuerpo. En Jujuy, la maestra Marina Vilte, fue detenida ese mismo día, liberada y luego desaparecida. En Córdoba, Eduardo Requena, otro maestro, fue secuestrado el 26 de julio de 1976 y luego desaparecido.

“Hay una pregunta que por más que miro, escucho y leo, no

me puedo responder y es por qué ya no están. No puedo entender que una persona sea asesinada porque piensa distinto". Agustín Demichelis (director del film)

<http://www.suteba.tv/video/reproductor/id/69>

Para complementar, proponemos la lectura de fragmentos del libro de Eduardo Rosenzwaig, "La Oruga y el Pizarrón", acerca de la vida de Francisco Isauro Arancibia. En <http://www.ctera.org.ar/index.php/component/k2/item/558>

LIBROS **PAULA BOMBARA, *EL MAR Y LA SERPIENTE***

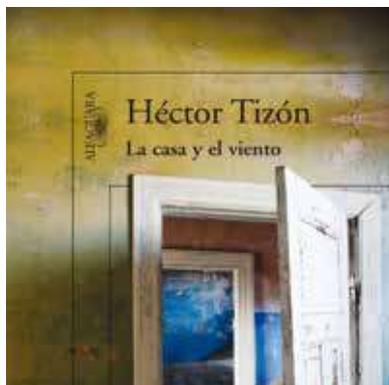
Buenos Aires, Norma, 2002



El mar y la serpiente es una breve novela que reconstruye los efectos del terrorismo de Estado en la Argentina desde la perspectiva de una niña-adolescente cuyo padre ha sido desaparecido y su madre secuestrada y liberada durante la última dictadura cívico-militar. Escrita en el formato del diario personal (no es casual en este sentido la cita de Ana Frank al comienzo del libro), la novela permite retomar los grandes interrogantes en torno a este período de la historia argentina ("Má: ¿por qué desapareció mi papá?" pregunta la narradora en uno de los pasajes de su diario) desde una perspectiva novedosa: la de una niña que crece en el seno de una familia atravesada por la desaparición y secuestro de sus miembros.

Hay varias razones que justifican el interés de este libro para abordar en las escuelas el aniversario de los 40 años del último golpe, en general ligadas con el gran hallazgo del libro: el surgimiento de una narradora que escribe desde una perspectiva situada en la niñez y adolescencia cómo su propia vida ha sido atravesada por el terrorismo de Estado. En primer lugar, porque dicha perspectiva "desautomatiza", es decir, vuelve a presentar como novedosos los acontecimientos trágicos de aquellos años, cuyo relato se había en gran medida sedimentado a través de los aportes de los testimonios de los sobrevivientes en los juicios, o los testimonios que conforman las distintas memorias militantes. En segundo lugar, porque en el relato la escuela misma termina siendo la sede donde se imbrican la memoria personal con las memorias colectivas, en un recorrido no lineal donde el lector puede constatar la importancia de la memoria (con sus interrogantes, sus reconstrucciones e, incluso, sus vacíos) a la hora de pensar la constitución de la subjetividad y, más en general, del lazo social en sociedades atravesadas por el terrorismo de Estado. Y en tercer lugar, porque a través del diario se pueden comprender las dificultades colectivas que tuvo la sociedad

argentina para nombrar esta experiencia. Por último, el diario de la narradora ofrece una rica perspectiva para pensar a los niños como sujetos de derecho.



HÉCTOR TIZÓN, *LA CASA Y EL VIENTO* (1983)

Buenos Aires, Alfaguara, 2013

“Desde que me negué a dormir entre violentos y asesinos, los años pasan”. Así comienza esta novela autobiográfica de Héctor Tizón, escrita entre 1979 y 1982, que narra la experiencia del exilio desde la perspectiva de un argentino del noroeste del país. Uno de los puntos singulares de la novela es que el exilio se narra desde la antesala, es decir, desde la experiencia del “exilio interior”, lo que en la novela adquiere múltiples significaciones. En primer lugar, porque la propia trama transcurre entre un punto de partida ubicado en una estación ferroviaria localizada en alguna ciudad del noroeste, probablemente San Salvador de Jujuy, y culmina justo allí donde el protagonista decide cruzar la frontera. En segundo lugar, porque el “exilio interior” narrado desde el noroeste argentino le permite a Tizón plantear una incómoda pregunta a la larga y prestigiosa tradición de la literatura argentina basada en los relatos del exilio, a saber: qué significa narrar el exilio desde una zona históricamente relegada de la historia argentina como es el noroeste argentino. Y en tercer lugar, la figura del “exilio interior” permite asociar la experiencia del exilio con la forma de un viaje que es a la vez interior y exterior hacia la propia identidad (aludida en el título de la novela) y que como tal supone un proceso de ausencias, duelo y pérdidas, pero también de hallazgos, recuperación y redescubrimiento de sentidos y prácticas que hasta la experiencia de quiebre del exilio se encontraban invisibilizados en la memoria urbana del personaje.

De este modo, *La casa y el viento* arma un relato que trabaja delicadamente con los tópicos clásicos ligados a los relatos del exilio –la lengua como la patria del exiliado, el exilio como relato de crisis y reestructuración de la propia identidad, y la identidad como el cruce problemático entre lo mismo y lo otro–. Hacia el final de la novela se desarrolla una escena en una escuela sumamente sugerente para pensar qué significa “enseñar”; por ello, *La casa y el viento* puede resultar una novela de interés para trabajar en el aula en el marco de los 40 años del golpe militar.



JULIO CORTÁZAR, QUEREMOS TANTO A GLENDA (1980)

Buenos Aires, Alfaguara, 2014

Queremos tanto a Glenda es un libro de cuentos publicado en 1980. Julio Cortázar, que en ese entonces integraba una “lista negra” de más de 300 representantes de la cultura (escritores, periodistas, cantantes), se sumó a la campaña de los exiliados políticos para visibilizar los crímenes de la dictadura. En este sentido, podemos conjeturar que algunos de los cuentos que integran este libro, en especial aquellos que aluden a la situación política argentina, tenían como “lector implícito” al público europeo que comenzaba a sensibilizarse con la situación argentina a partir de las denuncias llevadas adelante por los organismos de derechos humanos y por los exiliados argentinos en Europa y América.

“Graffiti” es uno de los cuentos en cuya trama puede descubrirse la situación política en la Argentina. Se trata de una historia situada en un espacio público censurado por la lógica del terror, donde los personajes interactúan con mensajes encriptados a través de las paredes privatizadas de la dictadura. Si bien el cuento está anclado en un contexto represivo evidente, el autor despoja a sus personajes de cualquier identificación político-partidaria, para subrayar que los dibujos y los mensajes de los personajes son considerados transgresores del orden público por el sólo hecho de hacerse públicos.

Un recurso que utiliza Cortázar en el cuento es la intencionalidad de las palabras. El autor cuenta cómo el Estado, personificado por los empleados estatales o la misma policía, hace “desaparecer” los dibujos y las frases que los personajes van dejando en los murales, dibujos que representan la “resistencia” de los personajes ante la censura impuesta por la dictadura. El Estado, a través de su brazo administrativo-coercitivo, hace desaparecer las formas de expresión de los personajes sin nombre. Este recurso de utilizar ciertas palabras puntuales dentro de un contexto amplio se puede interpretar como un intento por parte del autor de esquivar la censura.



RODOLFO FOGWILL, *LOS PICHICIEGOS* (1982)

Buenos Aires, Interzona, 2006.

La primera novela sobre la guerra de Malvinas fue *Los Pichiciegos*, escrita por Rodolfo Fogwill en junio de 1982 a la par de la guerra misma. Los "pichis" son unos soldados que deciden abandonar la batalla y refugiarse en un pozo, al que llaman "la pichicera". Desde allí abajo escuchan las bombas, pero permanecen ajenos, no al miedo sino a la lógica de la guerra. Los pichis intercambian productos con los ingleses en un mercado negro y llevan y traen información según les convenga. Están ajenos a cualquier bandera, les da lo mismo quién gane y quién pierda: sólo quieren sobrevivir. Así, en la primera novela sobre la guerra de Malvinas, los protagonistas no son héroes sino desertores.

Esta novela inaugura un modo de contar el conflicto que nada tiene que ver con la épica ni con los valores nacionales. La crítica literaria argentina ha señalado su lugar fundante en tanto narración de la guerra alejada de la épica. El crítico Julio Schwartzman ubicó a esta obra en la tradición de la picaresca: "*Los pichiciegos* elige la perspectiva y la lengua de una picaresca de guerra, de la corrosión de los límites entre los bandos, de la negativa cínica a hablar en serio de los valores involucrados". En síntesis, esta novela de Fogwill arroja distintas preguntas de relieve para pensar este período, entre ellas, cómo narrar una guerra como la guerra de Malvinas y qué tipo de impacto cultural y político tuvo la intervención de la dictadura sobre la simbología nacional.

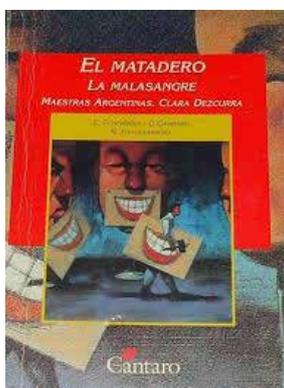


RICARDO PIGLIA, *RESPIRACIÓN ARTIFICIAL* (1980)

Buenos Aires, Debolsillo, 2014

Respiración artificial es una de las novelas más destacadas de la literatura argentina contemporánea. Especialmente valorada por la crítica literaria, la novela enlaza historias de personajes exiliados. Emilio Renzi (personaje que es nombrado con el segundo nombre y segundo apellido de Ricardo Piglia) sigue las huellas de su tío, Marcelo Maggi, un proscrito que a su vez queda atrapado por la historia de otro proscrito con quien mantiene un vínculo familiar, Enrique Ossorio, amigo de Alberdi que debió exiliarse en tiempos de Rosas.

Un aspecto destacado de la novela es cómo tematiza formal y narrativamente una pregunta sumamente decisiva en el contexto del terror: cómo narrar hechos reales que desafían el campo de lo hasta allí nombrado como "experiencia". Para ello, se aleja de toda representación clásicamente realista para narrar apelando al entrecruzamiento de géneros, las citas, el uso de múltiples intertextos, los desvíos narrativos, las alusiones y las elipsis. La novela, además, propone releer la literatura argentina y rioplatense, de Roberto Arlt a Jorge Luis Borges, pasando por José Hernández, Ezequiel Martínez Estrada y Juan Carlos Onetti, y plantea una pregunta de innegable connotación política: "¿quién de nosotros escribirá el *Facundo* de nuestra generación?".



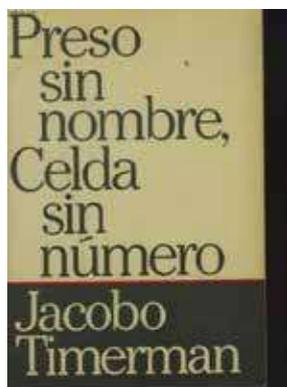
GRISELDA GAMBARO, *LA MALA SANGRE* (1982)

Buenos Aires, Cántaro, 2007

La mala sangre es una obra de teatro escrita en 1981 y estrenada en 1982 en el Teatro Olimpia de Buenos Aires. La trama se desarrolla en 1840, en un contexto de intensificación de las guerras civiles entre unitarios y federales, dentro de una familia cuyo padre, Benigno, se identifica con el rosismo. El conflicto se genera cuando Dolores decide casarse con su profesor, Rafael, y no con el candidato seleccionado por el padre, Juan Pedro. La crisis familiar, a partir de allí, sólo se entiende sobre un trasfondo político: el autoritarismo e incluso el patriarcalismo del padre queda filiado con el régimen rosista y la hija, Dolores, como el sujeto que viene a desafiar ese orden a partir de un amor socialmente definido en ese contexto agobiante como prohibido.

La mala sangre retoma una de los temas clásicos de la literatura universal: la tensión entre órdenes políticos y sociales cerrados con las aspiraciones de libertad de los sujetos. En el contexto de la última dictadura, esta trama cobró una significación especial, en la medida en que ofrecía una clave narrativa de enorme poder expresivo para comprender una tragedia colectiva (de hecho, podemos decir que en este sentido esta obra de Griselda Gambaro se anticipa a *Camila*, la película de María Luisa Bemberg de 1984 que fue un éxito de taquilla). Así, una de las preguntas que deja abierta la obra y que resulta de sumo interés para trabajar en las aulas, es cómo el terrorismo de Estado redefinió el orden de lo público y de lo privado. Al mismo tiempo, cabe preguntarse si la última dictadura puede

comprenderse en el espejo del rosismo o si más bien posee algunos rasgos definitorios que la singularizan de cualquier otro tipo de régimen político, incluso de aquellos que se consideran “autoritarios”.



JACOBO TIMERMAN, *PRESO SIN NOMBRE. CELDA SIN NÚMERO* (1982)

Buenos Aires, El Cid Editor

“La celda es angosta. Cuando me paro en el centro, mirando hacia la puerta de acero, no puedo extender los brazos. Pero la celda es larga. Cuando me acuesto, puedo extender todo el cuerpo. Es una suerte, porque vengo de una celda en la cual estuve un tiempo –¿cuánto?– encogido, sentado, acostado con las rodillas dobladas.”

El párrafo pertenece al renombrado libro de este periodista que en el año 1971 creó el diario *La Opinión*, desde donde denunció la desaparición de personas durante la dictadura militar, hasta que el 15 de abril de 1977 fue secuestrado, sufriendo la tortura y el cautiverio durante treinta meses. Ante el reclamo internacional que exigió su aparición con vida, Timerman fue liberado y partió rumbo al exilio.

En *Preso sin nombre, celda sin número*, escrito ya en el extranjero, el periodista cuenta su terrible experiencia, da un testimonio ineludible sobre las condiciones que debieron sufrir los/las presos y presas políticos en las cárceles –mucho más humillantes que las de los presos comunes– y reflexiona sobre los orígenes de la persecución a toda resistencia durante la dictadura militar.

A su vez, revela el adoctrinamiento de fuerte carácter antimarxista y antisemita que surgía del trato diario recibido al compás de las torturas, y la resume en una máxima que tenía en ese entonces un carácter inapelable: “Argentina tiene tres enemigos principales: Karl Marx, porque intentó destruir el concepto cristiano de la sociedad; Sigmund Freud, porque intentó destruir el concepto cristiano de la familia; y, Albert Einstein, porque intentó destruir el concepto cristiano del tiempo y el espacio”.

El libro cuenta el momento en que el autor descubrió la mirilla abierta, por un descuido del guardacárceles. “¡Qué sensación de libertad! Todo un universo se agregó a mi tiempo, ese largo tiempo que permanece junto a mí en la celda, conmigo, pesando sobre mí [...]. Pongo toda la frente apoyada contra el acero, y el frío me hace doler la cabeza. Pero hace ya mucho tiempo –¿cuánto?– que no tengo una fiesta de espacio como esta”.

En un relato escalofriante, Timerman cuenta que sin palabras “dialogó” entonces con el ojo de otro cautivo de una

celda contigua. Hasta pudo llorar recuperando la posibilidad humana de llorar con otro. "Y entonces tengo que hablar de ti, de esa larga noche que pasamos juntos, en que fuiste mi hermano, mi padre, mi hijo, mi amigo. ¿O eras una mujer? Y entonces pasamos esa noche como enamorados. Eras un ojo, pero recuerdas esa noche, ¿no es cierto? Porque me dijeron que habías muerto, que eras débil del corazón y no aguantaste la 'máquina', pero no me dijeron si eras hombre o mujer. Y, sin embargo, ¿cómo puedes haber muerto, si esa noche fue cuando derrotamos a la muerte?"

Educación y Memoria

educacionymemoria@me.gov.ar
Teléfono: 4129-1000 (interno 1234/7067)
a40delgolpe.educación.gov.ar



Subsecretaría de Gestión
y Políticas Socioeducativas
Ministerio de Educación y Deportes
Presidencia de la Nación

Educación y Memoria

***El uso de
las fuentes:
las huellas
del pasado***



Ministerio de
Educación y Deportes
Presidencia de la Nación

El uso de las fuentes: las huellas del pasado

1. PRESENTACIÓN
2. TIPOS DE FUENTES
3. FUENTES Y PASADO RECIENTE
4. ¿CÓMO BUSCAR FUENTES?
5. ¿CÓMO TRABAJAR CON FUENTES?
6. PROPUESTA DE TRABAJO
7. EJEMPLOS DE ARCHIVOS POSIBLES:
 - Educación
 - Cultura
 - Justicia
 - Deportes
 - Trabajo

1

Presentación

Las efemérides son instancias de conmemoración de acontecimientos relevantes de nuestra historia que pueden resultar una oportunidad para repensar nuestro presente y estimular una identificación con el sentido de pertenencia colectiva. Para ello, resulta necesario revitalizar las propuestas educativas y multiplicar las formas de abordaje de aquello que buscamos conmemorar en la escuela.

El objetivo de este material es ofrecer estrategias pedagógicas para repensar una efeméride y evitar que quede inscripta en el tiempo repetitivo del ritual. Se trata de una propuesta para una fecha de suma relevancia para la Argentina contemporánea, el 40° aniversario del último golpe militar, en el marco de la conmemoración del Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia.

Esta propuesta plantea indagar, a través del uso de fuentes, cómo impactó el terrorismo de Estado en las subjetividades y cómo ese impacto se tradujo en la vida de las instituciones, fundamentalmente la escuela, pero también la cultura, el deporte, la justicia, el mundo del trabajo.

Los docentes y los estudiantes se encontrarán con cinco ejes: cada uno incluye una presentación breve y cinco fuentes con sus textos explicativos. De este modo quedan conformados cinco ficheros.

El objetivo es, por un lado, trabajar estas fuentes en el aula y, por otro, que esta selección funcione como ejemplo para invitar a armar otras posibles sobre otras historias u otros ejes temáticos, que en las aulas se realice un trabajo análogo de investigación y selección de fuentes con miras a reconstruir algún aspecto del terrorismo de Estado. Los resultados de las producciones de las escuelas podrán presentarse en la *“Convocatoria: 40 años del golpe. El uso de las fuentes: las huellas del pasado”* impulsada por el Equipo “Educación y Memoria” del Ministerio de Educación y Deportes de la Nación.

2

Tipos de fuentes

La propuesta es trabajar con fuentes que permitan pensar el impacto del terrorismo de Estado en la vida institucional.

Ahora bien: **¿qué es una fuente?** Una fuente es un registro del pasado que permite reconstruir acontecimientos o procesos históricos. El registro puede ser de dos tipos:

- aquel que fue producido en el pasado y conservado hasta nuestro tiempo presente (libros, fotos, documentos, diarios, cartas, un monumento, una voz en una cinta, etc.);
- aquel que fue producido en el presente evocando el pasado (el testimonio).

Si bien existe una vasta cantidad de registros del pasado, sólo algunos documentos llegan a convertirse en fuentes. ¿Por qué? Porque las preocupaciones por conocer el pasado histórico se construyen en el marco de una perspectiva que delimita el interés por alguna experiencia particular y se sustancia a través de la formulación, desarrollo y/o corroboración de una hipótesis.

Por ejemplo: una historieta consagrada como *Mafalda* es un registro histórico. Pero para que se convierta en una fuente es necesario que se le formulen una serie de preguntas sobre sus condiciones sociales de producción o el impacto que tuvo su recepción. De este modo, la lectura de *Mafalda*, la niña creada por Juan Salvador Lavado (Quino), permite conocer y entender un contexto histórico en el que su elaboración y alta recepción fueron posibles.

Se puede decir entonces que **las fuentes son registros del pasado que se tornan relevantes cuando allí se descubre alguna clave para la comprensión histórica.** Dicho de otro modo, **las fuentes son registros cuya selección depende de un conjunto de preguntas, ideas y/o hipótesis que permiten abrir el campo de su significación.**

Las fuentes pueden clasificarse de distinto modo según el origen, el soporte y la temática que abordan. En función de su origen, las fuentes históricas se clasifican en primarias y secundarias.

- Las **fuentes primarias** provienen de la época que se está investigando. Son contemporáneas a los hechos que se investigan. Puede tratarse de actas, cuadernos, carpetas, libros de tema, planificaciones, leyes, tratados, memorias, censos de población, artículos de prensa, imágenes, objetos de la vida cotidiana, documentos, un tweet, una intervención en Facebook, entre otras.
- Las **fuentes secundarias** han sido elaboradas con posterioridad al período que se está estudiando por escritores, sociólogos, geógrafos, periodistas, historiadores, etc. Pueden ser libros de texto, manuales, estudios científicos, artículos de revistas. También son fuentes secundarias los gráficos y los mapas realizados con datos primarios. Desde el punto de vista de los soportes, las fuentes se pueden clasificar en escritas, orales, iconográficas, audiovisuales, etc.
- Las **fuentes escritas** son las más comunes y pueden ser primarias o secundarias. Las primarias pueden ser documentos, leyes, textos oficiales, actas, crónicas, censos, cartas, diarios privados, artículos de diarios, ensayos de la época, textos literarios del momento, entre otras. Las secundarias son los libros de historia, manuales, libros periodísticos, literarios, etc.
- Las **fuentes gráficas y estadísticas** normalmente son fuentes secundarias en las cuales se muestran datos numéricos sobre determinados temas de carácter económico, demográfico, climático, etc. Son fuentes de información cuantitativa y se representan habitualmente en forma de tabla de datos o gráficos.
- Las **fuentes iconográficas** son cualquier tipo de imágenes: pinturas, fotografías, grabados, ilustraciones, carteles, caricaturas, cómics, etc.
- Las **fuentes cartográficas** son los mapas. Raramente son fuentes primarias. Los mapas tienen un lenguaje específico que es necesario poder interpretar, para lo que debe adjuntarse una clave (o leyenda) con el significado de los símbolos, los colores o las tramas utilizados en su realización.
- Las **fuentes materiales** pueden ser los restos materiales, los objetos personales, las herramientas, las monedas, las armas, los objetos decorativos, etc. Son fuentes primarias y proporcionan información sobre diversos aspectos, como el poder, la riqueza, la sociedad, la vida cotidiana y las costumbres, los gustos y las modas.
- Las **fuentes orales** pueden ser testimonios directos o grabaciones en diferentes soportes. La entrevista es la fuente más habitual, pero también se incluyen los discursos, los programas de radio, las canciones, los cuentos.

3

Fuentes y pasado reciente

Las fuentes constituyen un elemento decisivo para comprender el pasado y en ese sentido invitan a realizar algunas preguntas. **¿Por qué algunas fuentes fueron conservadas hasta nuestros días y otras no? ¿Y por qué en algunos casos resulta relativamente sencillo acceder a las fuentes y en otros casos resulta muy difícil?**

Desde que las sociedades modernas tienen alguna noción de la conciencia histórica, muchos de los actos y acontecimientos del tiempo presente son registrados bajo la idea de que constituyen parte de la historia: de un sujeto, de la nación, del Estado, de sus instituciones, de algunos grupos sociales. Dicho de otro modo: los actores de poder actúan bajo el supuesto de que sus actos son socialmente reconocidos como “históricos” y que, entonces, deben registrarse a través de una suerte de “historial” que sea accesible públicamente. Por eso muchas instituciones construyen sus propios archivos y memoriales, donde ordenan y clasifican todo aquello que deja constancia de sus actos.

Ahora bien: **¿qué pasa con la historia –y, por ende, con las fuentes– que dan cuenta de la historia de los actores subalternos? ¿Y qué sucede, sobre todo, cuando esto ocurre en aquellos períodos históricos donde se suspendieron todos los derechos?** Las huellas de algunos sectores no están siempre en los archivos institucionales y/o públicos. Del mismo modo en que estos actores fueron desplazados o integrados de manera subalterna a la vida social, sus propias memorias también lo fueron. En este sentido, el trabajo con fuentes permitiría recuperar, también, las estrategias de conservación de las prácticas que caracterizaron a los actores populares. De este modo, el trabajo con las fuentes, su indagación y relectura, permite comprender críticamente el modo en que se reconstruye la historia de nuestras sociedades, dando cuenta de sus conflictos, luchas y tensiones, asumiendo una perspectiva que sea capaz de reconocer a los sectores postergados.

Sin embargo, hay un problema fundamental que atañe específicamente a la comprensión histórica del terrorismo de Estado. ¿De qué

índole pueden ser las fuentes que permitan reconstruir una modalidad represiva que pretendió borrar las huellas de su propia modalidad criminal? Dicho de otro modo: si el rasgo típico del poder “desaparecedor” fue justamente producir de manera sistemática a los “desaparecidos”, ¿qué fuentes permitirán entonces reconstruir esa trama? ¿Qué tipo de registros o de marcas dan cuenta de esta modalidad? ¿Qué fuentes, en particular, permitirían reconstruir esa misma trama en las instituciones?

Las fuentes que se ponen a disposición no se ubican con facilidad dentro de la categoría de “archivo público”: un decreto de la prohibición de un libro; una foto de una cursada; un legajo de un docente desaparecido; las hojas de un cuaderno; un archivo oculto recientemente desclasificado; testimonios de docentes. Son, a su modo, registros que permiten revelar la mecánica del terror desde una mirada atenta a sus intersticios, a lo que ocultan, a los significados imprevistos que terminaron asumiendo estas marcas del pasado a lo largo del tiempo. En cualquier caso, y sea cual fuere su interpretación, las fuentes que se ofrecen para analizar en la conmemoración de los 40 años del golpe de Estado no están destinadas, únicamente, a la construcción de un saber objetivable. Se tratan, más bien, de huellas del pasado que permiten reconstruir una historia que quiso ser borrada de la vida institucional. Y que demandan, por parte de las instituciones un acto de justicia para que las historias e identidades sean restituidas en la compleja trama de la historia argentina. Porque sin este acto de reparación, difícilmente nuestra sociedad pueda colocarse en condiciones de asumirse como responsable de sus actos y de interrumpir los efectos del terror.

En todos los casos, las fuentes brindan herramientas para responder una de las preguntas fundamentales para quien esté interesado en el pasado: ¿por qué ocurrió lo que ocurrió?

4

¿Cómo buscar fuentes?

La **búsqueda de fuentes** en la escuela o en la comunidad constituye un desafío, más si esas fuentes remiten directamente a la última dictadura y permiten reconstruir historias personales y colectivas y profundizar sobre distintos aspectos de ese momento del pasado reciente.

Para indagar en esas huellas, los docentes y los estudiantes pueden, por ejemplo, consultar los libros de temas escolares de aquellos años, las circulares escolares que hayan sido guardadas y archivadas, los libros de lectura o materiales de la época que se encuentren en la biblioteca escolar, en oficinas administrativas, u en otros espacios del establecimiento, las pintadas o grafittis que haya en la escuela, los cuadernos o carpetas que hayan quedado archivados, entre otros. Toda institución educativa conserva registros que remiten a su normal funcionamiento, a sus comunicaciones e informaciones formales y a actividades de relevancia desarrolladas en el pasado. Consultar estos registros y analizarlos tiene un enorme valor y permite, en el caso del periodo que nos convoca (1976-1983), conocer cómo impactó la dictadura en la vida de una escuela.

No solo las escuelas se vieron impactadas por el terrorismo de Estado. En caso de extender la búsqueda a la comunidad se puede indagar en los registros, solicitando los permisos necesarios, de otras instituciones públicas (municipalidades, bibliotecas, hospitales), de instituciones privadas (radios, periódicos, fábricas, comercios), o en otros establecimientos educativos que puedan conservar documentación de entonces, como también asociaciones civiles, sociales y políticas (sindicatos, fundaciones, clubes deportivos, asociaciones vecinales, partidos políticos, espacios culturales), etc. Estas fuentes permiten ampliar la mirada sobre otros espacios de la comunidad que también se vieron afectados durante este periodo.

Los **testimonios** son, por otro lado, una fuente imprescindible de información histórica. Son registros que permiten reconstruir el pasado a través de las personas que vivieron aquella época, pueden ser docentes

que en esos años se encontraban ya en ejercicio, o que eran alumnos en algún establecimiento escolar. Muchas de esas personas pueden compartir con nosotros recuerdos y vivencias de esa época con las cuales sea posible reconstruir historias de vida y de las instituciones, pero a la vez puedan también facilitarnos fotografías, cuadernos escolares, libros, cartas, diarios, revistas, grabaciones o algún otro registro que atesoren que sea de utilidad a los fines de esta propuesta.

5

¿Cómo trabajar con fuentes?

El trabajo con fuentes resulta sustancial para fomentar y acercar a los estudiantes a las condiciones en que se produce “el saber histórico”, es decir, no transmitir sólo resultados sino hacer transparente el proceso de **construcción del conocimiento**. En este sentido, el uso de fuentes posibilita la comprensión en los estudiantes de la relatividad del conocimiento histórico.

Para trabajar con textos, mapas, gráficos y otras fuentes, existen muchas técnicas diferentes y ninguna definitiva, porque en última instancia se trata de una tarea que depende mucho de los conocimientos, intereses y habilidades de quien está investigando, y los objetivos y fines de su indagación. Sin embargo, hay algunas indicaciones generales que se pueden seguir. De forma general en el trabajo con fuentes históricas hay que tratar los siguientes aspectos:

- Reconocer las características de la fuente: naturaleza, contenido, carácter, autoría, fecha, destinatarios e intención del documento.
- Analizar el contenido de la fuente: ideas, conceptos, problemas que presenta, discusiones.
- Situarla en su contexto histórico, relacionando la información que aporta la fuente con nuestros conocimientos.

Todas las fuentes deben ser examinadas e interpretadas atendiendo a su contexto de producción, formulando preguntas sobre su contenido que permita problematizarlo y englobarlo en una construcción histórica más general. Toda fuente es un registro parcial de un pasado personal o institucional que se intenta reconstruir y por lo tanto no constituye de por sí una verdad insoslayable, por lo que debe ser analizado en el marco de sus condiciones históricas de producción y circulación.

6

Propuesta de trabajo

Proponemos que, después de trabajar con los ficheros que aquí se comparten, los estudiantes de las escuelas secundarias, acompañados por sus docentes, emprendan la **búsqueda de sus propias fuentes** para armar **otros ficheros posibles**.

Una posibilidad es que esos ficheros giren en torno al eje educación tomando a la escuela como espacio privilegiado para la búsqueda de esas fuentes. Pero también pueden tomarse los otros ejes que articulan los ficheros o buscar nuevas temáticas que sean de interés del grupo que emprende la tarea.

La elección del eje permitirá comenzar a formular algunas **hipótesis** sobre el tema que orienten el trabajo de investigación. Por ejemplo, podemos partir de un interrogante ¿qué contenidos se enseñaban durante la dictadura en la materia historia? Y con esta suerte de hipótesis –que durante la dictadura se controlaban y censuraban los contenidos de las materias–, empezar a **buscar fuentes** para reconstruir este aspecto del terrorismo de Estado. Se puede indagar en los libros de temas de aquellos años; recabar testimonios de aquella época, de un estudiante o de un profesor; buscar cuadernos, carpetas de aquel momento; ir a la biblioteca escolar a revisar los libros que se utilizaban. Las fuentes, como hemos visto, pueden ser documentos, fotografías, testimonios, cartas, objetos, videos, entre otras.

Una vez elegidas las fuentes proponemos acompañar cada una de ellas con un **breve texto** de tres/cuatro párrafos que explique: qué es la fuente, cuál es su origen, dónde y cómo fue conseguida. Y, además, que ofrezca algunos datos que permitan reconstruir su contexto de producción, su propósito y sus finalidades.

La idea es que las escuelas puedan hacer sus propias investigaciones –construir hipótesis, buscar fuentes, escribir textos, construir sus propios ficheros- y a través de ellas recuperar historias y escribir otras nuevas que permitan reflexionar en torno a los 40 años del inicio de la última dictadura militar.

Por cualquier consulta escribir a: educacionymemoria@me.gov.ar

Los ficheros podrán ser enviados por este medio, o por envío postal a la siguiente dirección:

Programa Educación y Memoria, Subsecretaría de Gestión y Políticas Socioeducativas

Ministerio de Educación y Deportes

Pizzurno 935, 4to. Piso (Of. 401). Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CP: C1020ACA)

7

Ejemplos de archivos posibles:

Educación

El 24 de marzo de 1976, todas las escuelas argentinas cerraron sus puertas. El “cierre de puertas” indicaba la interrupción de un gobierno constitucional, algo que era frecuente en la historia argentina. A pesar de esta continuidad en los golpes de Estado, la dictadura de 1976, a diferencia de las anteriores, dispuso un control pleno sobre la estructura burocrática del sistema educativo y sobre los contenidos de enseñanza, y una fuerte vigilancia sobre las actividades de docentes y alumnos, lo que en muchos casos devino en persecución, tortura, y desaparición de los mismos. Además, impuso una notable modificación en la vida cotidiana de las escuelas, diseminando el terror y ejerciendo una estricta regulación de los comportamientos visibles (vestimenta, normas de presentación y aseo). Se buscaba sobre todo uniformizar, ordenar y establecer relaciones jerárquicas y de autoridad entre los directores y maestros y entre estos y los estudiantes.

Formulario de "CESE DE SERVICIOS O TRASLADO" emitido por el Consejo de Educación Provincial Tucumán. El formulario contiene datos personales del docente, como nombre (Francisco Isaura Arancibia), edad (36 años), y domicilio (San Carlos de Bariloche). Incluye una sección de "CAUSAS DEL Cese" con opciones como "Fallecimiento", "Retiro", "Despedido", "Transferencia", "Licencia", "Invalidez" y "A la Salud". Se indica que el cese es "por fallecimiento" y "por jubilación". El formulario está firmado por el docente y tiene un sello de "COPIA FIEL".

1. UN LEGAJO

Francisco Isaura Arancibia nació en 1930 en la localidad de Monteros, Tucumán. Fue maestro rural y dirigente sindical. Encabezó la Agreración Tucumana de Educadores Provinciales (ATEP) que tuvo grandes logros durante su gestión: equiparación de los salarios entre los docentes provinciales y nacionales; mejoras en los regímenes de licencia y una bonificación por la zona y por la antigüedad. Participó, además, en la creación de la Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina (CTERA), de cuya Junta Ejecutiva fue el primer secretario adjunto. Su militancia no se limitó al terreno de la educación: trabajó codo a codo con los obreros de la zafra y también se sumó a la Asamblea Permanente por los Derechos Humanos.

Aunque su legajo indique que su cese de servicios fue “por fallecimiento”, fue amenazado por la triple AAA (Alianza Anticomunista Argentina) y asesinado el 24 de marzo de 1976 en la sede

Disponible en: <http://a40delgolpe.educacion.gov.ar>

misma del gremio, donde decidió quedarse a resistir. Esa noche, él y su hermano Arturo, fueron acribillados a balazos por personal civil y policial. Su cuerpo tenía más de cien balazos.

En la actualidad una decena de instituciones lleva su nombre. Durante su vida había repetido muchas veces que la escuela era “el corazón de la memoria de un pueblo”. Esa memoria fue también la que hizo posible, mediante Resolución N° 2072/2015 del Ministerio de Educación de Tucumán, que en su legajo se rectificaran los motivos de su cese laboral, dejando constancia del asesinato perpetrado por el terrorismo de Estado.

Origen de la fuente: Ministerio de Educación de la Provincia de Tucumán.



2. UN ACTA ESCOLAR

Luis Oscar Lacoste era profesor en Lobos, ciudad donde había nacido y vivía. Tenía la única librería del lugar y había armado una editorial con el fin de dar a conocer a escritores y poetas locales. También adaptaba obras de teatro para representarlas con sus estudiantes y salir a recorrer los pueblos vecinos. Había egresado de la Facultad de Filosofía y letras de la UBA como profesor de Lenguas Modernas. Enseñaba en el Colegio Nacional de Lobos; formaba maestros en el Instituto de Superior de Formación Docente N° 43 y dictaba clases en una escuela nocturna de Roque Pérez. Fue secuestrado cuando tenía 33 años. Le decían “Pato” y una de las calles de su pueblo lleva su nombre.

En 1976, un grupo de docentes y de padres de la Escuela Nacional de Lobos escribió el acta que aquí se reproduce. Se supone que fue enviada al Ministerio de Educación de la Nación. Un poco más de un mes después, en la madrugada del 15 de octubre, el “Pato” Lacoste fue detenido ilegalmente por fuerzas parapoliciales durante la madrugada y desde entonces está desaparecido. Sus familiares denunciaron el hecho ante la Comisión Interamericana de Derechos Humanos en 1979 y, ya en democracia, ante la CONADEP.

El acta puede ser vista como un ejemplo del rol que cumplió la sociedad civil, en este caso a través de la escuela, durante la dictadura: ¿Cuál fue ese papel y cómo llamarlo? ¿Cómo llega la sociedad civil a ser cómplice y hasta responsable de una persecución? ¿Por qué se resquebrajaron los lazos sociales en los espacios comunitarios? ¿Toda la sociedad actuó de igual manera? ¿Existieron zonas de oposición o resistencia? ¿Qué rol cumplió la escuela? ¿Qué tipo de sujeto buscaba construir? ¿Por qué la práctica de un docente podía constituir una amenaza?

Origen de la fuente: archivo IFD N° 153 de Lobos



Disponible en: <http://a40delgolpe.educacion.gov.ar>



Disponible en: <http://a40delgolpe.educacion.gov.ar>

3. UNA IMAGEN

Las fotos de los grupos escolares constituyen un género en sí mismas: los estudiantes parados uno al lado del otro, en general en dos o tres filas, los más altos atrás, el resto agachados o en cuclillas adelante. Hay una disposición corporal de los jóvenes estudiantes cuando posan para las fotos de todo el curso. ¿Quién no tiene una de esas fotos de la escuela primaria o de la secundaria? Esta foto, que llega desde los años setenta, funciona como una huella de una memoria, de un momento histórico y de una historia de vida, la de María Paula Álvarez Rodero.

María Paula, que se destaca en la foto por ser la más alta entre las mujeres, estudiaba el Profesorado de Nivel Inicial y la Carrera de Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de La Plata. El 24 de junio de 1977, cuando tenía apenas 22 años, salió de su casa con Daniel Favero, su novio de 19 años, y desde entonces ambos están desaparecidos. La versión policial siempre sostuvo que hubo un “enfrentamiento”. Sin embargo, durante los juicios de la verdad, en junio de 2002, la Cámara Federal realizó una inspección ocular con la testigo Alejandra López Comendador que reveló que los dos jóvenes salieron vivos de su casa el 24 de junio de 1977, contradiciendo la versión policial del “enfrentamiento”.

Una placa ubicada en la UNLP los recuerda con un poema escrito por el mismo Favero: “Yo no quise salvarme sino del egoísmo / quise hacer con mis manos una comunidad de vida y esperanza / quise amarte y luché / El amor es mi descanso / La lucha, mi salvación / La muerte no es la tumba, ni el amor”.

Origen de la fuente: archivo personal Graciela De Baños.



4. UN DOCUMENTO

En el 2013, en el subsuelo del Edificio Cóndor de la Fuerza Aérea Argentina, se encontró una serie de documentos que ayudaron a profundizar el conocimiento sobre cómo operaba el terrorismo de Estado. En su gran mayoría son actas que sintetizan los planes y los objetivos que discutían los miembros de la dictadura del gobierno dictatorial. El tramo que reproducimos, del 1 de diciembre de 1977, hace referencia al “área cultural y educacional”, cuyo fin era orientarse a “recomponer y renovar la vida social”. Para tal fin, la dictadura sugería “utilizar prioritariamente los medios de comunicación social como un instrumento de educación, al servicio de un cambio cualitativo del hombre argentino, para superar la propensión

Disponible en: <http://a40delgolpe.educacion.gov.ar>

a la amoralidad subyacente en ciertos sectores y contrarrestar los efectos disolventes de la subversión cultural”.

Por otro lado, la Junta Militar concebía como fundamental “la revitalización educadora y formadora de los colegios primarios y secundarios, como instrumento necesario para adecuar el nivel académico, la afirmación de los valores cristianos y evitar la deformación ideológica de la juventud, lo cual garantiza por otra parte una positiva adaptación al cuerpo social y la vigencia de la seguridad interna”. Asimismo, la Junta consideraba importante “consolidar la identidad nacional”, exaltando los “valores de la cosmovisión cristiana y el cultivo de las tradiciones regionales”. Para ello proponía “profundizar la cultura nacional [...] mediante una acción global y permanente que, en oposición a la adopción de medidas aisladas y transitorias, permita contrarrestar las deformaciones éticas y pseudo-culturales postuladas por los extremismos ideológicos de todo signo, el materialismo y el nihilismo inmanente”. Este tipo de documentación, como otras similares existentes, refuerza la idea de que la Junta Militar consideraba que los medios de comunicación social y el sistema educativo eran instrumentos fundamentales para el control y la difusión ideológica de “los principios morales de la nación argentina”.

Origen de la fuente: Documentos de la Junta Militar encontrados en el Edificio Cóndor, N° 3, Ministerio de Defensa, 2014.

5. LOS TESTIMONIOS

La lectura de testimonios habilita la posibilidad de reconstruir y pensar el pasado a partir de fuentes de información de primera mano. Los testimonios permiten recuperar experiencias olvidadas o poco conocidas, construidas desde la voz de los protagonistas, que elaboran en tiempo presente una experiencia de su propio pasado.

La revisión del terrorismo de Estado se ha ido construyendo a partir de distintas estrategias, entre ellas el testimonio ha ocupado un lugar decisivo. Pilar Calveiro –política, autora de libros clave sobre el tema y sobreviviente de un centro clandestino de detención– ha escrito que en esa revisión del pasado reciente, donde aún queda mucho por andar, han existido tres momentos: “el testimonio como ruptura del silencio, la memoria como trama de los relatos de la resistencia y la historia como texto estructurador de alguna verdad, sea o no oficial”.

Una de las discusiones fundamentales de esta revisión es, justamente, cuál debe ser el lugar de los testimonios. ¿Alcanza con “haberlo vivido” para dar cuenta de un tiempo históri-

co? ¿El testigo recuerda solo o fue construyendo ese recuerdo de manera colectiva? ¿Qué hacer cuándo diferentes testimonios dicen cosas opuestas sobre un mismo hecho? ¿Qué pensar cuando la voz de un mismo protagonista dice cosas diferentes sobre un mismo tema puesto a recordar en diferentes épocas? ¿Cómo analizar la construcción de ese testimonio? ¿Cómo pensar también todo aquello que los testimonios no dicen? Es decir: cuáles son las potencialidades y cuáles los límites del testimonio como fuente clave para conocer lo que sucedió, sobre todo cuando se trata de un acontecimiento del pasado reciente del que quedan muchos testigos vivos.

La fuente seleccionada trae los testimonios de dos docentes que recuerdan las estrategias de resistencia que desarrollaron durante la dictadura para hacer frente al disciplinamiento y la censura. Son testimonios que dejan en claro que si bien para comprender no alcanza con recordar, tampoco puede comprenderse sin la instancia del recuerdo, que es la del testimonio, que es la de la memoria.

Frases maestras

«Maestra Nilda: Cuando ya todos éramos hermanos en la gran guerra de Malvinas, de lo que se trataba era de insuflar patriotismo a los chicos, con actos, marchas, cuentos grotescos. Cada día era una nueva; la creatividad patrioterista no tenía límites. Yo frente a estas cosas y a otras, me escapaba por el lado latinoamericano. Me tocaba hacer un acto a mí y lo llenaba de música representativa de cada país latinoamericano, traía artesanías de cada país, o los chicos decían una estrofa de cada poeta latinoamericano y entonces y quedaba como qué colorido todo, pocas palabras y mucha música.»

«Emilio: Me acuerdo de un acto donde me tocó decir el discurso del 1º de mayo, que para la dictadura era el Día del “Trabajo”, no de los derechos de los trabajadores y era también el día de la Constitución Nacional. Yo mando un discurso, enlazando muy sutilmente, los derechos laborales inscriptos en la Constitución Nacional y hago hincapié en eso para los chicos. Yo no recibí sanción, pero sí recibí sugerencias de cómo tendría que haber sido el discurso. Yo tenía que presentarlo 48 hs. antes a la escuela y después elevarlo a la supervisión. La supervisión escolar en ese distrito de gestión privada era la esposa del General Sigwald, que fue gobernador de Córdoba en esos años. Esa señora me escribió de puño y letra cómo tenía que ser mi discurso del 1º de Mayo. La gente de la escuela tenía que elevar el discurso –yo no la conocía, ni recuerdo si estaba en el acto o fue elevado el discurso por la dirección o si lo leyó en el libro de actas, porque también eso había que hacer- y después llegaron los informes, que yo estaba en una lista donde proponíamos la defensa de la escuela pública. A eso lo usaron como argumento de que yo estaba en contra de la escuela privada donde trabajaba. Ahí después, llegaron informes de no sé qué autoridades y me echaron.»

Origen de la fuente: María Lidia Piotti, Memorias escolares de los hijos de la víctimas del terrorismo de Estado, Córdoba, Comunicarte, 2006 (pp. 98-99).



Disponible en: <http://www.archivoprisma.com.ar/registro/llerena-amadeo-y-el-cierre-de-la-universidad-de-lujan-1979/>

6. EL CIERRE DE LA UNIVERSIDAD DE LUJÁN

El ministro de Cultura y Educación de la última dictadura, Juan Rafael Llerena Amadeo, da a conocer lo que entiende son los motivos que llevarán al cierre de la Universidad Nacional de Luján.

Origen de la fuente: Archivo Prisma

CULTURA

La última dictadura militar actuó sobre los cuerpos y también sobre los bienes culturales y simbólicos. Las estrategias desplegadas en el ámbito de la cultura tenían como objetivo construir e imponer un proyecto basado en la afirmación de un modelo de país acorde a los principios morales e ideológicos del autodenominado Proceso de Reorganización Nacional. Durante esos años se intervinieron editoriales y universidades, se destruyeron miles de libros, se desmantelaron bibliotecas públicas y se allanaron bibliotecas privadas, se prohibieron textos, películas, discos, canciones, y se persiguieron a escritores, intelectuales, artistas, docentes, periodistas, entre otros. A su vez, dentro de ciertos límites, hubo posibilidad de desarrollar algunas experiencias de resistencia cultural.

1. UN GOLPE A LOS LIBROS

El 29 de abril de 1976, Luciano Benjamín Menéndez, jefe del III Cuerpo de Ejército con asiento en Córdoba, ordenó confiscar de las librerías una serie de libros y posteriormente quemarlos. Entre los autores que sufrieron ese destino estaban Marcel Proust, Gabriel García Márquez, Julio Cortázar, Pablo Neruda, Mario Vargas Llosa, Antoine de Saint-Exupéry y Eduardo Galeano, entre otros. Dijo que lo hacía "a fin de que no quede ninguna parte de estos libros, folletos, revistas... para que con este material no se siga engañando a nuestros hijos". Y agregó: "De la misma manera que destruimos por el fuego la documentación perniciosa que afecta al intelecto y nuestra manera de ser cristiana, serán destruidos los enemigos del alma argentina" (*La Opinión*, 30 de abril de 1976).

De forma similar, en la ciudad de Rosario, provincia de Santa Fe, las autoridades militares usurparon la Biblioteca Popular Constancio C. Vigil. El 25 de febrero de 1977 fue intervenida mediante el decreto N° 942. Ocho miembros de su Comisión Directiva fueron detenidos ilegalmente, y su control de



préstamos bibliográficos utilizado para investigar a los socios. Prácticamente la totalidad de los libros de la entidad, veinte toneladas, fueron quemados por la policía provincial. Otro hecho que ejemplifica el accionar militar ocurrió en Sarandí, provincia de Buenos Aires. Allí, el 30 de agosto de 1980, la policía bonaerense quemó en un baldío un millón y medio de ejemplares del Centro Editor de América Latina, retirados de los depósitos por orden del juez federal de La Plata, Héctor Gustavo de la Serna.

Origen de la fuente: Foto de Gustavo Farias. Quema de libros en Córdoba, marzo de 1976.



2. TEXTOS QUE MUERDEN

Poco antes del 24 de marzo de 1976, el recién estrenado sello Rompan Filas había publicado dos libros infantiles que buscaban acercarse a los chicos sin prejuicios. En *El pueblo que no quería ser gris*, de Beatriz Doumerc y Ajax Barnes, la gente se opone a la decisión del rey de pintar todas las casas de un mismo color y empieza a teñirlas de rojo, azul y blanco. Mientras que en *La ultrabomba*, de Mario Lodi, Palanca, el patrón de una fábrica, usa la publicidad para vender bebidas fabricadas con residuos de petróleo y en su ambición por ser más rico le ofrece al rey crear una ultrabomba. El piloto se niega a cumplir la orden de arrojar la bomba sobre el pueblo y así empieza en toda la tierra una historia sin guerra.

Unos meses después de esto, el 15 de septiembre, el matutino *La Nación* informó que "Prohíbense cuentos infantiles por decreto del Ejecutivo", y detalló que, además de los libros de Rompan Fila, se censuraba también *La línea*, de los mismos Doumerc y Barnes, editado por Granica.

Todos estos libros fueron censurados mediante el decreto N° 1888 del Poder Ejecutivo Nacional que justificaba la medida en la amenaza que estos libros representaban para "la vigencia del orden y la seguridad públicos". La orden de censura fue transmitida por radio y los editores fueron arrestados.

Con objetivos similares como resguardar los valores "sagrados" -la familia, la religión o la patria-, muchos otros libros fueron prohibidos, entre ellos *La torre de cubos*, de Laura Devetach, por "ilimitada fantasía"; *Dulce de leche* (libro de lectura de 4° grado, de Noemí Tornadú y Carlos J. Durán) objetado por su postura laicista y por incluir palabras como "vientre" o "camarada". El caso más famoso fue *Un elefante ocupa mucho espacio*, de Elsa Bornemann, que relataba una huelga de animales. También fue prohibido el libro infantil *Cinco dedos*

de Ediciones de la Flor, en el que una mano verde persigue a los dedos de una roja que, para defenderse y vencer, se unen y forman un puño colorado. Las autoridades militares señalaron que tenía, “finalidad de adoctrinamiento que resulta preparatoria a la tarea de captación ideológica, propia del accionar subversivo”.

Origen de la fuente: La Nación, septiembre de 1976.



ARTISTA	FECHA
ALBERTO CORTÉZ	1976
MARÍA ELENA WALSH	1976
CACHO CASTAÑA	1976
PALITO ORTEGA	1976
CAMILO SESTO	1976
HORACIO GUARANÍ	1976
QUEEN	1976
ROD STEWART	1976
ERIC CLAPTON	1976
PINK FLOYD	1976
ALFREDO ZITARROSA	1976
LEÓN GIECO	1976
LUIS ALBERTO SPINETTA	1976
CHARLY GARCÍA	1976

3. PROHIBEN CANCIONES

Según informaron diversos medios periodísticos, en agosto de 2009 el Comité Federal de Radiodifusión (COMFER) hizo público un documento titulado “Cantables cuyas letras se consideran no aptas para ser difundidas por los servicios de radiodifusión”. En él se detallaba una “lista negra” de canciones de autores argentinos y del exterior que fueron prohibidas durante la dictadura, y algunos casos de temas censurados antes de 1976.

Canciones de Alberto Cortez, María Elena Walsh, Cacho Castaña, Palito Ortega, Camilo Sesto, Horacio Guarani, Queen, Rod Stewart, Eric Clapton, Pink Floyd, Alfredo Zitarrosa, León Gieco, Luis Alberto Spinetta y Charly García entre otros, integraban las listas de lo que no se podía difundir durante la última dictadura, por diferentes razones y sin distinción de género. Temas en las que se hablaba de amor, libertad, deseo y lucha contra la opresión.

El COMFER ejercía un control preciso sobre los contenidos y la programación de las emisoras de radio y televisión. Las sanciones por emitir música desaconsejada o mencionar personajes que figuraban en las listas negras iban desde una multa hasta el levantamiento del programa.

La dictadura relajó el control de la difusión del cancionero argentino en los medios a partir de la guerra de Malvinas (1982), cuando prohibió pasar música en inglés.

Origen de la fuente: La Nación, agosto de 2009 (versión digital)

4. PERSIGUEN ARTISTAS

León Gieco es músico y cantautor de rock desde fines de los años 1960. Durante la última dictadura, algunas de sus canciones fueron censuradas y prohibidas. En 1978, luego de recibir amenazas e intimidaciones, decidió exiliarse junto a su familia. Regresó al país en 1980. A partir del retorno de la democracia, su trabajo como músico se orientó hacia la crea-

ción de música popular y hacia la promoción y defensa activa de los derechos humanos. Entre sus discos se encuentran *Pensar en nada*, *De Ushuaia a La Quiaca*, *Bandidos rurales* y *El desembarco*, que contiene una producción fotográfica realizada en el Espacio para la Memoria (ex ESMA).

La fuente seleccionada es una transcripción de una entrevista realizada en 2013 que integra el archivo documental de Memoria Abierta, una coordinadora que nuclea a organizaciones argentinas de Derechos Humanos y trabaja para recopilar y difundir información sobre el terrorismo de Estado en la Argentina. El relato de León Gieco forma parte de un vasto archivo de testimonios orales de personas que fueron víctimas del accionar represivo.

Artistas e intelectuales fueron considerados peligrosos por la última dictadura. Muchos fueron perseguidos, censurados, asesinados, desaparecidos o forzados al exilio y sus obras prohibidas, clausuradas o destruidas. También operó entre ellos la autocensura ante el temor de que sus vidas o las de sus allegados corrieran peligro.

El testimonio de Gieco sirve para recuperar, a través de su experiencia, trazos de la memoria sobre una época, sobre un pasado que "no deja de pasar".

Testimonio de León Gieco (LG). Entrevistadora: Claudia Bacci (CB):

«LG: - Yo como músico, tomé la determinación de exiliarme porque me empezaron a prohibir. Primero fue con el COMFER, después me empezaron a prohibir en la radio. Hay inclusive una lista de prohibidos que hay en las radios, y yo ya estoy ahí prohibido en las radios. Después me prohibieron en la televisión, porque fue por contagio. Y después, nadie me decía que yo no tenía que cantar esas canciones en vivo, entonces yo las cantaba igual. Venían directamente a buscarme. Después que yo cantaba las canciones, mandaban gente a ver qué es lo que yo cantaba. Venían después al camarín y me llevaban preso. Ahí estuve dos días preso en Córdoba, y dos días o tres preso en Comodoro Rivadavia.

CB: - ¿Y qué te decían cuándo te llevaban?

LG: - Bueno, revisaban un poco. Primero, yo zafaba por no militar en un partido político. Entonces, revisaban mi material y decían "pero flaco, esto vos no lo podés cantar, esto está prohibido". Yo le discutía "pero a mí nadie me vino a decir... usted no tiene ningún papel que diga que yo no puedo cantar las canciones en vivo". Después, en el año 77 empiezo a recibir amenazas telefónicas. Tuvimos esos altercados, y también muchas veces nos paraban en la ruta. Tiramos todos los libros, escondimos y tiramos todos los libros que tenían algo que ver porque sabíamos que la gente venía y revisaba los libros, y quemaban libros, esas cosas más o menos las sabíamos. Lo que no sabíamos era las torturas, no sabíamos de las desapariciones, no sabíamos que los pibes eran tirados de aviones, no sabíamos que se robaban a los chicos, no sabíamos de la ESMA, no sabíamos nada de eso. Pero sí sabíamos de algunas cosas, que venían a tu casa, te sacaban todos los libros y los quemaban, eso sí sabíamos. Entonces decidimos irnos.

Volví recién en el 80, y empecé a trabajar en el interior. Hicimos todo un proyecto para trabajar en el interior para no trabajar acá en Buenos Aires que era un problema. Estaba mucho más cerca de los represores yo acá en Buenos Aires que en el interior. Yo iba a los pueblos, y ellos me recibían en la ruta antes de entrar, me

subían a una camioneta con ellos mismos atrás, y me mostraban por todo el pueblo con bocinazos, como diciendo “acá está León Gieco”. Tenía que ver eso con dos cosas: una era porque la gente estaba luchando por un nuevo advenimiento de la democracia, y por otro, yo era un representante también de la búsqueda de la nueva democracia, porque era una persona que había sido prohibida, había sido una persona que había venido del exilio, dos años antes de que venga Mercedes [Sosa], era una persona que cantaba un tipo de canción determinado y me arriesgué a empezar a hablar de las Madres de Plaza de Mayo a mediados del 80, llegando al 81.

CB: - ¿Y qué recepción tenías?

LG: - Y tenía una recepción de terror y horror. Un miedo profundo. Era como una ola de terror que se expandía. Yo veía por ejemplo lo que pasaba en el momento que decía “esta última canción, Solo le pido a Dios, la voy a dedicar a las Madres de Plaza de Mayo” y se producía como una ola de terror total. La gente reaccionaba de una forma como mirándose entre ella, como diciendo “qué está diciendo este tipo, no sea cosa que esté algún militar acá o la policía nos venga a detener a todos”. Una cosa así parecía. Era una cosa tremenda.»

Origen de la fuente: Testimonio de Raúl Alberto “León” Gieco, Buenos Aires, Memoria Abierta, 2013.



5. EL TEATRO RESISTE

La foto muestra a Carlos Carella y Ulises Dumont representando *El Acompañamiento* (1981), una obra de Carlos Gorostiza, dirigida por Alfredo Zemma, en el marco del movimiento cultural Teatro Abierto.

Esta experiencia teatral fue organizada por Osvaldo Dragún, Roberto Cossa y Carlos Somigliana. Para realizarla fue convocado un grupo de actores, directores y dramaturgos, entre los que se encontraban Gonzalo Núñez, Jorge Rivera López, Luis Brandoni y Pepe Soriano. Además, se contó con el apoyo de Adolfo Pérez Esquivel, Premio Nobel de la Paz (1980), y Ernesto Sábato, entre otras personalidades de la cultura y del campo intelectual. La propuesta fue poner en escena 21 obras de autores nacionales durante los siete días de la semana, de a tres obras por jornada, a un precio popular, con la intención de hacer llegar estas creaciones a un público amplio y reivindicar el teatro nacional, cuya misma existencia había sido puesta en duda por las autoridades militares. Las obras fueron montadas por directores y actores que trabajaron gratuitamente, muchos de ellos figuraban en “listas negras” de la dictadura.

El ciclo fue presentado el 12 de mayo de 1981 en una conferencia de prensa en el Teatro del Picadero en la ciudad de Buenos Aires. Allí se leyó un texto escrito por Carlos Somigliana: “¿Por qué hacemos Teatro Abierto? Porque queremos demostrar la existencia y vitalidad del teatro argentino tantas veces negada; porque siendo el teatro un fenómeno cultural eminentemente social y comunitario, intentamos mediante la alta calidad de los espectáculos y el bajo precio de las localidades, recuperar a un

Disponible en: <http://www.julieweisz.com.ar/novedades.php?pag=5592&detalle=855>

público masivo; porque sentimos que todos juntos somos más que la suma de cada uno de nosotros; porque pretendemos ejercitar en forma adulta y responsable nuestro derecho a la libertad de opinión; porque necesitamos encontrar nuevas formas de expresión que nos liberen de esquemas chatamente mercantilistas; porque anhelamos que nuestra fraternal solidaridad sea más importante que nuestras individualidades competitivas; porque amamos dolorosamente a nuestro país y éste es el único homenaje que sabemos hacerle; y porque, por encima de todas las razones nos sentimos felices de estar juntos.”

La propuesta fue un éxito. Todas las funciones se desarrollaban a sala llena hasta que en la madrugada del 6 de agosto de 1981 el Teatro del Picadero fue incendiado. El atentado, atribuido a una facción del poder de la dictadura, hizo aún más visible la existencia del grupo de artistas, lo que les permitió una mayor trascendencia y una resonancia a nivel nacional. La propuesta se mudó al Teatro Tabarís y se convirtió entonces en un movimiento de resistencia a la dictadura.

El ciclo se repitió en 1982, en 1983 (con el lema de “ganar la calle”), y en 1985 (el “teatrzo”, con el lema *En defensa de la Democracia, por la Liberación Nacional y la Unidad latinoamericana*). Entre las obras de aquellos ciclos pueden mencionarse *Lejana tierra prometida* (1981) de Ricardo Halac, *Decir sí* (1981) de Griselda Gambaro, *Gris de ausencia* (1981) de Roberto Cossa, *Tercero incluido* (1981) de Eduardo Pavlovsky, y *Oficial Primero* (1982) de Carlos Somigliana.

Teatro Abierto influyó en el resto de las expresiones artísticas, organizándose actividades similares en otros campos como Danza Abierta, Música Siempre, Libro Abierto, Poesía Abierta, Tango Abierto o Folclore Abierto, tanto en la ciudad de Buenos Aires como en algunas provincias.

En 1991 recibió la Mención Especial de los Premios Konex, otorgado por la Fundación Konex, por su fundamental aporte a la cultura argentina. Durante los meses de octubre y noviembre de 2013, la Televisión Pública puso al aire 13 de las obras que se estrenaron en aquellos años, tratando de combinar el espíritu de las puestas originales con un remozado lenguaje televisivo, con el objetivo de reconstruir aquella experiencia e indagar en los puentes que desde Teatro Abierto se tendieron hacia el presente.

Origen de la fuente: Fotografías de Julie Weisz, Buenos Aires (1981).



6. LA NUEVA JUNTA CONSULTIVA DE SADAIC, 1978

El brigadier Luchessi, interventor de SADAIC, conformó en 1978 el nuevo consejo consultivo, integrado por notables artistas que habrían de facilitar la gestión y servir de enlace entre la institución y los autores y compositores de todo el país. La elección de cada miembro de la comisión se basaba no sólo en sus estrellas particulares, sino en la relación que cada uno mantenía con sus colegas, dentro de los géneros en los que se desempeñaban. Armando Pontier, Enrique Cadícamo, Héctor Varela, Domingo Federico y Mariano Mores representaron al tango; Eduardo Falú, al folklore; Fancis Smith y "Palito" Ortega, al rock y al pop.

Disponible en: <http://www.archivoprisma.com.ar/registro/lanueva-junta-consultiva-de-sadaic-1978/>

Origen de la fuente: Archivo Prisma

JUSTICIA

La última dictadura no fue la única que violó los derechos humanos de los ciudadanos ni fue la única de nuestra historia. No obstante, tuvo algunos rasgos distintivos: por un lado, llevó a cabo un plan sistemático de desaparición de personas y, por otro lado, sus responsables fueron juzgados por las instituciones democráticas por los crímenes cometidos. Las políticas de memoria, verdad y justicia tuvieron un desarrollo constante en estas décadas de vida democrática aunque con avances y retrocesos. Las primeras denuncias, aún durante la dictadura, fueron impulsadas por los familiares de los desaparecidos y por los organismos de derechos humanos. En los primeros años de la transición democrática se publicó el informe *Nunca más* y tuvo lugar el Juicio a las Juntas. Este proceso sufrió un fuerte revés con la promulgación de las denominadas "Leyes de Impunidad" durante el gobierno de Raúl Alfonsín y los indultos presidenciales de Carlos Menem. La anulación de esta legislación, más de diez años después, posibilitó la reapertura del camino iniciado en 1985 y permitió la condena de los principales responsables y partícipes del terrorismo de Estado y el juzgamiento de civiles y militares acusados por delitos de lesa humanidad, instancia que aún continúa.

1. LA REAPERTURA DE LOS JUICIOS

Desde la recuperación democrática en 1983 existieron respuestas estatales a las demandas de justicia por los crímenes cometidos durante la última dictadura. Hubo un periodo inicial de juzgamiento y condena a los principales responsables del terrorismo de Estado, el Juicio a las Juntas (1985), que fue auspicioso pero luego fue seguida por una etapa de impunidad. El Congreso Nacional promulgó las leyes de Punto Final (1986) y Obediencia Debida (1987). Y entre 1989 y 1990, el entonces presidente Carlos Menem otorgó los indultos para civiles y militares condenados por delitos de lesa humanidad. Estas medidas significaron un fuerte retroceso tanto en materia jurídica como de reparación social.

La lucha de los organismos de Derechos Humanos con el apoyo de buena parte de la sociedad permitió reabrir el camino hacia la justicia. En 2003, el Congreso anuló las “Leyes de Impunidad”, lo que posibilitó la reapertura de los juicios. Esta etapa se consolidó cuando la Corte Suprema declaró la “inconstitucionalidad de esas mismas leyes (en 2005) y de los indultos presidenciales (en 2007). Estas acciones permitieron la presentación de nuevas causas por violaciones a los Derechos Humanos, como así también que prosiguiera el tratamiento de las causas abiertas con anterioridad, algunas de ellas en el exterior.

El relato de Natalia Jaluff forma parte de una experiencia pedagógica que promovió la asistencia de jóvenes estudiantes a los juicios por delitos de lesa humanidad. El libro *Yo fui a los juicios con mi profe* reúne vivencias y reflexiones de estudiantes y docentes que, desde 2009, presenciaron las audiencias de la Megacausa Campo de Mayo. Esta iniciativa fue impulsada por SUTEBA-CTA, la UNTREF y la Comisión por Memoria, la Verdad y la Justicia de Zona Norte en el marco del seminario de capacitación “Construcción de ciudadanía y pedagogía preventiva del genocidio en el marco de los juicios por delitos de Lesa Humanidad”.

Continuidades

«Durante octubre de 2012, tuve la posibilidad de asistir a algunas audiencias de la Megacausa Campo de Mayo, que se realizaron en San Martín. Desde un primer momento, se vivenció una situación cargada de una tensión muy particular, ya que de alguna forma se trata de la puesta en práctica más palpable que tenemos para enjuiciar a los culpables del genocidio perpetrada en la última dictadura militar de nuestro país. En la primera audiencia, considerando comentarios que había recibido sobre otras causas, no esperaba encontrar dentro del público más que

algunos familiares y militantes. Para mi sorpresa y la de mis compañeros nos encontramos con un pasillo lleno de adolescentes, estudiantes de nivel secundario, esperando para entrar al recinto. Una vez dentro, el escenario fue particular, distinto al que se puede ver regularmente en las audiencias de otros juicios de lesa humanidad que suelen ser televisadas, ya que por lejos la inmensa mayoría de público asistente eran chicos, estudiantes secundarios, que lejos de verse distanciados de los casos por una cuestión de época, como en principio me imaginé, se veían muy involucrados con la situación, con conocimiento de cada caso que se trataba y por sobre todas las cosas, manteniendo un ambiente de profundo respeto por el momento del juicio en sí y de la temática tratada.

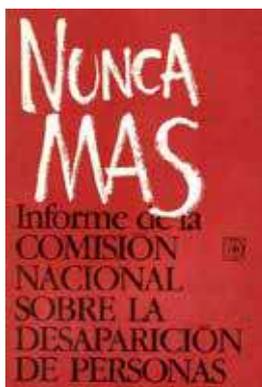
Me interesan resaltar dos cosas. Por un lado, el notorio trabajo que se realizó con los chicos, de informar y concientizar, ya que se mostraban comprometidos, por sobre todas las cosas porque se los podía ver informados, tanto sobre los casos particulares que se trataron como sobre el contexto de la dictadura militar en general. Sobre esto no hacen falta palabras, fue suficiente con presenciar el momento en el que ingresó al recinto el teniente Macedra, (acusado de la desaparición de un joven, y del asesinato a quemarropa de otra joven, ambos militantes que se encontraban pegando panfletos en una plaza) y a la multitud de adolescentes poniéndose de pie, en silencio, pero con sus miradas clavadas sobre el represor, sosteniendo carteles que lo acusaban, que pedían justicia, que refrescaban su memoria (y la de todos) mostrando fotos de jóvenes que 37 años atrás podrían haber sido ellos mismos, lo que tenían muy claro. Imágenes que representaban el atroz asesinato de Kitty Villagra, con su pecho abierto y desangrando. Los chicos sostenían estas pesadísimas imágenes frente al actor mismo de estos hechos, con una entereza admirable.

El otro punto que me interesa resaltar es el impacto que la presencia de los estudiantes tiene, no sólo en el público que asiste, sino también en la comunidad y en los represores. Siento que el hecho de que las audiencias sobre violaciones a los Derechos Humanos que ocurrieron hace más de 30 años sigan llenas, y de jóvenes, demuestra que nuestra oscura historia reciente no fue consecuencia de unas pocas disputas políticas particulares, ni violaciones aisladas, sino de un plan sistemático ejecutado por el mismo Estado de aniquilación de otro distinto, "subversivo", "peligroso" para cierto modelo de sociedad, que cuando uno vivencia estos casos tan especiales, siente que ese otro, hoy personificado en el cuerpo de un estudiante secundario, es el que se para frente al genocida con una presencia firme y un cartel que exige, no aceptará otra cosa más que justicia. »

Natalia Jaluff.

Estudiante de "Análisis de las prácticas Sociales Genocidas". Licenciatura en Sociología-UBA

Origen de la fuente: *Yo fui a los juicios con mi profe*, Buenos Aires, CTERA, 2013.



2. EL NUNCA MÁS

La Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas (CONADEP) fue creada el 15 de diciembre de 1983 para llevar adelante la investigación sobre las violaciones a los Derechos Humanos ocurridas entre los años 1976 y 1983.

El gobierno de Raúl Alfonsín se hizo cargo de ese modo de una demanda que había crecido durante la dictadura y que había sido eje de su campaña electoral: verdad y justicia sobre las violaciones a los Derechos Humanos de la dictadura. El reclamo fue llevado adelante, centralmente, por familiares de los desaparecidos y por organismos de Derechos Humanos. La mayoría de ellos colaboró con las tareas de la CONADEP, una comisión que incluía a personalidades de diversos ámbitos de la cultura, la ciencia y la religión, entre otros, y articulaba sus tareas con funcionarios estatales.

La CONADEP tenía como misión investigar, recibir información y denuncias sobre las desapariciones de personas, secuestros y torturas con el objetivo de generar informes a partir de todos estos elementos reunidos. Así sucedió y la comisión entregó su documento final al entonces presidente Raúl Alfonsín el 20 de septiembre de 1984.

El *Nunca más* le dio estatus oficial a un relato que hasta entonces era sólo sostenido por los sobrevivientes y los familiares de las víctimas (y desmentido por los responsables del terror estatal) y junto con eso demostró que no había habido "excesos" sino un "plan sistemático de desaparición de personas". Este informe fue central para la prueba jurídica que dio sustento al Juicio a las Juntas.

Origen de la fuente: *Nunca más. Informe de la Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas*, Buenos Aires, 1984 (tapa).



Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=wUcDcrEfk8>

3. JUICIO A LAS JUNTAS

El video muestra un momento clave del Juicio a las Juntas: el fin del alegato del fiscal Julio César Strassera en el que proclama el deseo y el mandato de "Nunca más". El público festeja con algarabía y emoción; los represores, hasta unos pocos meses atrás dueños de la vida y la muerte de los ciudadanos, escuchan al fiscal y al público festejar; y el tribunal, atento a mantener la forma jurídica imparcial, pide silencio y ordena desalojar la sala: se construye así una escena judicial indicadora de que el tribunal no estaba encarnando una venganza por parte de las víctimas, sino impartiendo justicia a través de mecanismos legales.

El Juicio a las Juntas Militares, realizado entre abril y diciembre de 1985, generó uno de los fallos más importantes de la historia de la justicia argentina y latinoamericana. Los dictadores Jorge Rafael Videla y Eduardo Emilio Massera fueron condenados a reclusión perpetua; Roberto Eduardo Viola fue condenado a 17 años de prisión; Armando Lambruschini, a 8 años; Orlando Ramón Agosti, a 4 años y 6 meses.

Si bien el recorrido posterior de la Justicia en relación con los crímenes de Estado fue algo sinuoso (lo que incluyó años de impunidad y reapertura de los juicios luego), este fallo no deja de ser un hito histórico porque el Estado argentino señala oficialmente la gravedad de lo sucedido en la dictadura y la responsabilidad de los represores.

Origen de la fuente: ANDigital



4. HABEAS CORPUS Y BÚSQUEDA INÉS OLLERO

¿Dónde está Inés Ollero? Esa pregunta se puede hacer extensiva a los miles de desaparecidos. Es la pregunta que da fundamento a la presentación de un habeas corpus, la instancia jurídica que garantiza la libertad personal del individuo y tiene por finalidad evitar los arrestos y las detenciones arbitrarias. Se sostiene en la obligación de presentar en el plazo de pocas horas, ante el juez o el tribunal correspondiente, a toda aquella persona que haya sido detenida, con el fin de que el juez pueda ordenar su libertad si no encuentra motivo suficiente para el arresto. La mayoría de los habeas corpus que se presentaron durante los años de la dictadura fueron desatendidos y su investigación fue denegada, ya que las autoridades judiciales se conformaron con que el Poder Ejecutivo respondiera negando la existencia de la detención. Esa explicación bastaba para determinar la clausura de la investigación.

El caso de Inés Ollero es uno más entre miles. Inés era militante política, tenía 21 años y estudiaba biología. El 19 de julio de 1977 iba en un colectivo de línea que fue interceptado por la policía. Fue enviada a una comisaría de la que fue secuestrada y llevada a la ESMA. Su padre comenzó su búsqueda, presentó un habeas corpus que no tuvo respuesta satisfactoria y realizó luego su denuncia a la Comisión Interamericana de Derechos Humanos. Como muestra la tapa de la revista llegó incluso a acusar a Rubén Jacinto Chamorro, director de la ESMA al momento del secuestro de su hija, como responsable de su destino.

Origen de la fuente: Quorum, N° 11, 11 de febrero de 1983.



5. CIDH EN ARGENTINA, 1979

En 1979, la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) dependiente de la Organización de Estados Americanos visitó nuestro país con el fin de conocer qué estaba sucediendo con las violaciones a los Derechos Humanos. Tan importante fue la visita que el diario *Clarín* la ubicó en su tapa durante seis días seguidos, entre los días 17 y 22 de septiembre de 1979.

Las denuncias de los familiares de los desaparecidos y de los organismos de Derechos Humanos comenzaban a tener repercusiones internas, pero sobre todo externas. Las denuncias a nivel internacional preocupaban al gobierno militar, porque dañaban una imagen que ya no podían sostener: la de un gobierno que era "derecho y humano". Las denuncias por las violaciones a los derechos humanos que el gobierno militar pretendía descalificar con el mote de "campaña antiargentina" tenían eco en el exterior. Por eso el gobierno accedió al pedido de la CIDH.

Su plan de ocultar el horror, confiados en que para 1979 lo peor de la represión ya había sido implementado, no resultó y el informe posterior de la CIDH fue muy duro con la situación de los derechos humanos en nuestro país. La visita fue muy importante para los familiares de los desaparecidos, quienes lograron instalar en la agenda internacional denuncias que en el plano local eran silenciadas, cuando no directamente reprimidas.

Origen de la fuente: Clarín, 20 de septiembre de 1979.



Disponible en: <http://www.archivoprisma.com.ar/registro/juicio-a-las-juntas-lectura-de-las-sentencias-1985/>

6. JUICIO A LAS JUNTAS: LECTURA DE LAS SENTENCIAS, 1985

El registro corresponde a la lectura de la sentencia del Juicio a las Juntas. En este registro, León Arslanián, presidente del tribunal, procede a leer las sentencias de todos los acusados, detallando delitos, condenas y absoluciones, caso por caso. La fundamentación principal es la apelación de los acusados a métodos ilegales de represión cuando contaban con todas las herramientas legales para combatir lo que denominaban “terrorismo subversivo”, el cual llevaba adelante acciones que el tribunal define como una “guerra revolucionaria”. Agrega que el accionar represivo ilegal se desplegó tanto sobre “terroristas” como sobre ciudadanos ajenos a “organizaciones subversivas”. En medio de la lectura, una Madre de Plaza de Mayo se retira de la sala por pedido del juez, ante su negativa a quitarse el pañuelo blanco. El tribunal condenó a Jorge Rafael Videla y Emilio Eduardo Massera a reclusión perpetua, a Roberto Eduardo Viola a 17 años de prisión, a Armando Lambruschini a 8 años de prisión y a Orlando Ramón Agosti a 4 años de prisión.

Origen de la fuente: Archivo Prisma

DEPORTES

Para buscar legitimidad, la dictadura interpeló a la población a través del uso de la simbología nacional en el marco de importantes eventos deportivos. A través de esos eventos pretendió construir un “nosotros” sostenido en la exclusión de los “otros” que no podían ser nombrados –los desaparecidos– y se arrogó la representación de los valores nacionales. Los cánticos, las banderas, los grafitis y las memorias evidencian, por un lado, las formas de experimentar el terror, pero también la existencia de “zonas grises” donde la población pudo, a través de los eventos deportivos, ejercer alguna forma de resistencia. El deporte permite, a su vez, conocer las historias de los deportistas que fueron víctimas del terrorismo de Estado.



1) DEPORTISTAS DESAPARECIDOS: LA PLATA RUGBY CLUB

En *Deportes, desaparecidos y dictadura* (2010), el periodista Gustavo Veiga ofrece una nómina de 35 deportistas que fueron víctimas de la sistemática modalidad del secuestro, la tortura, la muerte y la desaparición implementada por la última dictadura militar. Las víctimas provienen de diferentes clases sociales y practicaban deportes variados (fútbol, rugby, básquet, hockey, atletismo, ajedrez, yachting y gimnasia artística).

Un caso significativo es el de La Plata Rugby Club, del cual 20 jugadores fueron asesinados o desaparecidos. Eran militantes de distintas organizaciones políticas revolucionarias, muchos de ellos en particular de una organización con fuerte presencia en La Plata: el Partido Comunista Marxista Leninista.

La lista incluye a los 17 desaparecidos durante la última dictadura (Mariano Montequín, Otilio Pascua, Santiago Sánchez Viamonte, Pablo Balut, Jorge Moura, Rodolfo Axat, Alfredo Reborado, Luis Munitis, Abel Vigo, Eduardo Navajas, Mario Mercader, Enrique Sierra, Hugo Lavalle, Julio Álvarez, Eduardo Merbilháa, Abigail Attademo) y a tres asesinados por la Triple A en 1975 (Alejandro García Martegani, Hernán Roca y Pablo del Rivero). El cuerpo de Marcelo Bettini, asesinado durante la dictadura y que integra esta lista, fue identificado en una fosa común.

La foto muestra a parte de esta camada de jugadores desaparecidos que se adjudicaron el torneo Seven del verano de 1974: Mariano Montequín, el tercero en la línea de jugadores parados y Otilio Pascua y Santiago Sánchez Viamonte (segundo y tercero de los jugadores hincados, de izquierda a derecha).

A cuarenta años del golpe de Estado, recuperar estas historias que quisieron ser borradas muestra de qué modo el terror buscó desarticular un tejido social en el que, entre otras cosas, los valores y el ejercicio de deportes formaban parte de un conjunto de espacios de socialización ligados con el barrio, la universidad, el gremio o la organización política. Y nos recuerda, en tiempo presente, la potencia social que tiene el deporte en la medida en que se experimenta como espacio de juego y no exclusivamente como negocio o espectáculo.

Una interesante aproximación a estas historias puede verse en el primer capítulo de la serie *Deporte, Desaparecidos y Dictadura*, emitida por Canal Encuentro (disponible en <http://cda.gob.ar/serie/2986/deporte-desaparecidos-y-dictadura#!/2987/cap01-rugby>). El guion estuvo a cargo del periodista Gustavo Veiga.

Origen de la fuente: Gustavo Veiga, Deporte, desaparecidos y dictadura, Buenos Aires, Alarco, p. 11.



2) “LOS ARGENTINOS SOMOS DERECHOS Y HUMANOS”

En una gran cantidad de países, y especialmente en la Argentina, los Mundiales de Fútbol desatan un proceso de movilización popular a gran escala. Distintas investigaciones históricas afirman que ante el Mundial de Fútbol de 1978 y el Mundial de Fútbol Juvenil de 1979 (desarrollado en Japón), la dictadura construyó un discurso que apuntaba a concitar un “consenso activo” en la población respecto al régimen militar. Dado que ya por aquellos años la dictadura se había declarado triunfante frente al “enemigo interno”, identificado con la figura del “subversivo”, lo que quedaba era perseguir a aquellos actores que en la Argentina, pero sobre todo en el exterior, denunciaban las violaciones a los derechos humanos en nuestro país, lo que la dictadura denominó la “campaña anti-argentina”.

Las denuncias por los desaparecidos en la Argentina fueron encontrando cada vez más eco en la comunidad internacional. Ante la imagen negativa que comenzaba a tener la dictadura a nivel mundial, los militares argentinos decidieron contratar en 1978 a la empresa de publicidad estadounidense Burson Marsteller, con el objetivo de revertir esa imagen. Dicha empresa ideó la consigna “los argentinos somos derechos y humanos”, que fue impresa en 1979 en miles de calcomanías que fueron pegadas en locales comerciales o en parabrisas de los autos, y que tuvieron mucha circulación en ocasión de la llegada a la Argentina de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH), organismo dependiente de la Organización de Estados Americanos, cuyos objetivos eran recabar denuncias de familiares de desaparecidos, constatar las condiciones de detención en la Argentina ante las múltiples denuncias sobre la existencia de centros clandestinos de detención en el país y entrevistarse con las autoridades militares. Esta visita contó con el apoyo del presidente de los Estados Unidos, James Carter, y dio lugar a uno de los primeros informes sobre los desaparecidos en nuestro país.

La llegada de la CIDH coincidió con el triunfo en el Mundial Juvenil de Fútbol de 1979. En ese contexto, el relator José María Muñoz arengó a su público a festejar en las calles la conquista deportiva, con el “objetivo” de “demostrar”, en el plano interno y externo, que los argentinos eran, justamente, “derechos y humanos”. Así, muchos de esos festejos se realizaron en el mismo lugar donde los familiares de desaparecidos hacían fila para plantear su denuncia ante la CIDH, ante la falta de respuesta del Poder Judicial y del Ejecutivo Nacional a sus demandas.

La tapa de *Clarín* recoge, de algún modo, este momento trágico de la historia argentina.

Origen de la fuente: Clarín, 8 de septiembre de 1979.



3. EL MUNDIAL DE VÓLEY Y EL PRINCIPIO DEL FIN DE LA DICTADURA

En octubre de 1982 se organizó en la Argentina el Mundial de Vóley. Una generación de notables jugadores –Walter Kantor, Hugo Conte, Daniel Castellani, Jon Uriarte, Esteban Martínez, Carlos Getzelevich, Raúl Quiroga, Alcides Cuminetti, Leonardo Wiernes, Daniel Colla, Gabriel Solari, José Puccinelli y Alejandro Diz– alcanzarían el mayor logro del seleccionado masculino en esta disciplina en mundiales: el tercer puesto, tras el triunfo ante Japón por 3 a 0 el 15 de octubre. Ese día, el Luna Park estaba lleno. Había circulado el rumor de que parte de la cúpula militar asistiría al evento. Mientras los jugadores realizaban el precalentamiento, las tribunas entonaban con fervor “Se va a acabar / se va a acabar / la dictadura militar” y mientras saltaban decían “El que no salta es militar”. Según cuenta el periodista Ezequiel Fernández Moores, por los altavoces del estadio se anunció la presencia del almirante Carlos Lacoste y la silbatina fue abrumadora.

Los militares estaban en retirada. La derrota en la guerra de Malvinas, la crisis económica y social, y las perspectivas de un nuevo gobierno democrático, conformaron una escena bien distinta de la que se había configurado en el país con el Mundial de Fútbol de 1978. La hazaña deportiva constituía una alegría en medio de una historia donde el terrorismo había dejado sus marcas. Julio Velasco, en aquel momento ayudante de Young Wan Sohn, el técnico del seleccionado que obtuvo el tercer puesto, había tenido que dejar la ciudad de La Plata tras el golpe de estado de 1976 y suspender sus estudios en la carrera de Filosofía en la Universidad de La Plata, cuando sólo le restaban seis materias para finalizarla.

Por esta razón, Velasco, actual técnico de la selección argentina de vóley masculino pasó inadvertido aquel 15 de octubre: solía evitar las fotos, tanto en el seleccionado como en Ferrocarril Oeste, club donde ganó cuatro campeonatos metropolitanos consecutivos entre 1979 y 1982. Un amigo suyo fue asesinado en la primera semana del golpe, otro compañero fue desaparecido e, incluso, su hermano estuvo secuestrado un mes y medio en 1978. “La dictadura pasó muy cerca de mí y el vóley, en aquellos años, me salvó la vida”, sostuvo Velasco recientemente, cuando fue entrevistado por varios medios tras la conquista de la medalla dorada del seleccionado

argentino en los Juegos Panamericanos 2015 realizados en Toronto. Entre tantas razones, la historia de Velasco conmueve porque es representativa de muchos argentinos que, por aquellos años, encontraron en el deporte un modo de aferrarse a la vida y reconstruir proyectos de vida en medio de tanta muerte y desaparición.

Origen de la fuente: Diario Olé, Mundial 1982, Galería de fotos.

Disponible en: http://www.ole.com.ar/voley/Mundial_5_336616337.html



4. “AQUÍ FUERON FELICES”

En los cánticos de las hinchadas de fútbol, las consignas anti-dictatoriales surgieron tempranamente. Sin embargo, la vida institucional de los clubes no fue en todos los casos igualmente receptiva en relación con la condena a la dictadura, a tal punto que varios clubes tuvieron como socios “honoríficos” a reconocidos responsables del terrorismo de Estado. Los tiempos, modos y conflictos que atravesó nuestra sociedad para elaborar las marcas del pasado reciente argentino también se manifestaron, pues, en la vida social e institucional de los clubes.

Sin embargo, en los últimos años, la visibilización de las historias de hinchas y socios desaparecidos va ganando terreno y los clubes comienzan a desarrollar políticas institucionales comprometidas con la memoria. El caso del club All Boys, situado en el barrio porteño de Floresta, constituye un ejemplo representativo en este sentido. Ya en 2009, por iniciativa de algunos de sus socios y vecinos del barrio, se había colocado una baldosa en la esquina de Mercedes y Álvarez Jonte con los nombres de los socios desaparecidos del club: Samuel Alfredo Szczupakiewicz, Carlos Oscar Lorenzo Cittadini, Daniel Ferreira y Susana Leonardi. La baldosa tenía la siguiente inscripción: “Aquí fueron felices”. Sin embargo, los socios del club creyeron que era necesario que esa baldosa tuviera mayor visibilidad y a ese fin se encargaron de construir un mural en la misma esquina donde estaba la placa que recordaba a los desaparecidos del club. El mural fue inaugurado en 2015, en vísperas del aniversario del golpe.

La inscripción “Aquí fueron felices” no deja de ser una intervención sobre el presente, por la cual el recuerdo de los socios en nombre de la memoria, la verdad y la justicia se combina con el deseo de que los clubes y especialmente el fútbol resulten espacios de felicidad colectiva y no de violencia.

Origen de la fuente: Mural pintado en Mercedes y Álvarez Jonte, barrio de Floresta, CABA. Foto Alejandro Belvedere para Agencia Telám.

Disponible en: <http://www.telam.com.ar/notas/201503/98824-club-atletico-all-boys-floresta-mural-homenaje-socios-desaparecidos-ultima-dictadura-civico-militar.html>

5. LA CARRERA DE MIGUEL

Miguel Benancio Sánchez nació en Bella Vista, Tucumán, en noviembre de 1952. Amaba la práctica de deportes. Al ingresar a trabajar como ordenanza en el Banco Provincia tuvo que dejar la práctica de fútbol, pero mantuvo su pasión por el atletismo, compitiendo como federado para el Club Atlético Independiente de Avellaneda. Al mismo tiempo, militaba en la Unidad Básica de Villa España, en Berazategui (Buenos Aires) dentro de la Juventud Peronista y realizaba múltiples trabajos solidarios en barrios humildes del conurbano bonaerense. Tras regresar de su tercera participación en la maratón de San Silvestre (San Pablo, Brasil) fue secuestrado en su casa por un "grupo de tareas", el 8 de enero de 1978. Se conjetura que, en el marco del "Plan Cóndor" por el cual las dictaduras del continente coordinaban tareas de represión, fue monitoreado por una unidad en Brasil que respondía al Batallón 601 de Inteligencia del Ejército Argentino. Existen testimonios que señalan que estuvo detenido en el centro clandestino "El Vesubio", ubicado en la localidad de La Tablada (Buenos Aires). La historia de Miguel fue la primera historia conocida de un deportista desaparecido y tuvo gran repercusión. Para que ello ocurriera, quizás contribuyó en gran medida la investigación realizada por el periodista italiano Valerio Piccioni, quien difundió la historia de Miguel en la *Gazzetta dello Sport*. También por iniciativa de Piccioni se organizó por primera vez en Roma, el 8 de enero del 2000, "La corsa di Miguel" ("La carrera de Miguel"), que contó con más de 400 participantes. En la Argentina, la primera "carrera de Miguel" se disputó en Buenos Aires, en marzo de 2001 y de ahí en más se disputa todos los años en muchísimas localidades del país. Trabajador, militante, futbolista, atleta, Miguel también escribía poesía. "Para vos atleta" es uno de los tantos poemas de su autoría, que además fue musicalizado por estudiantes de la Escuela Media 7 "Ernesto Che Guevara" de Berazategui en ocasión al homenaje que se brindó en esta institución en el 2005. El poema no sólo es un canto al deporte, sino también un emblema de la memoria, la verdad y la justicia. Una notable reconstrucción de la historia de Miguel Sánchez puede verse en el último capítulo de la serie *Deporte, Desaparecidos y Dictadura*, emitida por Canal Encuentro:

<http://cda.gob.ar/serie/2986/deporte-desaparecidos-y-dictadura#!/2994/cap08-atletismo>. El guión está a cargo del periodista Gustavo Veiga.

Para vos atleta

*Para vos atleta
para vos que sabés del frío, de calor,
de triunfos y derrotas
para vos que tenés el cuerpo sano
el alma ancha y el corazón grande.
Para vos que tenés muchos amigos
muchos anhelos
la alegría adulta y la sonrisa de los niños.
Para vos que no sabés de hielos ni de soles
de lluvia ni rencores.
Para vos, atleta
que recorriste pueblos y ciudades
uniendo Estados con tu andar
Para vos, atleta
que desprecias la guerra y ansías la paz.*

Miguel Sánchez

Origen de la fuente: "Para vos atleta", poema de Miguel Sánchez.



Disponible en: <http://www.archivoprisma.com.ar/registro/inauguracion-del-mundial-78-y-discurso-de-videla/>

6. Inauguración del Mundial '78 y discurso de Videla

El dictador Jorge Rafael Videla, aplaudido por quienes lo rodean mientras la cámara filma la platea del estadio de River, inaugura el Mundial con el deseo de que "el evento sirva para afirmar la paz". Antes se desarrolló la coreografía en la que participaron cientos de jóvenes y el desfile de los países asociados a la FIFA. Casi no hay primeros planos en la filmación, con excepción de los rostros de Videla y Massera. Esta cinta que guarda completa esa grabación se ve interrumpida al inicio por un inquietante material sobre la noche porteña.

Origen de la fuente: Archivo Prisma

TRABAJO

La dictadura propuso un modelo económico que privilegiaba la primarización de la producción y la apertura indiscriminada a la importación. Esto implicó disciplinar a los trabajadores y limitar sus aspiraciones, la elaboración de una normativa que reducía los derechos laborales y a las organizaciones gremiales. A la vez, se intervinieron sindicatos y hubo persecución y represión directa sobre este sector social. Sin embargo, también pueden rastrearse en la época experiencias que buscaban resistir y organizar las demandas de los trabajadores en pos de sus reivindicaciones laborales, políticas y sociales.



1. HECHA LA LEY

LEY N° 21.356 - ASOCIACIONES GREMIALES DE TRABAJADORES - PROHIBICIONES - JUNTA MILITAR DE GOBIERNO

La dictadura construyó un andamiaje normativo para regular la organización de la clase trabajadora. La posibilidad de intervenir la dirección de los grandes gremios y de prorrogar o acotar los mandatos representativos de los trabajadores se dejó establecida en un conjunto de leyes y disposiciones que facultaban al Ministerio de Trabajo y otras carteras del Estado como "garantes" del normal desarrollo de los procesos de producción.

La Ley N° 21.356, sancionada el 22 de julio de 1976, estableció la suspensión de actos eleccionarios sindicales y de la celebración de asambleas o congresos. En su artículo 4 fijaba que para "casos de presentarse impedimentos para que uno o más trabajadores se desempeñen como delegados o subdelegados del personal, delegados de sección, miembros de comisiones internas o actúen en cargos representativos similares, el Ministerio de Trabajo de la Nación proveerá a su reemplazo".

En consonancia con estas disposiciones, el 1° de mayo ese mismo año, el dictador Videla había pronunciado un discurso en torno al Día del Trabajo –no ya de los Trabajadores– donde destacó que "con la nueva conducción militar a cargo de la CGT posibilitará concretar la renovación y reorganización de la dirigencia obrera y de las asociaciones profesionales y de nivel superior de la estructura sindical. Esa tarea será encarada por el equipo militar designado en la central obrera, con la colaboración de los interventores militares y los consejos directivos de aquellas no intervenidas" (citado en Álvaro Abós, *Las organizaciones sindicales y el poder militar (1976-1983)*, Buenos Aires, CEAL, 1984).

Dentro de este conjunto de normativas vinculadas al ámbito del trabajo, la Ley N° 21.278 (29/03/1976) autorizaba al Minis-

terio de Cultura y Educación a suspender total o parcialmente el Estatuto del Docente, mientras que la Ley 21.261 (24/03/1976) establecía la prohibición del derecho a huelga y de toda otra medida de fuerza que pueda afectar la productividad.

Origen de la fuente: Ley 21.356, sancionada y promulgada el 22 de julio de 1976. Publicada en el Boletín Oficial del 28/7/1976. Compilada en los Anales de Legislación Argentina ADLA XXXVI-B.

2. TRABAJO A TRISTEZA

Esta entrevista, realizada en 1976, a un sindicalista de Luz y Fuerza permite conocer algunas de las estrategias del movimiento obrero para resistir la represión de la dictadura. La nota fue realizada el 5 de octubre de 1976 por ANCLA, la Agencia de Noticias Clandestina dirigida por Rodolfo Walsh que intentaba romper el cerco informativo trazado por la censura.

A diferencia de las manifestaciones más “tradicionales” de los conflictos gremiales expresados en marchas o huelgas, este relato da cuenta de la puesta en juego de los saberes propios y competencias técnicas de los trabajadores para entorpecer y sabotear el “normal” desarrollo de los procesos de producción (interrupción de transformadores y plataformas, inundaciones de cámaras y sótanos, fallas en la distribución de energía, entre otros). Estos recursos de resistencia se inscriben en una tradición de lucha “subterránea”, clandestina, que el delegado reconoce en anteriores períodos de enfrentamientos políticos, donde la misma clase trabajadora tuvo protagonismo en la historia nacional.

El testimonio, a la vez, marca un registro del reconocimiento de los lazos de solidaridad y compromiso entre los trabajadores apelando al denominado “trabajo a tristeza”. Frente a las políticas represivas sobre el conjunto de la clase obrera en un contexto de cesantías, sanciones, rebajas salariales, persecución sobre delegados y comisiones internas, se asume una variante de lucha de las jornadas de trabajo a reglamento, o huelga de brazos caídos, “justificado” en el desánimo causado por las bajas y retrocesos que ocasionan tales medidas.

“A partir del día 5 de octubre de 1976 los trabajadores del gremio de Luz y Fuerza, que comprende todas las empresas de electricidad (SEGBA, Agua y Energía, DEBA, Compañía Italo Argentina de Electricidad), privadas y estatales, iniciaron una huelga de brazos caídos en protesta por el despido de 208 de sus compañeros, como consecuencia de la aplicación de la ley de prescindibilidad, el incumplimiento del convenio colectivo de trabajo, la

rebaja indiscriminada de las remuneraciones, la falta de pago de los incrementos salariales, de la aplicación de sanciones al personal por reclamar tales derechos, la negativa a depositar los aportes de los propios trabajadores al Fondo de Obra Social del sindicato; y la amenaza por parte de la Comisión de Asesoramiento Legislativo (CAL) de cercenar las conquistas alcanzadas y consagradas en el convenio colectivo del gremio.

Ancla: ¿Cuál fue el camino seguido por ustedes desde que se enteraron de las cesantías?

Respuesta: El día 5 a la noche celebramos una reunión de delegados y el 6 comenzó la huelga. Empezamos en el centro de cómputos (...) Desde ese momento la orden de paro se extendió como un reguero de pólvora hacia otras dependencias de la Capital y Gran Buenos Aires. En las reuniones que mantuvimos con otros delegados y activistas formamos comisiones de propaganda, que se encargaron de hacer volantes explicando los motivos de nuestra lucha. También se creó una comisión de organización y otra de enlace. Después reunimos a la gente edificio por edificio y les dijimos que la lucha que empezábamos no iba a ser fácil, que era probable que nos aplicaran la ley de seguridad y que algunos de nosotros fuéramos detenidos pero que la única salida para esta acción terrorista "así la calificábamos" era responder con la unidad y el coraje de los trabajadores. Los compañeros nos ovacionaron en todas las asambleas y juntos cantamos la marcha de Luz y Fuerza.

Al ver que los milicos se ponían cada vez más duros, los muchachos empezaron a responder con la misma moneda. Usted sabrá que para un hombre que viene trabajando muchos años entre los cables y las cámaras, provocar un cortecito de energía es muy simple. Así comenzaron los atentados. Muchos nos acordábamos de las cosas que les hicimos a los gorilas en 1956 y las volvimos a aplicar. Aquí hay una cosa que aclarar: cuando los trabajadores de una especialidad se deciden a sabotear la producción, es imposible intentar todo tipo de represión ya que es posible que encarcelen a cientos pero con uno que quede, el sabotaje está asegurado, por eso es que nos pareció muy torpe la actitud del gobierno al enfrentarnos con tanta altivez.

Ancla: ¿En qué consiste lo que ustedes denominan el trabajo a tristeza?

Respuesta: Es una variante de lo que se llama trabajo a desgano. Nosotros decimos que no podemos trabajar porque estamos

tristes. Tristes porque echan a nuestros compañeros, porque ganamos poco, porque cercenan nuestros convenios. En fin, hay miles de razones para que los trabajadores argentinos hoy estemos tristes. Por eso no levantamos un dedo para hacer lo que nos mandan. En ese sentido fue muy gracioso ver a compañeros de la oficina de Alsina cómo respondían a los continuos aprietes de la patronal. Había una inactividad total y entonces se sentía el griterío de los efectivos militares que entraban al local, y la voz de un oficialito que ordenaba "al que no trabaje lo llevo preso". Los compañeros lo miraban con "tristeza" y comenzaban a moverse en sus sillas lentamente como si fueran a iniciar sus tareas. Entonces el oficial ordenaba la retirada de sus tropas. A los pocos segundos los compañeros volvían a la posición inicial ante la mirada atónita de los jefes. Este procedimiento se repetía varias veces hasta que las tropas ordenaban el desalojo del local y los mandaban a sus casas. Los compañeros se retiraban silbando la marcha del gremio".

Origen de la fuente: Pozzi, Pablo; *La oposición obrera a la dictadura (1976-1982)*; Buenos Aires; Imagomundi; 1988.



3. NOTICIAS DE AYER, EXTRA, EXTRA

El paro general convocado para el 27 de abril de 1979 fue uno de los primeros hitos de confrontación de los gremios, nucleados en la "Comisión de los 25", contra la dictadura. Esta agrupación se había conformado a fines de 1977 por los sindicatos de taxistas, obreros navales, camioneros, mineros y cerveceros, entre otros, y Saúl Ubaldini era su principal referente. En la fuente seleccionada, la tapa del diario *Clarín* del día 24 de abril de 1979, aparecen algunas de las claves que explican el conflicto y motivaban el llamado a la huelga para tres días más tarde. Mientras el título superior da cuenta de la política de salarios aprobada por el presidente de facto, a mitad de página se informa de la detención de los dirigentes sindicales que habían sido convocados al Ministerio de Trabajo para discutir los términos de esta convocatoria. Entre las reivindicaciones de los gremialistas se exigía la liberación de dirigentes y delegados presos, junto con el cuestionamiento de la legislación laboral y sindical impartida por el gobierno militar. Pese a la detención de los integrantes de esta Comisión, la jornada de protesta pudo concretarse como se había planificado pues los propios sindicalistas habían previsto y organizado "una comisión de huelga" que llevó a cabo la medida. Entre las proclamas de la convocatoria, el planteo de los

gremialistas especificaba que “sentimos sobre nosotros la mirada inquietante de los trabajadores que podrían sentirse abandonados a su suerte, lo que determina nuestra decisión de colocarnos a la cabeza de la protesta”.

Los diarios de los días posteriores al paro dan cuenta que el mayor impacto de la convocatoria tuvo lugar en el cordón industrial del conurbano bonaerense, con una fuerte adhesión de los ferrocarriles Roca, Sarmiento y Mitre.

Origen de la fuente: *Clarín*, 24 de abril de 1979.



Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=nZ_

DqGEE1U

4. SILLAS INDUSTRIA NACIONAL

El relato de esta publicidad oficial encuentra su complemento en el desarrollo de las políticas económicas implementadas por la dictadura que establecían una apertura indiscriminada a la importación de productos manufacturados que volvían imposible la competencia para la industria nacional. “En los primeros años posteriores al golpe se produjo el cierre de más de veinte mil establecimientos fabriles; el producto bruto del sector cayó cerca de un 20% entre 1976 y 1983; la ocupación disminuyó en ese mismo período y se redujo el peso relativo de la actividad manufacturera en el conjunto de la economía (del 28 al 22%)” (Sandra Raggio (comp.), “La clase trabajadora durante la última dictadura militar argentina, 1976 -1983”, en *Memorias en las aulas*, Dossier N° 13, ISSN 1852-4060).

La búsqueda por instalar una idea de mejorar la producción local mediante la competencia no estaba acompañada por políticas de protección a la industria nacional. El propio locutor se encarga de aclarar que es más fácil aprovechar la situación “ahora que tienen para elegir”. Bajo el discurso de la libertad de mercados se construye un relato que termina por menospreciar la producción nacional. Los productos de manufactura extranjera crecieron en prestigio y se convirtieron en objeto de deseo de los compradores, considerados sólo en su perfil de felices consumidores. En la publicidad, el derecho del ciudadano es el de un consumidor y, de alguna manera, preanuncia la práctica del “deme dos”, frase que se atribuía a los argentinos comprando en el exterior durante aquellos años y quedó en la memoria popular.

En contraposición a estas políticas aperturistas, durante el llamado al paro general en junio de 1981, la CGT incluyó un reclamo urgente: “En lo referente a los productos que se fabrican en el país, decretar el cierre de la importación, hasta tanto se dinamice el aparato productivo nacional y así evitar

el gravísimo problema social que plantea la desocupación” (CGT, “La segunda huelga general”, 22 de junio de 1981).

Origen de la fuente: You Tube

5. DISCURSO DE JORGE RAFAEL VIDELA, 1º DE MAYO DE 1976, DÍA DEL TRABAJO

El reconocimiento del 1º de mayo como Día de los Trabajadores tiene su origen en la conmemoración de la lucha obrera llevada a cabo por los “Mártires de Chicago”, sindicalistas anarquistas reprimidos, encarcelados y luego condenados a cadena perpetua o a morir en la horca en 1886 en Estados Unidos en el marco de un conflicto que reclamaba jornadas de trabajo de 8 horas. Internacionalmente, esta fecha está reservada a la manifestación de reivindicaciones sociales y laborales de la clase trabajadora.

El registro de este discurso de Videla, pronunciado el 1º de mayo de 1976, a poco más de un mes de producido el golpe de Estado, permite analizar la política sectorial que la dictadura tenía para los trabajadores. En la propia palabra de Videla se interpela a los trabajadores a asumir las responsabilidades en “el normal desarrollo del proceso”, advirtiendo a la vez la necesidad de “destruir” a quienes no cumplan con estas disposiciones.

En consonancia con las intervenciones en los gremios, la disolución de comisiones internas y la prohibición de celebrar elecciones sindicales, se persiguió cualquier tipo de asambleísmo por considerarlo fruto de infiltraciones políticas contrarias a los intereses de la Nación. Identificados como subversivos y terroristas se negó la identidad de estos trabajadores en tanto tales, con derecho a reclamos y organización propia, pues se los estigmatizaba como artífices de falsos conflictos inventados para cooptar adhesiones.

Abrir un “ciclo nuevo” para reorganizar la nación implicaba para la dictadura cancelar toda identidad colectiva de los trabajadores, garantizando en cambio “la libertad de trabajo, la seguridad familiar e individual” de los sujetos, para quienes el gobierno y las Fuerzas Armadas comprometen todos sus esfuerzos, apelando incluso al “aniquilamiento de ese enemigo de todos”. Noventa años después de la histórica huelga de Chicago, la posibilidad del “aniquilamiento” de los trabajadores se actualizaba en el discurso del presidente de facto argentino.

“Descuento (...) la participación activa de la clase obrera a efectos de cerrar definitivamente un ciclo histórico y abrir uno nuevo. La característica fundamental estará dada por la tarea de reorganizar la Nación, emprendida de conjunto por las Fuerzas Armadas y la civilidad.

(...) Con relación a la actividad de la subversión en el ámbito fabril se sabe que ella intenta desarrollar una intensa y activa campaña de terrorismo e intimidación a nivel del sector laboral. Los objetivos de esa campaña son: la destrucción de la Nación, la paralización del aparato productor, la instauración de una dictadura marxista y la negación del ser nacional.

Para combatir y destruir a la subversión hay que conocer su modo de actuar: adoctrinamiento individual y de grupos para la conquista de bases obreras, colocándose a la cabeza de falsas reivindicaciones; creación de conflictos artificiales para lograr el enfrentamiento con los dirigentes empresarios y el desprestigio de los auténticos dirigentes obreros; el sabotaje a la producción, la intimidación, secuestro y asesinato de obreros y empresarios que se opongan a sus fines. Ejecutores de ese accionar son agentes infiltrados y activistas perfectamente diferenciables de los verdaderos delegados que ejercen la representación gremial de sus mandantes. Frente a ese accionar, el gobierno y las Fuerzas Armadas han comprometido sus medios y su máximo esfuerzo para garantizar la libertad del trabajo, la seguridad familiar e individual de empresarios y trabajadores y el aniquilamiento de ese enemigo de todos.

Pero cabe la reflexión que aquellos que se apartan del normal desarrollo del proceso buscando el beneficio individual o sectorial, se convierten en cómplices de esa subversión que debemos destruir, lo mismo que quienes no se atreven a asumir las responsabilidades que esta situación impone.

Por todo ello, en este difícil campo de lucha la consigna es: para el obrero, no prestarse al juego de la subversión. Para el empresario, asumir plenamente sus responsabilidades”.

Origen de la fuente: Extracto citado en Alvaro Abós, Las organizaciones sindicales y el poder militar (1976-1983), Buenos Aires: CEAL, 1984, 114-5.

Educación y Memoria

educacionymemoria@me.gov.ar
Teléfono: 4129-1000 (interno 1234/7067)
a40delgolpe.educación.gov.ar



Subsecretaría de Gestión
y Políticas Socioeducativas
Ministerio de Educación y Deportes
Presidencia de la Nación

Educación y Memoria

**Fortalecer la
ciudadanía
en las aulas
para el
*Nunca Más***



Ministerio de
Educación y Deportes
Presidencia de la Nación

Introducción

¿Cómo fortalecer la ciudadanía en y desde las escuelas? ¿Cómo convertir el aula en un espacio que contribuya a formar una ciudadanía plena, responsable y democrática? ¿Cómo lograr que la vida cotidiana en las escuelas sea en sí misma un ejercicio democrático? ¿Qué saberes son imprescindibles para comprender una realidad social siempre compleja y en transformación? ¿Qué proyectos institucionales pueden desarrollarse en pos de ese fortalecimiento?

La Ley de Educación Nacional N° 26.206 establece que es prioritario promover una educación de calidad y que esto implica también formar ciudadanos *responsables que ejerzan su libertad con plenitud y sentido, valoren y promuevan los derechos humanos, y puedan desarrollarse –con igualdad de oportunidades– equitativa y participativamente.*

Para Isabelino Siede (Siede, 2007: p. 117), educar al ciudadano supone ofrecerle herramientas para leer el presente a la luz de los procesos históricos. En nuestro país, según Siede, “la dictadura instaurada en 1976 constituye un hito fundante de cualquier pedagogía política, pues frente a ella, en oposición y en continuidad, nace la democracia que ‘supimos conseguir’. Cualquier intento de revisar la educación política en la Argentina actual e intervenir pedagógicamente en las instituciones invoca las imágenes y los discursos acuñados al calor de esas tensiones en la historia reciente”.

Los **40 años del golpe de Estado** constituyen una fecha significativa para toda la sociedad y, en particular, para la escuela, porque permiten instituir simbólicamente la voluntad política de vivir de acuerdo con las garantías y las obligaciones propias de un estado de derecho. Y en este sentido son una nueva oportunidad para pensar nuestra condición ciudadana. En este marco, el **Ministerio de Educación y Deportes de la Nación** invita a las escuelas de todo el país a desarrollar proyectos de intervención institucional y comunitaria que tengan en el centro la preocupación por la vida democrática.

OBJETIVOS

- Promover la formación de una ciudadanía crítica y responsable.
- Favorecer el ejercicio de la memoria colectiva comprendiendo que en el pasado se encuentran sentidos clave para la consolidación del presente y la imaginación sobre el futuro.
- Articular el discurso de los derechos humanos con la construcción de una subjetividad implicada en los contextos institucionales y comunitarios que pueda contribuir a habitar el espacio escolar.
- Generar escenarios pedagógicos que favorezcan la inscripción institucional de distintos proyectos surgidos del trabajo articulado entre docentes y estudiantes.
- Producir conocimiento sobre la última dictadura con una impronta local y/o provincial, favoreciendo el diálogo intergeneracional y con diversos actores comunitarios provinciales y locales.

EJES

Para que las escuelas trabajen en torno a esta propuesta –en clases específicas o sumándose a la convocatoria– se proponen tres ejes temáticos y algunos recursos posibles para cada uno de ellos.

- I. Ciudadanía, Derechos Humanos y democracia.**
- II. Identidad, diversidad e inclusión.**
- III. Memoria y pasado reciente.**

E

je 1

Ciudadanía, Derechos Humanos y democracia

La **ciudadanía** y los **derechos** pueden verse como dos caras de la misma moneda. Logramos ejercer de manera completa nuestra ciudadanía en la medida en que se defiendan nuestros derechos. El Estado cumple un rol central en esa defensa, de ahí que la escuela sea un espacio propicio para tratar estos temas.

Si optamos trabajar la ciudadanía y los Derechos Humanos, el marco no podría ser otro encuadre, en tanto sistema político, que la **democracia**. La democracia apela a la participación real, a la búsqueda de consensos, a garantizar los derechos, el diálogo, la inclusión y la búsqueda de justicia. Lo que brinda sedimento a la democracia es garantizar esos derechos concretos, consolidando la ciudadanía de todos y todas.

Los **Derechos Humanos** no han existido siempre. Son fruto de luchas políticas, de conquistas y de acuerdos entre Estados. La Declaración Universal de los Derechos Humanos, aprobada por la Organización de las Naciones Unidas en 1948, consta de treinta artículos. Si bien no podemos pensar que se trate de artículos que se cumplan en su totalidad, sí podemos tomar esa Declaración como horizonte de nuestras prácticas escolares.

Más allá de las miradas que implican una visión universalista de la ciudadanía, es importante preguntarse cómo se vive en la realidad cotidiana, cómo los sujetos la construyen y reconstruyen cada día. En este sentido, resulta insoslayable pensarla situada en su dimensión histórica.

La propuesta es trabajar en las aulas sobre los derechos que fueron vulnerados, violados, anulados en el período de 1976-1983 y cuáles son hoy los derechos de los sujetos, considerando los derechos de primera, segunda y tercera generación. Esta división es meramente analítica porque la concepción integral de los Derechos Humanos los define como “universales, inalienables, irrenunciables, imprescriptibles e indivisibles”.

Se suele llamar **“derechos de primera generación”** a los derechos civiles y políticos. Estos fueron los primeros en ser reconocidos legalmente a finales del siglo XVIII, en la Independencia de los Estados Unidos y en la Revolución Francesa. Se trata de derechos que focalizan en garantizar la libertad de las personas. Están orientados a limitar la intervención de las instituciones de poder en la vida privada de los ciudadanos y a promover la participación ciudadana. Los derechos civiles más importantes son: el derecho a la vida, el derecho a la libertad ideológica y religiosa, el derecho a la libre expresión y el derecho a la propiedad. Algunos derechos políticos fundamentales son: el derecho al voto, el derecho a la huelga y el derecho a asociarse libremente para formar un partido político o un sindicato.

Los **“derechos de segunda generación”** se centran en derechos económicos, sociales y culturales. Estos derechos se fueron incorporando en los dos últimos siglos en las diferentes legislaciones y apuntan a promover la igualdad real entre las personas, más allá de la igualdad jurídica. Para el cumplimiento de estos derechos es fundamental el accionar del Estado para que se garantice la verdadera igualdad de oportunidades en el marco de la democracia. Estos derechos nos interpelan especialmente, porque uno de ellos es el derecho a la educación; también lo son el derecho a la salud, el derecho al trabajo y el derecho a una vivienda digna, los derechos de los niños y jóvenes, etc.

Por último, la **“tercera generación”** de derechos. Estos se han ido incorporando más recientemente y pretenden fomentar la solidaridad entre los pueblos y las personas de todo el mundo. Entre los derechos de tercera generación se pueden destacar los siguientes: el derecho a la paz, el derecho al desarrollo y el derecho a un medio ambiente limpio que todos podamos disfrutar.

Como se mencionó anteriormente, el cumplimiento de estos derechos no siempre está garantizado, menos aún en sociedades históricamente desiguales.

¿Qué relación hay entre ciudadanía y derechos? ¿Qué son los Derechos Humanos? ¿Cómo se construyeron históricamente? ¿Qué son los derechos de primera, segunda y tercera generación? ¿Por qué decimos que los Derechos Humanos son “universales, inalienables, irrenunciables, imprescriptibles e indivisibles”? ¿Cuáles son las situaciones que ponen en tensión estos derechos? ¿Qué pasa con los derechos en las instituciones educativas?

RECURSOS

PELÍCULA **Título:** 7 cajas

Datos: Ficción. Dir.: Juan Carlos Maneglia y Tana Schémbori, Paraguay, 2012. Disponible en el *Archivo Fílmico Pedagógico. Jóvenes y escuelas*, Ministerio de Educación de la Nación.

Descripción: Este film invita a reflexionar sobre una sociedad atravesada por la pobreza. El protagonista, Víctor, un joven intrépido que se mueve en un gran mercado de una ciudad como Asunción, pero que podría ser cualquier urbe latinoamericana. Las claves para reflexionar en torno a este recurso son los derechos vulnerados, los deseos y las posibilidades de inclusión en una sociedad desigual, los relatos que construyen los medios de comunicación.

¿Cómo pensar el ejercicio de la ciudadanía en el contexto que muestra la película? ¿Qué pasa con los derechos de los jóvenes? ¿Cómo se tensionan estos derechos? ¿Quiénes interpe-
lan a esos jóvenes? ¿Qué relatos construyen?

Foto **Datos:** En *Presente. Retratos de la educación argentina*, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación, 2015, pp. 68-69; 140-141. Fotógrafos: María Eugenia Cerutti y Héctor Río.



Descripción: La escuela garantiza el derecho a la educación cuando alcanza a todos los ciudadanos. No sólo el de los alumnos que tienen la trayectoria "ideal", sino la de aquellos que transitan la escolaridad de otras formas: entre ellos las madres jóvenes que asisten a clase con sus hijos o los hombres que están privados de su libertad y estudian en contextos de encierro. ¿Cómo pensar la democracia a través de estas imágenes? ¿Qué papel cumple la escuela en la igualdad y profundización de derechos? ¿Cómo se logran esos derechos y quién debe garantizarlos? ¿Qué sujetos está formando una escuela inclusiva?



TEXTO **Título:** Declaración de los Derechos del Niño. 20 de noviembre de 1959.

Datos: Aprobada por la Organización de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989.

Descripción: Esta declaración, elaborada hace más de medio siglo, es un documento que sigue siendo un desafío: para nuestra sociedad, en general, y para nuestras escuelas, en particular. ¿Cuáles de estos derechos están garantizados en nuestra sociedad y cuáles aún no lo están? ¿Qué puede hacer la escuela cuando los derechos de los niños no están siendo garantizados? ¿Qué tipo de aporte puede ofrecer la escuela para construir una mirada crítica sobre nuestra realidad social, una mirada atenta al incumplimiento de estos derechos? Esta declaración puede ser útil para construir un piso de respeto mínimo que puede ser fundamental para el tránsito de los niños por nuestras escuelas.

<http://www.unicef.org/argentina/spanish/7.-Convencionsobreloderechos.pdf>

ESCENA *En una escuela de La Matanza, Provincia de Buenos Aires, las docentes solían discutir por qué a los estudiantes les costaba tanto tomar la palabra, participar. En una oportunidad, incluso, una profesora le comentó a otra: “y si hacemos trampa y les decimos a los chicos que no pueden venir con zapatillas. Quizás se organicen, se subleven y hasta formen un Centro de Estudiantes”.*

En una ocasión en el Consejo de Disciplina, integrado por profesores y estudiantes elegidos por sus compañeros, se discutió el caso de un chico que realizó algunas pintadas en las paredes del colegio. Los estudiantes que integraban el Consejo dijeron: “hay que echarlo”.

Los profesores se vieron en la obligación de decirles que no, que eso no se podía hacer porque la escuela era incluyente y no podía aceptar medidas expulsivas.

Uno de los chicos, entonces, se enojó y les respondió: “¿Para qué nos dan poder de decisión si después no aceptan lo que decidimos?”.

Descripción: Proponemos leer la escena y discutirla en torno a algunas preguntas. ¿Los jóvenes de la escena ejercen o no sus derechos participando en el Consejo Consultivo? ¿Qué pasa con la perspectiva del derecho cuando ellos mismos deciden “echar” a un compañero? ¿Qué otra cosa se podría hacer con un chico que “pinta paredes”? ¿Por qué a los adultos les preocupa que los jóvenes “no se rebelen”? ¿Cómo aparece en la escena el vínculo y la tensión generacional? ¿Qué significa que los jóvenes ejerzan la ciudadanía en la escuela? ¿Cómo se construye y se enseña esa ciudadanía?

E

je 2

Identidad, diversidad e inclusión

Las personas somos iguales pero también somos diferentes. Tenemos los mismos derechos pero también tenemos diferencias sociales, de género, de etnia, de religión, de generación. Somos iguales porque en una sociedad democrática tenemos los mismos derechos y aspiramos a tener el mismo acceso a la vivienda, la salud, la educación, el trabajo. Pero somos distintos porque cada uno tiene una historia singular y asume su identidad de modo diverso. **Iguales y distintos:** ese podría ser el horizonte de una comunidad deseable.

Esto no fue siempre así. A comienzos del siglo XX, cuando llegó a nuestro país una fuerte corriente migratoria, el discurso estatal **pretendió homogeneizar** a un conjunto de personas diversas que provenían de distintos países, sectores sociales, culturas, religiones. En aquel entonces “ser argentino” implicó hablar una misma lengua, cantar un mismo himno, estudiar una misma historia, amar una geografía. El llamado “crisol de razas” constituyó el cliché sobre un período en el que la aspiración estatal era que todos fuéramos lo mismo.

Desde la recuperación de la democracia en 1983, los discursos y las políticas públicas tendientes a **reconocer la diversidad** han tenido un mayor despliegue. La escuela no fue ajena a esto: si durante décadas fue allí donde se condensó el discurso homogenizador, de un tiempo a esta parte es allí donde se empiezan a abrir espacios para la diversidad, la identidad, la inclusión.

Reconocer las singularidades es una de las garantías de la inclusión: somos distintos, diferentes, pero formamos parte de una misma sociedad que busca reconocerse en un horizonte común.

¿Qué entendemos por diversidad? ¿Qué por inclusión? ¿Qué por identidad? ¿Cuáles son las articulaciones entre ambos términos? ¿Cuáles son las cosas que nos igualan, cuáles las que nos diferencian? ¿Cómo pensar las diferencias sociales, de género, de religión, de etnia, de generación, entre otras? ¿Qué sucede con esas diferencias en la escuela?

RECURSOS

PELÍCULA **Título:** La joven vida de Juno

Datos: Ficción. Dir.: Jason Reitman, EE.UU., 2007. Disponible en el *Archivo Fílmico Pedagógico. Jóvenes y escuelas*, Ministerio de Educación de la Nación.

Descripción: Juno es una joven que queda embarazada accidentalmente. Su primera decisión es abortar, pero finalmente decide continuar con el embarazo y dar al bebé en adopción a una madre soltera. Esta película ayuda a romper estereotipos de familia y a mostrar que el amor no tiene que ver con el ADN sino con la posibilidad de construir vínculos afectivos. Asimismo convoca a mirar con otros ojos el universo adolescente y el modo en que este se vincula con el mundo de los adultos.

La película permite hacer algunas preguntas, poniendo el foco, sobre todo, en las diferencias de género y de generaciones. ¿Por qué Juno queda embarazada aunque no lo deseaba? ¿Conocen otras historias parecidas? ¿Qué opinan de esta situación? ¿Cómo va resolviendo la situación la adolescente? ¿Lo hace en soledad o con otros? ¿Qué opina su familia? ¿Qué diferencias generacionales se ponen en juego en relación con el mismo tema? ¿Qué formas de familias posibles aparecen en el film?

Se sugiere leer el texto de Valeria Paván incluido en el cuadernillo del *Archivo Fílmico Pedagógico. Jóvenes y escuelas*.

TEXTO **Descripción:** Dos textos breves, una narración de Franz Kafka y una selección de frases reflexivas de Carlos Skliar y Tellez Magaldy, permiten reflexionar sobre algunas de las líneas destacadas de este eje.

Comunidad, de Franz Kafka.

Somos cinco amigos; cierta vez salimos uno detrás del otro de una casa; primero vino uno y se puso junto a la entrada; luego vino, o mejor dicho, se deslizó tan ligeramente como se desliza una bolita de mercurio, el segundo, y se puso no lejos del primero; luego el tercero, luego el cuarto, luego el quinto. Finalmente, todos estábamos de pie, en una línea. La gente se fijó en nosotros y saludándonos decía: los cinco acaban de salir de esa casa. Desde entonces vivimos juntos, y tendríamos una vida pacífica si un sexto no viniera siempre a entrometerse. No nos hace nada, pero nos molesta, lo que va es bastante; ¿por qué se introduce por fuerza allí donde no se le quiere? No lo conocemos y no queremos aceptarlo con

nosotros. Nosotros cinco, la verdad, tampoco nos conocíamos antes y, si se quiere, tampoco nos conocemos ahora, pero lo que es posible y admitido entre nosotros cinco es imposible e inadmisibile en ese sexto. Además, somos cinco y no queremos ser seis. Por otra parte, qué sentido puede tener esta convivencia permanente, si entre nosotros cinco tampoco tiene sentido, pero nosotros ya estamos juntos y seguimos estándolo, pero no queremos una nueva unión, precisamente en razón de nuestras experiencias. Pero ¿cómo enseñar todo esto al sexto, puesto que largas explicaciones implicarían una aceptación en nuestro círculo? Es preferible no explicar nada y no aceptarlo. Por mucho que frunza los labios, lo alejamos empujándolo con el codo; pero por más que lo hagamos, vuelve siempre otra vez.

Conmover la educación. Ensayos para una pedagogía de la diferencia (fragmentos), de Carlos Skliar y Magaldy Tellez (México, Noveduc, 2008)

Las diferencias no pueden ser presentadas ni descritas en términos de mejor o peor, bien o mal, superior o inferior, positivas o negativas, etc. Son un modo crucial, álgido, simplemente diferencias. Pero el hecho de traducir a algunas de ellas como diferentes y ya no como diferencias vuelve a posicionar estas marcas como contrarias, como opuestas y como negativas a la idea de "norma", de lo "normal" y, entonces, de lo "correcto", de lo "positivo", de lo "mejor", etc. Lo mismo sucede con otras diferencias, con todas las diferencias, serán estas raciales, sexuales, de edad, de género, de cuerpo, de generación, de clase social, de religión o de etnia.

La amorosidad, aquí, se revela contra toda la indiferencia, contra todo el descuido, contra toda pasividad, contra todo el olvido y todo el abandono en relación al otro. Porque la amorosidad en las prácticas educativas en y más allá de los escolar tiene mucho más que ver con la diferencia, la alteridad, el cuidado, la responsabilidad por el otro y ante el otro y el otro la bienvenida, la hospitalidad, el salirse del yo y la memoria del otro.

Es cierto: sería más fácil, mucho más cómodo y más adecuado (pero sin amorosidad) pensar al otro en términos de exterioridad (el otro está fuera de mí, el otro siempre está fuera de mí). Pero hay algo de exterioridad en el otro, sí, algo que entonces altera y, así provoca alteridad.

ESCENA *En el barrio Satélite, Moreno, provincia de Buenos Aires, funciona una escuela secundaria. La mayoría de la población viene de otras provincias y de otros países, fundamentalmente Paraguay, Bolivia y Perú.*

La comunidad paraguaya es la más numerosa. Si bien muchos de los estudiantes no viven con sus padres porque quedaron en su país de origen o trabajan en otro lado, están integrados a una red de lazos familiares y políticos.

La escuela es el espacio donde los chicos, además de estudiar, se integran y conviven con otros, dirimen sus conflictos, hacen amigos. María es una joven paraguaya que llegó al país cuando tenía apenas tres años acompañando a su mamá que venía por una propuesta de trabajo. Siempre le costó integrarse, sobre todo por el idioma, que en su caso era una barrera pero también una defensa que utilizó para protegerse de las agresiones. Así lo hacía a diario en la escuela. Pero en una oportunidad, un chico le respondió también en guaraní y así “destruyó” el arma que ella creía tener como defensa. María, en principio, quedó descolocada pero con el tiempo empezó a socializar, hablar en castellano, hablar en guaraní y hacerse amigos.

Descripción: Se propone leer la escena y discutir en torno a las siguientes preguntas: ¿Por qué María insiste en hablar en guaraní? ¿Está bien o mal que lo haga? ¿Qué debería hacer la escuela ante eso? ¿Por qué su compañero habrá decidido responderle en guaraní? ¿Qué relación hay entre el propio idioma y la identidad? ¿Qué pasará con su identidad cuando ella empiece a hablar también en español?

Foto **Datos:** *En Presente. Retratos de la educación argentina, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación, 2015, pp. 216-217. Fotógrafo: Gianni Bulacio.*



Descripción: Esta fotografía fue tomada en la Escuela de la Patria N° 1238 en Loreto, Santiago del Estero. ¿Qué estarán pensando los chicos que miran al que sostiene la muñeca? ¿Qué transmiten las caras, las sonrisas, los gestos? La imagen muestra que algunos patrones culturales se han flexibilizado: ni las muñecas son para las niñas ni las herramientas para los varones.



Datos: En *Presente. Retratos de la educación argentina*, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación, 2015, p. 95. Fotografía: María Eugenia Cerutti.

Descripción: Esta fotografía fue tomada en el Centro Polivalente de Arte N° 5092, ciudad de Salta. ¿Cuándo habrá empezado a soñar con ser bailarín el joven de la imagen? ¿Desde cuándo le gustarán los Rolling Stones? Las fotos son instantes, pueden ser las huellas de una transformación: de una nueva forma de vivir el cuerpo, los deseos, los proyectos de vida.

E

je 3

Memoria y pasado reciente

A partir de la experiencia del terrorismo de Estado, nada fue igual en nuestra historia. Reconocer el carácter límite de esta experiencia ha sido, desde la recuperación de la democracia en 1983, un punto de partida para poder construir lo que la dictadura había puesto en entredicho: **la posibilidad de que podamos convivir en el marco de un estado de derecho.**

El ejercicio de la ciudadanía resulta impensable, hoy, sin este ejercicio de memoria. La consigna “Nunca más” sintetiza como pocas el conjunto de derechos y deberes que elegimos para vivir en común desde la recuperación de la democracia. Cualquiera de los derechos que imaginamos imprescindibles –la participación, la libre expresión, el derecho a la identidad, los derechos sociales, el derecho a la salud, el derecho al trabajo, entre otros– pueden legitimarse apelando a esta memoria histórica. De ahí la obligación ciudadana de transmitir esa idea a las nuevas generaciones para preservarla como uno de los legados más preciados de nuestra sociedad. Es por esta razón, en definitiva, que la transmisión de esta memoria –que nunca es lineal ni unívoca– está lejos de constituir un acto de fijación al pasado: se trata de consolidar un **subsuelo ético nacional** sobre el cual es posible trazar puentes hacia el futuro.

A 40 años del golpe, el Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia reactualiza algunos interrogantes centrales: ¿Qué relación podemos plantear entre la memoria, la educación y la ciudadanía? ¿Por qué construir ciudadanía en la Argentina demanda un “ejercicio de memoria”? ¿Cómo enseñar el pasado reciente en las escuelas? ¿Qué relación existe entre esa enseñanza y la construcción de una perspectiva orientada al futuro?

RECURSOS

PELÍCULA **Título:** Machuca.

Datos: Ficción. Dir.: Andrés Wood. Chile, 2004.

Descripción: La película transcurre en el colegio Saint Patrick en Santiago de Chile durante el gobierno de Salvador Allende en 1973. Es un colegio habituado a educar a los hijos de las clases altas y medias de la ciudad. Pero el director de la institución decide hacer algo inédito: abrir sus puertas a chicos provenientes de las clases más humildes para que reciban la misma educación que los demás niños. Esta iniciativa es llevada adelante por un cura con ideas progresistas (McEnroe es su nombre) que cuenta con el apoyo de un sector de los padres del colegio, pero también con el rechazo de otro sector ("no se pueden juntar las peras y las manzanas", dice una de las madres que rechaza la iniciativa). En este marco, entonces, se conocen y traban amistad Gonzalo Infante y Pedro Machuca, dos niños de 11 años que viven en Santiago de Chile, el primero en un barrio acomodado y el segundo en un humilde poblado a pocas manzanas de distancia.

Algunas preguntas pueden contribuir a "leer" la película en la clave del eje "Memoria y pasado reciente": ¿De qué modo la escuela articula el lazo social? ¿Cuál es la forma de intervenir en una sociedad con distintos niveles y modalidades de conflicto? ¿Qué significa la igualdad en educación? ¿Cómo construyen singular y colectivamente los sujetos sus propias identidades en relación con los "otros" y de qué modo debe intervenir la escuela para facilitar ese proceso? ¿Cómo pensar nuestras infancias en relación con las infancias que se narran en la película? ¿Cuál es, hoy, la utopía educativa que es capaz de sostener nuestra escuela y cómo se relaciona con más amplias expectativas sociales? ¿Por qué las dictaduras de América latina quisieron destruir esta y otras tantas utopías? ¿Cómo recordar estas utopías, además de recordar las formas del horror?

TEXTO **Título:** “La decisión” y “Composición tema: Los desaparecidos”

Datos: Paula Bombara, *El mar y la serpiente*, Buenos Aires, Norma, 2005.

Descripción: *El mar y la serpiente* es una breve novela que tiene como protagonista a una niña-adolescente cuyo padre se encuentra desaparecido y su madre fue secuestrada, desaparecida y liberada durante la última dictadura cívico-militar. Escrita en formato de diario personal, la novela permite retomar los grandes interrogantes en torno a este período de la historia argentina (“Má: ¿por qué desapareció mi papá?”) desde una perspectiva novedosa: la de una niña que crece en el seno de una familia atravesada por la desaparición y el secuestro de sus miembros.

La novela se divide en tres partes: “La niña”; “La historia” y “La decisión”. En esta última parte, la narradora, con una escritura vertiginosa que sigue el ritmo del fluir de la conciencia, debe decidir si cuenta su historia ante la consigna que lanzó una de sus maestras: escribir, para el 24 de marzo, una composición sobre los desaparecidos.

La sensibilidad, el ritmo de la escritura y la forma de la narración hacen que este libro de Bombara sea casi un imprescindible para acercarse al tema en la escuela secundaria.

ESCENA *En el 2006, una escuela de la ciudad de Buenos Aires se puso a organizar el acto del 24 de marzo. Por primera vez la efeméride del Día de la Memoria por la Verdad y la Justicia iba a ser feriado. Los docentes, que mayoritariamente habían atravesado su juventud durante la dictadura, querían hacer “un acto distinto”. Entonces resolvieron que, en lugar del Himno Nacional Argentino, iban a pasar un tema de Charly García. Y así fue. Durante el acto leyeron un texto emotivo y pasaron “Los dinosaurios”. Al otro día, cuando volvieron al aula y preguntaron a los alumnos qué les había parecido el acto, recibieron un reproche. Muchos estudiantes dijeron que al no haber pasado el Himno hizo que “el acto parezca menos importante que los otros”.*

Descripción: Se propone leer la escena y discutir en torno a las siguientes preguntas: ¿Por qué los docentes no quieren pasar el Himno? ¿Por qué no quieren escuchar la canción patria en el acto del 24 de marzo? ¿Y por qué los estudiantes se lo reprochan? ¿Qué implica el Himno en la memoria escolar? ¿Qué sentidos se movilizan cuando suena en un acto vinculado a la memoria, la verdad y la justicia?

Foto Descripción: En la ciudad tucumana de Famaillá se encuentra uno de los sitios de memoria más emblemáticos de todo el país: el ex Centro Clandestino de Detención conocido como “La Escuelita de Famaillá”, que funcionó desde febrero de 1975 en el marco del denominado “Operativo Independencia”. Este CCD funcionó en una institución pública, la escuela “Diego de Rojas”, que había sido construida entre 1972 y 1974 sobre la ruta provincial 323. Se estima que en la “Escuelita de Famaillá” fueron detenidas aproximadamente 2000 personas, muchas de las cuales fueron asesinadas o continúan desaparecidas.



La Escuelita fue declarada “Sitio de Memoria del Terrorismo de Estado” en el marco de la Ley N° 26.691 –promulgada en julio de 2011–, que declara como tales a los lugares que funcionaron como centros clandestinos de detención, tortura y exterminio o donde sucedieron hechos emblemáticos del accionar de la represión ilegal desarrollada en el país hasta el 10 de diciembre de 1983.

Este lugar, y en este caso su foto, ofrece una prueba de un crimen que quiso ser borrado y además muestra el calibre de ese crimen: los secuestros, las torturas, los asesinatos y las desapariciones se produjeron en “instituciones públicas”, en este caso una escuela.

Esta imagen convoca también a la esperanza: en el mismo lugar donde reinó el terror, hoy en día hay un espacio para definir el sentido de lo público en términos de Memoria, Verdad y Justicia.

Convocatoria

El Ministerio de Educación y Deportes de la Nación invita a las escuelas secundarias de todo el país a ser protagonistas de esta convocatoria para desarrollar en sus instituciones **proyectos educativos** y/o de **intervención en la comunidad** en el marco de una amplia reflexión sobre qué significa el 40° aniversario del último golpe de Estado.

PASOS DE LA CONVOCATORIA

1. Elegir uno de los tres ejes en función de los intereses del grupo, del proyecto institucional o de situaciones puntuales que atraviese la escuela y/o la comunidad, etc. Trabajar a partir de alguno de los recursos propuestos o de otros posibles que consideren pertinentes.

- Eje I: Ciudadanía, derechos humanos y democracia.
- Eje II: Identidad, diversidad e inclusión.
- Eje III: Memoria y pasado reciente.

2. Elegir qué tipo de proyecto se va a desarrollar. Se proponen las siguientes posibilidades:

- Muestra con imágenes y fotografías con epígrafes.
- Realización de un video minuto.
- Propuesta teatral.
- Mural.

3. Planificar, desarrollar y registrar la implementación del proyecto. Una vez elegido el eje y el tipo de proyecto que se va a realizar, hay que discutir cómo hacerlo, planificarlo, distribuir las tareas en el grupo, ejecutar cada uno de sus pasos e implementarlo. Se sugiere realizar un registro de todo este proceso para poder enviar después el resultado a esta convocatoria.

CONDICIONES DE PARTICIPACIÓN

Podrán participar estudiantes junto con docentes de escuelas secundarias (en todas sus modalidades) de todo el país, preferentemente en grupos de no más de 25 integrantes. Para participar los grupos deberán completar los siguientes pasos:

- Presentación escrita de la **propuesta de trabajo** (pre-proyecto)
 - Datos de la escuela: nombre de la escuela, localidad, provincia, datos del directivo, datos de contacto.
 - Título del proyecto: eje seleccionado y tema a abordar
 - Participantes: estudiantes y docentes (apellido y nombres), curso, año.
 - Descripción breve del proyecto (1 carilla)
 - Explicitar cuáles fueron los intereses que llevaron a elegir el eje seleccionado (1/2 carilla).
 - Formato seleccionado para el proyecto institucional.
 - Acciones a desarrollar
 - Detalle del tiempo de realización y cronograma tentativo.
- Entrega del **proyecto final**. Envío del registro de la o las actividades que hayan realizado y una breve reflexión y conclusiones acerca de la experiencia desarrollada. Se pueden adjuntar fotos, testimonios, o materiales utilizados durante la realización del proyecto.

ACOMPañAMIENTO A LOS PARTICIPANTES

El Ministerio de Educación y Deportes de la Nación en conjunto con las direcciones de Nivel Secundario de cada jurisdicción realizará las siguientes acciones de acompañamiento:

- Actividades de capacitación e intercambio con docentes y estudiantes.
- Presentaciones pautadas, informes de avance.
- Devoluciones con sugerencias para cada entrega.
- Consultas telefónicas y por correo electrónico.
- Asistencia técnica.

CRONOGRAMA TENTATIVO

- Envío de las **propuestas de trabajo (primera entrega)** hasta el 31 de mayo de 2016.
- Entrega de los **proyectos finales (segunda entrega)** hasta el 30 de septiembre de 2016.
- Las **devoluciones finales** de todos los proyectos serán enviadas antes del 30 de noviembre de 2016.

Las **propuestas de trabajo** y los **proyectos finales** deberán enviarse por correo electrónico a educacionymemoria@me.gov.ar o por correo postal a Pizzurno 935, oficina 401, Programa Educación y Memoria, CP 1020, CABA. Por cualquier consulta, comunicarse al (011) 4129-1234 o 7067.

Educación y Memoria

educacionymemoria@me.gov.ar
Teléfono: 4129-1000 (interno 1234/7067)
a40delgolpe.educación.gov.ar



Subsecretaría de Gestión
y Políticas Socioeducativas
Ministerio de Educación y Deportes
Presidencia de la Nación

Educación y Memoria