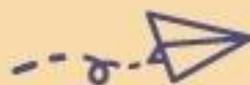


(Puentes)

Entre pasado,
presente y futuro



**APRENDER A
MIRAR HISTÓRICAMENTE**



NOVIEMBRE



CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN
Gobierno de Entre Ríos

PUENTE ENTRE PASADO, PRESENTE Y FUTURO **Noviembre 2020**

AUTORIDADES

PRESIDENTE

Martín Müller

ASESORÍA TÉCNICA DE PRESIDENCIA

Graciela Bar

VOCALES

Exequiel Carlos Damián Coronoffo
Griselda Mercedes Di Lello
Humberto Javier José

SECRETARÍA GENERAL

Pablo Vittor

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN INICIAL

Patricia María López

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Mabel María Creolani

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

María Alejandra Ballestena

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN DE GESTIÓN PRIVADA

Inés Patricia Palleiro

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Verónica Mariela Schmidt

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL

Gustavo Casal

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL

Paola Clari

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS

Elvira Armúa

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN FÍSICA

María Belén Nesa

DIRECCIÓN DE INFORMACIÓN, EVALUACIÓN Y PLANEAMIENTO

Claudia Azcárate

COORDINACIÓN DE DESARROLLO CURRICULAR

Irma Bonfantino

COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN Y EVALUACIÓN

Lorena Colignon

Puentes entre pasado, presente y futuro es un material realizado por el Programa **Educación, Derechos Humanos y Memoria Colectiva** (Equipo: Victoria Frank, Eric Seigorman, Francisco Senegaglia y Emiliano Tomé Piérola. Responsable: Susana Nadalich)

Coordinación de Desarrollo Curricular y Formación Docente Permanente Dirección de Información, Evaluación y Planeamiento Consejo General de Educación

educacionddhhymemoriacolectiva@gmail.com

PUENTES ENTRE PASADO, PRESENTE Y FUTURO – Noviembre

En esta edición de la revista **Puentes entre pasado, presente y futuro** del mes de noviembre les presentamos el siguiente contenido:

- **8 de noviembre** - Día de los/as afroargentinos/as y la cultura afro: Historias de lucha y legado cultural. Visibilidad, reconocimientos y derechos.
- **10 de noviembre** - Día de la tradición: Las sabidurías del Gaucho Martín Fierro
- **9 al 16 de Noviembre** - Semana de la recordación de la Shoá: La lucha contra la indiferencia, Justos entre las Naciones
- **20 de noviembre** - Día de la Soberanía Nacional: Cuando un pueblo se decide a defender su identidad y su destino

Las efemérides fortalecen las identidades y los lazos comunitarios, por este motivo les proponemos, a través de estos **Puentes**, que las escuelas incluyan en sus proyectos institucionales herramientas interdisciplinarias, en un recorrido amplio de las Ciencias Sociales, música, teatro, Ciencias Naturales, matemática, lengua y literatura, artes, TIC y los diversos lenguajes y espacios curriculares del tiempo escolar. En esta revista virtual encontrarán una serie de actividades orientadoras, recomendaciones y recursos, acompañados de fundamentación de procesos históricos que conmemoramos en este mes de noviembre.

Propósitos de aprendizajes:

- Mantener viva la pregunta de dónde venimos y sentir orgullo por nuestros orígenes, promoviendo la idea de **TRADICIÓN** como lo que identifica a un pueblo, algo propio y profundo, un conjunto de costumbres que se transmiten, en ese pasaje en que cada generación recibe un legado y colabora aportando lo suyo para las futuras.
- Valorar nuestra configuración identitaria, reconociendo la **subjetividad de la gauchería**, a través del testimonio del **MARTÍN FIERRO**, obra literaria que constituye una joya de nuestra cultura.
- Proponer actividades para explorar la noción de **SOBERANÍA**, trayendo al presente la Batalla de la Vuelta de Obligado que en 1845 mostró **un pueblo decidido a defender su identidad y su destino**.
- Reconocer las historias y la cultura de los **AFRODESCENDIENTES** para visibilizar las luchas por el reconocimiento de su legado cultural que también compone nuestra configuración identitaria. Proponemos pensar en clave de **visibilidad, reconocimientos y derechos**.
- Promover la reflexión en el marco de la Semana de Recordación de la Shoá, recuperando las historias de heroísmo de los **JUSTOS ENTRE LAS NACIONES** como testimonio contra la indiferencia.
- Educar desde la perspectiva de los **DERECHOS HUMANOS** como conquistas sociales, resultantes de acciones humanas y, en consecuencia, al transmitirlos se refuerzan las nociones de solidaridad, participación y responsabilidad, promoviendo la erradicación de prácticas arbitrarias/autoritarias/violentas y discriminatorias.
- Desarrollar un interés especial por la **DEMOCRACIA**, entendida como **proceso de reconocimiento entre iguales**.
- Ofrecer un material didáctico visualmente atractivo, valbrando el ejercicio de la pregunta y que acompaña, que guía y que invita a la reflexión.

Enseñar la historia

Por Mg. Susana Nadalich

En estos **Puentes entre pasado, presente y futuro** nos venimos preguntando por las estrategias y resultados en torno a los procesos interactivos de producción-apropiación de los relatos históricos en las aulas. ¿Qué es la alfabetización histórica? ¿Cómo se construyen las narrativas históricas? ¿Cuáles son los dispositivos culturales que se le proponen a niños/as, jóvenes y adultos para comprender la historia?. ¿Cómo entender el pasado de una manera profunda y compleja, distinguiendo los diferentes períodos históricos?. ¿Por qué es importante comprender la multicausalidad histórica para relacionar el pasado con el presente y el porvenir?. El aprendizaje significativo de la historia implica retos similares a aprender física u otros contenidos científicos o académicos, ya que ambos requieren que los/as estudiantes superen sus concepciones de **sentido común** (es decir, de las formas de pensamiento simplista, reduccionista, hipergeneralizador, conservador y estigmatizador).

Si acordamos que la escuela debe consolidarse como espacio público para que los y las estudiantes logren apropiarse de los bienes culturales en circulación, reconociendo que los mismos están desparejamente distribuidos, dada las políticas de corte neoliberal que establecen niveles de desigualdad social. Y siendo **la enseñanza un juego complejo entre tradición y apertura** (al decir de Cecilia Parra) tenemos mucho por hacer en las aulas para mejorar los modos de comprender e interpretar la realidad pasada y presente. Dentro de esos modos, hay uno que nace del derecho y por lo tanto encuentra en las políticas emancipatorias su expresión directa; mientras que hay otro modo que nace del mercado y encuentra en la economía su razón justificatoria.

Dos ejercicios comparativos

En esta edición de la revista **PUENTES**, les proponemos realizar los siguientes recorridos de análisis para pensar y debatir acerca de las configuraciones de enseñanza de la historia y los relatos producidos por/en la escuela.

1. Del Centenario y al Bicentenario.

2. De Billiken a Las asombrosas aventuras de Zamba.

Ejercicio 1: del Centenario y al Bicentenario:

Les proponemos realizar un ejercicio comparativo entre las conmemoraciones del centenario (1910) y el bicentenario de la Revolución de Mayo (2010). ¿Qué significaciones y características tuvo un festejo y el otro?. Durante el largo camino de ritos patrióticos, con motivo del primer Centenario, se desplegaron gran cantidad de obras, relatos y eventos con marcadas intenciones de construir un imaginario nacional argentino homogéneo en aquella heterogénea población. Así se comenzó a generar una negación de identidades de grupos sociales, cuyos resabios podemos observar –en ocasiones– en la actualidad, y que llevó al *ausentismo* o *la confinación del arte indígena a museos etnográficos siendo excluidos por considerarse “poco estéticos”* (Dussel, 2009).

Las conmemoraciones de efemérides precisas, siguiendo el calendario y el relato oficial, se sostienen hasta nuestros días; aunque esto pueda resultar paradójico, teniendo en cuenta que “**efemérides**” deriva, precisamente, de “**efímero**”.

Las **efemérides** constituyen una práctica que en sus orígenes estuvo destinada, principalmente, a construir pertenencia nacional. El calendario de las fechas patrias fue un dispositivo arbitrario para que sujetos sociales de las más variadas procedencias. Desde la recuperación de la democracia en 1983 hasta la actualidad, las efemérides han sido objeto de críticas de todo tipo, por conformar un imaginario nacional autoritario, chauvinista, por cristalizar sentidos sobre el pasado y desconocer el ejercicio de una ciudadanía crítica. Hoy agregamos que construyeron una narración con ausencias de mujeres, indígenas, gauchos y afrodescendientes. Sin embargo, más allá de estos y otros cuestionamientos consideramos son parte de la VCE (vida cotidiana escolar) y de las prácticas educativas, y pueden contribuir a enhebrar nuestra pertenencia a la nación y pueden tener un rol decisivo en la construcción de la vida en común.

En este ejercicio proponemos la lectura de segmentos de la Revista **El Monitor de la Educación, 5ta época, N°23, Nov. 2009**, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología: a) Entrevista con Álvaro Fernández Bravo. De un Centenario al otro por Inés Dussel. b) La celebración del bicentenario, entre el pasado y el futuro por Inés Dussel y Myriam Southwell. c) La historia y la memoria entre dos centenarios (1910-2010) ¿Sueñan las ovejas con bicentenarios? Por Federico Lorenz: http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/monitor/monitor/monitor_2009_n23.pdf

En mayo de 1910 la oligarquía argentina se preparaba para celebrar el centenario de la Revolución de Mayo, bajo el estado de sitio declarado por el entonces Presidente José Figueroa Alcorta. Se organizaron grandes desfiles y una exposición universal para demostrar los progresos del "granero del mundo". La Capital del país fue el centro de los festejos, a la que llegaron embajadores y comitivas especiales que fueron recibidos por el Presidente y alojados en muchos casos por las familias tradicionales. Entre ellos, la Infanta Isabel de Borbón, tía del Rey Alfonso XIII de España, quien se hospedó en el palacio de la familia Bary, en la Avenida Alvear. El día 24 de mayo, el novísimo Teatro Colón fue el escenario de una gran función de la lírica en donde fue cantada la obra de Rigoletto por el barítono italiano Titta Ruffo. Se trataba de una celebración caracterizada por la ostentación y la fastuosidad, que ocultaba aquella Argentina excluida que vivía por debajo de la línea de pobreza. Aconsejamos recorrer este audiovisual de **Canal Encuentro, capítulo 32: Los festejos del centenario** en el siguiente enlace: https://youtu.be/G_nifWpFPLA

Por otro lado, según recopiló un estudio de la UBA, 4 millones de personas se movilizaron en la jornada de cierre de la fiesta del **Bicentenario de Mayo** y más de 6 millones durante los 5 días que duró el evento. Impactantes proyecciones sobre la fachada del Cabildo recorrieron los momentos más significativos de nuestra historia. Desfiles y distintas expresiones artístico-culturales estuvieron presentes durante los Festejos del Bicentenario Argentino. Compartimos parte de la colección oficial RTA del Bicentenario:

<https://youtu.be/hUDzVpzFXCQ>

https://youtu.be/mXY7TyuFz_c

<https://youtu.be/70hBMzhRgs0>

Ejercicio 2: de Billiken a Las asombrosas aventuras de Zamba

Les proponemos el análisis de estos dos recursos culturales-educativos, uno de larga data, 100 años: Revista **Billiken**, perteneciente a la Editorial Atlántida y otro más reciente, 10 años: **Zamba**. La idea es pensarlos como dispositivos empleados para dar forma a **narrativas históricas escolares** y cruzar datos característicos de cada uno, por ejemplo: ¿por quién/es fue creado?, ¿en qué contexto?, ¿qué contenidos abordan?, ¿desde qué cosmovisiones, enfoques o paradigmas?, ¿es posible encontrar las perspectiva de los Derechos Humanos y de género en sus creaciones?, ¿quiénes son sus destinatarios?, ¿qué rasgos estéticos caracterizan a cada uno?, ¿qué estrategias y resultados vislumbran en torno a los procesos interactivos de producción-apropiación de los relatos históricos?, ¿cuáles son los personajes más destacados?, entre otros aspectos. Aconsejamos hallar información en los siguientes materiales:

- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. **Revista El Monitor de la Educación, N°10, 2006. El largo camino de Billiken. Por Gociol Judith.** Transcribimos dos párrafos:

"En la publicación de Vigil nacieron también Pelopincho y Cachirula y Pi-pio que -en los 60- se mudaron a Anteojoito, revista que rompió la hegemonía de Billiken en el mercado infantil. Rivalés durante años, la revista de Manuel García Ferre, estaba dirigida -sin embargo- a un público más popular. Billiken podía citar máximas bíblicas pero también presentar a los héroes escolares como aventureros, malos alumnos, revoltosos, de mal carácter"

*"El contenido empezaba a acomodarse a la curricula escolar. Los héroes fueron subidos al mármol, los textos se asemejaron a los libros de lectura y la revista adquirió el tono ejemplar que le dio su perfil más reconocible. A partir de entonces Billiken se anquiloso, repitiéndose por años: las figuritas, los cuadros de botánica, las fiestas patrias, las maquetas de la escuela. "Las carabelas de Colón salieron del Puerto de Palos, en España, y llegaron a América después de un largo viaje", dice el texto de la edición del 6 de octubre de 2006 que en su fascículo anuncia El **descubrimiento de América**. No hay ninguna referencia a la Conquista ni a los pueblos originarios, salvo en una viñeta (donde una chica con una pluma en la cabeza recita un menú americano: choclos con manteca, pochoclo, papas fritas y chocolate) y en un juego: Este collar, armado con cuentas y plumas de colores, es igual a los que usaban los indios y llamaron la atención de los españoles cuando estos llegaron a América. Completa la pintura del collar, siguiendo el orden de los colores indicado en la parte que está pintada".*

http://www.bnm.me.gov.ar/gigal/monitor/monitor/monitor_2006_n10.pdf

- **Charla TED x Rio de La Plata a cargo de Fernando Salem**, autor de Zamba, quien nos cuenta cómo fue el proceso de crear el dibujo animado educativo que transformó la manera de aprender la historia. Se emitió por primera vez en la pantalla de Canal Encuentro, en el marco de los festejos del Bicentenario de nuestra Patria. Fernando Salem es creador, guionista y director de ciclos televisivos y de películas de cine. Un personaje de su creación es el multipremiado Zamba. Nació en Buenos Aires y estudió Ciencias de la Comunicación en la Universidad de Buenos Aires y egresó de la ENERC (INCAA) en 2006 como Realizador Cinematográfico. Enlace para acceder: https://youtu.be/Ft_1O42_IVg

Para completar estos ejercicios, sumamos aportes conceptuales extraídos del texto **"La construcción del conocimiento histórico"** (2013) de los autores José Antonio Castorina y Mario

Carretero y otros/as. Revista Propuesta Educativa, N°39, 2013, FLACSO (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales) Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/4030/403041710003.pdf>

En el ámbito formal, la historia nacional posee un espacio mucho mayor en los currículos de historia que los contenidos que refieren a la historia "universal". En la historiografía, es posible distinguir dos grandes enfoques aplicados al estudio del concepto de nación. Nos referimos a ellos como "romántico" y "disciplinario". Por un lado, el enfoque romántico, también conocido como perennialista, es característico de la historiografía durante los siglos XVIII y XIX. En este enfoque, la nación se entiende como una realidad natural y, por tanto, el sentimiento nacional es espontáneo e innato. A su vez, supone que las identidades nacionales son permanentes, con raíces en el pasado más remoto (Smith, 2002); las naciones han existido "para siempre" como han relatado algunos estudiantes que entrevistamos (Carretero y Kriger, 2011; López, Carretero y Rodríguez Moneo, 2012).

Por otro lado, a mediados del siglo XX, se comenzó a desarrollar el enfoque conocido como disciplinar o instrumentalista, dominante en la historiografía contemporánea. Las identidades nacionales comenzaron a ser consideradas como invenciones artificiales dirigidas por intereses políticos (Gellner, 1978).

Hoy en día, son muy pocos los historiadores que ponen en duda que la nación es una construcción moderna, producto de las condiciones que surgieron después de la Ilustración, luego de las revoluciones americanas y de la Revolución Francesa (Álvarez Junco, 2011; Hobsbawm, 1997; Smith, 2002).

Dos enfoques antagónicos acerca del concepto de nación:

ENFOQUE ROMÁNTICO	ENFOQUE DISCIPLINARIO
<ul style="list-style-type: none"> -La nación es una realidad natural -El sentimiento nacional es espontáneo e innato -La nación es una entidad inmutable -La nación tiene un origen antiguo que está situado, a menudo, en la antigüedad. -Una nación se fundamenta en componentes territoriales, culturales e históricos pre-modernos que poseen un carácter atemporal e inmutable. -La identidad nacional es una entidad natural, transmitida a través de un pasado remoto. -La Nación crea el Estado. 	<ul style="list-style-type: none"> -La nación es producto de una construcción social e histórica. -La nación es una entidad cambiante. -El surgimiento de las naciones se produjo a mediados del siglo XIX -Una nación se fundamenta en componentes modernos: políticos y económicos. -La identidad nacional es una entidad construida a mediados del siglo XIX. -El Estado crea la Nación.

Características de las narrativas históricas escolares

En estudios previos (Carretero y Bermúdez, 2012; Carretero, Castorina y Levinas, 2013) hemos presentado un análisis teórico de los procesos interactivos de producción-apropiación de los relatos históricos escolares. Por un lado, los procesos de producción de las narrativas históricas se sostienen mediante artefactos culturales como son los manuales escolares de historia.

Por otro lado, los procesos de apropiación incluyen la manera en que los estudiantes y las personas incorporan y pueden llegar a dar significado a los correspondientes contenidos que ya se han producido. Si bien las narrativas históricas producidas y apropiadas no comparten exactamente las mismas características y elementos, se espera que haya algún tipo de interacción significativa entre ambas. En este sentido, ha habido amplios trabajos dirigidos a explorar las narrativas maestras de los estudiantes y su correspondiente significación cultural y educativa (Wertsch y Rozin, 2000), como también otros interesados en el análisis comparativo de los textos de historia de diferentes naciones, en su mayoría de América Latina (Carretero, Jacott y López Manjón, 2002, Carretero y González, 2008). Nuestra propuesta establece y distingue **seis características comunes a las grandes narrativas históricas** en su relación con el concepto de nación. El propósito de distinguir diferentes características tiene que ver con la necesidad, en nuestra opinión, de aportar mayor precisión analítica a este campo de estudio. Es decir, creemos que la investigación realizada hasta la fecha ha sido muy valiosa al establecer la función de dichas narrativas pero es preciso conocer con más detalle cómo se cumple dicha función con respecto a diferentes ámbitos de las representaciones históricas de los alumnos y de los ciudadanos en general. Así, al distinguir entre seis aspectos diferentes, aunque relacionados, de las narrativas maestras, creemos que generamos un esquema de análisis que puede ser de utilidad tanto en el ámbito empírico como teórico.

A continuación se describen las **seis características** citadas.

1. Establecimiento del sujeto histórico mediante una operación lógica de exclusión-inclusión: mediante esta representación se instala una categorización "inventada" en términos de dos grupos enfrentados: **"nosotros y ellos"**. Así, cualquier aspecto positivo será asignado, casi siempre, al grupo del "nosotros" nacional; mientras que cualquier aspecto crítico o negativo será atribuido al "ellos" (Todorov, 1998). Dicha operación lógica determina la voz principal de la narrativa histórica.
2. Procesos de **identificación cognitiva y anclaje afectivo**: Es muy probable que esta característica emocional –presente por ejemplo en rituales patrióticos tan frecuentes en la escuela- facilite, a una edad muy temprana, la formación del concepto de nación, a través de un proceso de identificación y no mediante la comprensión cognitiva racional del concepto. La evidencia de los estudios en desarrollo cognitivo (Barrett & Buchanan-Barrow, 2005) ha mostrado que la distinción "nosotros-ellos" es dominada por los niños pequeños de entre 6 y 8 años de edad. Paradójicamente, a esa edad no pueden distinguir conceptualmente con claridad la diferencia entre, por ejemplo, las regiones o ciudades.

3. Los **personajes y los motivos históricos aparecen frecuentemente como míticos y heroicos**, en vez de cómo caracteres historiográficos: En los mitos y en las figuras míticas no hay restricciones de tiempo, en cambio en la producción historiográfica se introduce el tiempo y los límites temporales. Esta particularidad de las narrativas historiográficas es difícil de comprender por los estudiantes más jóvenes y en algunos casos incluso por los de más edad o adultos (Barton & Levstik, 1996; Carretero, Asensio y Pozo, 1991).
4. **Simplificación** de los procesos históricos en términos casi exclusivos de búsqueda de libertad y territorio: En numerosas narrativas de los estudiantes suele aparecer sólo la intención de un grupo de personas de dejar de ser oprimidas y dominadas, y el interés por la obtención de un territorio específico. Son varios los autores que han estudiado las narrativas históricas de los estudiantes acerca del proceso independentista de su propio país y han mostrado que las mismas enfatizan que el punto de partida en la construcción de una nueva comunidad siempre fue la búsqueda de libertad (Barton & Levstik, 2004). Este tipo de comprensión se compone de conceptos históricos muy concretos y personalistas (Hallden, 1998) que muchas veces dejan fuera del relato el carácter construido e histórico de los procesos pasados, por ejemplo cuando consideran el territorio de antaño igual al territorio actual.
5. Las narrativas escolares suponen **orientaciones morales básicas**: La dimensión moral en las narrativas maestras proporciona una legitimación tautológica de los actos que llevó a cabo la comunidad nacional propia para, por ejemplo, obtener un territorio específico. Lógicamente, los actos de violencia y las decisiones políticas implicadas para lograr el objetivo quedan legitimados por el supuesto de un derecho esencialista y a priori sobre un determinado territorio.
6. Una **concepción romántica y esencialista del concepto de nación y de los ciudadanos**: Implica el supuesto de que la nación y los ciudadanos son entidades políticas preexistentes, con una especie de naturaleza eterna y "ontológica". Como se puede observar, esta característica tiene una fuerte relación con los cinco anteriores, acorde con la coherencia general de la narrativa.

NIVEL PRIMARIO

- **8 de noviembre** - Día de los/as afroargentinos/as y la cultura afro: Historias de lucha y legado cultural. Visibilidad, reconocimientos y derechos.
- **10 de noviembre** - Día de la tradición: Las sabidurías del Gaucho Martín Fierro
- **20 de noviembre** - Día de la Soberanía Nacional: Cuando un pueblo se decide a defender su identidad y su destino

8 de noviembre - Día de los/as afroargentinos/as y la cultura afro: Historias de lucha y legado cultural. Visibilidad, reconocimientos y derechos.

En el marco del *Día de los/as Afroargentinos/as y la cultura Afro* bregamos por la construcción colectiva de un ejercicio de memoria en tiempo presente, que nos vincule con las luchas del pasado, entendiendo qué: ***“un sujeto no puede representarse el futuro, sin apropiarse del pasado. Y apropiarse del pasado supone interpretarlo, darle un sentido, un significado que me permita a mí como sujeto protagonizarlo. En términos comunitarios es exactamente igual. Si una comunidad no se apropia de su pasado de manera interpretante, no puede gobernar su futuro”*** (Senegaglia, F. 2016)

La palabra negro/a posee, en muchos casos, un sentido negativo, por ejemplo, “trabajo en negro”, “mano negra”, “mercado negro”, “trabajar como un negro”, “negrear”, etc. La utilización de “negro/a” para denominar a la comunidad afro o su cultura fue establecida por el esclavista para borrar identidad y transformar a esas personas en cosas. Hoy utilizamos **afrodescendiente o afro** para referirnos a dicha comunidad en nuestro país, para su total visibilidad, reconocimiento y ampliación de derechos.

En esta revista **Puentes** sugerimos como recursos para la enseñanza diversos dispositivos como el trabajo con fuentes, con audiovisuales, con sitios de memoria, con expresiones artísticas, con testimonios. En esta oportunidad recurrimos al testimonio de integrantes de la **Agrupación entre Afros** para reflexionar colectivamente sobre la significancia de este día.

Como bien expresa el documento fundacional *“La Agrupación EntreAfros - Recordando la ancestralidad que recorre nuestros ríos”* es un grupo que nació en la ciudad de Paraná, en la provincia de Entre Ríos, Argentina en el año 2017. Inicialmente, conformado por afrodescendientes del tronco colonial, a quienes se van sumando, además, personas interesadas en la temática.

Esta agrupación tiene como propósito contribuir a la recuperación de las memorias y la historia de la comunidad afro como parte de la identidad argentina, aportando, mediante acciones concretas, a un mejor entendimiento de esa historia; ya que incluir el aporte del África negra, a través de los africanos esclavizados y sus descendientes, en nuestra identidad, constituye un paso importante, pues implica reconocer una de las raíces fundantes que conforman la Nación, en general, y nuestro Litoral en particular.

Compartimos en las paginas siguientes los aportes de los integrantes de la Agrupación Entre-Afros, para discutir, analizar y reflexionar en torno al *“Día de los/las afroargentinos/as y de la Cultura Afro”*.

8 de Noviembre - Día de los/as Afroargentinos/as y la cultura Afro

Por Agrupación EntreAfros
Afroentremianos/as

En nuestro país, el día 8 de noviembre ha sido establecido por Ley N° 26.852 como el “Día de los/las afroargentinos/as y de la Cultura Afro”, en memoria del fallecimiento de una luchadora de la Guerra de la Independencia, María Remedios del Valle, conocida como “La Capitana”, “Madre de la Patria” y “Niña de Ayohuma”.

Desde 2013 el Estado argentino asume el compromiso de la recuperación de las memorias, la historia y puesta en valor del presente de la comunidad afro como parte de la identidad argentina. Esto se suma a numerosas acciones anteriores generadas desde organizaciones de la sociedad civil y movimientos de afroargentinos/as e intelectuales dedicados a la temática afro en Latinoamérica.

La Madre de la Patria...una negra. ¿Quién fue María Remedios del Valle?

María Remedios del Valle, figura paradigmática y singular. Una capitana negra, que luchaba a la par de los hombres, defendió la Patria, murió pobre y sin justos reconocimientos. Esta mujer negra, esposa y madre de varios hijos que dieron su vida por la patria, fue una de las tantas mujeres que participaron en el momento paradigmático de transición política de pasaje del viejo régimen hacia al nuevo régimen republicano; y a su vez, fue ignorada y negada durante años por quienes protagonizaban y escribían la historia de un Estado Nación que ya, en sus orígenes, poseía una postura selectiva y racista sobre la forma en que se conformaba la sociedad tanto a nivel cultural como a nivel poblacional.

La conformación de la identidad nacional se centró en el paradigma eurocéntrico que apeló a un modelo biologicista que pensaba una sociedad dividida en términos de “razas”.

La política de este Estado hacia la población originaria y afrodescendiente tuvo por objetivo su negación o invisibilización, evidenciando un **Estado dispuesto a “blanquear” y civilizar “a bárbaros” y “salvajes”** en cada caso, quedando los y las integrantes de estas poblaciones afuera del modelo de país y de las páginas de la historia.

La capitana María Remedios del Valle, no fue la excepción. Aunque ella no sabía nada de eso cuando, durante las invasiones inglesas, brindó ayuda a los soldados, ni cuando se sumó, junto a su marido y sus dos hijos, a las filas del Ejército Auxiliar del Norte, donde hizo cuanto pudo por la Nación y sus compatriotas.

María Remedios del Valle, afrodescendiente nacida en Buenos Aires entre 1766 y 1767, participó activamente en la Guerra de la Independencia Argentina, mujer valiente a quien el General Manuel Belgrano le confirió el grado de Capitana por su arrojo y valor en el campo de batalla. Tuvo la desgracia de perder a su marido y a sus hijos bajo las balas enemigas, pero se destacó en las batallas de Salta, Vilcapugio y Ayohuma. Tras la derrota, cayó en manos españolas; herida de bala y azotada en público durante nueve días.

Cada azote abría una rajadura hasta el hueso, que la hacía padecer numerosas infecciones. Aún así, casi milagrosamente, con su fortaleza, sobrevivió a los castigos y volvió a luchar.

Su **valentía y patriotismo** le valieron el reconocimiento de los más altos jefes militares y sobre todo del general Belgrano quien le otorgaría el título de "Capitana" y, reivindica no sólo el papel desempeñado por esta afroargentina, sino también de los/as demás afrodescendientes dentro de la historia patriótica nacional.

¿Cuál es la importancia de la sanción de la Ley Nacional 26.852?

Si bien es cierto que, como sabemos, el hecho de sancionar y promulgar una ley no necesariamente garantiza su cumplimiento; la iniciativa es el puntapié inicial (al menos) para comenzar a generar políticas públicas de promoción de derechos orientadas a la visibilidad, el reconocimiento y la recuperación de la memoria oral y el patrimonio material, histórico y cultural del colectivo afro. Siendo, además, la primera vez en la historia, que el Estado argentino asume el compromiso de desarrollar una **política pública** dirigida hacia el colectivo afro, consistente en implementar acciones concretas y territoriales para:

- ✓ Rescatar los valores de igualdad, visibilidad y reconocimiento de la COMUNIDAD AFRO, no sólo como parte de la historia sino como PRESENTE Y FUTURO.

La sanción de la Ley Nacional N° 26.852 se suma a las acciones reivindicatorias y de reconocimiento no sólo sobre la figura de la Capitana María Remedios del Valle sino de la población afroargentina toda; proponiendo una mirada superadora de los discursos hegemónicos que sentaron las bases para las prácticas racistas, xenófobas y discriminatorias de las que aún hoy, en pleno SXXI, los y las afrodescendientes y otras comunidades como las originarias, somos víctimas.

¿Qué sucede en la Provincia de Entre Ríos?

Desde febrero de 2019, haciendo eco de una Proyecto presentado por la Agrupación "EntreAfros - Afrodescendientes de Entre Ríos" junto a Diputados y Senadores provinciales, la Legislatura de la Provincia de Entre Ríos, adhiere a la Ley Nacional 26.852 mediante Ley Provincial N° 10.667.

Ley provincial N° 10.667

La Legislatura de la Provincia de Entre Ríos,

Sanciona con fuerza de LEY:

Art. 1º: Adhiérase la Provincia de Entre Ríos a las disposiciones de la Ley Nacional N° 26.852, por la que se instituye el día 8 de noviembre como "Día Nacional de los/as afroargentinos/as y de la cultura afro", en conmemoración de María Remedios del Valle, afrodescendiente nacida en Buenos Aires entre 1766 y 1767, que participó activamente en la Guerra de la Independencia Argentina, a quien el General Manuel Belgrano le confirió el grado de Capitana por su arrojo y valor en el campo de batalla.

Art. 2º.- Institúyase en el calendario escolar del Consejo General de Educación el día 8 de noviembre de cada año como el "Día Nacional de los/as afroargentinos/as y de la cultura afro".

Art. 3º.- Inclúyanse en los diseños curriculares de todos los niveles educativos, contenidos referidos al componente afro en la cultura nacional y la historia de los afrodescendientes en nuestro país y nuestra provincia.

Art. 4º.- Encomiéndose al Poder Ejecutivo, a través del área que corresponda, la conmemoración del "Día Nacional de los/as afroargentinos/as y de la cultura afro", mediante la concreción de políticas públicas que visibilicen y apoyen a la cultura afro en sus distintas manifestaciones.

Art. 5º — Comuníquese, etc.

Paraná, Sala de Sesiones, 13 de diciembre de 2018

Calendario Escolar 2020 - Provincia de Entre Ríos

A partir del año 2020, respetando lo establecido en el Art. 2º de la Ley 10.667: "Institúyase en el calendario escolar del Consejo General de Educación el día 8 de noviembre de cada año como el "Día Nacional de los/as afroargentinos/as y de la cultura afro"; el Consejo General de Educación, incorpora la mencionada fecha al calendario escolar, mediante la resolución N° 4890/19.

Ante este marco legal e institucional en las instituciones educativas tenemos, al menos, 2 (dos) opciones:

1. Abordamos el 8 de Noviembre como una efeméride más, destacando los aportes de la capitana María Remedios del Valle.
2. Intentamos *Ir más allá...*

Ambas son válidas, aunque la segunda resulta más rica aún, tanto para nuestros/as estudiantes, como para nosotros/as como educadores/as, si pretendemos guiar procesos de aprendizaje y construcción de sujetos críticos y reflexivos que generen nuevos interrogantes frente a temáticas profundas como:

- ✓ Género, Igualdad
- ✓ Racismo, xenofobia, no discriminación por razones étnico-raciales
- ✓ Interculturalidad

Elegir la segunda opción tiene que ver con interrogarnos, investigar y tender a generar propuestas que nos permitan reflexionar sobre la importancia de que nuestros/as estudiantes participen activamente en la construcción de una sociedad plural, inclusiva y respetuosa de los derechos humanos, en la que se respete y promueva el desarrollo de la **diversidad cultural y la interculturalidad en un marco de igualdad.**

El racismo, la discriminación, por razones de etnia, condición social, aspecto físico, nacionalidad, creencias religiosas, identidad de género u orientación sexual se alimenta de prejuicios y estereotipos muy arraigados y de ideas falaces respecto de una supuesta "normalidad" y, aún hoy, en pleno SXXI persisten y forma parte de la vida cotidiana en nuestro país, aunque se han desarrollado mecanismos más sutiles, casi imperceptibles, a través de los cuales se manifiesta y mantiene. Como bien lo expresa Esther Pineda (2017):

"A partir de los testimonios de las personas afrodescendientes encuestadas se pudo evidenciar que en el ámbito educativo es donde se hacen más frecuentes y explícitas las manifestaciones de racismo, las cuales se desarrollan principalmente durante la niñez y la adolescencia. Los compañeros son los principales ejecutores de formas de discriminación mediante la asignación de apodosos, burlas, violencia física, la evitación del contacto físico y de la interacción ya sea para la

realización de actividades grupales en el aula, juegos durante el periodo de recreo, pero también en espacios como cafeterías, transporte y bibliotecas"

Lo descripto más arriba, es una de las cuestiones que nos hace reflexionar acerca de la necesidad de abordar de manera urgente estas temáticas en los espacios educativos que habitamos; entendiendo que esta efeméride del 8 de Noviembre nos ofrece esta valiosa posibilidad de "ir más allá" de la fecha en sí misma.

Ya para finalizar, como educadores/as e integrantes de **Agrupación Entre Afros** (Afrodescendientes de Entre Ríos) consideramos que garantizar el derecho a la educación posibilitará superar las diversas formas de discriminación, racismo y xenofobia, debido a que, como claramente manifiesta Ligia Bolívar:

"[...] la educación tiene una finalidad, la cual consiste, nada menos, que en el pleno desarrollo de la personalidad, el respeto a los derechos humanos y las libertades fundamentales. Si bien todos los derechos son indivisibles e interdependientes, la identificación de ciertos objetivos como parte integral del derecho a la educación lo convierte en un derecho que, más allá de su contenido específico, tiene importantes implicaciones para el disfrute de los demás derechos. Resulta difícil imaginar a una persona capaz de ejercer a conciencia su derecho al voto, o a expresar sus opiniones, o a defenderse de acciones que amenacen su vida, libertad personal o integridad física sin una base educativa" (BOLIVAR; L. 2010)

Agrupación Entre Afros
AfroEnterrianos/as
Lic. Marina Crespo, coordinadora
agrupacionentreaafros@gmail.com

RECURSOS, ACTIVIDADES Y OPORTUNIDADES DE APRENDIZAJES

En este apartado les acercamos algunas sugerencias e ideas para reflexionar junto a la comunidad educativa del nivel, en torno a las representaciones y legados de la cultura afroargentina.

-Ningún niño nace feo ni nace malo: Los y las invitamos a escuchar y a cantar la canción *Tarumba* de Liliana Parodi. Les sugerimos en talleres de dibujo, música o teatro abordar esta canción y especialmente la expresión: **Los muros jamás detienen la primavera**. Enlace: https://youtu.be/mT_K_J1BmhA

-Resistencia y dignidad: Les sugerimos escuchar el disco *Tangó* de San Miguel, del músico e investigador Pablo Suarez, una recreación del universo sonoro del **Barrio del Tambor** de Paraná en el siglo XIX. Enlace: <https://youtu.be/MInI6IAXUHE>

-Zamba y la Niña. Les sugerimos trabajar con imágenes para recuperar el rol de Niña, este personaje de origen afro, tan perspicaz, que acompaña a Zamba en sus aventuras. Pueden recuperar su mirada en los micros de "el diario de Niña". Les proponemos reconstruir junto a los alumnos y las alumnas la historia de Niña. ¿De dónde viene? ¿Cuáles son sus raíces?. Enlace del asombroso mundo de Zamba: <https://youtu.be/Wt2U-9pKiyc>

-Las comunidades africanas están en Argentina desde hace siglos: Pueden utilizar como disparador esta breve narración producida por Canal Encuentro que recorre los motivos con los que se institucionaliza el Día Nacional de los Afroargentinos y de la Cultura Afro, recuperando la figura de María Remedios del Valle.

Enlace: <http://encuentro.gob.ar/efemerides/?date=2019-11-08>

-María Remedios, antiprincesa: Aconsejamos la lectura de los libros de cuentos de la *Colección Antiprincesas*, de la cooperativa de trabajo Chirimbote. Las historietas escritas por Nadia Fink y dibujadas por Emiliano Saa, nos proponen rescatar las heroínas olvidadas de la guerra de la independencia. Sugerimos el trabajo con el ejemplar N° 10: **"María Remedios del Valle para chicas y chicos"**

-La Capitana: Sugerimos investigar la vida de María Remedios del Valle, capitana del Ejército Nacional, a través de esta producción breve realizada en el marco del programa "Seguimos educando" del Ministerio de Educación de la Nación. Enlace: <https://youtu.be/xS1ZwCSnR3U>

-Cuando la Patria tiene cara de mujer: "La madre de la Patria", así fue como la denominaron a María Remedios del Valle. Fue una mujer negra, pionera, luchadora y pobre. Se convirtió en capitana del Ejército del Norte, tras la Batalla de Tucumán. Proponemos el trabajo con la siguiente historieta ilustrada por Hernán Cappelletti que narra algunos episodios de la vida de "la madre de la Patria". Enlace para acceder al recurso:

http://repositoriorecursos-download.educ.ar/repositorio/Download/file?file_id=5dce3ba8-69e2-4b58-87c6-cf7ecfe28724&rec_id=126570

-Afrodescendientes en Entre Ríos: Para reconocer algunas de las historias de los afrodescendientes en nuestra provincia, sugerimos para los y las estudiantes del Segundo Ciclo el abordaje del siguiente micro titulado "Historias del Pago Chico", elaborado por el Canal de la Universidad Nacional de Entre Ríos. El audiovisual recupera la historia de "los Manecos", en la localidad de Ingeniero Sajaroff de nuestra provincia. Aconsejamos acompañar el material con un trabajo de localización, mediante el trabajo con mapas de la zona. Enlace: <https://youtu.be/K0x8jQshNQE>

-Relatos de nuestra historia: Les propones volver a mirar algunos pasajes de nuestra historia, recuperando las identidades de sus protagonistas, para pensar los motivos de algunas ausencias en la historia de nuestra nación. Al respecto sugerimos como actividad para los alumnos de los últimos años del Segundo Ciclo, armar una ficha biográfica con textos breves e imágenes de figuras como el Sargento Cabral o Falucho. Ambos negros, cuya identidad fue borrada y sus gestas ocultadas. ¿Quiénes fueron? ¿Qué rol ocuparon en las luchas independentistas? ¿Conocen otros/as afrodescendientes que se inscriban en las páginas de la historia?

-Relatos escolares: Los actos escolares contienen -en general- ciertas secuencias costumbristas y reiterativas que prefiguraron roles específicos para los distintos actores, convirtiendo a algunos en personajes principales y a otros en roles marginales dentro del escenario de la historia nacional. Sin lugar a dudas, la imagen del negro que vende velas, de la negra que hace y vende empanadas, mostrándose siempre feliz, cantando y adaptándose dócilmente a esas tareas, construyó una imagen *pintoresca* de la sociedad colonial, que excluyó del relato las condiciones de esclavitud a las que fueron sometidos y sometidas.

"Es posible concluir afirmando que los libros escolares utilizados en la educación obligatoria argentina [...] contribuyeron en gran medida a forjar una visión hegemónica de la identidad nacional que excluye la participación de los negros. Esto se logró fundamentalmente mediante la construcción de su participación social ligada, ante todo, al período colonial. Esta estrategia se mostró, asimismo, particularmente eficaz a los fines de difundir un imaginario dominante mediante el cual los negros fueron tradicionalmente fijados a una condición - primero biológica y luego cultural - de inferioridad." (Balsas; M. S. 2011 citado en Massone M. y Muñiz M. 2017). Para repensar este lugar de la cultura afro en el relato escolar, junto a los estudiantes de 6º grado y sus familias, aconsejamos un trabajo en **2 (dos) momentos**:

- **1er momento** de dialogo con algunos/as integrantes de sus familias, donde compartan sus experiencias en torno a los actos escolares del 25 de Mayo. ¿Qué ropa usaban? ¿Qué recitaban? ¿Qué roles interpretaban? ¿Qué piensan de esas representaciones?
- **2do momento** para buscar información sobre esos "personajes" que nos presentó la escuela tantas veces para responder estos interrogantes: ¿Cuál era la condición de los negros para mayo de 1810? ¿Eran libres? ¿Estaban en la plaza? ¿Dónde estaba el pueblo? ¿Qué paso con su historia después de la Revolución? ¿Qué paso después de que la Asamblea del Año XII decretara la libertad de vientres? ¿Y después de que se sancionara la constitución de 1853?.

-Ocultados y ocultadas: Proponemos vincular arte y memoria y sugerimos buscar imágenes del arte y la cultura de diferentes etapas y acontecimientos de nuestra historia nacional, luego explorar presencias, ausencias y modos de representación de los y las afrodescendientes en registros iconográficos y fotográficos.

-Más derechos, más democracia: Sugerimos explorar el siguiente folleto elaborado por el Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, que presenta de manera visual y sintética los sentidos de las políticas públicas que buscan revalorizar a la comunidad afro como parte de nuestra historia e identidad; les sugerimos ampliar la información sobre por ejemplo la incorporación de la variable étnico racial en el Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas del Bicentenario (2010), o la Creación del Manual "Buenas prácticas en la comunicación sobre personas Afrodescendientes", entre otras políticas públicas.

El enlace es el siguiente:

http://repositoriorecursos-download.educ.ar/repositorio/Download/file?file_id=147dad5c-0c4a-46eb-b22b-48b9a077d509&rec_id=126621

BIBLIOGRAFÍA

ARATA, Nicolás y CARNEVALE, Gabriela: "Efemérides: una oportunidad para pensar la vida en común". Estación Mandioca, Caminos de Tiza, Bs As, 2014

BRÍON, Daniel. "Capitana María Remedios del Valle - Madre de la Patria". Editorial Instituto Superior Dr. Arturo Jauretche. 2019.

BOLÍVAR, L. (2010). El derecho a la educación. Revista IIDH 52, pp. 191-212. San José de Costa Rica: IIDH. Recuperado de: <http://www.corteidh.or.cr/tablas/r25566.pdf>

FETE-UGT AULA INTERCULTURAL. Sensibilización para la igualdad de oportunidades y la convivencia intercultural en el ámbito educativo.

<http://www.aulaintercultural.org/noracismoynosexismo/spip.php?article88>

FINK NADIA Y OTRO. María Remedios del Valle para chicas y chicos. Editorial Chirimbote. 2010

INADI (Instituto nacional contra la discriminación, la xenofobia y el racismo) Ministerio de justicia y derechos humanos - Presidencia de la Nación. Interculturalidad, racismo y Xenofobia.2005

KLEIDERMACHER, Giselle, «Africanos y afrodescendientes en la Argentina: invisibilización, discriminación y racismo», RITA, N°5: diciembre 2011, (en línea), Puesto en línea el 15 de diciembre de 2011. Disponible en línea: <http://www.revue-rita.com/traits-dunion-thema-59/africanos-y-afrodescendientes-en-la-argentina-invisibilizacion-discriminacion-y-racismo.html>

LAMBORGHINI, E; GELER, L., y GUZMÁN, F. *Los estudios afrodescendientes en Argentina: nuevas perspectivas y desafíos en un país «sin razas»*. Publicado en revista Tabula Rasa, núm. 27, 2017. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca

MINISTERIO DE JUSTICIA Y DERECHOS HUMANOS. SECRETARÍA DE DERECHOS HUMANOS. "Argentina, raíces afro: visibilidad, reconocimiento y derechos." - 1a ed. -Ciudad Autónoma de Buenos Aires. 2014.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. Proyecto Multinacional "Memoria y Derechos Humanos en el

MERCOSUR. Biblioteca y Materiales Didácticos". (2010). *Hacia una pedagogía de la memoria. Educación, Memoria y Derechos Humanos. Orientaciones pedagógicas y recomendaciones para su enseñanza*. Buenos Aires.

OTTAVIANO, Cynthia. "Cuando la Patria tiene cara de mujer. Asociación de Comunicadores Argentinos por Internet. Recuperado de: <https://nacionalypopular.com/2020/05/24/cuando-la-patria-tiene-cara-de-ujaer/?fbclid=IwAR0kAHSIS52MZAhBQbFRpeZkYsLb6FfhWsHxj2TIRF8HtRFtIzS63thlrM>

OROCÓ LOANGO; Anny. (2011) "La emergencia del negro en los actos escolares del 25 de mayo en la Argentina: Del negro heroico al decorativo y estereotipado" publicado en revista Pedagogía y Saberes, No. 34. Universidad Pedagógica Nacional-Facultad de Educación. Páginas 33 – 50.

PÉREZ Aguirre, L. (2007). Si digo educar para los derechos humanos. Revista DEHUIDELA 15, pp. 49-56. Recuperado de: <http://www.corteidh.or.cr/tablas/r24458.pdf>

PINEDA, Esther . Racismo, estigma y vida cotidiana. Ser afrodescendiente en América Latina y El Caribe. Acercándonos Ediciones. 2017.

SEGATO, Rita. La Nación y sus Otros. Raza, etnicidad y diversidad religiosa en tiempos de Políticas de la Identidad. Buenos Aires. Prometeo. 2007

10 de noviembre

Día de la tradición: Las sabidurías del Gaucho Martín Fierro

Aquí me pongo a cantar, al compás de la vigüela que al hombre que lo desvela una pena extraordinaria, como ave solitaria con el cantar se consuela. (José Hernández. Primera estrofa del Martín Fierro)

El Día de la Tradición se celebra en la Argentina en conmemoración del nacimiento del escritor y periodista José Hernández, el 10 de noviembre de 1834. La fecha propone reconocer los aportes del autor de **El Gaucho Martín Fierro, obra principal de la literatura argentina**, de género gauchesco. Esta fecha fue instituida en 1939 mediante la Ley N° 4756 en la provincia de Buenos Aires y posteriormente se extendió su vigencia a todo el país, sosteniendo el 10 de noviembre como Día de la Tradición, por medio de la Ley Nacional N° 21154 de 1975.

La figura del poeta, periodista, orador, estanciero, soldado y político, José Hernández, marca una clara disputa en el campo de la política nacional. Fue un activo militante del federalismo, con las armas y con la pluma. Ello se evidencia en su accionar en las batallas de Cepeda y Pavón como agente de la Confederación Argentina y su posterior unión en las filas de las montoneras de Ricardo López Jordán en defensa de la autonomía provincia de Entre Ríos contra la ocupación porteña. Estos hechos le valieron su exilio en Brasil y en Montevideo.

En 1843, al fallecer su madre, Hernández se retiró junto a su padre a vivir al campo en donde experimentó el entorno campestre y tomó contacto con gauchos; allí conoció sus costumbres, su mentalidad, su lenguaje y su cultura. Aprendió a admirarlos, a comprenderlos y también a entender las privaciones y dificultades de la vida cotidiana.

Hacia 1857 se instaló en Paraná, capital de la Confederación, donde adoptó los pilares del proyecto federal, en profunda vinculación con los sectores marginados. Allí formalizó su matrimonio con Carolina González del Solar.

Estando en Paraná fundó el periódico *El Argentino*, desde donde cubrió las noticias referidas al asesinato del Chacho Vera Peñaloza. Como fundador y director de *El Argentino*, de Paraná y *El Río de la Plata*, de Buenos Aires, desde los cuales combatió incansablemente la política de Mitre y Sarmiento. El creador de "El gaucho Martín Fierro" fue autor también de "Instrucción del estanciero", "Las Islas Malvinas", "La vida del Chacho", "Los treinta y tres orientales".

Exiliado en Brasil, perseguido por ser parte de las rebeliones federales de López Jordán, logró retornar del destierro, gracias a una amnistía. El 21 de octubre de 1886 en Buenos Aires, luego de ser reelecto en el cargo de Senador, José Hernández fallece tras sufrir una afección cardíaca.

Hernández escribió los versos que dan vida a la historia de "El gaucho Martín Fierro":

El **Martín Fierro** es un poema narrativo, una obra literaria considerada ejemplar del género gauchesco; considerado el libro nacional de la Argentina. Se convirtió en una pieza consagrada de nuestro folclore y fue traducido a numerosos idiomas. El Libro se divide en **dos partes**, una Primera Edición "**El Gaucho Martín Fierro**" la cual José Hernández comienza a escribir en el año 1872, y una Segunda Edición, "**La Vuelta de Martín Fierro**" que la comienza en 1879:

- En "**La ida**" Martín Fierro es un gaucho trabajador al que la injusticia social del contexto histórico lo vuelve un gaucho *matrero* (fuera de la ley o marginal). Narra el carácter independiente, heroico y sacrificado de los gauchos. El poema es, en parte, una protesta en contra de la política del presidente argentino Domingo Faustino Sarmiento de reclutar forzosamente a los gauchos para ir a defender las fronteras internas contra los indígenas.

- En "**La vuelta**", ósea la segunda parte de la obra más representativa de la literatura argentina, el protagonista se ha convertido en un gaucho más moderado y reflexivo. Incluye conocidos pasajes como los consejos del **Viejo Vizcacha** y los de Fierro a sus hijos.

Apuntes sobre la tradición

El anda siempre juyendo, siempre pobre y perseguido, no tiene cueva ni nido, como si fuera maldito. Porque el ser gaucho... barajo, el ser gaucho es un delito. Es como el patrio de posta: lo larga este, aquél lo toma, nunca se acaba la broma. Dende chico se parece al arbolito que crece desamparao en la loma. Vamos suerte, vamos juntos, dende que juntos nacimos. Y ya que juntos vivimos, sin podernos dividir... Yo abriré con mi cuchillo el camino pa seguir. (Fragmento de Martín Fierro)

La palabra tradición deriva del latín "tradere" y quiere decir donación o legado, transmisión o entrega; es decir herencia del conjunto de conocimientos que cada generación entrega a la siguiente. En esta redefinición, el carácter colectivo de la tradición es a su vez impulsora de los modos de reinterpretación y resignificación de ese pasado y su posterior apropiación en el campo de la identidad nacional e individual.

La figura del Martín Fierro monopolizó las construcciones escolares en torno a la tradición gauchesca e instauró la figura del gaucho en soledad. Sin embargo, nuestra provincia, reconoció otros modos de ser de la gauchería, profundamente genuinos. Esto devino como resultado de un proceso de mestizaje, de mezcla heterogénea, entre los criollos del litoral, los pueblos originarios que en ellas habitaban y los afrodescendientes que descendían del Brasil. Motivados, todos ellos, por la construcción de un gran redil a los márgenes de los ríos Uruguay y Paraná, que daba espacio al ganado, al cultivo, pero también al reconocimiento del otro. Del reconocimiento de la diferencia entre pueblos, es que emergió una subjetividad propia de estas tierras: la **subjetividad de la gauchería**.

La figura del gaucho es celebrada en las escuelas con ritos, bailes, músicas típicas y comidas características. Su representación es una imagen potente en la consolidación del relato que hace la nacionalidad. Sin embargo, *¿Qué nos dice esa imagen? ¿Qué otros relatos esconde? ¿Qué relatos esconde? ¿Qué conmemoramos cuando celebramos la tradición? ¿Qué idea de nación estamos invocando desde los actos escolares y desde las prácticas educativas? ¿De qué modo*

volvemos a vincular a la gauchería con la idea de patria? ¿Qué lugar damos a los valores de **justicia, solidaridad y libertad** característicos de este actor social colectivo que llamamos gauchearía?

Pensar la gauchería y su aporte significativo a la construcción de la identidad nacional implica recuperar los proyectos de vida que tienden a vincular a hombres y mujeres con la tierra y con el otro como dos referente de ese desarrollo comunitario.

De modo que, pensando en el nivel primario y sus singularidades, si bien se vuelve necesario el relato que recupere los símbolos centrales de esas identidades, este debe conllevar la intervención para sacarlas de su repetición inerte y ponerlas en dialogo con las demandas de un presente que mira al futuro. ¿Cómo representar las diversas temporalidades que sufrió la gauchería en este tiempo? ¿Qué imágenes nos presenta? ¿Cómo evitar convertir aquella imagen en un arquetipo con un pasado estático e inalterable?

De allí que el valor esencial de la escuela como institución, se asienta en el acto docente del ejercicio de la pregunta que acompaña, que guía y que invita a la reflexión. En este sentido, proponemos pensar la tradición en los intersticios de un recorrido complejo que habilite al reconocimiento de los paisajes que dieron – y dan – forma a diversos modos de ver y ser en el mundo.

De allí **que la memoria, permita dar cuenta de los relatos identitarios**, de los actores que los sostienen y de sus intencionalidades.

*“La tradición emerge cuando somos sujetos a esa cadencia que conjuga el ayer con el mañana. Y si es así, la memoria adquiere un papel vinculante y causal. La escuela forma en valores y en amores; de ella depende en esencia transmitir quienes somos, entendiendo la tradición desde nuestra identidad profunda y que nuestros gurises y gurisas, más allá de los at uendos, **sientan orgullo de donde vienen.**” (Senegaglia; F. 2016).*



RECURSOS, ACTIVIDADES Y OPORTUNIDADES DE APRENDIZAJES

Compartimos a continuación algunos materiales para enriquecer y complementar esta propuesta educativa con instancias de reflexión y recorridos didácticos diversos:

-Leer en voz alta o en silencio. Les proponemos ejercicios de lectura de fragmentos del libro "El gaucho Martín Fierro". Se puede acceder a una versión libre en el siguiente enlace: <https://www.educ.ar/recursos/131417?from=132230>

-¡Soy demasiado argentino! ¿Por qué el 10 de noviembre? Tradición e identidad. Sugerimos el visionado del siguiente material audiovisual producido por Canal Encuentro, que sostiene la pregunta en torno a los modos en los que opera el concepto de tradición en la construcción del ser nacional. Enlace para acceder al recurso: <https://youtu.be/f1-STu07CR8>



-Martín fierro, la película. Les recomendamos esta película ilustrada por Roberto "Negro" Fontanarrosa, se trata de una versión animada, realizada con el apoyo del Instituto Nacional de Cine y Artes Audiovisuales (INCAA). Recordamos que Fontanarrosa nació en la ciudad de Rosario en 1944. Fue un prolífico dibujante humorístico y escritor. Por ejemplo "Boogie, el aceitoso", el gaucho "Inodoro Pereyra y el perro Mendieta" fueron algunos de sus personajes más sobresalientes. Luego de ver y disfrutar de "Martín Fierro, la película" les sugerimos hacer las siguientes actividades en torno a los **valores de justicia, solidaridad y libertad** propios del modo de vida gauchesco:

- ✓ **Justicia** “Habrá un tiempo en que el gaucho vuelva a ser el dueño de la tierra, un tiempo donde podrá recuperar la paz de su rancho y la honra de su trabajo”

Hacer un listado respondiendo: ¿Qué escenas de injusticia y corrupción recordás/recuerdan de la película? ¿Quiénes son los protagonistas de esos hechos?

- ✓ **Solidaridad** “¿Y qué podemos esperar? Perdió su rancho, le quitaron su hacienda, hasta su tierra. Le aseguro que Fierro merece una oportunidad.”

Comentá/comenten las escenas de la película que destacan la solidaridad:

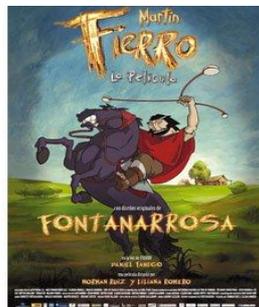
- a) Entre Lucía y Fierro.
- b) Entre Fierro y Melchor.
- c) Entre Fierro y Cruz.

Investiguen cuáles son las organizaciones de tu comunidad que realizan acciones solidarias.

- ✓ **Libertad** “Ser gaucho no es el traje, sino lo que se lleva adentro.” “Hay algunos que nacieron para ser libres y no entienden de otra vida.” ¿Qué escenas de la película te sugieren libertad? ¿Cuáles te sugieren lo contrario?

Dibujen viñetas o historietas relacionadas con esas escenas, escribí una breve descripción y elegí un título. . ¿Qué significa libertad para vos/ustedes?

Averigüen la Declaración Universal de los Derechos Humanos, sancionada en 1948 por la Organización de las Naciones Unidas. <http://www.un.org/spanish/hr/>. Para responder: ¿Cuáles de los derechos de Martín Fierro se respetan? ¿Cuáles no son respetados?



-Arte e identidad. Este audiovisual es sobre la obra de teatro denominada "MARTÍN FERRO" para niños y con aires de circo, que se presentó en el Teatro Cervantes en 2014. Los realizadores propusieron el uso de mascarar, humor y canciones para que los/as chicos/as disfruten de esta historia dirigida por Tony Lestingi sobre el poema de José Hernández. Se trata de una versión elaborada por Claudio Gallardou, que recurre a géneros y recursos artísticos de la época, como el recitado gauchesco, el humor de los Tonys, el melodrama, la destreza de espadas y los bailes folklóricos y una estética caricaturesca que recuerda las imágenes de Molina Campos. El elenco está integrado por Carlos Scapatura en el personaje de Martín Fierro, Mercedes Torre como la dama joven, Hernán Lewkowich el maestro de pista y Luciano Medina como el cómico. Invitamos a imitar –con los recursos que tengan a mano- esta teatralización con la realización de máscaras, creando una coreografía y diseñando un vestuario y escenografía de época. Enlaces de la presentación: <https://youtu.be/TT2vCTfhRvw>

-Construcción de un boceto: Para los y las estudiantes del Primer Ciclo sugerimos acompañar la narrativa del Martín Fierro con la construcción de un boceto que vincule de forma efectiva *las formas de vida del medio rural y las diferencias de los modos de vida de las personas en otros tiempos su comparación con la sociedad actual* (Res. 475/11 CGE).

Para los alumnos y las alumnas del Segundo Ciclo sugerimos el abordaje de un fragmento del Martín Fierro y su adaptación a algún formato actual, de expresión popular. Sugerimos la adaptación de un episodio o canto del poema de Hernández para reconstruirlo, modernizando el lenguaje y abandonando el verso.

Aconsejamos el trabajo con la producción de historietas o la composición de imágenes gráficas o digitales. Asimismo, sugerimos el abordaje de los valores y las denuncias expresadas en el Martín Fierro en clave actual para *reconocer la existencia de conflictos entre diversos grupos sociales y su resolución dentro de los marcos de la vida democrática* (Res. 475/11 CGE)

-¡Yo también quiero cantar!: Les proponemos escuchar, cantar y acompañar la obra "El Martín Fierro" de los autores Cuti y Roberto Carabajal del año 2003. Enlace: <https://youtu.be/iwBfwbMLOz8>

-Versos: Para estudiantes del segundo ciclo aconsejamos utilizar una selección de versos originales del poema de José Hernández, para traerlo a diversos géneros que los estudiantes escuchen en la actualidad. *¿Puede Martín Fierro transitar otros géneros y lenguajes musicales? ¿Puede su prosa contarnos algo de los derechos hoy en tiempo presente? ¿Qué diría Fierro hoy? ¿Cómo lo diría?*

-Con color local: Entendiendo que las primeras experiencias de construcción y adopción de los entramados que hacen a la identidad son de orden particular, en tanto están tramadas con la lógica singular historias de vida sociales y locales, los/as invitamos a promover la realización de un relato breve, desde la escritura o bien desde la producción de un video corto que permita recuperar y hacer tangibles las costumbres que hacen a la construcción de tradiciones de cada comunidad o región.

-Alguien que sabe dar consejos.... Sugerimos la relectura de la picardía y sabiduría del Viejo Vizcacha: *Pero voy en mi camino y nada me ladiará, he de decir la verdad, de naidés soy adulón; aquí no hay imitación, ésta es pura realidad.* Para continuar leyendo, payando y representando estos versos les sugerimos que elijan otros **Consejos del Viejo Vizcacha**, recordamos que en la segunda parte de la obra más representativa de la literatura argentina, escrita en el año 1879, el protagonista se ha convertido en un gaucho más moderado y reflexivo. Incluye conocidos pasajes como los consejos del Viejo Vizcacha y los de Fierro a sus hijos.

-¡Qué personaje! ¿Conocen a este personaje gauchesco?, ¿saben quién es su autor/a?, ¿es argentino/a?, ¿a dónde vive?, ¿qué otros personajes lo acompañan? ¿Cuáles son sus frases/dichos más conocidos? ¿Dónde aparecían sus publicaciones? Los y las invitamos a representar un diálogo de esta historieta.



-“La asombrosa excursión de Zamba con Martín Fierro”: Sugerimos incluir el material audiovisual producido por el canal Paka- Paka, que nos muestra a Zamba mientras acampa en la provincia de La Pampa, allí salta un alambrado y aparece en otra dimensión, donde lo recibe Martín Fierro. Durante la aventura y acompañado por las canciones de Paz Ferreyra, Zamba descubre la apasionante vida del mítico gaucho, el valor de la tradición y las características de la literatura gauchesca. Enlace: <http://www.pakapaka.gob.ar/videos/120892>





Obra realizada por **Gabriela Grandoli**: doméstica, productora de Arte, educadora visual entrerriana. Nació el 15 de octubre de 1985 en la ciudad Paraná. Realizó sus estudios en el campo de las Artes Visuales en el nivel terciarios y superior de la Universidad Autónoma de Entre Ríos- UADER. Su formación personal siempre ha estado enmarcada a hechos sociales, políticos y de vinculación a la educación artística desde la reivindicación a diversidad cultural.

BIBLIOGRAFÍA:

BORGES, José Luis (1974) "El fin" (cuento que pertenece a Artificios, 1944) en Obras Completas de Jorge Luis Borges 1923-1972. Emecé Editores, Buenos Aires

BORGES, José Luis (1974) "El escritor argentino y la tradición" forma parte de "Discusión", 1932) en Obras Completas de Jorge Luis Borges 1923-1972. Emecé Editores, Buenos Aires

ECHEVERRÍA, Esteban. (2018) La cautiva. El matadero. Editorial Verbum. Buenos Aires.

GALASSO, Norberto. (2012) "Historia de la Argentina. Desde los pueblos originarios hasta el tiempo de los Kirchner". Buenos Aires, Ediciones Colihue.

GAMERRO, Carlos. (2015) Facundo o Martín Fierro. Los libros que inventaron la historia - 1a ed. -

Sudamericana. Buenos Aires.

HALBWACHS, Maurice. (2004) La memoria colectiva. Prensas Universitarias de Zaragoza, España.

HERNANDEZ, José. (1973). Martín Fierro. Ed. Caymi. Bs. As.

JAURETCHE, Arturo. (2015) "Manual de Zoncetas Argentinas". Ed. Corregidor. Bs. As.

KOHAN, Martín. (2009) Mano a mano. Artículo publicado en "Variaciones Borges" N° 27, revista del Centro de Estudios y Documentación Jorge Luis Borges. Buenos Aires.

LUDMER, Josefina. (2000) El Genero Gauchesco. Un tratado sobre la patria. Editorial Perfil. Buenos Aires.

LUGONES, Leopoldo. (2009) El payador. - 1a ed. - Buenos Aires : Biblioteca Nacional.

RAMOS, Jorge Abelardo. (2006) *Historia de la Nación Latinoamericana*. - 2aed. -Buenos Aires: Senado de la Nación.

SENEGAGLIA, Francisco. (2012) "La otra revolución". Editorial Entre Ríos. Paraná.

SARMIENTO, Domingo. (2007) "Facundo". Ed. Terramar. Buenos Aires.

VIÑAS, David. , (1982) Literatura argentina y realidad política. Buenos Aires. Centro Editor de América Latina.



20 de Noviembre – Día de la Soberanía Nacional

Cuando un pueblo se decide a defender su identidad y su destino

El 20 de noviembre de 1845, es un punto de inflexión histórica para nuestro país, en la construcción de la identidad nacional. La conmemoración de la **batalla de Vuelta de Obligado**, en la que cientos de hombres y mujeres con profundo amor por su Patria, se dispusieron defender la soberanía nacional a las armadas más poderosa del mundo, es una gesta patriótica que hace al canon histórico, que permitió consolidar nuestra soberanía nacional. Con la finalidad de colonizar territorios de nuestro país, durante 1845 Francia e Inglaterra emprendieron una ofensiva con una flota de 95 navíos de carga, repletos de productos para ser colocados en la provincia de Corrientes y en el Paraguay. El pueblo argentino no deseaba volver a ser una colonia, por lo que el Gobierno de Juan Manuel de Rosas, respaldado desde el exilio por el general José de San Martín, preparó una resistencia. Los invasores querían entrar por el Paraná, pero las tropas nacionales, al mando de Lucio Mansilla, se anticiparon en un estrecho recodo de ese río: la Vuelta de Obligado. El número de fuerzas enemigas superaba ampliamente en cantidad y modernidad de su armamento a las argentinas, que sin embargo no se amedrentaron y batallaron durante siete horas. De este modo, lograron que las tropas adversarias no pudieran ocupar las costas, objetivo necesario para poder adentrarse en el territorio argentino.

Ubicamos este acontecimiento en aguas de nuestro RIO PARANA, sobre su margen derecha y en el norte de la Provincia de Buenos Aires, en un recodo donde el cauce se angosta y gira, conocido como Vuelta de Obligado, en lo que hoy es la localidad de Obligado, en el Partido de San Pedro.

Esta **heroica resistencia**, así como también el espíritu de lucha nacional se conoció en toda Europa y quedó inscripto en nuestra historia como un símbolo de independencia, libertad y unidad nacional. El combate de la Vuelta de Obligado fue el primero de otros tres enfrentamientos; el del paraje Tonelero, el combate de San Lorenzo, donde el general José de San Martín derrotó a los españoles con los Granaderos, y por último, Quebracho, sitio donde los patriotas cañonearon a los invasores.

El intento de franceses e ingleses por colonizar nuestra región y dividirse el mapa mundial como si se tratase de trozos de papel, fue repelido por la valentía de los argentinos que participaron. La batalla de la Vuelta de Obligado es reconocida como modelo y ejemplo de sacrificio en pos de nuestra soberanía, y nos invita a pensar los lazos que construimos con nuestra identidad nacional.

Por medio de la **Ley N° 20.770, del año 2010**, se instauró el 20 de noviembre como el Día de la Soberanía, en conmemoración de la batalla de Vuelta de Obligado. Promover la enseñanza en las aulas en torno a los relatos que subyacen al hecho implica pensar su peso específico, es decir, pasar del campo de la historia al campo de la memoria, para poder dar cuenta de definiciones potentes acerca de: ¿Qué es la soberanía? ¿Dónde se ve? ¿Cuándo la ejercemos? ¿Cómo nos constituimos como sujetos de esta nación?

Muchos años después de este combate, surgió dentro de la historiografía argentina una corriente revisionista que enalteció la figura de Rosas como un líder nacionalista y defensor de la soberanía. En el gobierno de Isabel Perón, por iniciativa del historiador José María Rosa, el Congreso declaró el 20 de noviembre como el Día de la Soberanía Nacional. En 2010, en el gobierno de otra presidenta,

se convertiría en **feriado nacional**, aunque trasladable al cuarto lunes de noviembre. El decreto de Cristina Kirchner justifica la elevación de la fecha por ser "uno de los hitos históricos más importantes de nuestra Nación." Nuevamente, el hecho histórico se ve resignificado en pos de su carácter simbólico, porque nos recuerda que la Patria se hizo (y se hace) con coraje y heroísmo.

En esta línea, compartimos con ustedes, algunas **reflexiones**, que nos aporta **el Mg. Francisco Senegaglia**, para recorrer significados alrededor del abordaje del Día de la Soberanía en el nivel primario:

¿Que celebramos entonces cuando celebramos el Día de la soberanía?

En primer lugar celebramos ser soberanos y soberanas, celebramos ser iguales y celebramos nuestro derecho a vivir según nuestras culturas, tradiciones e identidades, lo que implica celebrar la memoria que nos ha constituido como sujetos.

En segundo lugar, celebramos la soberanía política, la pertenencia a un estado institucional de derecho, celebramos la memoria de los hombres y mujeres que pelearon y murieron para defender esa soberanía política que nos define geo-espacialmente frente a los avasallamientos desiguales de intereses políticos, ideológicos, económicos y culturales.

¿Y qué es celebrar?

Celebrar es tomar conciencia o hacer conciencia como condición de la memoria colectiva. Es decir ofrecer hechos o acontecimientos a la consideración de ese pueblo que encuentra en su sangre simbólica la fuerza y los valores que lo sostienen en el presente frente a los desiguales que avasallan su condición soberana. Celebrar es re-vivir una experiencia para hacer conciencia y construir valores.

El 20 de noviembre revivimos un hecho fundacional en nuestra identidad, la batalla de la Vuelta de Obligado

¿Para qué lo revivimos?

Lo re-vivimos para hacernos una nueva pregunta: ¿Quiénes nos avasallan hoy, intervienen nuestra independencia y vulneran nuestra soberanía, es decir quiénes nos des-igualan?

La batalla de la Vuelta de Obligado, en 1845 mostró que había un pueblo decidido a defender su identidad y su destino. Ese pueblo resistió la invasión del ejército anglo-francés, que intentaba domesticar los territorios de nuestra patria en función de sus intereses imperiales. El país estaba dividido por las guerras intestinas entre unitarios y federales; sin embargo la soberanía popular estaba más allá de las diferencias y gracias a las acciones de Rosas un federal y Mansilla un unitario, el pueblo preparó una resistencia y lo impidió. Los invasores buscaban los puertos y los ríos para quebrar las comunicaciones y manejar el comercio.

El pueblo en armas, al mando de Lucio Mansilla, se anticipó en un estrecho recodo del río Paraná llamado la Vuelta de Obligado, y ofreció una heroica resistencia a los dos imperios más poderosos del mundo que sin ser vencidos se retiraron porque entendieron justamente que había un pueblo decidido a defender su soberanía.

Celebrar es hacer memoria, y hacer memoria es tomar conciencia.

¿Cuántas vueltas de obligado vivimos en el presente?

La historia de nuestra América es la historia de quinientos años de avasallamiento y desconocimiento de nuestras soberanías, avasallamientos que se traducen en explotación, saqueo, genocidios y domesticación cultural ¡Culturicidios!, lo que significa además memoricidios y epistemicidios.

No recordamos, celebramos nuestra identidad y la conciencia de la continuidad de la defensa de nuestra soberanía popular y política.

La conmemoración o la discusión en torno al concepto de soberanía nos convoca a pensarnos en el presente conjuntamente con el pasado y desde la convicción que desde estas prácticas la soberanía como conciencia se empodera y se fortalece en la memoria.

El Día de la Soberanía Nacional es oportunidad para reflexionar sobre la responsabilidad y la necesidad de **mirar a los lados**, de reconocer otros/as, para pensar desde las aulas los desafíos de la construcción de una nación de libres e iguales.

“Como ya sugerimos a propósito de la efeméride sobre Malvinas, la “soberanía” no es una esencia inmutable sino el producto de una construcción de largo aliento; por lo tanto, cada acontecimiento histórico representa una **oportunidad** en la que se ponen en juego y se tensionan distintas concepciones sobre lo que entendemos por soberanía. ¿Remite a un espacio territorial cuyos límites están claramente definidos? ¿Es un asunto que les concierne a todos los que habitan ese territorio o solo a aquellos en quienes fueron delegadas las facultades de gobierno? ¿Qué alcances y sentidos porta la noción de soberanía que manejamos en la escuela? ¿Puede un hecho del pasado ser reinterpretado a la luz de una definición actual de soberanía? Estas preguntas insisten en recordarnos que la historia es un magma del que brotan preguntas y problemas más que verdades y respuestas definitivas. Como señalamos en otras oportunidades, no se trata tanto de ligar esta fecha a un rito de reafirmación de la nacionalidad, sino de aprovechar estas instancias para preguntarnos por los vínculos sobre los que se funda nuestra identidad.” (Arata, N. y Carnevale, G. 2014. Pág. 115)

Tendiendo Puentes I: La figura del Gaucho Antonio Rivero como significante de soberanía

La construcción de **Puentes** para (re) pensar la historia, implica como desafío estructural, aventurarse en un análisis de la historia en vinculación con el campo de la memoria, poniendo bajo la lupa los diversos relatos que hacen a la construcción de las subjetividades escolares en clave de nacionalidad.

Pensada en clave presente, en su vigencia, resulta una tarea **imposible pensar soberanía sin pensar Malvinas**.

La *causa y cuestión Malvinas* (en sentido amplio, porque Malvinas no es solamente el conflicto bélico de 1982) es un modo y una oportunidad para reflexionar sobre nuestra nacionalidad y sobre los derechos usurpados. El reclamo soberano trasciende los argumentos y se asienta en el plano de lo simbólico, donde las ausencias redefinen una idea de patria despojada.

Malvinas tiene un alcance enorme, una fuerza y una potencia sustancial. ¿Por qué Malvinas contribuye hoy a repensar la idea de Patria?, ¿Qué pasó en la guerra de Malvinas y en qué contexto se desarrolló?, ¿Cómo pensar Malvinas desde una perspectiva histórica de larga duración? ¿Cuáles son los fundamentos geográficos, históricos y jurídicos? ¿Qué expresa la causa Malvinas como sentido para las luchas actuales? ¿Qué hechos y expresiones marcan la causa Malvinas?

En el marco de las **luchas soberanas**, uno de sus símbolos más emblemáticos es la gesta del alzamiento de 1833 en las islas Malvinas donde un grupo de gauchos e indígenas bajo el mando del Gaucho Antonio Rivero, resistió la invasión inglesa.

La figura de Antonio Rivero, profundamente denigrada por parte de la historiografía liberal-oficial, se clava como un interrogante en el centro de la identidad nacional. Por ser gaucho, por ser iletrado, por ser referente de las reivindicaciones populares, porque peleó con honor ante las agresiones del imperio.

Tendiendo Puentes II: Mujeres, independencia y soberanía.

Volver a mirar la historia nacional, con perspectiva de género, nos habilita a reinscribir las historias silenciadas de miles de mujeres que dejaron – y dejan – la vida por la Patria. Definirlas como heroínas, no debe perseguir el propósito agregarlas al “panteón de los próceres” o consignar su mera presencia en los campos de batalla, sino que debe habilitarnos a un análisis profundo de sus luchas, de sus sueños, de sus ideales.

Repensar el papel de la mujer en las luchas por la independencia admite, a primera vista, la necesidad de reconocer el contexto y la disposición de los roles sociales que sus historias se articularon. Como menciona la escritora Berta Wexler (2001): “*Las mujeres criollas, mestizas e indígenas que participaron de la guerra, rompieron el orden establecido. Estaban excluidas de las decisiones políticas, jurídicas, civiles y militares pero al ingresar a estas formas de lucha revirtieron en cierta forma esta situación, aunque fuera en forma momentáneo, traspasando el espacio privado*”. Es necesario entonces recuperar sus historias. Entre los nombres que aparecen en esta gesta, están el de Josefa y María Ruiz Moreno, Rudecinda Porcel, Carolina Suárez, Francisca Nabarro, Faustina Pereira, entre otras.

Asimismo, la historia de **Petrona Simonino**, líder que participó en la batalla de la Vuelta de Obligado, siendo parte de la rica tradición de mujeres argentinas que protagonizaron distintas luchas para transformar el país y contribuir a una vida en común justa e igualitaria.

Petrona Simonino nació en San Nicolás, provincia de Buenos Aires, en 1811. En 1832 se casó con Juan Silva, un hacendado de la zona con quien tuvo ocho hijos. Ambos participaron en la batalla de la Vuelta de Obligado, Juan como capitán de la milicia norte y ella luchando y auxiliando a los combatientes valientemente. No fue la única mujer con protagonismo en esta batalla, tal como dejó consignado Francisco Crespo, el ayudante de **Lucio Mansilla**, en el parte que envió a Rosas: “*También han muerto con heroicidad varias virtuosas mujeres, que se mantuvieron en este sangriento combate al lado de sus esposos, hijos o deudos, socorriendo a sus heridos y ayudando a los combatientes en la defensa del honor argentino*”. Petrona Simonino logró sobrevivir a la batalla y murió, olvidada, en 1887.

Tendiendo Puentes III: Por el camino de la soberanía

Por Mg. Francisco Senegaglia¹

“El día que me quede sin soldados, he de pelear con un ejército de perros cimarrones”. (Respuesta del General José Gervasio Artigas, cuando Francisco Ramírez le preguntó cómo pensaba enfrentar la invasión Portuguesa a la Provincia Oriental).

Hablar de soberanía es muy complejo. Parece que todos sabemos que quiere decir, pero en la práctica narrativa refiere a tantas relaciones que es muy difícil ponerse de acuerdo. En este breve artículo vamos a intentar ordenar algunas ideas que nos permitan abrir la complejidad del concepto.

Soberanía, hace referencia a otros conceptos que son de suyo también complejos. Patria, pueblo, nación, estado, monarquía, poder, Dios etc. Así por ejemplo hablamos de la soberanía del pueblo, soberanía nacional, soberanía del estado, soberanía económica, soberanía política, soberanía como poder del pueblo o comunidad, soberanía del rey otorgada por los hombres o por Dios.

Pongámonos de acuerdo. La soberanía es un concepto que intenta ordenar las relaciones humanas en función de otro concepto: el de igualdad. Y entendiendo las relaciones de igualdad, ordenar el concepto de libertad.

Todos nacemos iguales y en comunidad; y sobrevivimos como “otros” en comunidad. Para garantizar la igualdad comunitaria por encima de las necesidades singulares, las relaciones humanas se solapan, se delegan, se sustraen a lo particular en función social. Esta es la primera experiencia de soberanía. Somos iguales, pero la igualdad necesita garantías. La delegación de las particularidades en función de las necesidades colectivas es la primera vivencia de soberanía. Si el bien común en juego debe prevalecer en la conducción de un jefe, o una asamblea, o un chamán, es relativo a la delegación del poder que la comunidad da a su designado. O bien la fe en un Dios supremo, que a su vez delega el poder en un soberano que debe proteger a todos. Parece simple, pero no lo es. Claro la cuestión se vuelve más enfática si se nos pide definir quién o quiénes son los miembros de la comunidad; vale decir quiénes son los pares o los iguales.

La soberanía es un concepto de representación, la soberanía representa alguien, a algunos, a todos, pero esencialmente representa.

Depende a quienes representa tenemos distintas definiciones de soberanía.

La palabra soberanía viene del latín “super omnia”, que significa “sobre todo”; pero más allá del origen del término su uso histórico revela justamente el sentido de super-omnia. En los orígenes de la sociabilidad humana, -hace 300000 años- el sapiens-sapiens empezó a definirse como una manada simbólica, es decir a comprender su existencia en términos abstractos o de conciencia y a

¹ Referencias del autor al final de la publicación

organizar esas relaciones de manada como relaciones de comunidad, como quien dice: ingreso a las relaciones de semejanza y desemejanza o mejor de igualdad y desigualdad. Afirma Agustín de Hipona que en el origen de la sociabilidad está el origen de la in-sociabilidad. Reconocer al otro semejante o des-semejante permitió comprender la complejidad de vivir en comunidad y la necesidad de una terceridad, un orden por sobre el orden humano colectivo. Así nace nuestro concepto de super-omnia, de soberanía. El primer soberano era la deidad, vale decir, lo que estaba por encima de los hombres y ordenaba, legislaba y/o juzgaba. La progresión de culturas e ideales individuales en los primeros colectivos humanos, fueron creando "en nombre de la divinidad" diversos códigos morales y dogmas orientados directamente al manejo de las diferencias sociales y comunitarias. Dios o los dioses eran la garantía del orden cultural, por lo tanto soberano e indiscutible en sus mandamientos. Cuando en el período Neolítico (8000 aC.) de recolector y cazador el sapiens se volvió agricultor y pastor, es decir se asentó en un espacio geográfico nacieron las primeras ciudades y los nuevos conflictos de sociabilidad e in-sociabilidad. La densidad de edificios y habitantes, la existencia de muros o defensas, la vecindad de las familias etc. abordaron un proceso que traería como consecuencia un gran cambio en la vida económica y social de la humanidad y la necesidad de un sistema administrativo para un área geográfica definida. El super-omnia o soberano necesitaba estar más presente y seguir igual de sagrado. Nace así la monarquía divina. El rey era la divinidad en la tierra. Era quien estaba por encima de todo, era el soberano. Unos miles de años antes de la era cristiana se contaban por miles las culturas y las monarquías divinas y la diversidad historiográfica del periodo revela que las contiendas culturales de las ciudades que fueron convirtiéndose en estados políticos eran a la vez contienda de divinidades. Para los primeros siglos antes del cristianismo, pueblos asiáticos como China, Persia, Grecia y Roma por nombrar algunos empezaron a concebir leyes humanas que acompañaban la divinidad del monarca o emperador, es decir una suerte de recorte de la soberanía del rey-Dios o mejor, un pequeño desplazamiento de parte la soberanía a algunos hombres "virtuosos". Sin embargo por los siguientes 1600 años o hasta el siglo XV-XVI -cristianismo de por medio- el poder divino era todavía la soberanía humana. El papa representante de Dios en la tierra, legitimaba el poder real y garantizaba que la soberanía del rey era delegada por la soberanía de Dios. Nada había cambiado, aunque si algo había cambiado. Que el rey no era soberano por sí mismo, era delegado de esa soberanía. Es muy importante entender esto porque el desplazamiento de la soberanía pone a jugar el concepto de representatividad. Lo representa, pero no lo es. Con la modernidad, con Lutero, la reforma, el renacimiento, la conquista del mundo por Europa y algunas otras cuestiones el poder de representación empieza a socavarse, el del papa primero y de los monarcas después en eso que se denominó absolutismo. Dios es echado de la escena política y la comunidad humana necesita nuevas garantías; las dos grandes posiciones del siglo XVII van a sostener:

- a- Dios da un rey a una nación para que sea soberano de ella y la comunidad o pueblo es soberana pero por su rey. Teoría de Bossuet (1627-1704). Extiende la idea de soberanía a la nación pero en función de la monarquía que seguía siendo delegación divina. Es decir legitima el absolutismo, Dios no delega en el papa y luego en el rey. Dios delega directamente su soberanía en el rey y por el rey en la nación. Esto dio origen a una iglesia nacional escindida de Roma que se denominó galicanismo, que no tuvo éxito en el tiempo francés, pero sí en Inglaterra con Enrique VIII un siglo y medio antes.
- b- Dios da la soberanía al pueblo para que elija o legitime a un rey y se vuelva soberano; y mientras no esté legitimado el rey o haya conflicto, la soberanía vuelve al pueblo. Teoría del jesuita Molina quien llegó a formular en su "De iustitia et iure" (1600) que el poder no reside en el gobernante, -que no es más que un administrador-, el poder reside en el conjunto de los administrados, en los ciudadanos considerados individualmente, adelantándose así a los

fundamentos sobre la libertad de los pensadores de los siglos XVIII y XIX. Esta teoría de Molina enseñada en las escuelas jesuíticas es la que sostienen nuestros padres de la revolución de mayo, Belgrano, Moreno y fundamentalmente Castelli, todos alumnos de los jesuitas. A saber, caído Fernando VII, se crean juntas del pueblo para gobernarse hasta haya rey legítimo o en nombre de Fernando. En el cabildo de 1810 el argumento de Castelli contra Cisneros es justamente "este" que se denomina "retroversión de la soberanía". Mientras no haya rey legítimo el pueblo gobierna, luego un virrey no tiene legitimidad.

Estas dos teorías agregan a las discusiones de soberanía una noción que es la de "Estado". El rey es el estado y es su soberano con el pueblo adentro o el pueblo es el estado soberano que legitima a su rey.

Como vemos el concepto es complejo por su evolución. Y los siglos XVIII y XIX profundizará hasta las últimas consecuencias que entender por soberanía. Básicamente el iluminismo francés e inglés. Jean Bodin, en Los seis libros de la República (1576) sostiene que soberanía es el "poder absoluto y perpetuo de una República-Estado; soberano es quien tiene el poder de decisión, de dar las leyes sin recibirlas de otro, es decir, aquel que no está sujeto a leyes escritas, pero sí a la "ley divina". Claramente es una definición absolutista. Hobbes en su clásico Leviatán (1651), argumenta desde la filosofía, la necesidad del autoritarismo estatal sea rey o república. La cuestión adquiere magnitud y por cierto, más controversia con Rousseau, que claramente ha leído a Molina. En 1762, Jean-Jacques Rousseau recuperó la representación de soberanía pero con una permuta sustancial. El soberano es ahora "el pueblo". Invierte la pirámide. El pueblo, ese mismo pueblo que miles de años atrás había decidido que Dios era su soberano, ahora reconocía que él era su soberano y cedía a una autoridad ese derecho "soberano" y libremente se volvía súbdito, contribuyendo a crear la soberanía y a ser parte de ella. La voluntad general tiene el poder soberano; la democracia entra en escena y también la revolución francesa.

Queda ahondar una última cuestión: Pero, ¿Quién es pueblo? Discusión de la revolución francesa, inglesa, norteamericana y de todas las que devinieron en 1800.

Para los revolucionarios franceses, pueblos eran los franceses, pero sus colonias y sus esclavos no; y fue así en la cuna de la libertad, igualdad y fraternidad hasta la segunda guerra mundial –pleno siglo XX- Argelia y Marruecos de por medio. Para la revolución republicana de Estados Unidos, los indios primero, los negros y los latinos hasta la fecha no son pueblo/ciudadanos. La discusión de la América española hasta unas horas antes de las revoluciones de 1805 en adelante eran ciudadanos de segunda y sin derechos soberanos, cuestión de fuerte discusión en la porteña Buenos Aires de 1810.

Estamos entrando de lleno en nuestra historia fundadora. La revolución de mayo, hija de las revoluciones europeas fue monárquica pero con acento parlamentarista, es decir con injerencia del pueblo en la conducción del Estado. Pero "ese pueblo", no es "todo el pueblo". Para los padres de la patria, pueblo son los iluminados o los decentes, es decir los señores. Pueblo, quien dice pueblo en serio no había en las decisiones de mayo. No había tampoco mujeres decidiendo, tampoco eran pueblo real para los porteños que buscaban abrir el puerto y ser considerados ciudadanos de primera por los europeos España a la cabeza; ciudadanos como criterio, solo alcanza a las oligarquías y aristocracias dominantes, no "todo el pueblo".

Y esta explicitación no es menor en nuestra historia chiquita frente a la historia universal. En nuestra región, en nuestro litoral o en nuestra Entre Ríos, se construyó un modelo alternativo a los postulados porteños. Una revolución distinta a la revolución iluminista de mayo. Un proyecto de pueblo y

soberanía profundamente genuino: las gauchería y el artiguismo como expresión política-ideológica de esa concepción de pueblo-patria y soberanía. Una concepción que recrea con originalidad a Rousseau, a Molina, y que expresa el sincretismo profundo de la memoria originaria de la América soñada soberana, por los des-igualados de la concepción iluminista, monárquica y centralista, concepción mestiza primaria tal vez en la historia universal. Aquí, la definición iniciada por Molina, continuada por Rousseau adquiere su expresión más profunda en la definición de pueblo, y pueblo soberano, y soberano es todos; y todos son blancos, negros, originarios, mestizos, ricos y pobres; todos y todas las cultura y religiones. Todos son hombres y mujeres. El iluminismo tuvo su congreso en julio de 1816, monárquico y con una concepción desigual de pueblo. Concepción que devendría en liberalismo unitario. La gauchería, un año antes, en 1815 tuvo su congreso independentista y soberano con todos, congresales indios, negros ricos, pobres, mujeres y hombres y una definición de patria-pueblo que avergonzaría al propio Jefferson. Ese congreso dio origen al republicanismo y al federalismo que constituyó la primera concepción profunda e igualitaria de la idea de soberanía en nuestra América.

Un largo recorrido para permitirnos situarnos donde debemos estar en la historia de la patria, de América y del mundo. El federalismo republicano sostuvo una soberanía de iguales y una soberanía de intereses comunes a esa experiencia profunda de ser americanos, ni europeos ni solo originarios, ni afros, ni solo cristianos o lo que fuere. Todos, es todos en un **sincretismo cultural innovador y soberano** que aun late en nuestras discusiones porque finalmente eso es América: una subjetividad genuina.

Lo que está por sobre el hombre, es decir sobre ese todo, ese super-omnia, ese soberano es la humanidad misma como valor supremo. Y lo que estructura esa humanidad en tanto valorada es la condición estructurante de la igualdad. En el origen de la idea de soberanía estaba esta condición de garante de la igualdad frente a la des-igualdad, pero desplazada, puesta afuera de la humanidad misma. La re-significación de la experiencia humana en términos de ética y de memoria devolvieron la soberanía a la experiencia humana de la dialéctica de la sociabilidad in-sociabilidad.

Lo que nos permite reflexionar en el presente que el sujeto colectivo o comunal expresa esa soberanía en su lengua, en su cultura, en su relación con la otredad o divinidad, en su hábitat o espacio vital, en sus relaciones de trabajo y de organizar los bienes de producción y de consumo y en su modo de nacer, crecer y educarse.

La soberanía es un derecho inalienable afirma el derecho internacional.

Pero el ejercicio de ese derecho se vive en una cultura particular y en el marco de las particularidades de infinidad de culturas. El ejercicio de la soberanía está entonces sujeto a ese universo cultural de pertenencia. El ejercicio pleno de esa pertenencia de una cultura o de varias mancomunadas es lo que definimos como soberanía popular. La soberanía popular es la soberanía fundante, es "del orden del ser", es decir inherente al ser humano mismo.

La soberanía que podemos pensar como nacional o institucional es la soberanía derivada o a consecuencia de la soberanía popular, por eso hablamos de soberanía política. La soberanía política expresa la soberanía popular en un orden institucional: el estado; en un territorio u orden geo-político: el país, estado-nación; en un orden social: la democracia u otras formas de representación popular; en un orden económico: la moneda etc. Ese desplazamiento de la soberanía popular a la soberanía política se hace en el ejercicio de la igualdad, a saber: el sufragio

universal como derecho fundamental volviendo al pueblo ciudadano con independencia de cualquier otra consideración.

¿Qué celebramos entonces cuando celebramos el día de la soberanía?

En primer lugar celebramos ser soberanos y soberanas, celebramos ser iguales y celebramos nuestro derecho a vivir según nuestras culturas, tradiciones e identidades, lo que implica celebrar la memoria que nos ha constituido como sujetos.

En segundo lugar, celebramos la soberanía política, la pertenencia a un estado institucional de derecho, celebramos la memoria de los hombres y mujeres que pelearon y murieron para defender esa soberanía política que nos define geo-espacialmente frente a los avasallamientos desiguales de intereses políticos, ideológicos, económicos y culturales.

¿Y qué es celebrar?

Celebrar es tomar conciencia o hacer conciencia como condición de la memoria colectiva. Es decir ofrecer hechos o acontecimientos a la consideración de ese pueblo que encuentra en su sangre simbólica la fuerza y los valores que lo sostienen en el presente frente a los desiguales que avasallan su condición soberana. Celebrar es re-vivir una experiencia para hacer conciencia y construir valores.

El 20 de noviembre revivimos un hecho fundacional en nuestra identidad, la batalla de la Vuelta de Obligado

¿Para qué lo revivimos?

Lo re-vivimos para hacernos una nueva pregunta: ¿Quiénes nos avasallan hoy, intervienen nuestra independencia y vulneran nuestra soberanía, es decir quiénes nos des-igualan?

La batalla de la Vuelta de Obligado, en 1845 mostró que había un pueblo decidido a defender su identidad y su destino. Ese pueblo resistió la invasión del ejército anglo-francés, que intentaba domesticar los territorios de nuestra patria en función de sus intereses imperiales. El país estaba dividido por las guerras intestinas entre unitarios y federales; sin embargo la soberanía popular estaba más allá de las diferencias y gracias a las acciones de Rosas un federal y Mansilla un unitario, el pueblo preparó una resistencia y lo impidió. Los invasores buscaban los puertos y los ríos para quebrar las comunicaciones y manejar el comercio.

El pueblo en armas, al mando de Lucio Mansilla, se anticipó en un estrecho recodo del río Paraná llamado la Vuelta de Obligado, y ofreció una heroica resistencia a los dos imperios más poderosos del mundo que sin ser vencidos se retiraron porque entendieron justamente que había un pueblo decidido a defender su soberanía.

Celebrar es hacer memoria, y hacer memoria es tomar conciencia. ¿Cuántas vueltas de obligado vivimos en el presente?

La historia de nuestra América es la historia de quinientos años de avasallamiento y desconocimiento de nuestras soberanías, avasallamientos que se traducen en explotación, saqueo, genocidios y domesticación cultural ¡Culturicidios!, lo que significa además memoricidios y epistemicidios.

No recordamos, celebramos nuestra identidad y la conciencia de la continuidad de la defensa de nuestra soberanía popular y política.

Por eso compartimos desde el programa de *Educación, Derechos Humanos y Memoria Colectiva* esta idea de pensarnos en el presente conjuntamente con el pasado y desde la convicción que desde estas prácticas la soberanía como conciencia se empodera y se fortalece en la memoria.

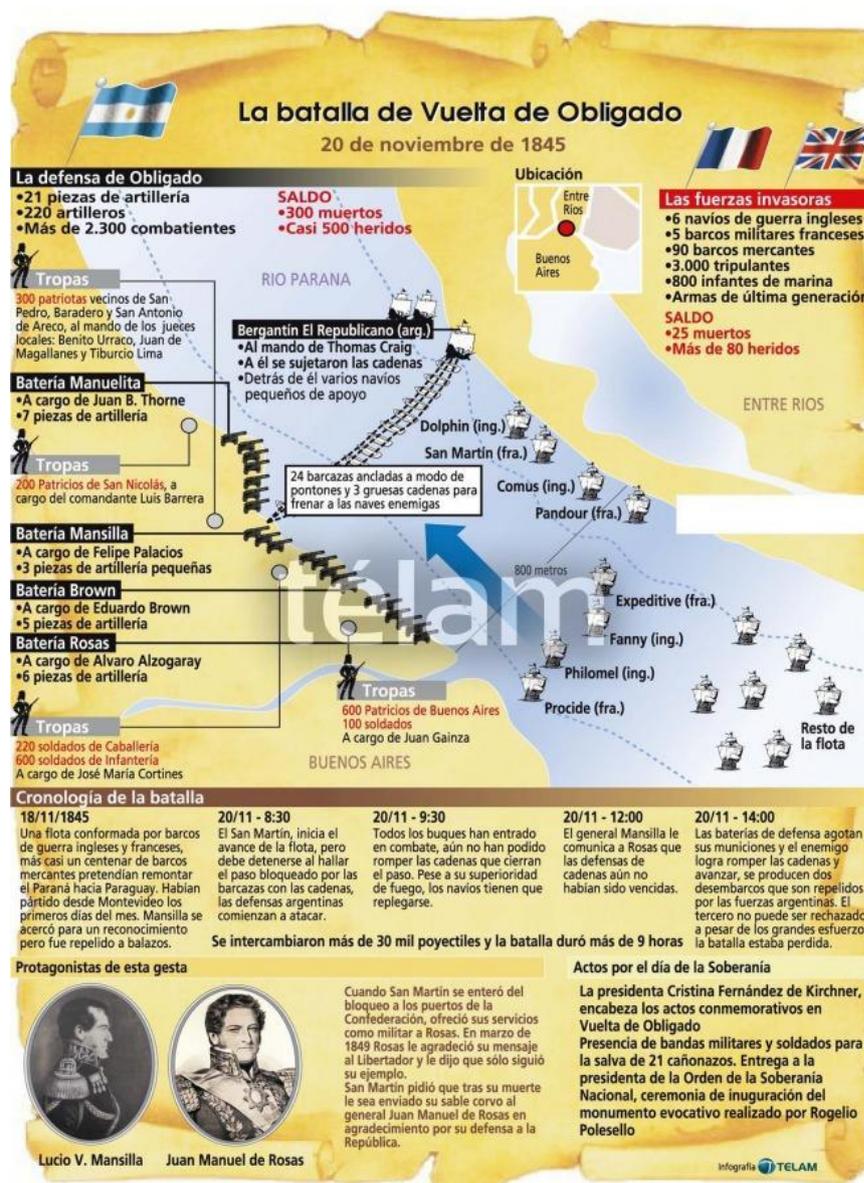


Gaicho Rivero

RECURSOS, ACTIVIDADES Y OPORTUNIDADES DE APRENDIZAJES

Les sugerimos los siguientes recursos y propuestas para promover un trabajo interdisciplinario, en equipo, en torno a las representaciones posibles sobre el Día de la Soberanía.

-Infografía: Aconsejamos el abordaje los hechos de la batalla de la Vuelta de Obligado, analizando los datos que expone la siguiente infografía elaborada por la Agencia Télam en el año 2010. La misma expone la cronología de la batalla y los números del choque entre las fuerzas comandadas por Lucio Mansilla y las fuerzas invasoras.



Fuente: Télam Buenos Aires, 19/11/2010 – Infografía: Detalles de la Batalla de la Vuelta de Obligado.

-Visita al Parque: Hagamos una visita al sitio histórico del Parque histórico-natural Vuelta de Obligado. Se trata de una reserva natural, histórica y refugio de vida silvestre municipal. Es un área protegida histórico-natural municipal situada en la localidad de Obligado, al norte del partido de San Pedro, en el nordeste de la provincia de Buenos Aires, centro-este de la Argentina. ¿Qué es lo que se conserva en este sitio?, ¿qué se resguarda allí? Les sugerimos el siguiente sitio para ampliar la información y reconocer algunas imágenes actuales de este sitio histórico. Enlace para acceder a las coordenadas: <https://goo.gl/maps/9gPZdyodynbHgmpf7>

-Zamba soberano: Sugerimos ver "La asombrosa excursión de Zamba a la Vuelta de Obligado". En este episodio Zamba hace una excursión para saber más acerca de este hecho histórico que nos recuerda que la Patria se hizo y se hace con coraje y heroísmo. Enlace para acceder al video: <https://youtu.be/rGz648jfrGg>

-La Vuelta, es un triunfo: Les compartimos el siguiente triunfo compuesto por Miguel Brascó e interpretado por Alfredo Zitarrosa: "La Vuelta de Obligado". Enlace para acceder al video: <https://youtu.be/L4TAOwNNmml>

*Noventa buques mercantes,
veinte de guerra, vienen topando arriba.
las aguas nuestras. Veinte de guerra vienen
con sus banderas. Angosturas del Quebracho,
de aquí no pasan. ¡Qué los parió a los gringos
una gran siete,
navegar tantos mares,
venirse al cuete,
qué digo venirse al cuete!; Ahijuna con los franceses,
quién los pudiera! A ver vos Pascual Echagüe,
gobernadores. Que no pasen los franceses
Paraná al norte. Pascual Echagüe los mide,
Mansilla los mata.*

-Para averiguar: Proponemos el trabajo con la siguiente producción multimedial elaborada por el *Portal Aprender*, que recorre y explora el contexto histórico, las causas y los antecedentes de la Batalla de la Vuelta de Obligado. Enlace para acceder al recurso: http://entrierios.gov.ar/CGE/recursosaprender/vuelta_de_obligado/

-Testigos de la historia: Para trabajar con los y las estudiantes de Segundo Ciclo sugerimos abordar los hechos que describen la batalla de la Vuelta de Obligado, desde la construcción de una portada de un diario, que promueva la recuperación de los acontecimiento y los actores que intervienen en este hecho histórico. ¿Qué dirían las noticias? ¿Qué imágenes utilizarían? ¿Quiénes aparecerían en esa portada?

-Karaoke: Los invitamos a recuperar las canciones del episodio de “La asombrosa excursión de Zamba en la Vuelta de Obligado”, en este especial karaoke, producido por Paka Paka. Enlace para acceder al video: <https://youtu.be/rNodJywgD3Q>

-Memorable epopeya: La siguiente producción audiovisual breve elaborada por el Portal Aprender, narra los acontecimientos de la batalla de la Vuelta de Obligado, recuperando el contexto del bloqueo anglo-francés del Río de la Plata. Enlace para acceder al recurso: <https://youtu.be/GEb8MzL-cJU>

-Pipino el pingüino, el monstruo y las Islas Malvinas: Sugerimos abordar este cuento que tiene por autor al excombatiente Claudio Garbolino y relata la historia de un pingüino que vive en el archipiélago argentino, pero que se ve invadido por un monstruo pirata. Entonces, junto a varios animalitos amigos, intentan que el usurpador deje las islas. Podrá ser representado en talleres de teatro, en radios, en instancias institucionales, etc.

-Valiente y sabio gaucho Rivero: Sugerimos recorrer el siguiente cortometraje que relata cómo El Gaucho Rivero resistió en Malvinas la usurpación británica de 1833 y su posterior destierro. Realizado por el Museo Malvinas e Islas del Atlántico Sur. Enlace para acceder al video: <https://youtu.be/soh1ALp8SCA>

-Soberanía territorial: Una de las categorías que distingue al concepto de soberanía, es la soberanía territorial. Para reconocer las tensiones, las disputas y cambios que sufrió/sufre nuestro territorio nacional sugerimos el trabajo con mapa. Aconsejamos el trabajo con la colección de mapas históricos del Portal Educa.ar en donde pueden verse y recorrerse diversas cartografías por región o por períodos, desde 1810 a 2001. Enlace para acceder al recurso: <https://www.educ.ar/recursos/129570/coleccion-de-mapas-historicos>

-Heroínas de la Vuelta de Obligado. En esta edición de la revista *Puentes* aconsejamos recuperar la historia de *Petrona Simonino*, quien participó en la batalla de la Vuelta de Obligado, siendo parte de la rica tradición de mujeres argentinas que protagonizaron distintas luchas para transformar el país y contribuir a una vida en común justa. Sugerimos recorrer las redes del **Museo Malvinas e Islas del Atlántico Sur** donde es recordada junto a las Mujeres que hicieron la Patria. En el siguiente enlace: <https://museomalvinas.cultura.gob.ar/info/el-museo/>

Sugerimos que mencionen historias de mujeres o de organizaciones sociales con protagonismo de mujeres que luchan actualmente o hayan luchado por algunos valores asociados a la soberanía, la libertad, la democracia y la igualdad. ¿Qué historias elegirían y por qué?. Una vez hecha la elección, proponemos que elaboren un audiovisual de 1 minutos que explique la historia rescatada.

BIBLIOGRAFÍA

- ARATA, Nicolás y CARNEVALE, Gabriela: "Efemérides: una oportunidad para pensar la vida en común" Estación Mandioca, Caminos de Tiza, Bs As, 2014
- CHAVEZ; F. y otros. Cuadernos del pensamiento militante: El gaucho Rivero. Ediciones Fabro. 2016.
- FRADKIN, R. y GELMAN, J: "Juan Manuel de Rosas. La construcción de un liderazgo político" Editorial Edhasa. Buenos Aires. Colección "Biografías Argentinas"
- GUBER, Rosana. "1966: La otra Operación Cóndor", publicado en *Todo es Historia*, N° 417, abril de 2002.
- GALASSO, Norberto (2012) "Historia de la Argentina. Desde los pueblos originarios hasta el tiempo de los Kirchner". Buenos Aires, Ediciones Colihue.
- GALASSO, Norberto, (2002). *De la banca Baring al FMI: historia de la deuda externa argentina*, Ediciones Colihue, Buenos Aires.
- GALASSO, Norberto, (2015) *La larga lucha de los argentinos*. Buenos Aires, Ediciones Colihue.
- JAURETCHE, Arturo. (2015) "Manual de Zonceras Argentinas". Ed. Corregidor. Bs. As.
- SCHMUCLER, Héctor (2010), "¿El porvenir solo será un espectáculo de la memoria?". En la Biblioteca. Buenos Aires, Biblioteca Nacional. N° 12.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. 2010. "Pensar Malvinas. Una selección de fuentes documentales, testimoniales, ficcionales y fotográficas para trabajar en el aula". Buenos Aires.
- HASSOUN, Jacques (1996), *Contrabandistas de la memoria*, Buenos Aires. Ediciones de La Flor.
- MORGADE, Graciela (2002), *Aprender a ser mujer, aprender a ser varón: relaciones de género y educación*, Buenos Aires, Novedades Educativas.
- MASAROLI, J. y ÁVILA, F. 2012 *La vuelta de obligado*. Ediciones Fabro. Buenos Aires.
- TERÁN, Oscar (2008): "Historia de las ideas en Argentina. Buenos Aires, Siglo XXI Editores.

NIVEL SECUNDARIO y SUS MODALIDADES

NIVEL SUPERIOR

- **8 de noviembre** - Día de los/as afroargentinos/as y la cultura afro: Historias de lucha y legado cultural. Visibilidad, reconocimientos y derechos.
- **10 de noviembre** - Día de la tradición: Las sabidurías del Gaucho Martín Fierro
- **9 al 16 de Noviembre** - Semana de la recordación de la Shoá: La lucha contra la indiferencia, Justos entre las Naciones
- **20 de noviembre** - Día de la Soberanía Nacional: Cuando un pueblo se decide a defender su identidad y su destino

8 de noviembre - Día de los/as afroargentinos/as y la cultura afro: Historias de lucha y legado cultural. Visibilidad, reconocimientos y derechos.

En el marco del *Día de los/as Afroargentinos/as y la cultura Afro* bregamos por la construcción colectiva de un ejercicio de memoria en tiempo presente, que nos vincule con las luchas del pasado, entendiendo qué: **“un sujeto no puede representarse el futuro, sin apropiarse del pasado. Y apropiarse del pasado supone interpretarlo, darle un sentido, un significado que me permita a mí como sujeto protagonizarlo. En términos comunitarios es exactamente igual. Si una comunidad no se apropia de su pasado de manera interpretante, no puede gobernar su futuro”** (Senegaglia; F. 2016)

La palabra negro/a posee, en muchos casos, un sentido negativo, por ejemplo, “trabajo en negro”, “mano negra”, “mercado negro”, “trabajar como un negro”, “negrear”, etc. La utilización de “negro/a” para denominar a la comunidad afro o su cultura fue establecida por el esclavista para borrar identidad y transformar a esas personas en cosas. Hoy utilizamos **afrodescendiente** o afro para referirnos a dicha comunidad en nuestro país, para su total visibilidad, reconocimiento y ampliación de derechos.

En esta edición de la revista **Puentes** sugerimos como recursos para la enseñanza diversos dispositivos como el trabajo con fuentes, con audiovisuales, con sitios de memoria, con expresiones artísticas, con testimonios. En esta oportunidad recurrimos al testimonio de integrantes de la **Agrupación entre Afros** para reflexionar colectivamente sobre la significancia de este día.

Como bien expresa el documento fundacional *“La Agrupación EntreAfros - Recordando la ancestralidad que recorre nuestros ríos”* es un grupo que nació en la ciudad de Paraná, en la provincia de Entre Ríos, Argentina en el año 2017. Inicialmente, conformado por afrodescendientes del tronco colonial, a quienes se van sumando, además, personas interesadas en la temática.

Esta agrupación tiene como propósito contribuir a la recuperación de las memorias y la historia de la comunidad afro como parte de la identidad argentina, aportando, mediante acciones concretas, a un mejor entendimiento de esa historia; ya que incluir el aporte del África negra, a través de los africanos esclavizados y sus descendientes, en nuestra identidad, constituye un paso importante, pues implica reconocer una de las raíces fundantes que conforman la Nación, en general, y nuestro Litoral en particular.

Compartimos en las paginas siguientes los aportes de los integrantes de la Agrupación Entre-Afros, para discutir, analizar y reflexionar en torno al *“Día de los/las afroargentinos/as y de la Cultura Afro”*.

8 de Noviembre - Día de los/as Afroargentinos/as y la cultura Afro

Por Agrupación EntreAfros
Afroentrianos/as

En nuestro país, el día 8 de noviembre ha sido establecido por Ley N° 26.852 como el “Día de los/las afroargentinos/as y de la Cultura Afro”, en memoria del fallecimiento de una luchadora de la Guerra de la Independencia, María Remedios del Valle, conocida como “La Capitana”, “Madre de la Patria” y “Niña de Ayohuma”.

Desde 2013 el Estado argentino asume el compromiso de la recuperación de las memorias, la historia y puesta en valor del presente de la comunidad afro como parte de la identidad argentina. Esto se suma a numerosas acciones anteriores generadas desde organizaciones de la sociedad civil y movimientos de afroargentinos/as e intelectuales dedicados a la temática afro en Latinoamérica.

La Madre de la Patria...una negra. ¿Quién fue María Remedios del Valle?

María Remedios del Valle, figura paradigmática y singular. Una capitana negra, que luchaba a la par de los hombres, defendió la Patria, murió pobre y sin justos reconocimientos. Esta mujer negra, esposa y madre de varios hijos que dieron su vida por la patria, fue una de las tantas mujeres que participaron en el momento paradigmático de transición política de pasaje del viejo régimen hacia al nuevo régimen republicano; y a su vez, fue ignorada y negada durante años por quienes protagonizaban y escribían la historia de un Estado Nación que ya, en sus orígenes, poseía una postura selectiva y racista sobre la forma en que se conformaba la sociedad tanto a nivel cultural como a nivel poblacional.

La conformación de la identidad nacional se centró en el paradigma eurocéntrico que apeló a un modelo biologicista que pensaba una sociedad dividida en términos de “razas”.

La política de este Estado hacia la población originaria y afrodescendiente tuvo por objetivo su negación o invisibilización, evidenciando un **Estado dispuesto a “blanquear” y civilizar “a bárbaros” y “salvajes”** en cada caso, quedando los y las integrantes de estas poblaciones afuera del modelo de país y de las páginas de la historia.

La capitana María Remedios del Valle, no fue la excepción. Aunque ella no sabía nada de eso cuando, durante las invasiones inglesas, brindó ayuda a los soldados, ni cuando se sumó, junto a su marido y sus dos hijos, a las filas del Ejército Auxiliar del Norte, donde hizo cuanto pudo por la Nación y sus compatriotas.

María Remedios del Valle, afrodescendiente nacida en Buenos Aires entre 1766 y 1767, participó activamente en la Guerra de la Independencia Argentina, mujer valiente a quien el General Manuel Belgrano le confirió el grado de Capitana por su arrojo y valor en el campo de batalla. Tuvo la desgracia de perder a su marido y a sus hijos bajo las balas enemigas, pero se destacó en las batallas de Salta, Vilcapugio y Ayohuma. Tras la derrota, cayó en manos españolas; herida de bala y azotada en público durante nueve días.

Cada azote abría una rajadura hasta el hueso, que la hacía padecer numerosas infecciones. Aún así, casi milagrosamente, con su fortaleza, sobrevivió a los castigos y volvió a luchar.

Su **valentía y patriotismo** le valieron el reconocimiento de los más altos jefes militares y sobre todo del general Belgrano quien le otorgaría el título de "Capitana" y, reivindica no sólo el papel desempeñado por esta afroargentina, sino también de los/as demás afrodescendientes dentro de la historia patriótica nacional.

¿Cuál es la importancia de la sanción de la Ley Nacional 26.852?

Si bien es cierto que, como sabemos, el hecho de sancionar y promulgar una ley no necesariamente garantiza su cumplimiento; la iniciativa es el puntapié inicial (al menos) para comenzar a generar políticas públicas de promoción de derechos orientadas a la visibilidad, el reconocimiento y la recuperación de la memoria oral y el patrimonio material, histórico y cultural del colectivo afro. Siendo, además, la primera vez en la historia, que el Estado argentino asume el compromiso de desarrollar una **política pública** dirigida hacia el colectivo afro, consistente en implementar acciones concretas y territoriales para:

- ✓ Rescatar los valores de igualdad, visibilidad y reconocimiento de la COMUNIDAD AFRO, no sólo como parte de la historia sino como PRESENTE Y FUTURO.

La sanción de la Ley Nacional N° 26.852 se suma a las acciones reivindicatorias y de reconocimiento no sólo sobre la figura de la Capitana María Remedios del Valle sino de la población afroargentina toda; proponiendo una mirada superadora de los discursos hegemónicos que sentaron las bases para las prácticas racistas, xenófobas y discriminatorias de las que aún hoy, en pleno SXXI, los y las afrodescendientes y otras comunidades como las originarias, somos víctimas.

¿Qué sucede en la Provincia de Entre Ríos?

Desde febrero de 2019, haciendo eco de un Proyecto presentado por la Agrupación "EntreAfros - Afrodescendientes de Entre Ríos" junto a Diputados y Senadores provinciales, la Legislatura de la Provincia de Entre Ríos, adhiere a la Ley Nacional 26.852 mediante Ley Provincial N° 10.667.

Ley provincial N° 10.667

La Legislatura de la Provincia de Entre Ríos, sanciona con fuerza de LEY:

Art. 1º: Adhiérase la Provincia de Entre Ríos a las disposiciones de la Ley Nacional N° 26.852, por la que se instituye el día 8 de noviembre como "Día Nacional de los/as afroargentinos/as y de la cultura afro", en conmemoración de María Remedios del Valle, afrodescendiente nacida en Buenos Aires entre 1766 y 1767, que participó activamente en la Guerra de la Independencia Argentina, a quien el General Manuel Belgrano le confirió el grado de Capitana por su arrojo y valor en el campo de batalla.

Art. 2º.- Institúyase en el calendario escolar del Consejo General de Educación el día 8 de noviembre de cada año como el "Día Nacional de los/as afroargentinos/as y de la cultura afro".

Art. 3º.- Inclúyanse en los diseños curriculares de todos los niveles educativos, contenidos referidos al componente afro en la cultura nacional y la historia de los afrodescendientes en nuestro país y nuestra provincia.

Art. 4º.- Encomiéndese al Poder Ejecutivo, a través del área que corresponda, la conmemoración del "Día Nacional de los/as afroargentinos/as y de la cultura afro", mediante la concreción de políticas públicas que visibilicen y apoyen a la cultura afro en sus distintas manifestaciones.

Art. 5º — Comuníquese, etc. Paraná, Sala de Sesiones, 13 de diciembre de 2018

Calendario Escolar 2020 - Provincia de Entre Ríos

A partir del año 2020, respetando lo establecido en el Art. 2º de la Ley 10.667: "Institúyase en el calendario escolar del Consejo General de Educación el día 8 de noviembre de cada año como el "Día Nacional de los/as afroargentinos/as y de la cultura afro"; el Consejo General de Educación, incorpora la mencionada fecha al calendario escolar, mediante la resolución N° 4890/19.

Ante este marco legal e institucional en las instituciones educativas tenemos, al menos, 2 (dos) opciones:

3. Abordamos el 8 de Noviembre como una efeméride más, destacando los aportes de la capitana María Remedios del Valle.
4. Intentamos *Ir más allá...*

Ambas son válidas, aunque la segunda resulta más rica aún, tanto para nuestros/as estudiantes, como para nosotros/as como educadores/as, si pretendemos guiar procesos de aprendizaje y construcción de sujetos críticos y reflexivos que generen nuevos interrogantes frente a temáticas profundas como:

- ✓ Género, Igualdad
- ✓ Racismo, xenofobia, no discriminación por razones étnico-raciales
- ✓ Interculturalidad

Elegir la segunda opción tiene que ver con interrogarnos, investigar y tender a generar propuestas que nos permitan reflexionar sobre la importancia de que nuestros/as estudiantes participen activamente en la construcción de una sociedad plural, inclusiva y respetuosa de los derechos humanos, en la que se respete y promueva el desarrollo de la **diversidad cultural y la interculturalidad en un marco de igualdad.**

El racismo, la discriminación, por razones de etnia, condición social, aspecto físico, nacionalidad, creencias religiosas, identidad de género u orientación sexual se alimenta de prejuicios y estereotipos muy arraigados y de ideas falaces respecto de una supuesta "normalidad" y, aún hoy, en pleno SXXI persisten y forma parte de la vida cotidiana en nuestro país, aunque se han desarrollado mecanismos más sutiles, casi imperceptibles, a través de los cuales se manifiesta y mantiene. Como bien lo expresa Esther Pineda (2017):

"A partir de los testimonios de las personas afrodescendientes encuestadas se pudo evidenciar que en el ámbito educativo es donde se hacen más frecuentes y explícitas las manifestaciones de racismo, las cuales se desarrollan principalmente durante la niñez y la adolescencia. Los compañeros son los principales ejecutores de formas de discriminación mediante la asignación de apodos, burlas, violencia física, la evitación del contacto físico y de la interacción ya sea para la realización de actividades grupales en el aula, juegos durante el periodo de recreo, pero también en espacios como cafeterías, transporte y bibliotecas"

Lo descripto más arriba, es una de las cuestiones que nos hace reflexionar acerca de la necesidad de abordar de manera urgente estas temáticas en los espacios educativos que habitamos;

entendiendo que esta efeméride del 8 de Noviembre nos ofrece esta valiosa posibilidad de “ir más allá” de la fecha en sí misma.

Ya para finalizar, como educadores/as e integrantes de **Agrupación Entre Afros** (Afrodescendientes de Entre Ríos) consideramos que garantizar el derecho a la educación posibilitará superar las diversas formas de discriminación, racismo y xenofobia, debido a que, como claramente manifiesta Ligia Bolívar:

“[...] la educación tiene una finalidad, la cual consiste, nada menos, que en el pleno desarrollo de la personalidad, el respeto a los derechos humanos y las libertades fundamentales. Si bien todos los derechos son indivisibles e interdependientes, la identificación de ciertos objetivos como parte integral del derecho a la educación lo convierte en un derecho que, más allá de su contenido específico, tiene importantes implicaciones para el disfrute de los demás derechos. Resulta difícil imaginar a una persona capaz de ejercer a conciencia su derecho al voto, o a expresar sus opiniones, o a defenderse de acciones que amenacen su vida, libertad personal o integridad física sin una base educativa” (BOLIVAR; L. 2010)

Agrupación Entre Afros
AfroEnterrianos/as
Lic. Marina Crespo, coordinadora
agrupacionentreaafros@gmail.com



RECURSOS, ACTIVIDADES Y OPORTUNIDADES DE APRENDIZAJES

En este apartado les acercamos algunas sugerencias para reflexionar en torno a la relevancia y herencia de la cultura y la historia afro en nuestro país.

-Están en Argentina desde hace siglos: Sugerimos como disparador esta breve narración producida por Canal Encuentro que recorre los motivos con los que se institucionaliza el Día Nacional de los Afroargentinos y de la Cultura Afro, recuperando la figura de María Remedios del Valle. Enlace: <http://encuentro.gob.ar/efemerides/?date=2019-11-08>

-Ningún niño nace feo ni nace malo: la violencia simbólica, como arbitrario cultural (según P. Bourdieu) impone valores y significados sobre lo que es oscuro/claro, bello/feo, bueno/malo para seguir reproduciendo desigualdades sociales. Los y las invitamos a escuchar y a cantar la canción **Tarumba** de Liliana Parodi. Con qué relacionan la expresión: Los **muros jamás detienen la primavera**. Enlace: https://youtu.be/mT_K_J1BmhA

-Hijas e hijos del África: En prosas y versos, las raíces africanas son revisadas y repensadas en este capítulo de la serie producida por el Canal Encuentro, que recupera las miradas sobre el mundo del autor Eduardo Galeano. Sugerimos trabajar con este episodio, que nos invita desde la literatura a repensar las raíces profundas de África la cultura latinoamericana. Enlace: <http://encuentro.gob.ar/programas/serie/8320/3903>

-La argentinidad y los barcos: Incentivamos a la realización de un debate presencial o virtual junto a la comunidad educativa en torno a la imposición de los relatos históricos que sostienen que los argentinos descienden de los barcos provenientes de Europa. ¿Qué legado nos deja ese relato? ¿Cómo se constituyó esa identidad? ¿Qué operaciones hay allí? ¿Qué otras identidades niega o vuelve invisibles?. Para acompañar el debate recomendamos el audiovisual **Los argentinos también descendemos de esos barcos**, producido por Lúdico Films en el año 2013. El documental se enfoca en el legado afro en la cultura nacional y las luchas por recuperar las tradiciones africanas. Enlace: <https://youtu.be/4POrdVHfUfc>

-Definiciones: Para el abordaje junto a los estudiantes en torno a la problemática del racismo y la xenofobia, sugerimos la lectura y debate en grupos del siguiente material producido por el Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo (INADI) en el año 2013, que recupera categorías centrales para pensar esta problemática como: etnocentrismo, racismo, otredad, e interculturalismo. Enlace para acceder al recurso: <http://www.inadi.gob.ar/contenidos-digitales/wp-content/uploads/2016/03/racismo-y-xenofobia-hacia-una-argentina-intercultural.pdf>

-Luchar contra el olvido y la discriminación: Sugerimos para profundizar el análisis en torno a la historia de los afrodescendientes en nuestro país, visualizar el marco normativo que reconoce el Día de los/as Afroargentinos/as y la Cultura Afro Argentina. ¿Qué implica que se reconozca la cultura afro? ¿Qué sentidos disputa al interior del campo de la historia el reconocimiento de María

Remedios del Valle? ¿Qué debate suscita que sea el Estado el que reconozca la relevancia de las tradiciones africanas en la construcción de la identidad nacional? Al respecto sugerimos la lectura de los siguientes cuerpos normativos:

-Ley N°26.852 – “Día Nacional de los/as argentinos/as y de la cultura afro”. Puede consultarse aquí: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/210000-214999/214825/norma.htm>

-Resolución N°240/14 del Consejo Federal de Educación
Enlace: <https://cfe.educacion.gob.ar/resoluciones/res14/240-14.pdf>

-Expresiones musicales: Compartimos con ustedes el siguiente video, producido por el Portal Aprender, sobre las expresiones musicales de la época de la colonia, y sobre las particularidades de nuestra región. Enlace para acceder al recurso: <http://aprender.entrierios.edu.ar/la-musica-en-la-epoca-de-la-colonia/>

-Matriz histórica: Recomendamos el abordaje del siguiente fragmento del film “Racines Africaines du Tango” que explora el candombe del litoral argentino, su matriz histórica y su afincamiento a los márgenes de ambos ríos. El investigador Pablo Suárez, relata las experiencias culturales y políticas de la población del “Barrio del Tambor”, en la ciudad de Paraná. Enlace: https://youtu.be/tBqXoemsw_0

-Herencia afro: Para reconocer la herencia histórica de los afrodescendientes en Argentina y su vinculación con el proceso de formación del Estado nacional, les sugerimos el visionado del siguiente material producido en el marco del programa Nación Zonambula, de la Televisión Pública Argentina. Enlace para acceder al video: <https://youtu.be/eUik0wa96HY>

-Ausentes y ocultos: Para un abordaje que permita vincular arte y memoria, les sugerimos a los docentes buscar imágenes de diferentes etapas y acontecimientos de nuestra historia nacional para rastrear a los afroamericanos que allí aparecen y pensar los modos de representación de esos registros iconográficos y fotográficos.

-Argentina multicultural: este audiovisual de 4 (cuatro) minutos realizado por la Agrupación Xango pone en evidencia la ausencia en las narrativas históricas escolares. Enlace: <https://youtu.be/x6XzRijwHAK>

-Argentina también es afro: recomendamos los capítulos “La ruta del esclavo” y “Las conquistas de la libertad” de la serie creada por el Canal Encuentro “Argentina también es afro” que recorre los procesos de invisibilización de la herencia africana en Argentina y las luchas de su descendencia en el presente. Durante los siglos XVI y XVII, los jesuitas establecieron y fortalecieron, en Sudamérica, una gran compañía con poder cultural y económico. Utilizaron mano de obra esclavizada, proveniente de África. En Córdoba, donde funcionaron muchas de esas estancias como polos productivos, los descendientes de los africanos se hacen oír.
Enlaces: <http://encuentro.gob.ar/programas/serie/8668/7296?temporada=1>
<http://encuentro.gob.ar/programas/serie/8668/7297?temporada=1>

-Afrodescendientes en Entre Ríos: Para reconocer algunas de las historias de los afrodescendientes en nuestra provincia, los invitamos a ver el siguiente micro titulado "Historias del Pago Chico", elaborado por el Canal de la Universidad Nacional de Entre Ríos que recupera la historia de "los Manecos", descendientes de Manuel Gregorio Evangelista y Lorenza Pintos, esclavizados negros que huyeron de Brasil a la Argentina para asentarse en Capilla en 1850, y de quienes sobrevive un legado que enriquece la cultura con mixturas diversas. Enlace: <https://youtu.be/K0x8jQshNQE>

-Las inmigraciones africanas y sus datos: En función del recorrido breve que expone el siguiente sitio web, sugerimos promover la búsqueda de infografías, estadísticas y censos que den cuenta de las distintas oleadas de inmigrantes africanos. Enlace: https://www.cultura.gob.ar/el-origen-africano-de-la-argentina_6165/

-María Remedios del Valle, "Madre de la Patria": esta mujer fue negra, pionera, luchadora y pobre, quien se convirtió en capitana del Ejército del Norte, tras la Batalla de Tucumán. Proponemos el trabajo con la siguiente historieta ilustrada por Hernán Cappelletti que narra algunos episodios de la vida de "la madre de la Patria".

Enlace para acceder al recurso: http://repositorioeduc.ar/repositorio/Download/file?file_id=5dce3ba8-69e2-4b58-87c6-cf7ecfe28724&rec_id=126570

-Nuestras raíces afro: Este material, elaborado por el Ministerio de Justicia y Derechos Humanos durante el año 2013, tiene como intención visibilizar y el reconocer a la comunidad afro, puntualizando en los desafíos de la promoción de los derechos. Sugerimos el trabajo con el apartado que aborda la problemática de las raíces afroindígenas en nuestra provincia. Enlace: http://www.jus.gob.ar/media/2810213/publicacion_afro_raices_afro_web_b.pdf

-La cultura afro en Entre Ríos. El sonido de los tambores marca el pulso de la cultura afro en nuestra provincia. Para reconocer las tradiciones que hacen del candombe del litoral un elemento central de nuestra cultura los invitamos a ver un fragmento del episodio N°2, de la serie "un viaje al país de los panzas verdes" producida por el Canal Encuentro (del Ministerio de Educación de la Nación), el Instituto Audiovisual de Entre Ríos (IAER) y la productora Lagarto Cine. Episodio N°2 – Músicos Populares – Minuto 14:40. Enlace: <http://encuentro.gob.ar/programas/serie/8128/1857?temporada=1#top-video>

-Para escuchar y bailar Tangó de San Miguel: Les sugerimos escuchar el disco Tangó de San Miguel, del músico e investigador Pablo Suarez, una recreación del universo sonoro del Barrio del Tambor de Paraná en el siglo XIX. Enlace: <https://youtu.be/MInl6lAXUHE>

BIBLIOGRAFÍA

BRÍON, Daniel. "Capitana María Remedios del Valle - Madre de la Patria". Editorial Instituto Superior Dr. Arturo Jauretche. 2019.

BOLÍVAR, L. (2010). El derecho a la educación. Revista IIDH 52, pp. 191-212. San José de Costa Rica: IIDH. Recuperado de: <http://www.corteidh.or.cr/tablas/r25566.pdf>

FETE-UGT AULA INTERCULTURAL. Sensibilización para la igualdad de oportunidades y la convivencia intercultural en el ámbito educativo.

<http://www.aulaintercultural.org/noracismoynosexismo/spip.php?article88>

FINK NADIA Y OTRO. María Remedios del Valle para chicas y chicos. Editorial Chirimbote. 2010

INADI (Instituto nacional contra la discriminación, la xenofobia y el racismo) Ministerio de justicia y derechos humanos - Presidencia de la Nación. Interculturalidad, racismo y Xenofobia.2005

KLEIDERMACHER, Giselle, «Africanos y afrodescendientes en la Argentina: invisibilización, discriminación y racismo», RITA, N°5: diciembre 2011, (en línea), Puesto en línea el 15 de diciembre de 2011. Disponible en línea: <http://www.revue-rita.com/traits-dunion-thema-59/africanos-y-afrodescendientes-en-la-argentina-invisibilizacion-discriminacion-y-racismo.html>

LAMBORGHINI, E; GELER, L., y GUZMÁN, F. *Los estudios afrodescendientes en Argentina: nuevas perspectivas y desafíos en un país «sin razas»*. Publicado en revista Tabula Rasa, núm. 27, 2017. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca

MINISTERIO DE JUSTICIA Y DERECHOS HUMANOS. SECRETARÍA DE DERECHOS HUMANOS. "Argentina, raíces afro: visibilidad, reconocimiento y derechos." - 1a ed. -Ciudad Autónoma de Buenos Aires. 2014.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. Proyecto Multinacional "Memoria y Derechos Humanos en el

MERCOSUR. Biblioteca y Materiales Didácticos". (2010). *Hacia una pedagogía de la memoria. Educación, Memoria y Derechos Humanos. Orientaciones pedagógicas y recomendaciones para su enseñanza*. Buenos Aires.

OTTAVIANO, Cynthia. "Cuando la Patria tiene cara de mujer. Asociación de Comunicadores Argentinos por Internet. Recuperado de: <https://nacionalypopular.com/2020/05/24/cuando-la-patria-tiene-cara-de-ujer/?fbclid=IwAR0kAHSIS52MZAhBQbFRpeZkYsLb6FfhWshXrj2TIRF8HtRFtlZs63thlRM>

OROCÓ LOANGO; Anny. (2011) "La emergencia del negro en los actos escolares del 25 de mayo en la Argentina: Del negro heroico al decorativo y estereotipado" publicado en revista Pedagogía y Saberes, No. 34. Universidad Pedagógica Nacional-Facultad de Educación. Páginas 33 – 50.

PÉREZ Aguirre, L. (2007). Si digo educar para los derechos humanos. Revista DEHUIDELA 15, pp. 49-56. Recuperado de: <http://www.corteidh.or.cr/tablas/r24458.pdf>

PINEDA, Esther . Racismo, estigma y vida cotidiana. Ser afrodescendiente en América Latina y El Caribe. Acercándonos Ediciones. 2017.

SEGATO, Rita. La Nación y sus Otros. Raza, etnicidad y diversidad religiosa en tiempos de Políticas de la Identidad. Buenos Aires. Prometeo. 2007

9 al 16 de Noviembre – Semana de la recordación de la Shoá

Reflexiones en torno a la enseñanza de la Shoá y el ejercicio de la memoria

Múltiples resistencias a la opresión

"Lo contrario del amor no es el odio, es la indiferencia. Lo contrario de la belleza no es la fealdad, es la indiferencia. A su vez, lo contrario de la fe no es herejía, es la indiferencia. Y lo contrario de la vida no es la muerte, sino la indiferencia entre la vida y la muerte" (Elie Wiesel; sobreviviente de la Shoá. Escritor. Premio Nobel de la Paz)

La Shoá es un punto de inflexión en la historia de la humanidad. Su abordaje impone el reconocimiento de las condiciones estructurales que permitieron las prácticas de aniquilación impuestos por la maquinaria nazi. *En este sentido la educación aparece como única opción para construir – y reconstruir – nociones sobre lo propio al género humano, sentidos de "lo común". De esta manera, la enseñanza de la Shoá no solo compromete a los sujetos con la construcción de una memoria colectiva sino que impide la persistencia de la barbarie y las condiciones esenciales que la habilitan.* (Adorno, 1966)

La Semana de la recordación de la Shoá se encuentra instituida mediante Resolución 1313/11 del Consejo General de Educación de la Provincia de Entre Ríos y aprobada por calendario escolar. En el marco de esta instancia de reflexión, con el fin de fortalecer la transmisión de la Shoá en las escuelas entrerrianas, se realiza del 9 al 16 de Noviembre cada año, tomando como referencia el Pogromo de Noviembre de 1938, conocido la "Kristallnacht".

Ante los diversos procesos de deshumanización llevados a cabo por los perpetradores, el punto de partida para pensar la transmisión de la Shoá nos lega la obligatoriedad de repensar los límites de nuestra propia existencia y de la condición humana.

"Entonces por primera vez nos damos cuenta de que nuestra lengua no tiene palabras para expresar esta ofensa, la destrucción de un hombre. En un instante, con intuición casi profética, se nos ha revelado la realidad: hemos llegado al fondo. Más bajo no puede llegarse: una condición humana más miserable no existe, y no puede imaginarse. No tenemos nada nuestro: nos han quitado las ropas, los zapatos, hasta los cabellos; si hablamos no nos escucharán, y si nos escuchasen no nos entenderían. Nos quitarán hasta el nombre: y si queremos conservarlo deberemos encontrar en nosotros la fuerza de obrar de tal manera que, detrás del nombre, algo nuestro, algo de lo que hemos sido, permanezca." (Levi, P. 2005)

Si la educación ha de asentarse en el ejercicio de la memoria colectiva, si vuelve una y otra vez a su rescate, debe sostenerse como premisa el reconocimiento de la individualidad frente al terror. El

reconocimiento de los rostros, las historias, las miradas, de quienes sobrevivieron o perecieron. Rememorar implica entonces renovar el compromiso con la verdad para dar cuenta de los restos de identidad, frente a los discursos y generalizaciones deshumanizantes y homogeneizantes, sobre los que se imbricaron, las prácticas genocidas del Tercer Reich.

La transmisión de los hechos ocurridos durante la Shoá conlleva la obligación axiomática de recuperar el valor del testimonio. No solo como una narrativa de cierto pasado, sino como reconocimiento de nuestro presente y un interrogante de nuestro futuro.

Debemos recordar que el accionar de los victimarios pretende la eliminación de todo "vestigio" de humanidad de los oprimidos. Sin embargo, el régimen nazi no logró borrar las huellas de la cultura, de las tradiciones, de las visiones del mundo y "las historias en el mundo" de las víctimas. La transmisión de la historia de la Shoá debe reconocer y recuperar estas historias como parte del legado cultural de la humanidad, promoviendo el abordaje en las aulas como un ejercicio de memoria en tiempo presente, como una instancia de lucha y no de mera rememoración.

Es necesario explorar las múltiples resistencias al horror, dando cuenta de todas aquellas manifestaciones que enfrentaron aunque sea con el último aliento de vida, a la propia muerte. Los diferentes modos de resistir, despojados de los grandes relatos de heroísmo, constituyen el último grito de humanidad frente al espanto. La búsqueda de la verdad y de la justicia implica recuperar esas identidades, reconocer al sujeto, dar cuenta de su condición humana frente a la deshumanización. Recuperar desde las aulas, las múltiples resistencias a la opresión durante la Shoá, cobra entonces nuevos sentidos.

La historia posterior al Holocausto, demandó la construcción de sustentos comunes que volvieran a garantizar la vida en sociedad. De esta manera, el lenguaje ocupó un lugar central en la construcción de una nueva concepción de Sociedad, de Estado, de ciudadanía y de Hombre. La **construcción de sentidos, después del horror**, conlleva como praxis la construcción de un análisis político y ético de determinadas categorías conceptuales como la categoría de genocidio. Se trata del análisis de los sucesos históricos, para analizar su injerencia en la construcción de nuevos modos de relación social.

La definición acuñada por el jurista polaco Raphael Lemkin en 1948, sobre genocidio se constituyó en una forma de narrar las prácticas genocidas del nazismo en Europa. Esta definición permitió la aplicación de la *Convención para la Prevención y la Sanción del Delito de Genocidio* ratificada por la Organización de las Naciones Unidas en 1948.

Esta definición propia del campo jurídico ha sido objeto de diversos debates en las distintas esferas del campo académico. Las principales disputas en torno a la definición elaborada por Lemkin sostienen que los genocidios, lejos de convertirse en sucesos caracterizados por una temporalidad específica, refieren a distintos modos socio-históricos de ejercicio del poder y de la violencia.

Según Daniel Feierstein (2007), para pensar el concepto de genocidio como *práctica moderna* es necesario reconocer las **prácticas sociales genocidas** entendidas como "*aquellas tecnologías de poder cuyo objetivo radica en la destrucción de las relaciones sociales de autonomía y cooperación y de la identidad de una sociedad, por medio del aniquilamiento de una fracción relevante (sea por su número o por los efectos de sus prácticas) de dicha sociedad y del uso del terror, producto del aniquilamiento para el establecimiento de nuevas relaciones sociales y modelos identitarios*". (Pág. 83)

La Shoá puso en cuestión los modos en los que los individuos nos relacionamos con la alteridad. Volver la mirada en torno a "lo humano" como sentido de "lo común" y promover una conciencia crítica son algunos de los principales desafíos que se asumen en el ejercicio de revisar la historia. La reflexión en torno a la transmisión de la Shoá "como advertencia", no agota los sentidos en ciernes sobre las representaciones de ese pasado sino que se transforman en un ejercicio de nuestra responsabilidad en el mundo y para con él mundo.

El paso del hecho historiográfico al campo de la memoria, tiene a la escuela en un rol determinante. La historia no tiene un papel enciclopédico como nos han hecho creer; es una discusión identitaria y en ese sentido infinitamente más profunda. Toda historia es inevitablemente una historia selectiva. Afirmar que un hecho es histórico, supone dejar de lado una multitud de hechos que se juzgan como no históricos. Pero cuando el pasado habla desde las necesidades del presente, estamos definitivamente en el campo de la memoria. Y esta es una diferencia importante. Si cuento los acontecimientos que han ocurrido en el pasado como hechos de nuestra historia pero que no tienen en el presente realidad, son simplemente actos conmemorativos.

Rostros de humanidad

¿Cómo fue humanamente posible la Shoá?

La reflexión en torno a los sujetos inmersos en los procesos genocidas, conlleva un retorno al interrogante por las acciones de los sujetos que allí convergen y un análisis sobre los modos en los que se prefiguraron discursiva y axiomáticamente *los modos de ser y los imaginarios de las subjetividades* en la efervescencia de los Estados nacionales.

Este interrogante es a su vez, principio investigativo de la historiografía posterior a los años 70, pero además ha de ser un principio pedagógico a los fines de pensar la Shoá y los genocidios del siglo XX, como un producto de la razón humana.

La personificación de la historia de la Shoá se convierte en un desafío en tanto permite no solo reconocer la *humanidad* de quienes perecieron a manos de las distintas prácticas genocidas reconociendo las condiciones de posibilidad del genocidio y los procesos que desata, procesos que son ante todo humanos, en su máxima expresión. Desmitificando el carácter inhumano, fuera de, que se imprimió por momentos sobre el rol de los perpetradores.

Pensar la condición humana inmersa en la Shoá y en los distintos procesos genocidas del siglo XX, nos propone reflexionar en torno a: ¿Cómo emerge de allí la condición humana? ¿Qué de allí sale indemne? ¿Qué condición de humanidad queda en los restos de las masacres? ¿Quién la reescribe?

La personificación de la historia de la Shoá se convierte en un desafío en tanto permite no solo reconocer la *humanidad* de quienes perecieron en los campos, en los ghettos, en las ciudades o en los bosques sino que además nos obliga al análisis conceptual en torno a las condiciones de posibilidad del genocidio llevado a cabo por los nazis, y la maquinaria – humana por cierto - que se dispuso a su fin.

Se trata de analizar los debates internos en diferentes casos, qué lejos de poder pensarse desde cualquier imperativo moral, nos habilita más bien a correrlos del mismo y nos obliga a la pregunta en torno a las posturas éticas y moralizantes en el estudio y la enseñanza de la Shoá.

Vamos a utilizar como categorización para pensar la intervención humana la figura de **perpetradores, víctimas y observadores**.

Al pensar el rol de los **perpetradores**, podemos sostener que la motivación de quienes llevaron a cabo acciones criminales no se sustentó en la mera discursividad del nacionalsocialismo alemán, sino que subyacen allí, factores históricos, culturales, demográficos y psicológicos que constituyeron el discursivo y la semántica genocida producto de las intencionalidades políticas e ideológicas de los distintos regímenes.

Durante los años posteriores a la Shoá, la historiografía pareció construir una visión monolítica en torno al lugar de los perpetradores como "monstruos" carentes de una conciencia social. Será después del juicio a Eichmann, que suscitará un debate profundo en torno a los grados de responsabilidad de los perpetradores y sobre todo a las condiciones históricas y políticas, que hicieron que millones de hombres y mujeres se conviertan en verdugos.

Volver a la historia, es volver al análisis de los sucesos históricos, para analizar su injerencia en la construcción de nuevos modos de relación social. Es necesario partir de la categoría de genocidio, para reconocer los presupuestos ideológicos que subyacen a las prácticas genocidas. Bajo esta lógica, podemos reconocer la presencia una periodización común a los procesos genocidas determinado por:

1. **La construcción de una otredad negativa**
2. **El hostigamiento**
3. **El aislamiento espacial**
4. **La deshumanización**
5. **El exterminio**
6. **La realización simbólica**
7. **La negación**

El uso los testimonios, buscan recomponer el rol de la palabra en la búsqueda de la verdad, y a su vez poner un rostro a las **víctimas**, para reflexionar en torno a su vida previa, la vida cotidiana durante el holocausto y el regreso a la vida, en los casos de quienes sobrevivieron a la Shoá. Educar para la formación de una memoria histórica supone dar al testimonio un valor central.

Bajo esta lógica el lugar de las víctimas, lejos de ser un colectivo uniforme ante la historiografía, debe sostenerse en la premisa de que *cada hombre, mujer o niño tiene un nombre*. Esta premisa, inicialmente desechada por la historiografía inmediata posterior al Holocausto, nos obliga a recorrer las historias personales, desde una perspectiva conciliadora entre algunos debates centrales entre los modos de analizar la historia. Así, por ejemplo, el rol de las víctimas nos obliga a reflexionar en algunas tensiones como: *el rol de la individualidad vs. la universalización, la "pasividad" vs. la*

“acción” frente al terror impuesto, la solidaridad vs. la indiferencia y la historia personal en tensión con la historia de los estados y los aparatos genocidas.

Una de las figuras que podemos recuperar de las distintas prácticas genocidas es el rol de aquellos que convivieron con el horror. Reconocer su historia nos permite dar cuenta del momento decisivo en que el **observador**, hace o no, de su observación una acción que por inercia o reacción se convierte, con posterioridad, en un factor determinante para los designios de miles de ciudadanos.

Debemos analizar la figura de los **observadores**, bajo la influencia del mismo en el contexto de desarrollo expansionista de la Alemania Nazi. Interesa, en este apartado, dar cuenta de forma diferenciada del rol que cumplía el conjunto de la sociedad, para analizar las miradas de las distintas sociedades europeas, en torno “al problema judío” para entender el proceso que tracciona el grado de tolerancia a las medidas segregacionistas en principio y las prácticas genocidas después.

La complicidad civil en el contexto de los totalitarismos plantea, aún hoy, un lugar complejo análisis del rol de los observadores. Cientos de ciudadanos, de diversas naciones, fueron beneficiados con las políticas anti-judías aplicadas por el nazismo en Europa, en tanto obtuvieron el rédito de acciones como la confiscación de bienes materiales.

Su contracara la refleja el rol de los **Justos entre las Naciones**, quienes inicialmente ocuparon el lugar de observadores pasivos, para posteriormente asumir la responsabilidad, a pesar de la leyes que lo prohibían, de salvar, esconder y ayudar a las víctimas de la Shoá. En el marco de la Semana de la recordación del Shoá 2020, acercamos algunas consideraciones para el abordaje sobre esta figura.

Contracara: Justos entre las Naciones

***“Primero vinieron por los judíos
y guardé silencio
porque yo no era judío.
Luego vinieron por los comunistas
y guardé silencio
porque yo no era comunista.
Luego vinieron por los sindicalistas
y guardé silencio
porque yo no era sindicalista.
Cuando vinieron a buscarme
ya no quedaba nadie
que pudiera hablar por mí.” Primero vinieron por los judíos - Martin
Niemöller²***

² Martin Niemöller, nació en 1892 en Lippstadt, fue condecorado en la Primera Guerra Mundial como oficial de submarinos, tuvo simpatías por el primer nazismo pero terminó en prisión cuando puntualizó que él, como pastor luterano, tenía un solo Führer y ese era Dios. Desde 1937 a 1945 estuvo en los campos de concentración de Sachsenhausen y Dachau. Al salir se convirtió en presidente del concilio mundial de iglesias protestantes y en el discurso de asunción proclamó el credo confesional que lo eterniza. En 1967 recibió el premio Lenin de la Paz, en 1971 la Cruz Alemana al Mérito. Y hasta el 6 de marzo de 1984 en que decidió morir en Wiesbaden a los 92 años, fue un activo militante pacifista.

El poema de Martin Niemöller, aunque vastamente comentado, nos incita a la reflexión en torno al rol de los observadores pasivos y el análisis por las condiciones y los grados de esa "pasividad" en el contexto político, económico y cultural del expansionismo alemán, en un contexto de desarrollo impregnado, además por la consolidación en plano cultural de la maquinaria belicista y genocida del régimen nazi. En este sentido, el análisis en torno a los roles que las diversas sociedades de Europa presentaron frente al accionar de Tercer Reich, obliga a analizar la información que se manejaba sobre el destino judío y el accionar de los campos de exterminio.

La política de centralización en los territorios de Europa Central y el accionar de las deportaciones implicaron, nuevos desafíos para la reflexión en torno al proceso de la Solución Final. Es en esta línea argumental que se pretende – y debe – realizar un análisis que dé cuenta de las distintas realidades del expansionismo alemán entendiendo su acción en un plano macro-político, diferenciando las acciones emprendidas hacia el Este, desde mediados de 1941, de las acciones emprendidas en Europa Occidental, años antes.

El lugar de los observadores pasivos, no carece de un sentido de responsabilidad, que habilite a la reflexión en torno a la condición humana. ¿Cómo hemos de entender entonces qué en países donde la vida judía era prolifera se llevo a cabo en primer lugar la implementación de políticas concentratorias–segregacionistas y posteriormente la implementación de la "Solución Final"?

Pensar la figura de los *Justos entre las Naciones* y los observadores, reconocer sus historias, sus luchas y su heroísmo, conlleva la necesidad de dar cuenta de los "momentos críticos" de la historia, entendiendo por ello, el descubrimiento, con información fidedigna de las atrocidades cometidas por el régimen nazi. Es en ese momento crucial, significativo y singular en que subsisten historias que desafían las interpretaciones sobre las implicancias del rol de los observadores y las posibilidades de acción frente ello. ¿Cómo hemos de entender el cambio de mentalidad de muchos de los "Justos entre las naciones"? ¿Cómo hemos de analizar el colaboracionismo? ¿Cómo pensar el caso de poblaciones y ciudadanos que sostuvieron una respuesta activa en el escondite de judíos en el marco de la radicalización de las prácticas sociales genocidas?

De modo que, un análisis en torno al lugar de los observadores pasivos en la Shoá implica contextualizar los "momentos decisivos", que implicaron el silencio cómplice de cierta parte de la sociedad, y el grito silencioso en defensa de la vida por parte de otros. El accionar de los "Justos entre las Naciones" como figura central, habilita a un análisis que pone en jaque los criterios con los que la "pasividad" es analizada. Se trata de analizar, además, las condiciones que la modernidad ha otorgado para la preexistencia del conjunto de prácticas, que dieron forma la genocidio de mayor magnitud que conoció la humanidad.

Justos entre las Naciones son aquellos ciudadanos y ciudadanas que durante el Holocausto arriesgaron sus vidas por salvar las de otros sin intención de obtener ningún beneficio a cambio. Desde su fundación, el Museo del Holocausto en Israel (Yad Vahsem) identifica estas historias y reconoce el valor del heroísmo de quienes arriesgando su propia vida salvaron la vida de judíos durante la Shoá.

Reconocer en la figura de los "Justos entre las Naciones" ha de poner la mirada en el proceso que transcurre desde la toma de conciencia a la toma de decisión en pos del resguardo de la vida humana, reconociendo al otro en su propia mirada, **rompiendo la indiferencia.**

"Lo contrario del amor no es el odio, es la indiferencia. Lo contrario de la belleza no es la fealdad, es la indiferencia. A su vez, lo contrario de la fe no es herejía, es la indiferencia. Y lo contrario de la vida no es la muerte, sino la indiferencia entre la vida y la muerte" (Elie Wiesel; sobreviviente de la Shoá. Escritor. Premio Nobel de la Paz)

RECURSOS, ACTIVIDADES Y OPORTUNIDADES DE APRENDIZAJES

A continuación ponemos a disposición las siguientes sugerencias de abordajes y recursos con el objetivo de acompañar los procesos de transmisión de la Shoá en las aulas entrerrianas, focalizando en el rol de los observadores y la figura de los **"Justos entre la Naciones"**.

-Repositorio: Compartimos con ustedes el enlace para acceder al repositorio institucional de materiales para el abordaje de la Shoá, dispuesto en el Portal Aprender. Allí podrán encontrar sugerencias de material bibliográfico para el trabajo en las aulas.

Enlace: <http://aprender.entferios.edu.ar/semana-de-la-recordacion-de-la-shoa-2016/>

-Para investigar: Aconsejamos acceder a base de datos de los Justos entre las Naciones, elaborada por el Museo del Holocausto en Israel (Yad Vashem). El recurso expone de forma georeferencial los nombres y las historias de las más de 27.000 personas reconocidas con el título de Justos entre las Naciones.

Enlace para acceder al recurso: <https://righteous.yadvashem.org/>

-Para leer: Sugerimos la lectura del libro *"Holocausto y genocidios del siglo XX – Preguntas, respuestas y propuestas para su enseñanza"*, producido por el Ministerio de Educación de la Nación en el año 2014 y distribuido en las instituciones educativas del país.

Enlace para acceder al material bibliográfico:

<http://www.entferios.gov.ar/CGE/Material-Bibliografico-shoa/Holocausto-y-genocidios-del-Siglo-XX.pdf>

-Para ver: *Film Monsieur Batignole (2001)*: es un relato sobre la dignidad humana. Pone en tela de juicio primero – y rescata después – el lugar de la sociedad francesa frente a la barbarie. Al menos desde una perspectiva que abre paso en un escenario complejo signado por un régimen totalitario de prácticas genocidas.

En este sentido, la historia Edmond Batignole, es la de un observador que ante la realidad que lo rodea, decide romper con la indiferencia para generar lazos con las víctimas de la persecución. La ficción que allí se expone encuentra su correlato con las historias de miles de hombres y mujeres que en toda Europa decidieron salvar vidas sin recibir ningún beneficio a cambio y que fueron nombrados como Justos entre las Naciones.

-Para leer: Los invitamos a leer la serie *Cuadernos de la Shoá* producido por la organización "Generaciones de la Shoá". Aconsejamos la lectura, junto a los estudiantes.

Específicamente aconsejamos para el abordaje del eje Justos entre las Naciones, el cuaderno N°1 titulado "Justos y Salvadores". Allí se recupera la historia de diversos ciudadanos que pusieron en riesgo su vida para salvar la vida de miles de seres humanos. Estas historias son intervenidas con los relatos de los sobrevivientes, salvados, que llegaron a nuestro país.

Para ver la colección completa: <https://museodelholocausto.org.ar/publicaciones/cuadernos-de-la-shoa/>

-Para ver: Film "El valiente corazón de Irena Sendler" (2009). El film se centra en la vida diaria en el Ghetto de Varsovia, instaurado por los alemanes hacia octubre de 1940, como un paso previo a la implementación de la Solución Final. Relata los últimos días del Ghetto, ante la inminencia del inicio de las deportaciones a los campos de concentración y exterminio, que comenzaron hacia julio de 1942 en el Generalgouvernement, parte de la Polonia ocupada por los alemanes no directamente anexada a Alemania.

Irena Sendler fue una trabajadora social que se desempeñaba al interior del Ghetto de Varsovia. Al ver las condiciones de hacinamiento y hambre a las que fuera sometida la población del ghetto, decidió unirse al Consejo de Ayuda a los Judíos (Zegota), una organización de la resistencia Polaca. Entre 1942 y 1943 logró sacar cerca de 2500 niños del Ghetto, reubicándolos en familias cristianas y orfanatos. Irena preservó las verdaderas identidades de los niños escondidas en tarros de leche, para que al finalizar la guerra, pudieran volver a reencontrarse con sus familias.

-Para ver y analizar: Sugerimos el abordaje junto a los estudiantes de una escena del film "El pianista" de Roman Polanski, en la que su protagonista Władysław Szpilman se encuentra entre las ruinas del Ghetto de Varsovia, con el oficial Wilm Hosenfeld. Con el sonar de "Nocturne en do menor" de Chopin, se establece allí un momento decisivo, en el que emerge la decisión de Hosenfeld de ayudar a mejorar su escondite y proveerle de comida durante un mes, envuelta en papel de periódico que daba noticias de la pronta caída de Alemania.

Esta historia, es una ficción de la historia de supervivencia de Władysław Szpilman, quien más tarde fuera reconocido como "el pianista del Ghetto de Varsovia" y, en parte, la historia de Wilm Hosenfeld quien fuera reconocido como Justo entre las Naciones, por su acción de rescate y escondite de polacos y judíos durante la invasión a Polonia.

-Línea del Tiempo: Para un abordaje que permita una periodización compleja y abarcativa de la Shoá como proceso histórico (1933-1945), sugerimos acceder a la siguiente línea del tiempo. Habilitando al reconocimiento junto a los estudiantes, de los contextos históricos y políticos donde se desarrollan las historias de salvataje. Enlace para acceder al recurso:

<https://drive.google.com/file/d/1MFy43fzMClxsOOh1OEkmXMkoYnlmS25Y/view?usp=sharing>

-Para investigar. Compartimos con ustedes el siguiente material que fuera elaborado en el marco de la muestra gráfica llevada a cabo en la Semana de la Shoá 2014. La serie de documentos de Justos entre las Naciones, expone de manera breve la historia de 13 salvadores durante la Shoá.

Les proponemos abordar junto a los estudiantes, la búsqueda de información sobre estos Justos entre las Naciones para profundizar y reconocer el devenir de esas historias.

Enlace para acceder al recurso:

<https://drive.google.com/file/d/13kOlrhg2auzfVXBJeYtrh6N9MrdsjEsG/view?usp=sharing>

-Pasar testimonio: Como propuesta de abordaje, sugerimos acompañar a los estudiantes en la realización de diversos recursos que permitan a otros actores del sistema educativo acceder a las historias reflejadas en los diversos materiales de lectura. Se sugiere apelar a los diversos lenguajes artísticos para recuperar dichas historias. Podrán realizar por ejemplo micros radiales, canciones, videos cortos para redes sociales, historietas, collage, trabajo con fotografías, teatralizaciones, intervención de líneas del tiempo, retratos u otros dispositivos que los estudiantes consideren relevantes. Instamos a compartir dichas producciones al interior de las instituciones educativas.

-Para leer: Los invitamos a acceder al siguiente micrositio titulado "el Juego de sus vidas", que fuera producido por el Museo del Holocausto en Israel. El mismo recupera la historia de diversos actores del mundo del deporte que arriesgaron su vida para salvar las vidas de seres humanos, defendiendo a su vez los valores que simbolizan el espíritu olímpico.

<https://www.yadvashem.org/yv/es/exhibitions/righteous-sportsmen/index.asp>

-Visita guiada virtual. 360°: Les proponemos realizar junto a los estudiantes la visita guiada virtual que promueve el Museo del Holocausto en Argentina. Este recorrido multimedia recorre con intensidad y claridad conceptual la cronología de la Shoá, mostrando los puntos de inflexión y radicalización del régimen nazi. Enlace para acceder:

<https://www.museodelholocausto.org.ar/360/?id=6>

-Testimonio: Aconsejamos el abordaje que siguiente testimonio de Fanny Rozelaar que recupera la vida diaria en el escondite y los modos de sobrevivir, junto a sus salvadores. Fanny, nacida en Frankfurt, Alemania, relata en esta breve secuencia del film sobre su historia, el periodo en el que vivieron escondidos en la casa de sus salvadores

Luego de la llegada de los Nazis al poder en 1933, y con el incremento de las medidas anti-judías, Fanny nacida en 1929, fue expulsada de su escuela. La familia abandonó Alemania, instalándose en Ámsterdam, Holanda. Fanny se casó con Marc Rozelaar días después de la conquista alemana de Holanda. En 1942, Fanny dio a luz a su hijo Uri, quien fue entregado para ser los primeros años de vida escondido, mientras que ella y su marido fueron a esconderse al norte de Ámsterdam. Durante 2 años y medio, sobrevivieron junto a sus salvadores, para posteriormente reencontrar a su hijo.

Enlaces para acceder al testimonio:

<https://youtu.be/6RHavgac2J8>

<https://youtu.be/3uCuM1L6QxE>

-Testimonio (II): Sugerimos el visionado del siguiente relato del sobreviviente Tomi Kertesz, que vive en Argentina y logró salvarse tres veces por los documentos suecos que le dio Raoul Wallenberg, declarado Justo de las Naciones por haber salvado a miles de personas.

Raoul Wallenberg fue un diplomático sueco que, al llegar a la recientemente invadida Hungría elaboró una serie de estrategias para salvar la vida de los judíos que aún quedaban en Budapest. En vista de la grave situación, comenzó a emitir salvoconductos sin distinción y poseía 32 edificios bajo la protección sueca con dos hospitales y un comedor popular, en los que alojó a las víctimas de la persecución nazi.

Enlace para acceder al testimonio: <https://youtu.be/fw75SbGC3Nc>

BIBLIOGRAFÍA

ARENDT, H. (2004), *"La tradición oculta"*, Paidós, B. As.

ARENDT, H. (2000) *"Eichmann en Jerusalén"*. Un estudio sobre la banalidad del mal, Lumen, Barcelona.

ARENDT, H. (1998) *"Los orígenes del totalitarismo"*, Santillana, España.

BANKIER, D. y GUTMAN, I. (2006) *"La Europa nazi y la Solución Final"*, Losada, España.

BAUER, Y. (2002) *"El Lugar del Holocausto en la Historia Contemporánea"*, FMH, Bs. As.

BAUMAN, Z. (2006) *Modernidad y Holocausto*. Ed. Sequitur. Buenos Aires.

BROWNING C. (2002), *"Aquellas hombres grises"* Ed. Edhasa. Barcelona.

EISENSTAEDT, E. (2007) *"Sobrevivir dos veces. De Auschwitz a Madre de Plaza de Mayo. Relato testimonial de Sara Rus"* Editorial Milá, Buenos Aires.

FEIERSTEIN D. (2007) *"El genocidio como práctica social. Entre el nazismo y la experiencia argentina."* Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.

FRANK, A. (1999) *"Diario de Ana Frank"*, Ed. Plaza Jañez, Barcelona.

FUNDACIÓN MEMORIA DEL HOLOCAUSTO MUSEO DE LA SHOÁ EN BUENOS AIRES. Publicación NUESTRA MEMORIA. N° 30 al 35.

GENERACIONES DE LA SHOÁ: (2010) *"Cuadernos de la Shoá N°1: Justos y Salvadores"*. Editorial Generaciones de la Shoá. Buenos Aires.

GROSSMAN, J. (1990) *"La resistencia clandestina"*, Ed. Milá, Buenos Aires.

GUTMAN, I. (2003) "*Holocausto y Memoria*", Centro Zalman Shazar de Historia Judía - Yad Vashem, Jerusalén.

HAZAN, M. (2007) "*Un día más de vida. La odisea de David Galante. Rodas - Auschwitz - Buenos Aires*", Ed. LUMIERE, Bs. As.

HOBSBAWN, Eric (1994) "*Historia del Siglo XX*". Editorial Crítica. 12va Imp. Buenos Aires, 2015.

KERSHAW, I. "La dictadura nazi. Principales controversias en torno a la era de Hitler". Siglo XXI editores, Buenos Aires.

LASKIER, R. (2008) "*El Cuaderno de Rutka*", Ed. Suma de Letras, Madrid.

LEVI, P. (2005) "*La trilogía de Auschwitz: Si esto es un hombre, La tregua y Los hundidos y los salvados.*", El Aleph, España.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN: PROGRAMA EDUCACIÓN Y MEMORIA. Coordinación programa Educación y Memoria: María Celeste Adamoli "*Holocausto y genocidios del siglo XX. Preguntas, respuestas y propuestas para su enseñanza*". Buenos Aires, Argentina, 2010.

RAFECAS, D. (2012). "*Historia de la solución final. Una indagación en las etapas que llevaron a la aniquilación de los judíos europeos.*" Siglo XXI, Argentina.

WANG, D. (2004) "*Los Niños Escondidos. Del Holocausto a Buenos Aires*", Editorial Marea, Buenos Aires.

YAD VASHEM (2004) "*Shoá: Enciclopedia del Holocausto.*", EDZ Nativ Ediciones, Jerusalem.

10 de Noviembre – Día de la tradición

Las sabidurías del Gaucho Martín Fierro

“Para mí, la cuestión de mejorar la condición social de nuestros gauchos no es solo una cuestión de detalles de buena administración, sino que penetra algo más profundamente en la organización definitiva y en los destinos futuros de la sociedad, y con ella se enlazan íntimamente, estableciéndose entre sí una dependencia mutua, cuestiones de política, de moralidad administrativa, de régimen gubernamental, de economía, de progreso y civilización. Mientras que la ganadería constituye las fuentes principales de nuestra riqueza pública, el hijo de los campos, designado por la sociedad con el nombre de gaucho, será un elemento, un agente indispensable para la industria rural, un motor sin el cual se entorpecería sensiblemente la marcha y el desarrollo de esa misma industria, que es la base de un bienestar permanente y en el que se cifran todas las esperanzas de riqueza para el porvenir”.

(José Hernández, carta a los editores de la 8ª edición del Martín Fierro)

El Día de la Tradición se celebra en la Argentina en conmemoración del nacimiento del escritor y periodista José Hernández, el 10 de noviembre de 1834. La fecha propone reconocer los aportes del autor de *El Gaucho Martín Fierro*, obra principal de la literatura argentina, de género gauchesco.

Esta fecha fue instituida en 1939 mediante la Ley N° 4756 en la provincia de Buenos Aires y posteriormente se extendió su vigencia a todo el país, sosteniendo el 10 de noviembre como Día de la Tradición, por medio de la Ley Nacional N° 21154 de 1975.

La figura del poeta, periodista, orador, estanciero, soldado y político, José Hernández, marca una clara disputa en el campo de la política nacional. Fue un activo militante del federalismo, con las armas y con la pluma. Ello se evidencia en su accionar en las batallas de Cepeda y Pavón como agente de la Confederación Argentina y su posterior unión en las filas de las montoneras de Ricardo López Jordán en defensa de la autonomía provincia de Entre Ríos contra la ocupación porteña. Estos hechos le valieron su exilio en Brasil y en Montevideo.

En 1843, al fallecer su madre, Hernández se retiró junto a su padre a vivir al campo en donde experimentó el entorno campestre y tomó contacto con gauchos; allí conoció sus costumbres, su mentalidad, su lenguaje y su cultura. Aprendió a admirarlos, a comprenderlos y también a entender las privaciones y dificultades de la vida cotidiana.

Hacia 1857 se instaló en Paraná, capital de la Confederación, donde adoptó los pilares del proyecto federal, en profunda vinculación con los sectores marginados. Allí formalizó su matrimonio con de Carolina González del Solar.

Estando en Paraná fundó el periódico *El Argentino*, desde donde cubrió las noticias referidas al asesinato del Chacho Vera Peñaloza. Como fundador y director de *El Argentino*, de Paraná y El Río

de la Plata, de Buenos Aires, desde los cuales combatió incansablemente la política de Mitre y Sarmiento. Falleció el 21 de octubre de 1886.

Exiliado en Brasil, perseguido por ser parte de las rebeliones federales de López Jordán, logró retornar del destierro, gracias a una amnistía. Bajo la promesa de cesar en el ejercicio de la profesión de periodista, Hernández escribió los versos que dan vida a la historia de "El gaucho Martín Fierro":

El **Martín Fierro** es un poema narrativo, una obra literaria considerada ejemplar del género gauchesco; considerado el libro nacional de la Argentina. Se convirtió en una pieza consagrada de nuestro folclore y fue traducido a numerosos idiomas. El Libro se divide en **dos partes**, una Primera Edición "**El Gaucho Martín Fierro**" la cual José Hernández comienza a escribir en el año 1872, y una Segunda Edición, "**La Vuelta de Martín Fierro**" que la comienza en 1879:

- En "**La ida**" Martín Fierro es un gaucho trabajador al que la injusticia social del contexto histórico lo vuelve un gaucho *matrero* (fuera de la ley o marginal). Narra el carácter independiente, heroico y sacrificado de los gauchos. El poema es, en parte, una protesta en contra de la política del presidente argentino Domingo Faustino Sarmiento de reclutar forzosamente a los gauchos para ir a defender las fronteras internas contra los indígenas.

- En "**La vuelta**", ósea la segunda parte de la obra más representativa de la literatura argentina, el protagonista se ha convertido en un gaucho más moderado y reflexivo. Incluye conocidos pasajes como los consejos del **Viejo Vizcacha** y los de Fierro a sus hijos.

El creador de "El gaucho Martín Fierro" fue autor también de "Instrucción del estanciero", "Las Islas Malvinas", "La vida del Chacho", "Los treinta y tres orientales". El 21 de octubre de 1886 en Buenos Aires, luego de ser reelecto en el cargo de Senador, José Hernández fallece tras sufrir una afección cardíaca.

Subjetividad de la gauchería: ¿de ahí venimos!"

La palabra tradición deriva del latín "tradere" y quiere decir donación o legado, transmisión o entrega; es decir herencia del conjunto de conocimientos que cada generación entrega a la siguiente. En esta redefinición, el carácter colectivo de la tradición es a su vez impulsora de los modos de reinterpretación y resignificación.

La figura del gaucho es celebrada en escuelas con ritos, bailes, músicas típicas y comidas características. Su representación es una imagen potente en la consolidación del relato que hace la nacionalidad. Sin embargo, ¿Qué nos dice esa imagen? ¿Qué otros relatos esconde? ¿Qué relatos escinde? ¿Qué conmemoramos cuando celebramos la tradición? ¿Qué idea de nación estamos invocando desde los actos escolares y desde las prácticas educativas? ¿De qué modo volvemos a vincular a la gauchería con la idea de patria? ¿Qué lugar damos a los valores de **justicia, solidaridad y libertad** característicos de este actor social colectivo que llamamos gauchearía?

Pensar la gauchería y su aporte significativo a la construcción de la identidad nacional implica recuperar los proyectos de vida que tienden a vincular a hombres y mujeres con la tierra y con el otro como dos referente de ese desarrollo comunitario. De modo que si bien se vuelve necesario el relato que recupere los símbolos centrales de esas identidades, este debe conllevar la intervención para sacarlas de su repetición inerte y ponerlas en dialogo con las demandas de un presente que mira al futuro. ¿Cómo representar las diversas temporalidades que sufrió la gauchería en este tiempo? ¿Qué imágenes nos presenta? ¿Cómo evitar convertir aquella imagen en un arquetipo con un pasado estático e inalterable?.

De allí que el valor esencial de la escuela como institución, se asienta en el acto docente del ejercicio de la pregunta que acompaña, que guía y que invita a la reflexión. En este sentido, proponemos **pensar la tradición en los intersticios de un recorrido complejo** que habilite al reconocimiento de los paisajes que dieron – y dan – forma a diversos modos de ver y ser en el mundo, donde **la memoria, permita dar cuenta de los relatos identitarios**, de los actores que los sostienen y de sus intencionalidades.

El ejercicio de recuperación de la tradición envuelve el reconocimiento del sentido de la gauchería en el devenir de la historia nacional. ¿Qué interrogantes trae para la construcción de la tradición la herencia de esta gauchería que excede incluso a las luchas independentistas?

Son múltiples las historias que refrendan otros proyectos colectivos, propios de la gauchería. La historia de los peones rurales asesinados en la luchas obreras de la Patagonia, la historia de los gauchos sublevados en la ocupación británica a las Malvinas, la historia de los colectivos de inmigrantes que conformaron colectividades agrícolas en este territorio, los gauchos judíos, la historia de Lanceras, guerrilleras, soldadas, amazonas, enfermeras, campesinas, que formaron parte de las luchas federales, el Grito de Alcorta o las luchas de las Ligas Agrarias, entre otros.

*“La tradición emerge cuando somos sujetados a esa cadencia que conjuga el ayer con el mañana. Y si es así, la memoria adquiere un papel vinculante y causal. La escuela forma en valores y en amores; de ella depende en esencia transmitir quienes somos, entendiendo la tradición desde nuestra identidad profunda y que nuestros gurises y gurisas, más allá de los atuendos, **sientan orgullo de donde vienen.**” (Senegaglia; F. 2016).*

La idea de tradición es un término polisémico que se desprende de su carácter estático en el que fuera fundado, para transformarse en un piso que permite a las naciones o culturas redefinir su identidad, vinculándola con las demandas y transformaciones del presente. Pensar la tradición es volver a ese proceso de vinculación: con la tierra, con uno/a mismo/a, con las costumbres, pero también con las luchas de los pueblos.

La figura potente del destierro, a las que nos expone el poema Martín Fierro, no se asienta en la pena de la expulsión sino en el valor de desligar al hombre –y la mujer - de su sentido de pertenencia, de lo que lo redefine, de los suyos, de su espacio, de sus ritmos, de sus ideas y de su modo de vida. El destierro opera en la obra, y en las posteriores tragedias nacionales, como la

metáfora del sujeto que se busca en las intersecciones de la identidad nacional, para ponerla en cuestión.

La figura del Martín Fierro monopolizó durante mucho tiempo las construcciones escolares en torno a la tradición gauchesca e instauró la figura del gaucho en soledad; sin embargo, nuestra provincia, reconoció otros modos de ser de la gauchería, profundamente genuinos. Esto devino como resultado de un proceso de mestizaje, de mezcla heterogénea, entre los criollos del litoral, los pueblos originarios que en ellas habitaban y los afrodescendientes que descendían del Brasil. Motivados, todos ellos, por la construcción de un gran redil a los márgenes de los ríos Uruguay y Paraná, que daba espacio al ganado, al cultivo, pero también al reconocimiento del otro. Del reconocimiento de la diferencia entre pueblos, es que emergió una subjetividad propia de estas tierras: la subjetividad de la gauchería.

*“Ese mestizaje se armó en la igualdad de sus miembros, igualdad de razas y de géneros, no había diferencia entre hombres y mujeres. Por eso las montoneras eran familias armadas para combatir y defender su pueblo y su tierra. Frente al centralismo porteño nace de las tripas de la gauchería la idea de federalismo, es decir de patria de iguales que defiende los intereses del pueblo contra el despotismo ilustrado y las potencias extranjeras; es la gauchería la que genera el primer gobierno independiente en el Congreso del Oriente en 1815 y Artigas sostiene que sin igualdad no hay libertad. Es la gauchería la que defiende con su vida las invasiones de Buenos Aires y de los portugueses por más de tres años frente a ejércitos pertrechados y de líneas, desnudos y con lanza. Por más de setenta años son las montoneras entrerrianas protagonistas en más de cien batallas de honor y de coraje defendiendo el suelo que los vio nacer y defendiendo un ideal de pueblo libre, igualitario y soberano. Entre 1870 y 1876 mueren más de nueve mil gauchos encabezados por López Jordán su jefe indiscutido, a manos de las ametralladoras porteñas apretando sus gloriosas lanzas... **¡de ahí venimos!**”* (Senegaglia; F, 2018)

Relatos de Fierro I: La obra y su contexto

La recuperación de los versos del poema de José Hernández nos habilita como lectores y lectoras a reconocer la obra y su contexto en una narración con voz propia. Cuando Fierro narra las injusticias y el avasallamiento del Estado en ciernes, narra con el dolor de ser y piensa desde el dolor de ya no ser, desde el destierro.

Para recuperar los sentidos en disputa en su obra y permitirnos una **revalorización de la figura del gaucho**, en la gauchesca y en la identidad nacional, debemos poder vincular la disparidad en la que los dos momentos de la obra del Martín Fierro, se inscriben. Escrito inicialmente en 1872, en los versos de “El gaucho Martín Fierro” o - en lo que a posteriori se conoció como “la ida” - se inscribe un poema en clave de denuncia. Denuncia de las condiciones precarias de vida, denuncia del avasallamiento. Este es el contexto de “la ida”.

“La civilización unitaria es resistida tercamente por la barbarie federal: he ahí el hecho argentino que ha de ir desencadenando nuestras luchas morales y políticas durante el siglo XIX. Frente al unitarismo racionalista se yergue una idea vernácula y una forma de vida que responde a la verdadera situación del hombre argentino y a su espontáneo desarrollo. Las subestructuras que sostienen a partir de Pavón nuestra República Mercantil tienen el aliento del naturalismo unitario. Así lo han visto pensadores esclarecidos y así lo comprobamos actualmente... Los doctores unitarios

están de vuelta. Han regresado con el mismo candor y el mismo desconocimiento del país que pusieron de manifiesto cuando elaboraron la Constitución de 1826, ávidos de leyes escritas que nunca cumplieron" (Chávez, F. 1956: 7)

Pero también, este primer escrito personifica, escenifica y hace visible un modo de vida hasta entonces vapuleado en las bases jurídicas que configuraron a la nación. El gaucho, denunciado como vago -como "corajudamente vago"- será entonces objeto de discriminación, persecución, maltrato y matanza. La gauchería, como actor social nativo/originario, será depositaria de estigmatizaciones para hacer crecer el proyecto civilizatorio moderno y liberal. De modo que, este primer escrito la prosa de Hernández, irrumpe y cuestiona la obra que con hegemonía había planteado dicotomías fundantes para la conformación de la Nación: *el Facundo de Sarmiento*.

En la obra de Hernández se narra con claridad la descripción de "la frontera". Surge allí un espacio físico y simbólico en el que emergen identidades diversas, que deben ser disputadas y que implican, una amenaza al poder central. Como lectores, este paso narrativo nos habilita a pensar ese espacio de disputas de sentidos entre «lo individual y lo colectivo»; entre «lo civilizado y lo bárbaro».

En el marco de las luchas post-independentistas, el *Facundo (1845)* de Sarmiento otorga una metáfora que opera como imagen de una idea de nación que emerge fragmentada y que implica asumir, desde la política, una actitud de "rectificación" de los elementos de la barbarie vinculados a las poblaciones de las llanuras sin vinculación con las metrópolis. El *Facundo*, hace una doble operación de sentido, en tanto se implica en el campo del debate intelectual y opera desde allí sobre la esfera política, expresando con profundidad una intencionalidad de combate a la barbarie e imposición del discurso del orden hegemónico.

Ese orden hegemónico ubicó a la barbarie encarnizada en el gaucho y sus tradiciones, reconocidas como "las convulsiones internas" de la nación.

"Se nos habla de gauchos... la lucha ha dado cuenta de ellos, de toda esa chusma de haraganes. No trate de economizar sangre de gauchos. Este es un abono que es preciso hacer útil al país. La sangre de esa chusma criolla incivil, bárbara y ruda es lo único que tienen de seres humanos" (Carta de Sarmiento a Mitre, 20 de septiembre de 1861, citado en GALASSO; N. 2012. Pag 431)

En "*la vuelta de Martín Fierro*", publicada en 1879, bajo el gobierno de Nicolás de Avellaneda (P.A.N) el autor hace un paso en reconocer y hacer prosa de la dicotomía inaugurada por Sarmiento. Es el periodo de su retorno y se enmarca también en el triunfo del orden conservador-oligárquico que llevaría a Roca al poder.

Es su contexto, un contexto que insiste en "purificar" lo salvaje del indio. En este contexto se lleva a cabo el **genocidio** que la Generación del '80 convertirá en mito fundante de la nacionalidad: las campañas roquistas en el marco de "*la conquista del desierto*". Allí la civilización emerge como cura para las heridas de Martín Fierro. Hay una aceptación de las condiciones de vida imperantes y una reflexión sobre las condiciones contextuales. En los consejos a sus hijos y los consejos de Vizcacha, se observa la **sabiduría de Fierro**, pero también el avance y el triunfo del Estado liberal en la imposición del orden y de la ley estatal.

"El dilema, entonces, no puede reducirse a ¿Facundo o Martín Fierro?, pues el poema también está dividido contra sí mismo. Apenas intentamos asirla, la dicotomía se bifurca en otras, como ¿Facundo o La ida de Martín Fierro? y aun ¿La ida o La vuelta de Martín Fierro? Así como hay un

doblez en la lectura de Borges, también lo encontraremos en el poema de Hernández, que no puede encajarse sin más en uno de los dos polos de la dicotomía sarmientina; de hecho fue escrito para contestar esa dicotomía, para sugerir que el progreso y la civilización eran compatibles con la supervivencia del gaucho y su modo de vida.”(Gamerro; C. Pag. 46)

Relatos de Fierro (II): El devenir de lo gauchesco en la cultura escolar

El Día de la Tradición y su implementación en el campo de lo escolar confluye con los relatos identitarios que fue configurando la escuela como institución central del campo cultural.

En el marco del proceso de configuración del Sistema Educativo Argentino, se propuso durante las primeras décadas del siglo XX, la instauración de un nuevo sujeto educativo, desposeído del peso de las herencias coloniales y conjugado en clave nacional. Este paso, instauró ciertas prácticas y discursos en el campo educativo, para enfrentar un proceso de homogeneización de la identidad nacional, frente a las comunidades nativas y la llegada de nuevos inmigrantes. *“Las identidades educativas han sido, ricas y variadas, pero estuvieron marcadas a fuego por una característica: la fuerza de la cultura escolar. Como la educación iba a redimir o salvar a la población de la ignorancia o la barbarie, se les pedía a los **sujetos sociales (gauchos, obreros, cirujas, católicos o protestantes)** que dejaran en la puerta de la escuela su cultura y concurrieran allí justamente a construirse otra identidad. Como hemos señalado en el capítulo anterior, la educación moderna se basaba en la negación de las culturas familiares, regionales, sociales que preexistían a la escuela y a las cuales ésta tenía que pasar por el tamiz de la razón. La educación era el mecanismo por el cual un padre esperaba que el hijo fuera más de lo que él era. Identidades como “el buen alumno”, “el burro”, “los normalistas”, aparecían como portadoras de significaciones intensas. La cultura de la escuela parecía predominar sobre las culturas anteriores: a través de la escuela, se quería que el sujeto pedagógico suprimiera o dominara al sujeto social.”(Caruso, M. y Dussel, I. 2001)*

La escuela argentina es un caso típico de institución conservadora en sus rituales y productora de los mitos más tradicionales sobre la identidad nacional. *La escuela acarrea una función intrínseca ligada al control, la burocratización y el disciplinamiento; ello no constituye algo que le sea extraño y le hubiera sido adosado desde afuera, sino que más bien es parte constitutiva del encargo social inicial que se le confirió. (Follari, R. 1996. Pág. 18).*

La ideología liberal de la oligarquía moldeó el proyecto hegemónico de la generación del '80, fabricando con éxito un país y un sistema educativo conforme a planes a su medida. La oligarquía concibió como un éxito definitivo la tensión civilización y barbarie, y la encumbró como eje del progreso. Esto ha sido congruente con sus intereses económicos. *Alienada al desarrollo dependiente del país, su prosperidad momentánea le hizo confundir su propia prosperidad con el destino nacional. (Jauretche, A. Pág. 26)*

La imagen fundadora de la Argentina moderna históricamente ha estado en la base de diferentes dispositivos simbólico-políticos.

Cierto es que en la Argentina en estos primeros tramos del Siglo XXI, la imagen sarmientina “civilización o barbarie” ya no contiene los diferentes registros de significación de antaño. Esta ha dejado de ser una suerte de marco interpretativo global, signo de un gran relato que atravesada los procesos sociopolíticos desde el inicio de la argentinidad. Aun así conserva una poderosa

eficacia simbólica, como representación de lo social asociado a la figura a las nuevas clases peligrosas. (Svampa, M. 2006, Pág. 402)

Ahora bien, debemos preguntarnos: **¿qué relatos de la subjetividad gauchesca recupera la escuela?** ¿Cómo constituye en contenido específicos, diversos modos de ser en -y con- el mundo? ¿Qué ritos escolares construye para su transmisión? ¿Cuál es el propósito que persigue?.

Para dar cuenta de este análisis, son diversos los aportes en relación a la emergencia del relato identitario de las nociones de Patria y de Nación:

“Las máximas nacionalistas se complementaron con un proceso paralelo que transitaba la figura del gaucho. El “campesino bandolero”, que había sido desestimado por las clases dirigentes que se ocuparon de la modernización del Estado en las últimas décadas del siglo XIX, fue reconfigurado en términos positivos. Los gobernantes conservadores, que llegaron al poder con el golpe de Estado de 1930, visualizaron en el gaucho un símbolo de reafirmación nacionalista, funcional para un contexto signado por el “temor” al cosmopolitismo (Cattaruzza y Eujanian, 2003).

De este modo se oficializaron festejos que recuperaron al arquetipo de la tradición nacional y lo consolidaron como emblema para la nación. El tipo gaucho ideal fue reconocido en el personaje literario Martín Fierro.

Es en este contexto, en que la obra “El payador” de Leopoldo Lugones de 1916 será reinterpretada, dando paso a la inscripción del Martín Fierro como escrito fundante de la identidad nacional. *“Fue una obra benéfica lo que el poeta de Martín Fierro se propuso realizar. Paladín él también, quiso que su poema empezara la redención de la raza perseguida. Y este móvil, que es el inspirador de toda grandeza humana, abríole, a pesar suyo, la vía de perfección. A pesar suyo, porque en ninguna obra es más perceptible el fenómeno de la creación inconsciente.”*(Lugones; L. 2009. Pag. 139)

El Martín Fierro es recuperado, revalorizado. La vinculación del gaucho con la Patria se erigirá en clave de una reparación de su rol en las luchas por la independencia y el federalismo.

En este sentido y en estos tiempos, hemos de preguntarnos: ¿Qué enfoques y significados posibilitan la defensa de la subjetividad de la gauchería en nuestras aulas? ¿Cómo dialoga esa imagen con las marginalidades actuales? ¿Y con las luchas por la tierra, por la federalización del país, por el reconocimiento de los derechos laborales a lo largo de todo el siglo XX?



RECURSOS, ACTIVIDADES Y OPORTUNIDADES DE APRENDIZAJES

Compartimos algunos materiales para promover instancias de reflexión para enriquecer situaciones de aprendizajes:

-Material interactivo de la BNMM: Para un abordaje con las dos partes que componen la obra del Martín Fierro, aconsejamos la lectura del material interactivo elaborado por la Biblioteca Nacional Mariano Moreno. En el siguiente recurso se presenta la obra completa. Enlace para acceder al recurso: <https://fierro.bn.gov.ar/fierro.php>

-Dónde está Fierro?: Proponemos el abordaje de la siguiente serie audiovisual del Canal Encuentro. En breves capítulos, diferentes escritores, pensadores y docentes interpelan los temas más representativos del poema de José Hernández para pensar su vigencia en el presente y su influencia en la cultura popular. Link para acceder a la serie: <http://encuentro.gob.ar/programas/serie/8478/5543?temporada=1>

-El Viejo Vizcacha nos aconseja: Proponemos la relectura de los consejos sabios del viejo Vizcacha, disponibles en "la vuelta de Martín Fierro" para reflexionar en torno al uso de la picardía en nuestra vida cotidiana.

-Martín Fierro por Fontanarrosa: *Martín fierro, la película.* Les recomendamos ver esta película ilustrada por Roberto "Negro" Fontanarrosa de esta versión animada del Martín Fierro, el célebre poema de José Hernández. Realizada en 2007 con el apoyo del Instituto Nacional de Cine y Artes Audiovisuales (INCAA). Enlace para ver este audiovisual: https://youtu.be/om_wrWchxol

-Filosofía aquí y ahora: *Filosofía aquí y ahora.* Martín Fierro y sus valores humanistas presentados por el filósofo argentino José Pablo Feinmann. Sugerimos este material para un recorrido con los estudiantes, del episodio VII de la 3ª temporada: "José Hernández y Martín Fierro". Enlace para acceder al recurso: <http://encuentro.gob.ar/programas/serie/8011/145?temporada=3>

-Los hijos de Fierro: Desde hace tiempo en las aulas utilizamos el cine como una ventana crítica, de visibilidad de lo social, que nos permite asomarnos a esa realidad, intentar comprenderla un poco más día a día y actuar para las transformaciones que necesitamos para vivir dignamente en lo personal y social. **Los hijos de Fierro**, de Fernando "Pino"

Solanas, cineasta y político argentino, es un film que enmarca una relectura del poema de Hernández. Esta producción del Grupo Cine Liberación. Enlace para acceder al film: <https://youtu.be/Hdz-Sfeip0o>

-Arte e identidad. Sugerimos el visionado del siguiente material audiovisual que presenta la obra de teatro denominada "Martín Fierro" recuperando la representación propia de la gauchesca. La obra recupera el poema de José Hernández y fue interpretada por la compañía de Teatro Nacional Cervantes, en el año 2014. Enlace: <https://youtu.be/TT2vCTfhRvw>

-Tradición e identidad: Sugerimos el visionado del siguiente material audiovisual producido por Canal Encuentro, que sostiene la pregunta en torno a los modos en los que opera el concepto de tradición en la construcción del ser nacional y se interroga en torno a las dimensiones de nuestra identidad nacional. Enlace para acceder al recurso: <https://youtu.be/f1-STu07CR8>

-El Martín Fierro y la música: Sugerimos el acercamiento a la obra de Jorge Cafrune en "Fragmentos del Martín Fierro" de 1972 para sentir desde la potencia de su recitado las palabras del poema de José Hernández. Material editado por Canal Encuentro en 2011. Enlaces de acceso: <https://youtu.be/oY4mT9iA870> y <https://youtu.be/gw67-wJr9CQ>

-El río los trae. Sugerimos el visionado de este material elaborado por el Portal Aprender que interroga en torno la vinculación de la tradición con la música, reivindicando las construcciones propias de nuestra provincia en la voz de Carlos "Negro" Aguirre y Ernesto Méndez. Enlace: <https://youtu.be/oYgJvdMLtJg>

-Contrapunto: A partir de la lectura de estos textos, sugerimos realizar un escrito o una conversación grupal intercambiando reflexiones procedentes del análisis y debate basado en la comparación entre los escritos de Jorge Luis Borges y los de Carlos Gamerro:

-BORGES, José Luis (1974) "El fin" (cuento que pertenece a Artificios, 1944) en Obras Completas de Jorge Luis Borges 1923-1972. Emecé Editores, Buenos Aires
<https://encasa.ecea.edu.ar/recursos/libros/El-fin-de-Jorge-Luis-Borges.pdf>

-BORGES, José Luis (1974) "El escritor argentino y la tradición" forma parte de "Discusión", 1932) en Obras Completas de Jorge Luis Borges 1923-1972. Emecé Editores, Buenos Aires

-GAMERRO, Carlos. (2015) Facundo o Martín Fierro. Los libros que inventaron la historia - 1a ed. - Buenos Aires. Sudamericana, 2015

<file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/1442-3791-1-PB.pdf>

-Intervenciones: Les proponemos que para el trabajo con estudiantes, en este contexto signado por la virtualidad, promuevan la selección de algunas de las **frases representativas del Martín Fierro** para realizar intervenciones digitales o en papel para compartir con otros estudiantes. Se puede acompañar dicha producción con un video corte en el que se explicite el porqué de la selección de dicha frase o prosa.

-La representación del Martín Fierro en el Arte. Para un análisis en torno las representaciones y relatos que signaron la imposición del Martín Fierro como arquetipo de la gauchería sugerimos realizar un análisis de la obra del artista Ricardo Carpani. En sus representaciones, el autor recupera la figura de Martín Fierro para repensar lo nacional. ¿Cómo aparece allí la figura del gaucho? ¿Cuál es su potencia pictórica? ¿Cómo se vincula la obra del artista con el poema de Martín Fierro?. Sugerimos el análisis de las siguientes obras:



Ricardo Carpani, sin título. Pintura sintética sobre paneles de madera, s/m, 1988, Ciudad de Santa Rosa.



Mural para la Casa Rosada, 1989/1990, Ciudad de Buenos Aires. Salón "Martín Fierro" inaugurado en 2010.

-Para debatir - Sugerimos el visionado de la siguiente entrevista a Martín Kohan y Gabriela Cabezón Cámara, dos de los autores que revisan y reversionan el poema de José Hernández en claves del presente. La entrevista realizada en el programa Campo de Batalla, interroga y pone en debate el arquetipo de la gauchería que sobrevive a Martín Fierro. Enlace: <https://youtu.be/VDLxEtTBLtI>

-Don Ata: Recomendamos dos recursos sobre el pensamiento de Atahualpa Yupanqui. ¿Cuál es la función del paisaje en sus composiciones? ¿Cuáles son sus ideas y su filosofía de vida? Aconsejamos reproducir algunas de sus frases más populares dentro del folklore nacional. Además de canciones como El arriero, El niño duerme sonriendo, Canción para Pablo Neruda y Los hermanos, qué otras pueden mencionar?. Para responder estas preguntas podrán recorrer este audiovisual de Canal Encuentro. Enlace: <https://youtu.be/HdUe0PMb4E0>

-Los ejes de mi carreta: Les proponemos disfrutar de esta versión otro tema central en su obra, interpretada por el grupo español Muerdo. <https://youtu.be/RFWgTdEeE4I>

LOS EJES DE MI CARRETA

Porque no engraso los ejes
Me llaman abandonao
Si a mi me gusta que suenen
Pa' que los quiero engrasar

Es demasiado aburrido
Seguir y seguir la huella
Es demasiado aburrido
Seguir y seguir la huella

Andar y andar los caminos
Sin nadie que me comprenda
Andar y andar y andar
Andar y andar los caminos
Sin nadie que me comprenda

No necesito silencio,
Yo no tengo en quien pensar
Tenía, pero hace tiempo,
Ahora ya no tengo más

Los ejes de mi carreta
Nunca los voy a engrasar

-Para investigar. Sugerimos recuperar las historias de diversos exponentes de las tradiciones gauchescas en nuestro país para ponerlas en diálogo con el arquetipo de la gauchería que instaura el Martín Fierro. *¿Cuáles son las condiciones de vida de la gauchería? ¿Cuáles son sus luchas? ¿En qué sentido disputan el imaginario popular sobre la gauchería? ¿Cuáles son las intencionalidades colectivas de esas inscripciones?*

BIBLIOGRAFÍA

- BORGES, José Luis (1974) "El escritor argentino y la tradición" forma parte de "Discusión", 1932) en Obras Completas de Jorge Luis Borges 1923-1972. Emecé Editores, Buenos Aires
- BORGES, José Luis (1974) "El fin" (cuento que pertenece a Artificios, 1944) en Obras Completas de Jorge Luis Borges 1923-1972. Emecé Editores, Buenos Aires
- CARUSO; M. y DUSSEL; I. (2001) "De Sarmiento a los Simpsons" Ed. Kapeluz. Bs. As.
- EICHEVERRÍA, Esteban. (2018) La cautiva. El matadero. Editorial Verbum. Buenos Aires.
- FORSTER, RICARDO (2006) "Notas sobre la barbarie y la esperanza. Del 11 de septiembre a la crisis argentina" Edit. Biblos. Intertextos.
- GALASSO, Norberto. (2012) "Historia de la Argentina. Desde los pueblos originarios hasta el tiempo de los Kirchner". Buenos Aires, Ediciones Colihue.
- GAMERRO, Carlos. (2015) Facundo o Martín Fierro. Los libros que inventaron la historia - 1a ed. - Buenos Aires. Sudamericana, 2015
- HALBWACHS, Maurice. (2004) La memoria colectiva. Prensas Universitarias de Zaragoza, España.
- HERNANDEZ, José. (1973). Martín Fierro. Ed. Caymi. Bs. As.
- JAURETCHÉ ARTURO (1ª edición 1968,. Edición 1984), "Manual de zoncetas argentinas", Zonceta Nº1, "Civilización y barbarie", Peña Lillo Editor
- KOHAN, Martín. (2009) Mano a mano. Artículo publicado en "Variaciones Borges" Nº 27, revista del Centro de Estudios y Documentación Jorge Luis Borges. Buenos Aires.
- LUDMER, Josefina (2000) El Género Gauchesco. Un tratado sobre la patria. Editorial Perfil. Buenos Aires.
- LUGONES, Leopoldo. (2009) El payador. - 1a ed. - Buenos Aires : Biblioteca Nacional.
- NADALICH SUSANA. Tesis de Maestría: Participación política juvenil en la Escuela Normal de Paraná durante los períodos 1973/76 y 2005/10: proximidades y distancias. Director: Dr. Daniel Korinfeld, FCE, UNER, 2011.
- RAMOS, Jorge Abelardo. (2006) *Historia de la Nación Latinoamericana*. - 2aed. -Buenos Aires: Senado de la Nación.
- SARMIENTO, Domingo. (2007) "Facundo". Ed. Terramar. Buenos Aires.
- SENEGAGLIA, Francisco. (2012) "La otra revolución". Editorial Entre Ríos. Paraná.
- SVAMPA, Maristella (2006) "El dilema argentino: civilización o barbarie" Edic. Taurus. Bs As.
- TARCUS HORACIO (2007) "Diccionario biográfico de la izquierda argentina, de los anarquistas a la nueva izquierda 1870/1976" Emecé, Edit. Buenos Aires.
- VIÑAS, David. (1982) Literatura argentina y realidad política. Buenos Aires. Centro Editor de América Latina.

20 de noviembre – Día de la Soberanía Nacional

Cuando un pueblo se decide a defender su identidad y su destino

Los y las invitamos a realizar una lectura del **siguiente texto del Mg. Francisco Senegaglia**, quien nos propone pensar esta fecha en clave de celebración, porque *“celebrar es tomar conciencia o hacer conciencia como condición de la memoria colectiva. Es decir ofrecer hechos o acontecimientos a la consideración de ese pueblo que encuentra en su sangre simbólica la fuerza y los valores que lo sostienen en el presente frente a los des-igualadores que avasallan su condición soberana”*.

Por el camino de la soberanía

Por Mg. Francisco Senegaglia

“El día que me quede sin soldados, he de pelear con un ejército de perros cimarrones”. (Respuesta del General José Gervasio Artigas, cuando Francisco Ramírez le preguntó cómo pensaba enfrentar la invasión Portuguesa a la Provincia Oriental).

Hablar de soberanía es muy complejo. Parece que todos sabemos que quiere decir, pero en la práctica narrativa refiere a tantas relaciones que es muy difícil ponerse de acuerdo. En este breve artículo vamos a intentar ordenar algunas ideas que nos permitan abrir la complejidad del concepto.

Soberanía, hace referencia a otros conceptos que son de suyo también complejos. Patria, pueblo, nación, estado, monarquía, poder, Dios etc. Así por ejemplo hablamos de la soberanía del pueblo, soberanía nacional, soberanía del estado, soberanía económica, soberanía política, soberanía como poder del pueblo o comunidad, soberanía del rey otorgada por los hombres o por Dios.

Pongámonos de acuerdo. La soberanía es un concepto que intenta ordenar las relaciones humanas en función de otro concepto: el de igualdad. Y entendiendo las relaciones de igualdad, ordenar el concepto de libertad.

Todos nacemos iguales y en comunidad; y sobrevivimos como “otros” en comunidad. Para garantizar la igualdad comunitaria por encima de las necesidades singulares, las relaciones humanas se solapan, se delegan, se sustraen a lo particular en función social. Esta es la primera experiencia de soberanía. Somos iguales, pero la igualdad necesita garantías. La delegación de las particularidades en función de las necesidades colectivas es la primera vivencia de soberanía. Si el bien común en juego debe prevalecer en la conducción de un jefe, o una asamblea, o un chamán, es relativo a la delegación del poder que la comunidad da a su designado. O bien la fe

en un Dios supremo, que a su vez delega el poder en un soberano que debe proteger a todos. Parece simple, pero no lo es. Claro la cuestión se vuelve más enfática si se nos pide definir quién o quiénes son los miembros de la comunidad; vale decir quiénes son los pares o los iguales.

La soberanía es un concepto de representación, la soberanía representa alguien, a algunos, a todos, pero esencialmente representa.

Depende a quienes representa tenemos distintas definiciones de soberanía.

La palabra soberanía viene del latín "super omnia", que significa "sobre todo"; pero más allá del origen del término su uso histórico revela justamente el sentido de super-omnia. En los orígenes de la sociabilidad humana, -hace 300000 años- el sapiens-sapiens empezó a definirse como una manada simbólica, es decir a comprender su existencia en términos abstractos o de conciencia y a organizar esas relaciones de manada como relaciones de comunidad, como quien dice: ingreso a las relaciones de semejanza y desemejanza o mejor de igualdad y desigualdad. Afirma Agustín de Hipona que en el origen de la sociabilidad está el origen de la in-sociabilidad. Reconocer al otro semejante o des-semejante permitió comprender la complejidad de vivir en comunidad y la necesidad de una terceridad, un orden por sobre el orden humano colectivo. Así nace nuestro concepto de super-omnia, de soberanía. El primer soberano era la deidad, vale decir, lo que estaba por encima de los hombres y ordenaba, legislaba y/o juzgaba. La progresión de culturas e ideales individuales en los primeros colectivos humanos, fueron creando "en nombre de la divinidad" diversos códigos morales y dogmas orientados directamente al manejo de las diferencias sociales y comunitarias. Dios o los dioses eran la garantía del orden cultural, por lo tanto soberano e indiscutible en sus mandamientos. Cuando en el período Neolítico (8000 aC.) de recolector y cazador el sapiens se volvió agricultor y pastor, es decir se asentó en un espacio geográfico nacieron las primeras ciudades y los nuevos conflictos de sociabilidad e in-sociabilidad. La densidad de edificios y habitantes, la existencia de muros o defensas, la vecindad de las familias etc. abordaron un proceso que traería como consecuencia un gran cambio en la vida económica y social de la humanidad y la necesidad de un sistema administrativo para un área geográfica definida. El super-omnia o soberano necesitaba estar más presente y seguir igual de sagrado. Nace así la monarquía divina. El rey era la divinidad en la tierra. Era quien estaba por encima de todo, era el soberano. Unos miles de años antes de la era cristiana se contaban por miles las culturas y las monarquías divinas y la diversidad historiográfica del periodo revela que las contiendas culturales de las ciudades que fueron convirtiéndose en estados políticos eran a la vez contienda de divinidades. Para los primeros siglos antes del cristianismo, pueblos asiáticos como China, Persia, Grecia y Roma por nombrar algunos empezaron a concebir leyes humanas que acompañaban la divinidad del monarca o emperador, es decir una suerte de recorte de la soberanía del rey-Dios o mejor, un pequeño desplazamiento de parte la soberanía a algunos hombres "virtuosos". Sin embargo por los siguientes 1600 años o hasta el siglo XV-XVI -cristianismo de por medio- el poder divino era todavía la soberanía humana. El papa representante de Dios en la tierra, legitimaba el poder real y garantizaba que la soberanía del rey era delegada por la soberanía de Dios. Nada había cambiado, aunque sí algo había cambiado. Que el rey no era soberano por sí mismo, era delegado de esa soberanía. Es muy importante entender esto porque el desplazamiento de la soberanía pone a jugar el concepto de representatividad. Lo representa, pero no lo es. Con la modernidad, con Lutero, la reforma, el renacimiento, la conquista del mundo por Europa y algunas otras cuestiones el poder de representación empieza a socavarse, el del papa primero y de los monarcas después en eso que se denominó absolutismo. Dios es echado de la escena política y la comunidad humana necesita nuevas garantías; las dos grandes posiciones del siglo XVII van a sostener:

- c- Dios da un rey a una nación para que sea soberano de ella y la comunidad o pueblo es soberana pero por su rey. Teoría de Bossuet (1627-1704). Extiende la idea de soberanía a la nación pero en función de la monarquía que seguía siendo delegación divina. Es decir legitima el absolutismo, Dios no delega en el papa y luego en el rey. Dios delega directamente su soberanía en el rey y por el rey en la nación. Esto dio origen a una iglesia nacional escindida de Roma que se denominó galicanismo, que no tuvo éxito en el tiempo francés, pero sí en Inglaterra con Enrique VIII un siglo y medio antes.
- d- Dios da la soberanía al pueblo para que elija o legitime a un rey y se vuelva soberano; y mientras no esté legitimado el rey o haya conflicto, la soberanía vuelve al pueblo. Teoría del jesuita Molina quien llegó a formular en su "De iustitia et iure" (1600) que el poder no reside en el gobernante, -que no es más que un administrador-, el poder reside en el conjunto de los administrados, en los ciudadanos considerados individualmente, adelantándose así a los fundamentos sobre la libertad de los pensadores de los siglos XVIII y XIX. Esta teoría de Molina enseñada en las escuelas jesuíticas es la que sostienen nuestros padres de la revolución de mayo, Belgrano, Moreno y fundamentalmente Castelli, todos alumnos de los jesuitas. A saber, caído Fernando VII, se crean juntas del pueblo para gobernarse hasta haya rey legítimo o en nombre de Fernando. En el cabildo de 1810 el argumento de Castelli contra Cisneros es justamente "este" que se denomina "retroversión de la soberanía". Mientras no haya rey legítimo el pueblo gobierna, luego un virrey no tiene legitimidad.

Estas dos teorías agregan a las discusiones de soberanía una noción que es la de "Estado". El rey es el estado y es su soberano con el pueblo adentro o el pueblo es el estado soberano que legitima a su rey.

Como vemos el concepto es complejo por su evolución. Y los siglos XVIII y XIX profundizará hasta las últimas consecuencias que entender por soberanía. Básicamente el iluminismo francés e inglés. Jean Bodin, en Los seis libros de la República (1576) sostiene que soberanía es el "poder absoluto y perpetuo de una República-Estado; soberano es quien tiene el poder de decisión, de dar las leyes sin recibirlas de otro, es decir, aquel que no está sujeto a leyes escritas, pero sí a la "ley divina". Claramente es una definición absolutista. Hobbes en su clásico Leviatán (1651), argumenta desde la filosofía, la necesidad del autoritarismo estatal sea rey o república. La cuestión adquiere magnitud y por cierto, más controversia con Rousseau, que claramente ha leído a Molina. En 1762, Jean-Jacques Rousseau recuperó la representación de soberanía pero con una permuta sustancial. El soberano es ahora "el pueblo". Invierte la pirámide. El pueblo, ese mismo pueblo que miles de años atrás había decidido que Dios era su soberano, ahora reconocía que él era su soberano y cedía a una autoridad ese derecho "soberano" y libremente se volvía súbdito, contribuyendo a crear la soberanía y a ser parte de ella. La voluntad general tiene el poder soberano; la democracia entra en escena y también la revolución francesa.

Queda ahondar una última cuestión: Pero, ¿Quién es pueblo? Discusión de la revolución francesa, inglesa, norteamericana y de todas las que devinieron en 1800.

Para los revolucionarios franceses, pueblos eran los franceses, pero sus colonias y sus esclavos no; y fue así en la cuna de la libertad, igualdad y fraternidad hasta la segunda guerra mundial -pleno siglo XX- Argelia y Marruecos de por medio. Para la revolución republicana de Estados Unidos, los indios primero, los negros y los latinos hasta la fecha no son pueblo/ciudadanos. La discusión de la América española hasta unas horas antes de las revoluciones de 1805 en adelante eran ciudadanos de segunda y sin derechos soberanos, cuestión de fuerte discusión en la porteña Buenos Aires de 1810.

Estamos entrando de lleno en nuestra historia fundadora. La revolución de mayo, hija de las revoluciones europeas fue monárquica pero con acento parlamentarista, es decir con injerencia del pueblo en la conducción del Estado. Pero "ese pueblo", no es "todo el pueblo". Para los padres de la patria, pueblo son los iluminados o los decentes, es decir los señores. Pueblo, quien dice pueblo en serio no había en las decisiones de mayo. No había tampoco mujeres decidiendo, tampoco eran pueblo real para los porteños que buscaban abrir el puerto y ser considerados ciudadanos de primera por los europeos España a la cabeza; ciudadanos como criterio, solo alcanza a las oligarquías y aristocracias dominantes, no "todo el pueblo".

Y esta explicitación no es menor en nuestra historia chiquita frente a la historia universal. En nuestra región, en nuestro litoral o en nuestra Entre Ríos, se construyó un modelo alternativo a los postulados porteños. Una revolución distinta a la revolución iluminista de mayo. Un proyecto de pueblo y soberanía profundamente genuino: las gauchería y el artiguismo como expresión política-ideológica de esa concepción de pueblo-patria y soberanía. Una concepción que recrea con originalidad a Rousseau, a Molina, y que expresa el sincretismo profundo de la memoria originaria de la América soñada soberana, por los des-igualados de la concepción iluminista, monárquica y centralista, concepción mestiza primaria tal vez en la historia universal. Aquí, la definición iniciada por Molina, continuada por Rousseau adquiere su expresión más profunda en la definición de pueblo, y pueblo soberano, y soberano es todos; y todos son blancos, negros, originarios, mestizos, ricos y pobres; todos y todas las cultura y religiones. Todos son hombres y mujeres. El iluminismo tuvo su congreso en julio de 1816, monárquico y con una concepción desigual de pueblo. Concepción que devendría en liberalismo unitario. La gauchería, un año antes, en 1815 tuvo su congreso independentista y soberano con todos, congresales indios, negros ricos, pobres, mujeres y hombres y una definición de patria-pueblo que avergonzaría al propio Jefferson. Ese congreso dio origen al republicanismo y al federalismo que constituyó la primera concepción profunda e igualitaria de la idea de soberanía en nuestra América.

Un largo recorrido para permitirnos situarnos donde debemos estar en la historia de la patria, de América y del mundo. El federalismo republicano sostuvo una soberanía de iguales y una soberanía de intereses comunes a esa experiencia profunda de ser americanos, ni europeos ni solo originarios, ni afros, ni solo cristianos o lo que fuere. Todos, es todos en un **sincretismo cultural innovador y soberano** que aun late en nuestras discusiones porque finalmente eso es América: una subjetividad genuina.

Lo que está por sobre el hombre, es decir sobre ese todo, ese super-omnia, ese soberano es la humanidad misma como valor supremo. Y lo que estructura esa humanidad en tanto valorada es la condición estructurante de la igualdad. En el origen de la idea de soberanía estaba esta condición de garante de la igualdad frente a la des-igualdad, pero desplazada, puesta afuera de la humanidad misma. La re-significación de la experiencia humana en términos de ética y de memoria devolvieron la soberanía a la experiencia humana de la dialéctica de la sociabilidad in-sociabilidad.

Lo que nos permite reflexionar en el presente que el sujeto colectivo o comunal expresa esa soberanía en su lengua, en su cultura, en su relación con la otredad o divinidad, en su hábitat o espacio vital, en sus relaciones de trabajo y de organizar los bienes de producción y de consumo y en su modo de nacer, crecer y educarse.

La soberanía es un derecho inalienable afirma el derecho internacional.

Pero el ejercicio de ese derecho se vive en una cultura particular y en el marco de las particularidades de infinitas culturas. El ejercicio de la soberanía está entonces sujeto a ese universo cultural de pertenencia. El ejercicio pleno de esa pertenencia de una cultura o de varias mancomunadas es lo que definimos como soberanía popular. La soberanía popular es la soberanía fundante, es "del orden del ser", es decir inherente al ser humano mismo.

La soberanía que podemos pensar como nacional o institucional es la soberanía derivada o consecuencia de la soberanía popular, por eso hablamos de soberanía política. La soberanía política expresa la soberanía popular en un orden institucional: el estado; en un territorio u orden geo-político: el país, estado-nación; en un orden social: la democracia u otras formas de representación popular; en un orden económico: la moneda etc. Ese desplazamiento de la soberanía popular a la soberanía política se hace en el ejercicio de la igualdad, a saber: el sufragio universal como derecho fundamental volviendo al pueblo ciudadano con independencia de cualquier otra consideración.

¿Qué celebramos entonces cuando celebramos el día de la soberanía?

En primer lugar celebramos ser soberanos y soberanas, celebramos ser iguales y celebramos nuestro derecho a vivir según nuestras culturas, tradiciones e identidades, lo que implica celebrar la memoria que nos ha constituido como sujetos.

En segundo lugar, celebramos la soberanía política, la pertenencia a un estado institucional de derecho, celebramos la memoria de los hombres y mujeres que pelearon y murieron para defender esa soberanía política que nos define geo-espacialmente frente a los avasallamientos desiguales de intereses políticos, ideológicos, económicos y culturales.

¿Y qué es celebrar?

Celebrar es tomar conciencia o hacer conciencia como condición de la memoria colectiva. Es decir ofrecer hechos o acontecimientos a la consideración de ese pueblo que encuentra en su sangre simbólica la fuerza y los valores que lo sostienen en el presente frente a los desiguales que avasallan su condición soberana. Celebrar es re-vivir una experiencia para hacer conciencia y construir valores.

El 20 de noviembre revivimos un hecho fundacional en nuestra identidad, la batalla de la Vuelta de Obligado

¿Para qué lo revivimos?

Lo re-vivimos para hacernos una nueva pregunta: ¿Quiénes nos avasallan hoy, intervienen nuestra independencia y vulneran nuestra soberanía, es decir quiénes nos des-igualan?

La batalla de la Vuelta de Obligado, en 1845 mostró que había un pueblo decidido a defender su identidad y su destino. Ese pueblo resistió la invasión del ejército anglo-francés, que intentaba domesticar los territorios de nuestra patria en función de sus intereses imperiales. El país estaba dividido por las guerras intestinas entre unitarios y federales; sin embargo la soberanía popular estaba más allá de las diferencias y gracias a las acciones de Rosas un federal y Mansilla un unitario, el pueblo preparó una resistencia y lo impidió. Los invasores buscaban los puertos y los ríos para quebrar las comunicaciones y manejar el comercio.

El pueblo en armas, al mando de Lucio Mansilla, se anticipó en un estrecho recodo del río Paraná llamado la Vuelta de Obligado, y ofreció una heroica resistencia a los dos imperios más poderosos del mundo que sin ser vencidos se retiraron porque entendieron justamente que había un pueblo decidido a defender su soberanía.

Celebrar es hacer memoria, y hacer memoria es tomar conciencia. ¿Cuántas vueltas de obligado vivimos en el presente?

La historia de nuestra América es la historia de quinientos años de avasallamiento y desconocimiento de nuestras soberanías, avasallamientos que se traducen en explotación, saqueo, genocidios y domesticación cultural ¡Culturicidios!, lo que significa además memoricidios y epistemicidios.

No recordamos, celebramos nuestra identidad y la conciencia de la continuidad de la defensa de nuestra soberanía popular y política.

Por eso compartimos desde el programa de *Educación, Derechos Humanos y Memoria Colectiva* esta idea de pensarnos en el presente conjuntamente con el pasado y desde la convicción que desde estas prácticas la soberanía como conciencia se empodera y se fortalece en la memoria.

Por Mg. Francisco Senegaglia

Heroica resistencia la de aquel 20 de noviembre de 1845

El 20 de noviembre de 1845, es un punto de inflexión histórica para nuestro país, en la construcción de la identidad nacional. La conmemoración de la batalla de Vuelta de Obligado, en la que cientos de hombres y mujeres con profundo amor por su Patria, se dispusieron defender la soberanía nacional a las armadas más poderosa del mundo, es una gesta patriótica que hace al canon histórico, que permitió consolidar nuestra soberanía nacional. Con la finalidad de colonizar territorios de nuestro país, durante 1845 Francia e Inglaterra emprendieron una ofensiva con una flota de 95 navíos de carga, repletos de productos para ser colocados en la provincia de Corrientes y en el Paraguay. El pueblo argentino no deseaba volver a ser una colonia, por lo que el Gobierno de Juan Manuel de Rosas, respaldado desde el exilio por el general José de San Martín, preparó una resistencia. Los invasores querían entrar por el Paraná, pero las tropas nacionales, al mando de Lucio Mansilla, se anticiparon en un estrecho recodo de ese río: la Vuelta de Obligado. El número de fuerzas enemigas superaba ampliamente en cantidad y modernidad de su armamento a las argentinas, que sin embargo no se amedrentaron y batallaron durante siete horas. De este modo, lograron que las tropas adversarias no pudieran ocupar las costas, objetivo necesario para poder adentrarse en el territorio argentino.

Ubicamos este acontecimiento en aguas de nuestro RÍO PARANA, sobre su margen derecha y en el norte de la Provincia de Buenos Aires, en un recodo donde el cauce se angosta y gira, conocido como Vuelta de Obligado, en lo que hoy es la localidad de Obligado, en el Partido de San Pedro.

Esta heroica resistencia, así como también el espíritu de lucha nacional se conoció en toda Europa y quedó inscripto en nuestra historia como un símbolo de independencia, libertad y unidad nacional. El combate de la Vuelta de Obligado fue el primero de otros tres enfrentamientos; el del paraje Tonelero, el combate de San Lorenzo, donde el general José de San Martín derrotó a los españoles con los Granaderos, y por último, Quebracho, sitio donde los patriotas cañonearon a los invasores.

El intento de franceses e ingleses por colonizar nuestra región y dividirse el mapa mundial como si se tratase de trozos de papel, fue repelido por la valentía de los argentinos que participaron. La batalla de la Vuelta de Obligado es reconocida como modelo y ejemplo de sacrificio en pos de nuestra soberanía, y nos invita a pensar los lazos que construimos con nuestra identidad nacional.

Por medio de la **Ley N° 20.770, del año 2010**, se instauró el 20 de noviembre como el Día de la Soberanía, en conmemoración de la batalla de Vuelta de Obligado. Promover la enseñanza en las aulas en torno a los relatos que subyacen al hecho implica pensar su peso específico, es decir, pasar del campo de la historia al campo de la memoria, para poder dar cuenta de definiciones potentes acerca de: ¿Qué es la soberanía? ¿Dónde se ve? ¿Cuándo la ejercemos? ¿Cómo nos constituimos como sujetos de esta nación?

Muchos años después de este combate, surgió dentro de la historiografía argentina una corriente revisionista que enalteció la figura de Rosas como un líder nacionalista y defensor de la soberanía. En el gobierno de Isabel Perón, por iniciativa del historiador José María Rosa, el Congreso declaró el 20 de noviembre como el Día de la Soberanía Nacional. En 2010, en el gobierno de otra presidenta, se convertiría en feriado nacional, aunque trasladable al cuarto lunes de noviembre. El decreto de Cristina Kirchner justifica la elevación de la fecha por ser "uno de los hitos históricos más importantes de nuestra Nación." Nuevamente, el hecho histórico se ve resignificado en pos de su carácter simbólico, porque nos recuerda que la Patria se hizo (y se hace) con coraje y heroísmo.

RECURSOS, ACTIVIDADES Y OPORTUNIDADES DE APRENDIZAJES

Les sugerimos los siguientes recursos para promover un trabajo interdisciplinario en torno a las representaciones posibles sobre el Día de la Soberanía.

-Para ver. Sugerimos el trabajo con la siguiente producción audiovisual breve elaborada por el *Portal Aprender*, que narra los acontecimientos de la Batalla de la Vuelta de Obligado, recuperando el contexto del bloqueo anglo-francés del Río de la Plata. Enlace para acceder al recurso: <https://youtu.be/GEb8MzL-cJU>

-Memorable epopeya de nuestra historia. Les proponemos recorrer este micrositio producido por el *Portal Aprender* para analizar las condiciones contextuales de la defensa de nuestra Soberanía Nacional. Las Provincias Unidas del Río de la Plata eran muy codiciadas por Europa, debido a su riqueza agrícola ganadera, con epicentro en el puerto de Buenos Aires. Enlace: <http://cge.entrieros.gov.ar/recursosaprender/20-de-nov-soberania/>

-Para cantar. Les compartimos el siguiente triunfo compuesto por Miguel Brascó e interpretado por Alfredo Zitarrosa: "La Vuelta de Obligado"

Noventa buques mercantes,
veinte de guerra, vienen topando arriba.
Las aguas nuestras. Veinte de guerra vienen
con sus banderas. Angosturas del Quebracho,
de aquí no pasan. ¡Qué los parió a los gringos
una gran siete,
navegar tantos mares,
venirse al cuete,
qué digo venirse al cuete!; Ahijuna con los franceses,
quién los pudiera! A ver vos Pascual Echagüe,
gobernadores. Que no pasen los franceses
Paraná al norte. Pascual Echagüe los mide,
Mansilla los mata.

Enlace para acceder al video: <https://youtu.be/L4TAOwNNmml>

-Para investigar un poco más: Proponemos el trabajo con la siguiente producción multimedial elaborada por el *Portal Aprender* que recorre y explora el contexto histórico, las causas y los antecedentes de la Batalla de la Vuelta de Obligado. Enlace para acceder al recurso: http://entrieros.gov.ar/CGE/recursosaprender/vuelta_de_obligado/

-Batallas de la libertad: La Batalla de la Vuelta de Obligado, es un episodio de este material producido por el Canal Encuentro que recupera las batallas del período posterior a la independencia poniendo el énfasis en el significado que tuvieron para la construcción de la Nación y la defensa de la soberanía. Enlace: <https://youtu.be/XzyyB-xUqHU>

-Idas y vueltas de Obligado: El siguiente material elaborado por el Portal educ.ar sobre el Día de la Soberanía Nacional integra y contextualiza actividades, fuentes y videos vinculados al combate de la Vuelta de Obligado y los significados de «soberanía». <https://www.educ.ar/recursos/fullscreen/show/27193>

-Heroicidad femenina: Volver a mirar la historia nacional, con perspectiva de género, nos habilita a reinscribir las historias silenciadas de miles de mujeres que dejaron – y dejan – la vida por la patria. Aconsejamos recuperar sus historias junto a los estudiantes, Entre los nombres que aparecen en esta gesta, están el de Josefa y María Ruiz Moreno, Rudecinda Porcel, Carolina Suárez, Francisca Nabarro, Faustina Pereira y, sobre todo, la historia de Petrona Simonino, líder, quien participó en la batalla de la Vuelta de Obligado, siendo parte de la rica tradición de mujeres argentinas que protagonizaron distintas luchas para transformar el país y contribuir a una vida en común justa e igualitaria. Como propuesta de abordaje, les proponemos recuperar las historia de las ciento de mujeres que en embarcaron en la defensa de la soberanía nacional y en la lucha por la construcción de la soberanía popular.

-Caudillos en tiempos fundacionales: Para comprender las discusiones que abre la batalla de la Vuelta de Obligado, y su contexto, sugerimos el trabajo con el episodio N°5 de la serie caudillos, producida por el Canal Encuentro, “Juan Manuel de Rosas”, llamado el restaurador de leyes, consolidó el federalismo en todo el país. Durante gran parte del siglo XIX, el panorama político y social de la Argentina en formación estuvo dominado por la presencia de caudillos. Hombres cuyo modo de actuar fue discutido, polémico, controvertido. José Gervasio Artigas, Estanislao López, Francisco Ramírez, Martín Miguel de Güemes, Justo José de Urquiza, Juan Manuel de Rosas, Manuel Dorrego, Vicente Chacho Peñaloza, Facundo Quiroga y muchos otros protagonizaron esos tiempos fundacionales. Enlace: <http://encuentro.gob.ar/programas/serie/8181/2404?temporada=1>

-Valiente Gaucho Rivero: Sugerimos recorrer el siguiente cortometraje que relata cómo El Gaucho Rivero resistió en Malvinas la usurpación británica de 1833 y su posterior destierro. Realizado por el Museo Malvinas e Islas del Atlántico Sur. Enlace para acceder al video: <https://youtu.be/soh1ALp8SCA>

-Museo Malvinas: Federico Lorenz, director del Museo Malvinas e Islas del Atlántico Sur, 2014, cuenta desde la perspectiva de los Derechos Humanos por qué las Malvinas son argentinas. Invitamos a reflexionar sobre este testimonio y responder este interrogante que nos hace Lorenz: ¿Por qué no se exhiben armas en ese sitio de memoria?. Enlace: <https://youtu.be/Aplo2zU18k>

-Documental - Gaucho Rivero: Identidad y Soberanía: En un recurso del Portal Aprender, estudiantes y docentes de la escuela N° 52 de Paraná narran dificultades que atravesó la comunidad educativa

para sostener el nombre de "Gaucha Rivero" para nombrar la escuela. A partir de allí inician un recorrido por la historia nacional, indagando en torno a las ideas de libertad, independencia y soberanía. Mediometraje que recorre hitos y figuras de la historia argentina vinculados a la idea de soberanía nacional. El trabajo fue presentado en la jornada de intercambio del **Programa "Jóvenes por la Memoria"**, iniciativa que estimula a los jóvenes a construir relatos sobre memoria y derechos humanos, a partir de procesos de investigación en torno al eje dictadura cívico- militar y democracia, plasmadas en diferentes dispositivos artísticos y creativos. Enlace: <http://aprender.entrieros.edu.ar/figtgaucha-rivero-identidad-y-soberanialfigt/><https://youtu.be/UEsp5eOxnY>

-Miradas sobre Malvinas. Sugerimos el abordaje con esta serie de cortometrajes educativos elaborados por Canal Encuentro y el Museo Malvinas, que abordan distintos aspectos de la cuestión Malvinas. Por su dinamismo y brevedad pueden resultar de gran utilidad para trabajar entre docentes, estudiantes y comunidad en general. Enlace: <http://aprender.entrieros.edu.ar/malvinas-en-cortos/>

-De Vernet a Rivero: Aconsejamos la visualización del documental "Malvinas, de Vernet a Rivero" producido por la Universidad Nacional de la Patagonia Austral. El documental recorre los sucesos que transcurren en el periodo que va de 1824 a 1834 para dar cuenta de ese complejo escenario y procura desentrañar las causas que condujeron al ataque la usurpación británica y la revuelta del Gaucha Rivero. Enlace para acceder al recurso: <https://youtu.be/DO8VPJ-5aTI>

-Pensar Malvinas: "El Madrynazo". Los invitamos a ver la serie producida por Canal Encuentro, "Pensar Malvinas", para promover un análisis y posterior debate. El audiovisual pone la mirada sobre una movilización popular que, en 1984, tuvo como objetivo impedir el aprovisionamiento de una flota norteamericana en Puerto Madryn. Enlace para acceder al episodio: <http://encuentro.gob.ar/programas/serie/8176/2353?temporada=1>

-1966, siete banderas argentinas en nuestras islas: Con voz del actor Pablo Echarri podemos ver esta historia, ocurrida en tiempos de Onganía (dictadura) cuando diecisiete jóvenes llevaron a cabo el "Operativo Cóndor", durante el mismo desviaron un avión de línea y aterrizaron en nuestras Islas Malvinas para desplegar siete banderas argentinas. Este material producido por el Museo Malvinas e Islas del Atlántico Sur, recupera la historia de estos militantes que en defensa de la soberanía nacional, recuperaron el nombre de Puerto Stanley (puesto por los ingleses) como **Puerto Rivero**. ¿Qué decía el comunicado que dejaron junto a las banderas argentinas?. Enlace para acceder al recurso: <https://youtu.be/RnaDUQzdnmY>

-Que supimos conseguir: Este material de Canal Encuentro, se propone revisar en el marco del Bicentenario de la Patria, aquellos debates abiertos en el proceso de construcción de la nación. Sugerimos el visionado del episodio N°5 que aborda la problemática de la soberanía vinculando pasado, presente y futuro. Enlace: <http://encuentro.gob.ar/programas/serie/8090/1303?temporada=1>

BIBLIOGRAFÍA

- ARATA, Nicolás y CARNEVALE, Gabriela: "Efemérides: una oportunidad para pensar la vida en común" Estación Mandioca, Caminos de Tiza, Bs As, 2014
- CHAVEZ; F. y otros. Cuadernos del pensamiento militante: El gaucho Rivero. Ediciones Fabro. 2016.
- FRADKIN, R. y GELMAN, J: "Juan Manuel de Rosas. La construcción de un liderazgo político" Editorial Edhasa. Buenos Aires. Colección "Biografías Argentinas"
- GUBER, Rosana. "1966: La otra Operación Cóndor", publicado en *Todo es Historia*, N° 417, abril de 2002.
- GALASSO, Norberto (2012) "Historia de la Argentina. Desde los pueblos originarios hasta el tiempo de los Kirchner". Buenos Aires, Ediciones Colihue.
- GALASSO, Norberto, (2002). *De la banca Baring al FMI: historia de la deuda externa argentina*, Ediciones Colihue, Buenos Aires.
- GALASSO, Norberto, (2015) *La larga lucha de los argentinos*. Buenos Aires, Ediciones Colihue.
- JAURETCHE, Arturo. (2015) "Manual de Zonceras Argentinas". Editorial Corregidor. Bs. As.
- SCHMUCLER, Héctor (2010), "¿El porvenir solo será un espectáculo de la memoria?". En la Biblioteca. Buenos Aires, Biblioteca Nacional. N° 12.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. 2010. "Pensar Malvinas. Una selección de fuentes documentales, testimoniales, ficcionales y fotográficas para trabajar en el aula". Buenos Aires.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. PROGRAMA EDUCACIÓN Y MEMORIA (2011), documentos varios. Educación y memoria. Buenos Aires, Ministerio de Educación
- HASSOUN, Jacques (1996), *Contrabandistas de la memoria*, Buenos Aires. Ediciones de La Flor.
- MORGAGE, Graciela (2002), *Aprender a ser mujer, aprender a ser varón: relaciones de género y educación*, Buenos Aires, Novedades Educativas.
- MASAROLI, J. y ÁVILA, F. 2012 *La vuelta de obligado*. Edicionesl Fabro. Buenos Aires.
- TERÁN, Oscar (2008): "Historia de las ideas en Argentina. Buenos Aires, Siglo XXI Editores.

Francisco Antonio Senegaglia (Concordia, Entre Ríos, 1967) Es Magister en Ciencia Política por la Facultad de Ciencias Jurídicas UNLP, Licenciado en Psicología y Profesor en Psicología por la Facultad de Psicología UNLP. Cuenta con varios Posgrados. Fue Presidente del Colegio de Psicólogos de la Provincia de Buenos Aires, entre otras funciones. Es autor de libros premiados: «Los Artigas», «¿Alguien te espera en algún lugar?», «Origen y Destino», «Tres Lauras», «Inscripciones del dolor», «La Otra Revolución», «López Jordán, el último federal» y de numerosos capítulos de libros sobre Historia, Psicología, Teoría Política, Educación y Literatura. En cine ha sido: productor del documental «Rompenieblas, una Historia de Psicoanálisis y dictadura», director de investigación y guionista del Documental «Diferentes pero iguales», director y guionista de los documentales «Los Troxler», «La Resistencia por Petenatti». Se desempeñó como Coordinador de Cooperativas Culturales del Ministerio de Cultura y Comunicación de la Provincia de Entre Ríos y Director de la colección de Historia de Entre Ríos que realizó la Secretaría de Cultura y Comunicación de la Provincia de Entre Ríos. Miembro Fundador y Titular del Espacio Escuela Abierta. Miembro Fundador Titular y de Número del Instituto Bi-Nacional Argentino-Uruguayo «Ideart» (Ideario Artiguista). En el 2014 la intendencia de Montevideo lo declaró Visitante Ilustre de la Ciudad por sus aportes a la Historia Regional. En el 2017 el Honorable Concejo Deliberante de Concordia lo declaró «Personalidad Ilustre de la Ciudad» por sus aportes a la cultura, la educación y los derechos humanos. Actualmente es integrante del Programa de *Educación, Memoria y Derechos Humanos* del CGE y es coordinador de la Sede Concordia de la FHAyCS UADER.



← ← ↘

DIRECCIÓN DE INFORMACIÓN, EVALUACIÓN Y PLANEAMIENTO

Programa educación, derechos humanos
y memoria colectiva

EQUIPO

Eric Seigorman · Francisco Senegaglia
Victoria Frank · Emiliano Tomé Piérola

RESPONSABLE

· Susana Nadalich

 educacionddhymemoriacolectiva@gmail.com

(Puentes) | **NOVIEMBRE**



CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN
Gobierno de Entre Ríos