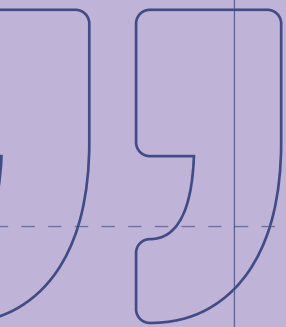


(Puentes)

Entre pasado,
presente y futuro



APRENDER A
MIRAR HISTÓRICAMENTE



1

2

3



CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN
Gobierno de Entre Ríos



SEPTIEMBRE



Autoridades

PRESIDENTE

Martín Müller

VOCALES

Exequiel Carlos Damián Coronoffo

Griselda Mercedes Di Lello

Humberto Javier José

SECRETARÍA GENERAL

Pablo Vittor

ASESORÍA TÉCNICA DE PRESIDENCIA

Graciela Bar

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 ESPECIAL

Paola Clari

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL

Gustavo Casal

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS

Elvira Armúa

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN FÍSICA

Roque Chávez

DIRECCIÓN DE INFORMACIÓN, EVALUACIÓN Y PLANEAMIENTO

Claudia Azcárate

COORDINACIÓN DE DESARROLLO CURRICULAR

Irma Bonfantino



(Puentes)

Entre pasado, presente y futuro es el nombre de la revista digital elaborada por el espacio de Educación Derechos Humanos y Memoria Colectiva dependiente de la Dirección de Información, Evaluación y Planeamiento del Consejo General de Educación de la provincia de Entre Ríos.

Tomaremos como premisa en estos Puentes la necesidad de vincular desde el entramado del presente hacia nuestro pasado, con propósitos conscientes y solidarios con el por-venir, para reconocernos como partícipes de la historia y comprender que lo que lo que nos pasó y lo que vendrá depende de nuestros modos de mirar y de construir colectivamente «lo común». Esta publicación, infiere desde su propio nombre, la pretensión de tender Puentes entre pasado, presente y futuro; entre generaciones; entre lo temporal y lo espacial; entre memoria y ciudadanía; entre distintos espacios curriculares, las ciencias sociales y los lenguajes artísticos;

entre lo sabido y lo (aún) no sabido; entre lo dado y lo dándose.

Los propósitos de estos Puentes son cruzar mes a mes un análisis profundo de diversas efemérides, con diferentes propuestas y recursos educativos destinados a educadores/as y estudiantes de las instituciones educativas de nuestra provincia para:

- Indagar problemáticas históricas y sus perspectivas vigentes.
- Explorar críticamente nuestro pasado en pos de la defensa colectiva, permanente y cotidiana de nuestra Democracia y de los Derechos Humanos.
- Intercambiar interrogantes, información, sentidos y reflexiones; apelando a la problematización, desnaturalización y contextualización de los acontecimientos históricos abordados.



NIVEL

- Primario

1

4 de septiembre

Día nacional de los/as inmigrantes:

La construcción de la/s otredad/es en vinculación con los procesos migratorios

2

11 de septiembre

Día de las educadoras y los educadores:

entre dos H: herencias y horizontes

Día nacional de los/as inmigrantes

Es nuestro propósito, pensando en las potencialidades de aprendizajes desde esta efeméride, en función de las progresiones de cada uno de los ciclos, abordar los siguientes ejes problemáticos curriculares:

- Las formas de organización social y política.
- La construcción de la Nación y la diversidad e identidad cultural.
- La localización y organización espacial. Los cambios y permanencias.
- Relaciones entre pasado y presente a partir de análisis y estudios de fuentes.
- Iniciación de los procesos de construcción de la Nación y los diferentes proyectos.

El día 4 de septiembre se celebra, el «Día Nacional del Inmigrante», establecido por el decreto del Poder Ejecutivo Nacional N° 21.430 de 1949, bajo la presidencia de Juan Domingo Perón, con motivo del reconocimiento de miles de historias de migrantes que llegaron a nuestro país con el propósito de hacer de esta tierra su Patria.

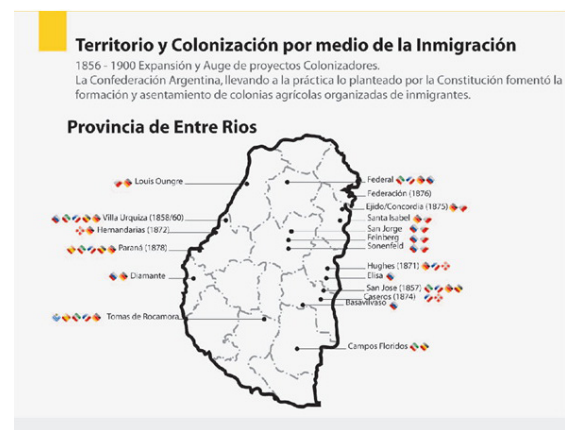
Se celebra el 4 de septiembre en conmemoración del primer Triunvirato en 1812 que establecía lo siguiente: «(...) el gobierno ofrece su inmediata protección a los individuos de todas las naciones y a sus familias que deseen fijar su domicilio en el territorio (...)». Este derecho está señalado como central en nuestra Constitución Nacional de 1853 y en sus sucesivas reformas, amparado por el Estado.

En Entre Ríos la inmigración se caracterizó por el impulso estatal en el marco del proceso de

colonización y de entrega de tierras para su producción. Desde 1857 se instalaron en nuestra provincia inmigrantes suizos que conformaron las primeras colonias y abrieron el camino para la llegada de franceses, italianos, alemanes, rusos, entre otras nacionalidades que arribaron a estas tierras.

En marzo de 1875 fue sancionada la ley sobre traza de villas y colonias, que estableció los principios centrales y garantizó un incremento exponencial de diversas comunidades en pequeños pueblos.

El siguiente gráfico, expuesto por la Dirección Nacional de Migraciones demarca la expansión del proceso de colonización y la matriz identitaria y cultural de las diversas colonias conformadas entre 1856 y 1900.



Fuente: Dirección Nacional de Migraciones.

Ahora bien, podemos preguntarnos lo siguiente citando a este autor: ¿cómo pensar los procesos inmigratorios en nuestro país y en nuestra pro-

vincia? ¿Qué relatos sobreviven allí? Sin lugar a dudas, uno de los mitos fundantes de nuestra identidad nacional es que la misma «desciende de los barcos», persistiendo una intencionalidad que la empareja con las construcciones identitarias propias del proyecto oligárquico.

Esta distinción generará la construcción de una hegemonía cultural que correlaciona la conformación del Estado, a la conformación de la sociedad. (Ansaldi, 2014)

Esta distinción se ancla en la vieja dicotomía planteada por Sarmiento en su obra «Facundo» (1845). La herencia cultural devenida de los puertos, según él -y la generación del 80- civilizada, culta, cosmopolita se convertiría en una herramienta de transformación social para nuestro país.

Aquella narrativa oficial sostuvo el imaginario del crisol de razas como el principio fundante de nuestra identidad nacional. Eso supuso la negación de la nuestros pueblos nativos y sus culturas; bajo esa «política de apertura» se ocultaron prácticas de dominación y de exclusión; muchas de las cuales aún perviven en modos de pensar y actuar.

La reflexión crítica de diversas de categorías fundantes de la identidad nacional como por ejemplo Nación, Patria, Estado, sociedad y orden es un ejercicio central en las instituciones educativas. Es en este sentido, se vuelve imperioso hacer lugar en las aulas a las historias de las identidades culturales que disputaron y disputan lo que erigió el orden liberal-conservador.

«La frivolidad se aprecia en el comportamiento cotidiano: vestimenta, lenguajes, poses, hábitos, modas... Pero esa apariencia frívola, semejante a una actitud de *laissez passer*, esconde, detrás de la seda, una mano férrea.»

• **Ansaldi, W. 1991**
(Pag. 7)

”

Es necesario pensar entonces el núcleo inmigración – estado – sociedad, para analizar los rasgos identitarios que emergen de los relatos históricos y los relatos escolares, habilitando a la reflexión en torno a los sentidos y significantes en conflicto sobre la identidad nacional. Pensemos: ¿Qué otras alteridades esconde la metáfora del crisol de razas? ¿Quiénes quedan excluidos/as de ese relato? ¿A quién/es representa ese relato?

Si sostenemos que la memoria es un ejercicio de mirar al pasado desde el presente, recuperar las luchas y sueños de aquellos/as inmigrantes implica pensar los modos en los que nos relacionamos hoy con la alteridad y con las formas colectivas de construcción de «lo común».

La reflexión sobre estos temas identitarios (tan nuestros!) los retomaremos en los Puentes entre pasado, presente y futuro próximos de los meses de octubre y noviembre.



Recursos y actividades

Les proponemos reflexionar a través de las siguientes actividades sobre los procesos inmigratorios en nuestro país y provincia, para rescatar las historias de vida de los/as inmigrantes que llegaron a este suelo con historias y sueños.

1 Para investigar:

Aconsejamos acceder a los/as docentes, estudiantes y familias al sitio web del Centro de Estudios Migratorios de Latinoamérica.

En el mismo encontrarán el registro de datos sobre inmigrantes que ingresaron por puerto de Buenos Aires desde el siglo XIX:

Enlace para acceder al recurso:

<https://cemla.com/buscador/>

2 Para ver:

Les proponemos que observen y tomen nota del contenido del audiovisual de Canal Encuentro, el ciclo «Historia de un país», para analizar los hechos que acontecieron en el proceso inmigratorio de la segunda mitad del siglo XIX:

Temporada 1 | La gran inmigración

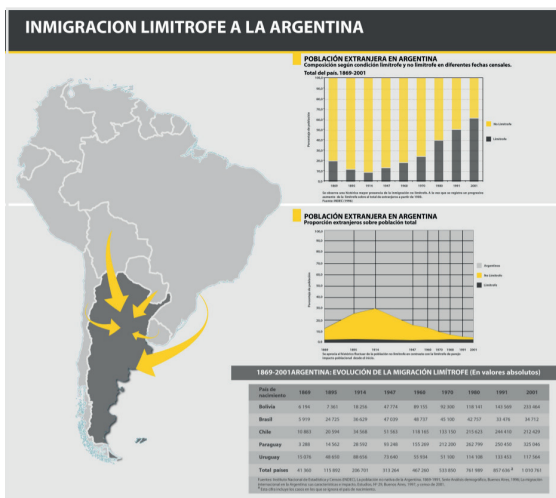
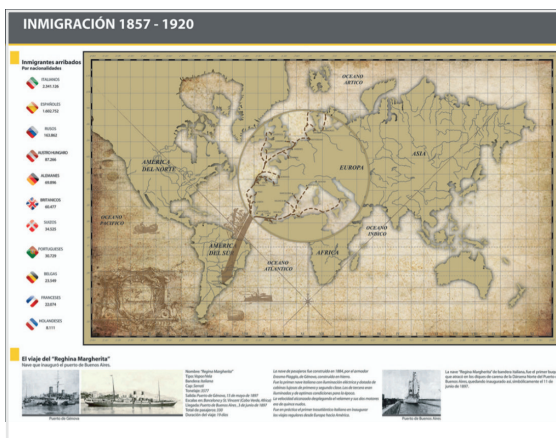
<http://encuentro.gob.ar/programas/serie/8001/10?-temporada=1>

3 Infografía:

Aconsejamos acceder a la sección de infografías del sitio de la Dirección Nacional de Migraciones para promover un trabajo con datos, estadísticas y gráficos de los procesos inmigratorios en nuestro país y en nuestra provincia:

Enlace para acceder:

<https://www.argentina.gob.ar/interior/migraciones/museo/infografias>



4 Migrantes:

Sugerimos el abordaje con esta serie micro-documentales producidos por Canal Encuentro, para reflexionar sobre las condiciones de los/as migrantes hoy, recuperando la historia de diversas comunidades de migrantes en nuestro país:

<http://encuentro.gob.ar/programas/serie/9206>

5 Diario de viaje:

Les proponemos investigar si existen al interior de las familias historias de inmigrantes, para construir la narrativa de un diario de viaje que recupere esas historias familiares. Podrán mencionar: ¿Cuál era su procedencia? ¿Cuándo llegaron? ¿En qué vinieron? ¿Dónde se instalaron? ¿Qué dificultades atravesaron? ¿Cómo y a quienes narraron sus experiencias?

6 Una foto, una historia:

Sugerimos armar un diálogo con fotografías de inmigrantes, para reconstruir los significantes de esas imágenes. Puede ser un texto, un collage o una historieta. ¿Quiénes aparecen en la foto? ¿En qué lugares? ¿Cómo podemos reconstruir sus historias? ¿Qué preguntas podemos hacerles desde el presente?. Para ello aconsejamos la serie de fotografías dispuestas en el sitio web de la Dirección Nacional de Migraciones. Pueden acceder en el siguiente enlace:

<https://www.argentina.gob.ar/interior/migraciones/museo/galeria-de-fotos>

7 Cartografías de la inmigración:

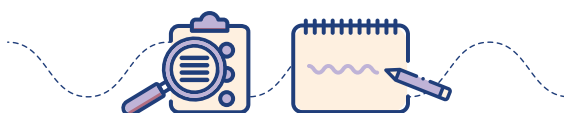
La llegada de los/as inmigrantes impulsó la construcción de diversas instituciones – estatales y no estatales – que permitieran la participación y la vida en comunidad. Los Hoteles de Inmigrantes se constituyeron en la puerta de acceso de miles de inmigrantes a esta tierra. En los poblados los centros culturales, salones comunales, teatros, editoriales, templos, escuelas, etc. encierran la vida social y cultural de las distintas comunidades de procedencia. Sugerimos, para los y las

estudiantes de segundo ciclo promover la búsqueda de esos espacios y consignarlos en un mapa digital, con sus referencias.

8 Arte:

Aconsejamos observar y analizar la obra Los emigrantes (1956) de Antonio Berni. El cuadro revela y denuncia una imagen del desamparo de algunos/as inmigrantes que arribaron a nuestro país. La imagen, potente, interpela por las subjetividades que expone y por las condiciones de adversidad frente a las que resisten.

- ¿Qué elementos constituyen la escena?
- ¿Qué pistas nos da el autor sobre la historia de esos inmigrantes?
- ¿En qué medios llegan?



Bibliografía

- ALBERDI, Juan Bautista. (2018) Bases y puntos de partida para la organización política de la República. Biblioteca del Congreso de la Nación Buenos Aires Argentina.
- CIBOTTI, M: «Del habitante al ciudadano, la condición del inmigrante» en «Nueva Historia Argentina - Tomo 5. El Progreso, La Modernización y sus Límites (1880-1916)» Dirección: Mirta Zaida Lobato. Buenos Aires, Editorial Sudamericana.
- GRIMNSON, A. y JELIN, E. (Comp.): (2006) Migraciones regionales hacia la Argentina. Diferencia, desigualdad y derechos. Prometeo, Buenos Aires.
- HERRERA, Nicolás. «El rol del inmigrante en el proceso de construcción de la identidad nacional argentina: Una lectura sobre la relación entre alteridad e identidad». Tesis de grado.
- OSZLAK, Oscar (2004): La Formación del Estado Argentino. Orden, progreso y organización nacional. Buenos Aires, Editorial Ariel.
- SARMIENTO, Domingo (2018). «Facundo». Biblioteca del Congreso de la Nación Buenos Aires Argentina.
- SEGATO, Rita (1997), «Identidades políticas/ alteridades históricas: una crítica a las certezas del pluralismo global», en Anuario Antropológico/97.

Linkografía

- Dirección Nacional de Migraciones: <https://www.argentina.gob.ar/interior/migraciones>
- Centro de Estudios Migratorios de Latinoamérica: <https://cms.cemla.com/>
- Museo de la Inmigración: <https://www.argentina.gob.ar/interior/migraciones/museo-de-la-inmigracion>

DÍA DE LAS EDUCADORAS Y LOS EDUCADORES: entre dos H: herencias y horizontes

¿En qué espacio imaginamos la convivencia? Porque hay un espacio que imaginamos «público», por la reconstrucción del contrato social, y hay un espacio que imaginamos «común», por las vinculaciones de la pertenencia y el arraigo.

• **Carlos A. Cullen Soriano,**
2004 • **Novedades Educativas**
Nro. 40 «Entre-generaciones»

”

El presente recurso está destinado a cada uno/a de los y las educadores/as de las escuelas de toda la provincia, sabemos que enseñar es hoy una tarea ardua, llena de interrogantes y de dificultades, pero también es una labor profundamente esperanzadora, que no cesa de transformarse y re-inventarse para quienes hacen cotidianamente del educar un trabajo apasionante.

Especialmente dedicamos este recurso a ustedes, al final del mismo encontrarán propuestas para compartir con los y las chicas/os de primer y segundo ciclo.

Estos Puentes entre pasado, presente y futuro que venimos atravesando juntos/as desde marzo nos posibilitan encarar creativamente las llamadas efemérides escolares de la mano de la historia hacia un (mejor) porvenir. Para esto les proponemos el abordaje de los ejes que nos presenta el DC (diseño curricular): nosotros en los espacios, nosotros y las relaciones socio-culturales, nosotros y el tiempo, en un recorrido amplio donde también se puedan sumar aportes de artes, TIC, diversos lenguajes y espacios curriculares en un entramado colorido y multiforme. Reflexionando sobre la noción de efemérides notamos que está asociada fuertemente a la vida escolar, a tiempos efímeros del almanaque y aniversarios, a los actos escolares recordando fechas patrias puntuales, al trabajo de docentes que organizan, a la presencia de la bandera y a los/as niños/as recreando personajes de otras épocas, a las familias que participan de los actos, entre otras «postales». ¿Puede seguir siendo solamente eso?. Estos Puentes están pensados para re-crear desde una perspectiva crítica estos rituales, para hacer de ellos potenciales aprendizajes con remozados sentidos. En este sentido, abrimos algunas preguntas:

¿Cómo encaramos los/as educadores/as los encuentros con el pasado, en ese desafío cotidiano que es el diálogo entre generaciones? ¿Cuáles son las versiones del pasado que decidimos encarar? ¿Cuáles son los debates que vamos a propiciar sobre las herencias y los horizontes?

¿Estamos condenados/as a repetir? ¿hacia dónde de llevamos lo heredado?

La fuerte presencia de las efemérides en la escuela nos lleva a revisar los tiempos de consolidación de la Argentina como Estado moderno –más adelante hacemos referencia al normalismo–, en ese proceso se logró su legitimación mediante políticas culturales y educativas; en ese marco las efemérides jugaron un rol central en la afirmación de este proyecto político y pedagógico fundantes.

Al conversar sobre las efemérides, una y otra vez en las escuelas, sabemos que algunas de las fechas elegidas son tradicionales en el calendario escolar; mientras que otras se fueron sumando como por ejemplo las vinculadas con la cultura ambiental, la salud, los derechos de diversidad de géneros, la erradicación de la discriminación y las violencias, entre otras.

En este camino, estos Puentes ofrecen una nueva mirada hacia las efemérides, intentando que se establezca un diálogo con el tiempo presente; porque entendemos que se trata de formas de recordar, interpretar, problematizar, imaginar, como dicen Arata y Carnevale (2014) reafirmando la simple conmemoración; es decir que apostamos a renovar significados y a lograr que puedan resultar de interés para espacios curriculares diversos y para proyectos escolares que entretengan la historia y el futuro, asumiendo colectivamente responsabilidades para acompañar el pasaje de un nivel a otro y construyendo estrategias y acciones que impliquen continuidades pedagógicas y didácticas.

Al respecto, dice Carlos Fuentes en *Las dos orillas*: «Me pregunto si un evento que no es narrado, ocurre en realidad. Pues lo que no se inventa, sólo se consigna. La narración disputa el orden de las cosas. El silencio lo confirma». Apostamos a que las efemérides sean ocasiones valiosas para habilitar narraciones que no como meras consignas, sino que nutran diálogos con el pasado, movilicen, conmuevan, interesen, potencien aprendizajes que nos permitan pensarnos como comunidad, construyendo a partir de las coincidencias para tener futuro.

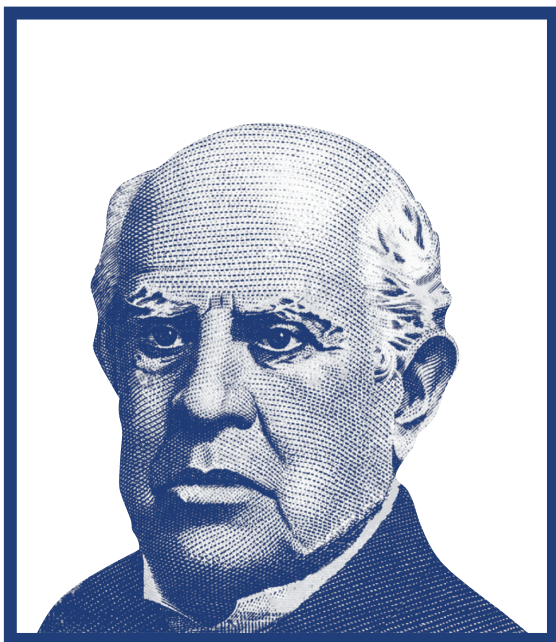
Como nos dice el Diseño Curricular (2011) al cual siempre es importante volver, «a partir de múltiples estrategias los docentes de cada ciclo pondrán a disposición de los alumnos conjuntos de información cada vez más amplia, fuentes y soportes diversos, modos de interpretación variados. Asimismo se brindará oportunidades de contacto directo con diferentes experiencias del mundo social, mediante salidas, visitas, entrevistas con diferentes actores, interesados en vastas actividades, propiciando la indagación, así como proyectos de investigación escolar» (Página 6, Diseño Curricular, CGE 2011).

En este camino, nos parece importante que septiembre sea oportunidad para reflexionar sobre la escuela, tomando en cuenta las condiciones inéditas y particulares de este año:

¿qué aspectos de la vida en común se ponen en juego en la escuela? • ¿cómo fueron cambiando las escuelas con el tiempo? • ¿la escuela es un lugar para pensar y sentir el mundo? • ¿la escuela es un refugio para las infancias y juventudes de los sectores populares? • ¿qué tienen para decir las y las estudiantes sobre la escuela como espacio público de apropiación de conocimientos, de convivencia democrática y construcción de los derechos individuales y sociales? • ¿qué estrategias nos damos para robustecer la condición de estudiantes como sujetos de derecho, con conciencia histórica, política y ambiental?



SARMIENTO: LA FORMACIÓN DEL CIUDADANO Y LOS CONTRALUCES DEL PROYECTO ILUSTRADO



Escuela, templo del saber,
faro de la civilización,
santuario de la Patria,
segundo hogar, espacio
de encierro infantil...

Alumno, discípulo, estu-
diante, colegial, blanca
palomita, tabula rasa,
futuro ciudadano, herede-
ro del progreso, sujeto
incompleto, semilla del
futuro...Sinónimos

• Pineau/Di Pietro • 2008



Las escuelas normales son la materialización de sus ideales. La instrucción pública tuvo una intencionalidad política clara: la consolidación de una forma de gobierno republicana a través de la formación del ciudadano. De esta formación

debía resultar una adhesión a la nación por sobre cualquier otro grupo de pertenencia social y/o cultural. La formación del ciudadano hizo hincapié en los aspectos simbólicos, en los rituales y en el principio de autoridad, legitimando reglas de disciplina social impuestas arbitrariamente. También se expresó en términos de contenidos que imponían una cosmovisión común del mundo y de la sociedad. Por ejemplo, los libros de texto para la escuela primaria producidos en este período hacen hincapié en nociones tales como la confianza en el gobierno, el respeto al orden y a la propiedad.

Domingo Faustino Sarmiento tiene un lugar controvertido dentro del campo cultural argentino y latinoamericano, aun así encontramos acuerdos al momento de atribuirle un lugar destacado en la configuración del sistema de educación pública nacional, tal como lo sostienen estudios e investigaciones relevantes. A través de nuestros Puentes entre pasado, presente y futuro nos preguntamos: ¿a quién recordamos en las escuelas?:

¿al «padre del aula», o al
«promotor del exterminio
de indios y gauchos»,
¿a quién evocamos?

• Arata, 2014



El proyecto político-pedagógico de la época, liderado por Sarmiento, se asentó en la apuesta por el poder redentor de la educación, con pleno optimismo se creyó que por medio de ella era posible modificarlo todo y constituir una nación de hombres libres y soberanos. Este proyecto tomó fundamentos filosóficos y principios generales de la ideología de la revolución francesa, tomando las bases para organizar la política educacional;

y por otro lado, imitó la obra del «apóstol de Massachusetts», Horace Mann, que le infundió el espíritu pestalozziano. Esta concepción pedagógica dominante hacia fines del siglo XIX y principios del XX, persiguió esta manía (vale recordar que manía tiene sinónimos como el de obstinación) de llevar adelante el proyecto de la razón y el progreso que superarían «la barbarie», a través del optimismo pedagógico.

¿Qué sucedió con las culturas familiares, regionales, sociales que preexistían a la educación moderna?. Nos ayudan a pensar los autores Dussel y Caruso (2001): Desde hace dos siglos, 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, amas de casa, católicos o protestantes) que dejaran en la puerta de la escuela su cultura y concurrieran allí justamente a construirse otra identidad.... 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».

El sanjuanino impulsó en nuestro país la creación de la escuela moderna y muchos otros lo acompañaron, interpretaron su mandato, lo pusieron en cuestión o le introdujeron matices. Hijo de una sociedad atravesada por la revolución de 1810, Domingo F. Sarmiento nace en San Juan el 15 de febrero de 1811. Una suerte de combinación entre el clima hogareño y lazos familiares, como sus tíos letrados Domingo y José de Oro, otorga presencia a ciertos rasgos personales de austeridad material y trabajo disciplinado, en el primer caso, y fortaleza en la palabra oral y escrita en el segundo.

A los 16 años inicia su experiencia como educa-

dor junto a su tío José de Oro. El complejo arte de enseñar va de la mano de una inconmensurable curiosidad que lo convierte en un voraz lector. Dicha experiencia la lleva a cabo en San Juan que –como el resto de las repúblicas provinciales de esos años– se encuentra atravesada por la violencia que emana de guerra, como efecto cercano de la revolución de mayo y la definición de un nuevo orden político para la futura Argentina.

Sarmiento muere el 11 de septiembre de 1888, en Asunción del Paraguay.

En 1943 la Conferencia Interamericana de Educación, reunida en Panamá, estableció aquella fecha como Día del Maestro.

CONTRATO: **la señorita maestra**

En tiempos de Sarmiento la vocación expresada en la imagen de la señorita maestra debía ir acompañada de otros aspectos más tangibles como el Acuerdo entre las maestras y el Consejo de Educación establecido en 1923. En el mismo se expresaba que quien aspiraba al cargo de docente debía aceptar pautas como las siguientes:

- No casarse. No andar en compañía de hombres. No viajar en coche o automóvil con ningún hombre excepto su hermano o su padre.
- Estar en su casa entre las 8.00 de la tarde y las 6.00 de la mañana, a menos que sea para atender función escolar.
- No pasearse por heladerías del centro de la ciudad. No abandonar la ciudad bajo ningún concepto sin permiso del presidente del Consejo de Delegados.
- No fumar cigarrillos. No beber cerveza, vino ni whisky.
- No vestir ropas de colores brillantes. No teñirse el pelo. Usar al menos dos enaguas. No usar

vestidos que queden a más de cinco centímetros por encima de los tobillos. No usar polvos faciales, no maquillarse ni pintarse los labios.

- Mantener limpia el aula: Barrer el suelo al menos una vez al día. Fregar el suelo del aula al menos una vez a la semana con agua caliente.
- Limpiar la pizarra al menos una vez al día. Encender fuego a las 7.00, de modo que la habitación esté caliente a las 8.00 cuando lleguen los niños.

—
Dicho contrato se exhibe el museo histórico en el centro cívico de la ciudad de Córdoba, Argentina.

OPTIMISMO PEDAGÓGICO: al servicio de la civilización desde las escuelas normales

Sarmiento dedica una parte sustancial de su obra al impulso de la expansión escolar como centro de su acción fundadora, constituyendo un nuevo orden político y social, autodefinido como una tarea al servicio de la civilización.

Este optimismo pedagógico, propio del siglo XIX, expresaba la concepción sarmientina basada en la creación de escuelas normales y la necesidad de alfabetización universal, a través del fuerte impacto del proceso de escolarización. La acción de fundar escuelas será el modo de asegurar el acceso a esta posibilidad superior a través de la instrucción masiva. Esto implicó negar las culturas populares, cercenar la diferencia de lenguajes y costumbres, reprobar todo aquello que no pasara por el tamiz del ordenamiento. Es éste el contraluz del proyecto ilustrado en nuestro subcontinente. No nos proponemos aquí santizarlo, no creemos que haya sido puramente negativo, ni pensamos en juzgarlo unilateralmente desde la perspectiva actual, que obviamente no es la del horizonte de aquella época (Follari, 1996, p. 21). Estos claroscuros nos llevan a señalar que a través del acceso a la escolaridad pública, es decir gracias al financiamiento

estatal, vastos sectores sociales accedieron a actividades intelectuales y educativas. La escuela cumplió de este modo en buena medida el rol iluminista que se le asignó y llegó a configurar una promesa de movilidad social ascendente (en los hechos ésta se dió sólo minoritariamente).



ESCUELA NORMAL DE PARANÁ: un emblema

Su historia es la historia de una apuesta política (de una manía, diría Sarmiento) y cultural, de un proyecto formativo que no era en absoluto evidente para sus contemporáneos. Se la concibió como una tecnología replicable y masiva para aculturar a la gran mayoría de la población. El normalismo, como corriente educativa de raíz

positivista emanada de las escuelas normales (las que toman su nombre por contribuir a establecer las normas de enseñanza) se extendió por todo el país gracias a la Ley 1420, haciendo realidad el ideal de Sarmiento «de hacer del país una escuela».

«se ha llegado al límite de la pedagogía normalizadora. Esta concepción rigió la escuela argentina desde 1880. Su objetivo principal fue lograr una uniformización de las conductas y los modos de pensar para formar ciudadanos que repitieran los usos y costumbres de la sociedad y que hablaran el lenguaje impuesto en los espacios públicos».

• **Puiggrós, 1995**
(Pág. 24)



Cuando se enfatiza que:

El recorrido de este Puente invita a reflexionar acerca de los impactos (pesados y débiles) que aun tiene el normalismo sobre discursos y prácticas pedagógicas.

A veinte años del inicio del Siglo XXI mucho se ha investigado acerca de la Escuela Normal de Paraná como emblema (Monumento Histórico Nacional por ley del congreso de nuestro país), -este año suma 150 años- es decir, es una institución paradigmática; su historia está fuertemente ligada a los orígenes de la conformación del Estado nacional y del sistema educativo argentino. En su discurso antes de asumir la presidencia de la nación, Sarmiento dijo que quería convertir a la república en una inmensa escuela. Para ello se necesitaban maestros; que si en la Argentina no existían, había que formarlos, y por ello

se justifica la inversión en la construcción de las escuelas normales. En efecto, la creación de la Escuela Normal es parte de un proyecto político-pedagógico [dentro de un proyecto integral de nación] que se asentó sobre la base constitucional de 1853, el Congreso Pedagógico de 1882, la Ley 1420 de 1884 (creaba las bases para la educación común, obligatoria, gratuita, gradual, laica y neutral) y la Ley Láinez de 1905, que estableció la concurrencia de la nación al desenvolvimiento de la educación primaria en las provincias. Estos fueron los pilares de la construcción del sistema educativo argentino.

→ El film documental **«1420, la aventura de educar»** (dirigida por Raúl Tosso, Argentina, 2004) relata la historia de 65 maestras norteamericanas contratadas por Sarmiento (Sara Eccleston, Frances Wood, Jennie Howard, entre otras) hacia fines del siglo XIX, para formar educadores y establecer las primeras escuelas normales estatales. El film recrea los debates en torno a la promulgación de esta ley, una completa y orgánica legislación de la educación primaria.

La Escuela Normal de Paraná se crea como resultado de la aplicación de una ley sancionada por el congreso nacional en 1869, reglamentada en 1870 mediante un decreto presidencial de Sarmiento, refrendado por su ministro de instrucción pública, Nicolás Avellaneda, se dispone su fundación y su funcionamiento en el lugar donde funcionó el Gobierno de la Confederación en Paraná. Las clases comenzaron efectivamente el 16 de agosto de 1871. Tenía como principal misión la formación de maestros idóneos/competentes/aptos para enseñar en las escuelas comunes que empezaban a instituirse; erigiéndose como de modelo para la posterior fundación de otras escuelas similares.

Haciendo pie en el presente, los/as invitamos a ver este video elaborado recientemente por el INFOD (Instituto de Formación Docente) a modo de homenaje a 150 de la creación de la Escuela Normal del Paraná y de la fundación del

magisterio argentino, homenajeamos a los y las docentes que soñaron con forjar en cada enseñanza un país más justo e igualitario y renovamos el compromiso con la formación de educadores y educadoras desde un sentido federal:



<https://youtu.be/KYYJlc46s4M>

La pedagogía normalista, impulsada durante la presidencia de Sarmiento (1811-1888), centrada en la Escuela Normal de Paraná, implicó la iniciación de los estudios pedagógicos en nuestro país, ya que la escuela primaria era la preocupación dominante del normalismo. Pero este establecimiento creado con este propósito no fue precisamente un centro de altos estudios pedagógicos; la formación brindada allí se limitó a un conjunto de nociones básicas y generales. La falta de educadores, apremiante problema que era indispensable resolver rápidamente, obligó a formarlos velozmente, por eso la pedagogía del normalismo centró el problema educativo en la didáctica, reducida a mera metodología, a una pedagogía puramente experimental/empírica. La enseñanza en las escuelas normales de nuestro país se caracterizó durante finales del siglo XIX y principios del siglo XX por el predominio del aspecto metodológico.

Tanto por los motivos de su creación como por su estructura interna, la Escuela Normal se diferenció del resto de la enseñanza, y muy particularmente de la brindada por los Colegios Nacionales. Su creación se debió a la necesidad real e imperiosa de dotar de maestros preparados a la escuela primaria en expansión. Este panorama comenzó a variar a partir del egreso de las primeras promociones de maestros con título, cuyo efecto se sintió con mayor intensidad en las zonas urbanas. La primera de esas escuelas se creó en la ciudad de Paraná en 1871.

...El mayor impulso fue brindado en la década 1880 • 1890 en la cual se crearon 24 de las 38 escuelas existentes hasta 1900.

• Tedesco, 1982 (Pág. 145/6)



ESCUELA NORMAL DE PARANÁ: **Es menester que el educador no se dedique solo a enseñar, sino también a aprender (José María Torres)**

La Escuela Normal de Paraná lleva el nombre de José María Torres (1823-1885), maestro y pedagogo español que actuó durante las presidencias de Mitre, Sarmiento y Avellaneda; fue el orientador de los primeros maestros. Creó las bases y lineamientos centrales, la organizó y la dio a conocer a nivel nacional. Su acción tendió a definir el tipo de instituto educacional destinado a formar el magisterio primario. Para Torres la profesión de maestro requería una formación especial que diera al futuro educador el conocimiento de la naturaleza humana, particularmente del niño, y de la ciencia y del arte de la educación. Es menester que el educador no se dedique solo a enseñar, sino también a aprender,

porque cuando deja de aprender descende a una posición inferior a la de sus alumnos, ya que estar aprendiendo es la más elevada tarea espiritual de nuestra naturaleza humana.... La profesión de enseñar en esta época será concebida como un sacerdocio. Es el sacerdocio por excelencia de los modernos tiempos. Más que ninguna otra, exige vocación y hasta sacrificios. Se basa en el amor a la juventud y a la patria. Absorbe todos los ideales y todos los minutos de la vida. Y en recompensa de tanta abnegación reporta escaso provecho y muy limitada gratitud.

• Bunge • 1985 (Pág. 207)



En la introducción de sus «Primeros elementos de educación», José María Torres sostiene que

«un pueblo por el solo hecho de haber adoptado la forma republicana de gobierno, puede ser teóricamente libre, pero no lo será prácticamente sino cuando tenga una gran mayoría de ciudadanos que comprendan la importancia de la cosa pública y obren en conformidad con justas y bien definidas convicciones acerca de sus deberes.»

• Solari • 1985 (Pág. 176)



ESCUELA NORMAL DE PARANÁ: cuna del magisterio nacional

Para esta titánica tarea fueron necesarias las maestras de Sarmiento, como pronto se dio en llamarlas, quienes aportaron dosis de profesionalismo a la enseñanza hasta ese momento desconocido en Argentina y buena parte de América. De los 65 docentes que entre 1869 y 1898 llegaron de Estados Unidos, 4 eran hombres y 61 mujeres; un número muy inferior a los 1000 que Sarmiento había imaginado. Los primeros en arribar a la Escuela Normal de Paraná –cuna del magisterio nacional– fueron Jorge A. Stearns y su esposa Julia, para ocupar los cargos de director y regente de aplicación respectivamente, Julia falleció antes de asumir el cargo. A Stearns lo sucedieron profesores que arribaron principalmente en 1883, entre las que se destaca Sarah Eccleston, fundadora del Jardín de Infantes en 1884 (primero en Latinoamérica) y el profesorado de maestras kindergartianas normales.

Estas maestras que llegaron a partir de 1869, siguieron llegando en menor medida hasta la década del '30 del siglo XX para dirigir o enseñar

en alrededor de veinte escuelas normales.

Estos/as educadores/as impusieron criterios de organización pedagógica sobre la base de principios, como por ejemplo, enseñar siguiendo el orden de la naturaleza, de la síntesis al análisis, de lo concreto a lo abstracto, y de lo simple a lo complejo. Fijaron criterios de disciplina y aseo y establecieron precisos sistemas de control diario de los progresos de cada alumno y el desarrollo de cada curso (Crespo, 2007, pág. 63/4). Vale aquí recordar el relato de Sarlo, (1998) Cabezas rapadas y cintas argentinas, como parte de una expresión de la escuela concebida como máquina cultural, a través del accionar de Rosa del Río, directora de una escuela primaria pública porteña hacia 1920.

→ PINEAU, Pablo (2005) compilador.

«Relatos de escuela». Fragmento de «Cabezas rapadas y cintas argentinas», de La máquina cultural.

Maestras, traductores y vanguardistas

de Beatriz Sarlo (1998). Buenos Aires, Paidós.

ESCUELA NORMAL DE PARANÁ: zoncera madre

Desde perspectivas críticas este proyecto de alfabetización universal, que otorgó instrucción masiva a la población joven, a su vez persiguió el doble objetivo de argentinizar a los hijos de los inmigrantes y europeizar a los hijos de los criollos, tal como lo expresa Arturo Jauretche (en 1968 publica su Manual de zonceras argentinas) civilización y barbarie, su padre fue Domingo Faustino Sarmiento, que la trae en las primeras páginas de Facundo

...se intento crear Europa en América trasplantando el árbol y destruyendo lo indígena que podía ser obstáculo...

todo lo hecho propio, por serlo, era bárbaro, y todo hecho ajeno, importado, por serlo, era civilizado. Civilizar, pues, consistió en desnacionalizar. (Jauretche, 1985, pág. 25)



Propuestas de abordajes y recursos

Les proponemos reflexionar sobre los orígenes del magisterio argentino, pensar el lugar de la educación en la sociedad en el tiempo, como una de las posibilidades para trabajar durante septiembre con los/as alumnos/as. La siguiente colección tiene propuestas de actividades por el Día de las educadoras y los educadores:

1 Trabajo con fotografías:

Sugerimos el trabajo con fotografías sobre escuelas, que retraten aspectos históricos y/o presentes de las mismas. Sugerimos comenzar mostrando imágenes de edificios en diferentes contextos y tiempos (urbanos, periurbanos, isleños, de alta montaña, rurales, unidades penales / antiguos y modernos), para luego presentar otros aspectos: la disposición de las aulas, las vestimentas de los alumnos y las alumnas, los patios y recreos, los juegos, los actos escolares, los comedores, las bibliotecas, entre otros aspectos. Luego podrán escribir breves relatos sobre similitudes y diferencias con su presente. Les puede ser útil la publicación del portal Educ.ar que brinda un conjunto de actividades para tener en cuenta a la hora de organizar el acto/homenaje del Día del/a Maestro/Maestra. Enlace de acceso a la propuesta:

<https://www.educ.ar/recursos/132115/del-aula-al-acto-del-dia-del-maestro>

2 Trabajo con biografías:

Les proponemos investigar y hacer una biografía de educadores/as de nuestro país. Presentar la biografía con alguna de las siguientes opciones usando las TIC: video, presentación, infografía, texto con imágenes, línea de tiempo ilustrada, cómic, historieta, collage. Siempre es importante indicar la fuente de la información. Luego presentar el material con un título creativo. Puede pensarse el material para compartir con el resto de los integrantes de la comunidad educativa.

3 Para leer:

A partir del libro «La escuela no siempre fue así» (Pablo Pineau y Carlos Baredes, 2006) les proponemos reconstruir, desde una perspectiva histórica, los diferentes cambios que sufrieron las escuelas. Este libro es para grandes, para chicos, para alumnos, para maestros, para padres y para todos los curiosos que quieran saber más acerca de ese lugar maravilloso por el que tuvimos la suerte -y muchos todavía la conservamos- de transitar: la escuela.

<http://www.jitanjafora.org.ar/La%20escuela%20no%20fue%20siempre%20asi.pdf>

<https://lecturasdecolina.files.wordpress.com/2013/05/interiorescuela.jpg>

4 Confié, eso sí, en que la señorita Betty fuera justa:

Les proponemos leer este cuento de 1990 de la escritora argentina dedicada a la literatura infantil y juvenil, Graciela Montes, que pinta aspectos sobre escenas cotidianas en torno a los actos escolares.

<https://enssaenzpena-cba.infed.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2019/03/RELATOS-DE-ESCUELA.pdf>

5 Materiales audiovisuales:

Sugerimos que puedan proyectar entre los adultos de la comunidad educativa, luego promover el debate y la reflexión en torno a los sentidos de la educación:

- Caminar, rompiendo esquemas:

<http://mediateca.ctera.org.ar/items/show/85>

- Juana Manso:

El INFoD presenta la serie de podcasts ilustrados «Educadores y educadoras de la patria». Son 15 episodios que rinden tributo a las y los educadores pioneros de nuestro país. Primer entrega: Homenaje a Juana Manso:

<https://youtu.be/OE3XOY8DBkA>



- Escuela de la Señorita Olga:



https://www.educ.ar/dinamico/UnidadHtml_get_fe-7af718-7a07-11e1-81cf-ed15e3c494af/index.html

- La educación prohibida:



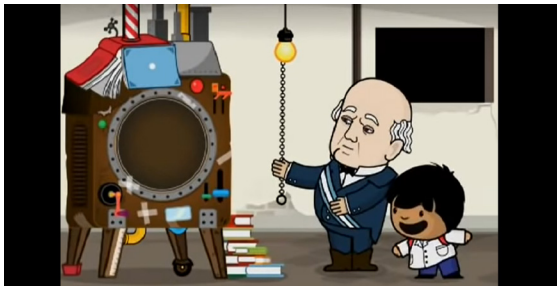
<http://educacionprohibida.com/>

6 Para estudiar, investigar y reflexionar en torno a la figura de Sarmiento, aconsejamos el visionado de los siguientes materiales:

- **La asombrosa excursión de Zamba en la Casa de Sarmiento:** Esta vez es Sarmiento quien necesita volver a su tiempo. Zamba descubre así la historia de una de las figuras más representativas de la educación argentina: Domingo Faustino Sarmiento, para reflexionar sobre el pensamiento de su época y su biografía.



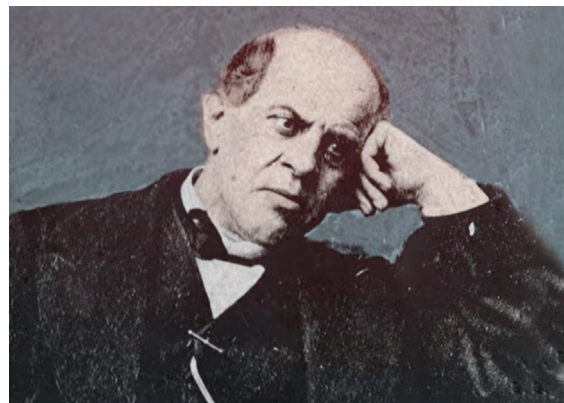
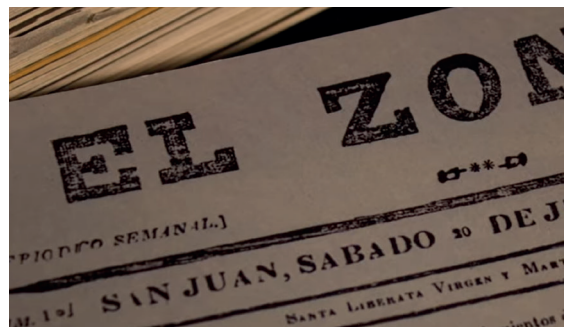
<http://www.pakapaka.gob.ar/videos/50636>



- **Serie Maestros de América Latina:**

En el siguiente material audiovisual producido por la Organización de Estados Iberoamericanos para la Cultura y la Educación (OEI), la UNICEP y Canal Encuentro. Se exponen la biografía y el pensamiento pedagógico de ocho pedagogos trascendentales para la historia de la educación latinoamericana: Simón Rodríguez, Domingo F. Sarmiento, José Martí, José Vasconcelos, José Carlos Mariátegui, Gabriela Mistral, Jesualdo Sosa y Paulo Freire. Aún con sus infranqueables divergencias, el recorrido expuesto en estos materiales reconoce los aportes y las vinculaciones de cada uno de los actores con la educación de los pueblos, en su tiempo histórico. Enlace para acceder al recurso:

<https://youtu.be/xXsSBuDxo1g>



• Serie Presidentes Argentinos:

Para conocer las intencionalidades políticas del proyecto sarmientino y los sucesos que marcaron su presidencia (1868 – 1874) aconsejamos el visionado del siguiente material producido por Canal Encuentro, que recorre la vida del pedagogo. Capítulo 4: Domingo Faustino Sarmiento:



<http://encuentro.gob.ar/programas/serie/8024/309?-temporada=1>



Para seguir ampliando:

Para promover la búsqueda de información y saberes en torno a estos temas, les sugerimos la página de la Sociedad Argentina de Historia de la Educación y el proyecto Memoria de la Educación Argentina de la Biblioteca Nacional de Maestros:



<http://www.bnm.me.gov.ar/e-recursos/medar/www.sah.org.ar>

La colección Ideas en la educación argentina de la UNIPE (dedica uno de sus libros a Educación Popular, acompañado por un estudio preliminar escrito por Juan Carlos Tedesco e Ivana Zacarías:



www.unipe.edu.ar/comunidad-unipe/editorial/

Muchas de las obras de Sarmiento están disponibles en Internet. La lectura de los estudios preliminares suele ser un camino muy recorrido por quienes se inician en la lectura de los clásicos:



https://www.clacso.org.ar/biblioteca_ayacucho/index.php

Bibliografía

- ARATA, Nicolás y CARNEVALE, Gabriela: «Efe- mérides: una oportunidad para pensar la vida en común» Estación Mandioca, Caminos de Tiza, Bs As, 2014
- CARUSO, M. DUSSEL, I. «De Sarmiento a los Simpsons: cinco conceptos para pensar la educación contemporánea» Ed. Kapeluz. Consejo General de Educación de Entre Ríos. Diseño Curricular (2011) Nivel Primario, CGE
- CRESPO, Julio (2007) «Las maestras de Sarmiento», Grupo Abierto Comunicaciones, Bs As.
- DUSSEL, Inés (2000) «La producción de la exclusión en el aula: una revisión de la escuela moderna en América Latina» presentado en las X Jornadas LOGSE: «La escuela y sus agentes ante la exclusión social», Granada, España.
- DUSSEL, Inés (2005) «Pensar la escuela y el poder después de Foucault», en «Educar, ese acto político», Frigerio y Diker, comps. Buenos Aires, Del Estante Editorial.
- DUSSEL, Inés (2007) ¿Hacia dónde va la Escuela? Revista Ñ – Clarín, 22/12/2007
- FOLLARI, Roberto (1996) «¿Ocaso de la escuela?» Ed. Magisterio del Rio de la Plata, Bs. As.
- FRIGERIO, G. y DIKER, G. comps. (2004) «La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Una concepción de la educación en acción» Edic. Novedades Educativas-CEM. Bs As.
- FRIGERIO, Graciela y DIKER, Gabriela, comps. (2007) «Cuadros de una exposición: comentarios sobre la escuela como maquina estetizante. Educar: (sobre) imprecisiones estéticas». Del Estante editorial, Bs As.
- JAURETCHE Arturo (1° edición 1968,. Edición 1984), «Manual de zoncercas argentinas», Zoncera

Nº1, «Civilización y barbarie», Peña Lillo Editor

- JAURETCHE, Arturo (1985) «Manual de zonceras argentinas», Peña Lillo Editor, Bs As.

- KAPLAN, Carina (2008) «Buenos y malos alumnos, descripciones que predicen» Aique Grupo Editor, Didáctica, Bs. As.

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. MECyT. PIIIE. Material enviado a las escuelas de la provincia en el marco de las actividades propuestas para las Jornadas «Docentes Estudiante», Febrero 2010.

- PINEAU, Pablo (2005) compilador. «Relatos de escuela». Fragmento de «Cabezas rapadas y cintas argentinas», de La máquina cultural. Maestras, traductores y vanguardistas de Beatriz Sarlo (1998). Buenos Aires, Paidós.

- PINEAU, Pablo (textos) DI PIETRO, Susana (imágenes) (2008) «Aseo y presentación, un ensayo sobre la estética escolar». Ministerio de Educación y Ministerio de Innovación y Cultura de Santa Fe.

- PINEAU, Pablo. CARUSO, Marcelo. DUSSEL, Inés (2002) «La escuela como maquina de educar», Buenos Aires, Paidos.

- PUIGGRÓS, Adriana (1990) «Sujetos, disciplina y curriculum, en los orígenes del sistema educativo argentino». Tomo 1 de la «Historia de la Educación Argentina». Edit. Galerna, Bs As.

- PUIGGROS, Rodolfo, 1973, en Revista Crisis 1973/6. Antología. Del intelectual comprometido al intelectual revolucionario. Presentación y selección María Sonderéguer. Publicado por Universidad Nacional de Quilmes, 2008, Bernal

- SARMIENTO, Domingo Faustino (1849, 1º edición, Santiago de Chile) «De la educación popular», 2010, Editorial del Nuevo Extremo, Bs As. SKLIAR, Carlos (2010) «Estar juntos», exposición

en Congreso «La Educación en el Bicentenario», 12 al 14 de abril, 2010, Escuela Normal de Paraná. (Disponible en internet: Portal educativo @prender)

- SOLARI, Horacio Manuel (1985) «Historia de la educación argentina» Paidos, Bs As.

- SVAMPA, Maristella (2006) «El dilema argentino: civilización o barbarie» Edic. Taurus. Bs As.

- TEDESCO, Juan Carlos (1982) «Educación y sociedad en la Argentina 1880-1900», Capitulo, Biblioteca Argentina Fundamental, Serie Complementaria: sociedad y cultura/9, CEAL, Bs As.

- TEDESCO, Juan Carlos; BRASLAVSKY, Cecilia y CARCIOFI, Ricardo (1983) El proyecto educativo autoritario. Argentina 1976 – 1982. FLACSO.

- PUIGGRÓS, Adriana (1997) Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina. Galerna.

NIVELES

- Secundario, superior
+ modalidad jóvenes y adultos

1

Golpes en septiembre

el 1° (6 de septiembre de 1930)
y el 3° (16 de septiembre de 1955)

2

11 de septiembre

Día de las educadoras y los educadores:
entre dos H: herencias y horizontes

3

16 de septiembre

Día nacional de la juventud:
flores de septiembre

1

GOLPES en septiembre:

el 1° (6 de septiembre de 1930)

y el 3° (16 de septiembre de 1955)

El mes de septiembre trae consigo reminiscencias de la construcción de la vida política y democrática de nuestra nación, con tramos teñidos por la suspensión de la constitucionalidad por gobiernos ilegítimos. Las experiencias golpistas se sostuvieron en el desprecio por los gobiernos populares, electos democráticamente, y propiciaron el uso de las fuerzas e instituciones del Estado para desmembrar proyectos económicos progresistas y desplegar acciones de represión de sujetos, movimientos, proyectos e ideales emancipadores.

¿Cuándo, por qué, en qué contexto comenzaron los golpes de Estado en nuestro país?, ¿qué tuvieron en común el 1° y el 3°?, ¿por qué les pasó lo mismo a estos dos grandes presidentes Hipólito Yrigoyen y Juan Domingo Perón? Ambas experiencias golpistas, profundizaron el carácter corporativista de las Fuerzas Armadas, instaurando el discurso conservador que instituye a las mismas como garantes del orden.

En septiembre de 1930 se produjo la primera dictadura cívico-militar, el primer golpe de Estado en Argentina. Podemos preguntarnos: *¿Quiénes lo encabezaron? ¿Cuáles eran sus objetivos? ¿A qué intereses respondían? ¿Mediante qué alianzas logró llegar al poder? ¿Cómo se*

vincula este proceso con la caída de la bolsa de Wall Street en 1929?

El 6 de septiembre de 1930 se produjo el primer golpe militar de la Argentina encabezado por el general José Félix Uriburu. El golpe de Estado contra el gobierno de Hipólito Yrigoyen. Las clases dominantes respondieron con el retorno a prácticas conservadoras como el autoritarismo, el fraude electoral, la corrupción y el desvío de los recursos públicos en función de sus intereses privados. La economía se orientó -en el marco de una profunda crisis económica y social global- a resguardar con fondos públicos los intereses de la elite que concentraban la riqueza; desentendiéndose el Estado de la desocupación y la miseria que soportaban un alto porcentaje de las familias argentinas.

Por todos estos rasgos este período es conocido como la década infame.

Los jefes militares del golpe, José F. Uriburu y Agustín P. Justo, fueron los referentes para la llamada por ellos mismos «reorganización» de la Argentina post-yrigoyenista». Este hecho dio comienzo a varias décadas en las cuales los gobiernos democráticos fueron interrumpidos, socavados y violentados por diferentes dictaduras militares.

El 3° golpe:

El 16 de septiembre de 1955 se inició la dictadura cívico-militar que pretendió borrar 10 (diez) años de peronismo, se autodefinió por sus perpetradores como revolución libertadora, derrocando al presidente Perón. Los bombardeos a la Plaza de Mayo y la Casa Rosada del 16 de junio de 1955 dejaron como saldo de 400 muertos y centenares de heridos, entre ellos un contingente educativo, fue el antecedente, la antesala, que demarcó la intencionalidad antipopular de los golpistas y la ambición del regreso al poder de la oligarquía. Esta dictadura también instauró la irrupción del orden democrático, teniendo como principal objetivo central la erradicación del peronismo. No se trataba meramente de su proscripción de la escena política, sino del intento de su desaparición, tal como lo consignaba el Decreto-ley N° 4161, del 5 de marzo de 1956, mediante el cual se prohibía la mención pública, la realización de eventos políticos, la utilización de todo símbolo identitario como imágenes, signos de identificación, obras de arte, textos, consignas que hicieran referencia a los líderes Perón o Evita o a las banderas de soberanía política, independencia económica y justicia social, pilares ideológicos del peronismo.

Operación Masacre:

En junio de 1956, los golpistas sometieron a doce civiles en el basural de la localidad de José León Suárez (en la zona norte del Gran Buenos Aires), como represalia del fallido levantamiento liderado por el general Juan José Valle, de inspiración peronista, contra la dictadura. Estos hechos, conocidos como «la masacre de José León Suárez», fueron confiados por los sobrevivientes a Rodolfo Walsh en 1957 y darían lugar a su obra literaria Operación Masacre, luego llevada al cine. En total, serán asesinadas en represalia al levantamiento, 27 personas.

Con el peronismo proscrito, su líder Juan D. Perón en el exilio y sus principales dirigentes perseguidos, estigmatizados y/o encarcelados, se organizó en fábricas, facultades y barrios po-

pulares un movimiento de «resistencia peronista», del que tenemos hoy testimonios, películas y narrativas diversas que dan cuenta de esos años duros para el pueblo argentino y las luchas emancipatorias.



Francisco de Goya | 1813 · 1814 | Los fusilamientos del tres de mayo.



Propuestas de abordajes y recursos

Para debatir:

Sugerimos, con posterioridad a una instancia de desarrollo teórico sobre los rasgos principales de estos dos momentos históricos (yrigoyenismo y peronismo) con sus hechos económicos, sociales y culturales (ejemplo la reforma universitaria de 1919 que sembró los pilares de la educación superior democrática, la reforma de la constitución de 1949 que plasmó los derechos laborales, el voto femenino, entre otros aspectos). Luego se sugiere promover un debate de a pares o grupal en torno a interrogantes como: ¿Con qué argumentos las fuerzas armadas justificaban la interrupción de la democracia?. ¿Cuáles fueron las consecuencias del primer golpe de Estado en 1930 y del tercero en 1955?. ¿Cuáles son las funciones actuales de las fuerzas armadas en democracia?.

Se sugiere hacer un análisis comparativo entre varios países latinoamericanos, tomando en cuenta contextos pasados y/o presentes.

Para analizar:

La llamada por los golpista y la oligarquía revolucionaria esquematizó y enraizó posiciones encontradas entre diversos sectores de la vida social argentina. Les proponemos analizar los siguientes fragmentos de este texto:

«La matanza de junio ejemplifica pero no agota la perversidad de ese régimen. El gobierno de Aramburu encarceló a millares de trabajadores, reprimió cada huelga, arrasó la organización sindical. La tortura se masificó y se extendió a todo el país. El decreto que prohíbe nombrar a Perón o la operación clandestina que arrebató el cadáver de su esposa, lo mutila y lo saca del país, son expresiones de un odio al que no escapan ni los objetos inanimados, sábanas y cubiertos de la Fundación incinerados y fundidos porque llevan estampado ese nombre que se concibe como demoníaco. Toda una obra social se destruye, se llega a cerrar piscinas populares que evocan el «hecho maldito», el humanismo liberal retrocede a fondos medievales: pocas veces se ha visto aquí ese odio, pocas veces se han enfrentado con tanta claridad dos clases sociales.»

• **Rodolfo Walsh**
Operación Masacre. Pag. 94.
Ediciones de la Flor, 2000.

**Para investigar:**

Proponemos que los y las estudiantes escuchen tangos que fueron escritos en esa época, poniendo atención a las letras, como por ejemplo «Cambalache», «Yira yira», etc. para luego analizar e interpretar su letra desde las sensaciones, vivencias y condiciones de vida de los sectores populares por aquellos años.

Para ver:

Recomendamos el material audiovisual: Proyecto Aluvión, serie 2011, capítulo: «Evita me ama»: Francisco, médico exitoso, está siendo premiado por su labor. Una mujer le entrega el libro Evita me ama, y hojeándolo recuerda su infancia en un pueblito del interior. Su hermano Mateo había contraído poliomielitis, sin embargo las nuevas autoridades designadas por la revolución libertadora habían prohibido el tratamiento en el pulmón por razones políticas:

<https://youtu.be/hbwVQR3ludU>



Les proponemos que observen y tomen nota de los contenidos de los audiovisuales de Canal Encuentro denominados «Historia de un país» para analizar los hechos que acontecieron en ambos procesos dictatoriales.

Capítulo 9: La década de los 30

http://www.encuentro.gov.ar/sitios/encuentro/programas/ver?rec_id=50010

**Capítulo 15:** La revolución libertadora y la resistencia peronista.

<http://encuentro.gob.ar/programas/serie/8001/20?temporada=1>



Para pensar el proceso singular de las dictaduras y sus memorias en nuestro país, les proponemos ver los siguientes capítulos de la serie de Canal Encuentro, Filosofía aquí y ahora, conducido por José Pablo Feinmann.

Temporada III - Episodio 10: El 30 y la metafísica del tango

<http://encuentro.gob.ar/programas/serie/8011/148?temporada=3>



Especiales - Episodio 2:

Literatura y política, Rodolfo Walsh



<http://encuentro.gob.ar/programas/serie/8011/5401?-temporada=6>

Temporada VII - Episodio 8:

Desperonizar al país.



<http://encuentro.gob.ar/programas/serie/8011/6611?-temporada=8>

Trabajo con fuentes:

Sugerimos el trabajo con el siguiente material producido el Archivo Nacional de la Memoria en el año 2010, invita a recorrer los hechos del Golpe de 1955 desde diversos materiales de archivos fotográficos y documentales. Sumado a ello se promueve una cronología de los hechos para pensar la complejidad del proceso.



https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/golpe_estado_55_-_anm.pdf



Trabajo con imágenes:

Los/as invitamos a realizar un abordaje con la siguiente galería de fotos, producida por el portal **Educ.ar**, para recorrer los principales sucesos de la Década Infame. Enlace para acceder al recurso: <https://www.educ.ar/recursos/84693/la-decada-infame#gsc.tab=0>



Asimismo, aconsejamos el trabajo con la infografía producida a 200 años de la Asamblea del año XIII, que consigna las luchas y movimientos sociales en defensa de la libertad y los derechos: <https://drive.google.com/file/d/1I7SF7xeT9DU50WWnr-sXO-j8z2JjVRRjj/view?usp=sharing>



Bibliografía

- ANSALDI, Waldo (2010) «Frívola y Casquivana: Mano de Hierro en Guante de Seda. Una propuesta para conceptualizar el término oligarquía en América Latina». Buenos Aires.
- CALVEIRO, Pilar, (2013) «Política y/o violencia. Una aproximación a la guerrilla de los años setenta». Siglo XXI Editores, Buenos Aires.
- FERLA, Salvador. (1966) «Martires y verdugos». Bs. As.
- HOROWITZ, Alejandro. (2015) «Los cuatro peronismos» Edhasa. Bs. As.
- HOROWICZ, Alejandro. (2013) Las dictaduras Argentinas. Historia de una frustración nacional. Edhasa. Bs. As.
- IZAGUIRRE, Inés. (2009) «Lucha de Clases, Guerra Civil y Genocidios en la Argentina». Editorial Eudeba, Buenos Aires.
- JAMES, Daniel. (1990) Resistencia e integración. El peronismo y la clase trabajadora argentina, 1946-1976, Buenos Aires, Sudamericana.
- JAURETCHE, Arturo. (2015) «Manual de Zonceras Argentinas». Ed. Corregidor. Bs. As.
- JAURETCHE, Arturo (2019) «Los profetas del odio y la yapa». Ed. Corregidor. Buenos Aires.
- MINISTERIO DE CULTURA DE LA NACIÓN. (2014) «Manifiestos políticos Argentinos. Tomo 1: 1890- 1956». Buenos Aires.
- MINISTERIO DE CULTURA DE LA NACIÓN. (2014) «Manifiestos políticos Argentinos. Tomo 2: 1956- 1976». Buenos Aires.
- RAMOS, Jorge Abelardo. «Historia de la Nación Latinoamericana» Buenos Aires, Editorial Continente.
- ROCK, David. (1977) El radicalismo argentino, 1890 – 1930. Amorrortu Editores. Bs. As.
- TORRE, Juan Carlos: «Interpretando (una vez más) los orígenes del peronismo», Desarrollo Económico, N°112, Buenos Aires, 1989.
- WALSH, Rodolfo, Operación Masacre (1967) Buenos Aires, De la Flor. 2006

DÍA DE LAS EDUCADORAS Y LOS EDUCADORES: entre dos H: herencias y horizontes

El presente recurso está destinado a cada uno/a de los y las educadores/as de las escuelas de toda la provincia, sabemos que enseñar es hoy una tarea ardua, llena de interrogantes y de dificultades, pero también es una labor profundamente esperanzadora, que no cesa de transformarse y re-inventarse para quienes hacen cotidianamente del educar un trabajo apasionante.

Estos Puentes entre pasado, presente y futuro que venimos atravesando juntos/as desde marzo nos posibilitan encarar creativamente las llamadas efemérides escolares de la mano de la historia hacia un (mejor) porvenir.

Reflexionando sobre la noción de efemérides notamos que está asociada fuertemente a la vida escolar, a tiempos efímeros del almanaque y aniversarios, a los actos escolares recordando fechas patrias puntuales, al trabajo de docentes que organizan, a la presencia de la bandera y a los/as niños/as recreando personajes de otras épocas, a las familias que participan de los actos, entre otras «postales». ¿Puede seguir siendo solamente eso?. Estos Puentes están pensados para re-crear desde una perspectiva crítica estos rituales, para hacer de ellos potenciales aprendizajes con remozados sentidos. En este sentido, abrimos algunas preguntas: *¿Cómo encaramos los/as educadores/as los encuentros con el pasado, en ese desafío cotidiano que es el diálogo entre generaciones? ¿Cuáles son las*

versiones del pasado que decidimos encarar? ¿Cuáles son los debates que vamos a propiciar sobre las herencias y los horizontes? ¿Estamos condenados/as a repetir? ¿hacia dónde llevamos lo heredado?

La fuerte presencia de las efemérides en la escuela nos lleva a revisar los tiempos de consolidación de la Argentina como Estado moderno, en ese marco las efemérides jugaron un rol central en la afirmación de este proyecto político y pedagógico fundantes.

Al conversar sobre las efemérides, una y otra vez en las escuelas, sabemos que algunas de las fechas elegidas son tradicionales en el calendario escolar; mientras que otras se fueron sumando como por ejemplo las vinculadas con la memoria colectiva, la cultura ambiental, la salud, los derechos de diversidad de géneros, la erradicación de la discriminación y las violencias, entre otras.

En este camino, estos Puentes ofrecen una nueva mirada hacia las efemérides, intentando que se establezca un diálogo con el tiempo presente; porque entendemos que se trata de formas de recordar, interpretar, problematizar, imaginar, como dicen Arata y Carnevale (2014) refrescando la simple conmemoración; es decir que apostamos a renovar significados y a lograr que puedan resultar de interés para espacios curri-

culares diversos y para proyectos escolares que entretejan la historia y el futuro, asumiendo colectivamente responsabilidades para acompañar el pasaje de un nivel a otro y construyendo estrategias y acciones que impliquen continuidades pedagógicas y didácticas.

Compartimos en este recurso los aportes del escritor, psicoanalista y ensayista Francisco Senegaglia, integrante del Espacio Educación, Derechos Humanos y Memoria Colectiva para pensar la dimensión política del acto de educar:

EDUCAR EN LA IGUALDAD

Por Francisco Senegaglia

Entre Ríos · 2020

I. El derecho y los derechos

Si hay una representación social, un significante con un significado tan contundente ese es el concepto de «derecho». Un significante en constante mutación. Podemos pensar que justamente es mutante en tanto se significa y re-significa en relación a otro concepto estructural y mutante que es el significante-concepto «justicia». Derechos y justicia dialogan en la historia y constantemente se dialectizan.

En el surgimiento de occidente alrededor del siglo V, vale decir con la caída del imperio romano de occidente, la consolidación del universo semítico-cristiano, el ingreso de las subjetividades denominadas bárbaras, más la posterior influencia musulmana en el Mediterráneo (siglo IX) dieron matriz al surgimiento de ese fenómeno que denominamos burguesía como sujeto político y que sentó las bases de un modo de concebir la economía como acumulación de bienes que rápidamente se transformó en dinero; la acumulación material, se volvió acumulación representativa o fiduciaria y se expresó en esa materialidad económica que definimos como capitalismo. A su vez burguesía y capitalismo se fundaron desde el punto de vista histórico-ideológico en una filosofía: el liberalismo.

Subrayemos entonces que desde el siglo XVII tenemos un sujeto político definido: la burguesía. Una expresión económica o material, una encarnación objetiva de ese sujeto político: el capitalismo. Y una filosofía para sustentar al sujeto político y su materialización: el liberalismo.

Fue sin dudas la burguesía la que construyó ese fenómeno político económico que denominamos Modernidad. Y la modernidad, burguesa, capitalista y liberal necesitaba una herramienta jurídica para sostener ese proyecto; así nació el derecho burgués de mano de Napoleón y Hegel.

Es obvio que todas las prerrogativas del derecho son humanas, al menos en la modernidad. Tal vez alguien pueda discutirlos en el medioevo o la antigüedad vinculados a un orden religioso, aunque sin dudas podemos sostenerlos como humanos. Pero está claro, que en la modernidad revolucionaria que dio origen al mundo obrero, y al fin del absolutismo, el predicativo humano respecto del derecho buscaba subrayar la idea de igualdad frente al absolutismo. Sin embargo, esa igualdad solo se consolidó para el sujeto político burgués. Sujeto que para sostenerse, no podía hacerlo desde la igualdad. Luego, el derecho consolida la idea de libertad, en una suerte de falsa igualdad. Paradojalmente al decir «todos somos libres», quiere decir, «todos somos iguales». Sin embargo en la afirmación ambigua se lee la trampa, a saber: que ser libre, se es de muchas maneras según se ordene la igualdad. La falacia liberal y su herramienta jurídica -en pos de la igualdad- dejan fuera la igualdad y privatizan la libertad para el desarrollo económico de «clase» que hegemoniza la justicia consecuentemente.

La primera gran dialéctica entre derecho y justicia se plantea en torno a la libertad; pero una libertad enmarcada en las relaciones materiales, o fetichizantes diría Marx. La propiedad privada, el comercio, el trabajo y el capital, las instituciones sociales como la familia, la iglesia, el ejército, la locura y el crimen. Léase patriarcado generalizado

en faz claramente masculina: El páter familia, el patrón, el general, el papa o el obispo, el juez e incluso el médico. Todos en función disciplinantes; en gestión de la domesticación, es decir de la cosificación de las relaciones humanas en oficio del poder y el control social. Un derecho ordenador de esas relaciones de domesticación fundará los contratos sociales del siglo XIX justificando el accionar de ese sujeto político burgués, liberal y capitalista. La defensa de la libertad capitalista se constituye en profundización de la des-igualación capitalista instituida en un derecho liberal y burgués.

Los denominados derechos humanos son prácticas instituyentes de nuevos sujetos políticos en-matrizados en la desigualdad capitalista. Vale decir la construcción alternativa de derecho desde la desigualdad para forzar la igualdad. No es casual que los movimientos originados al comienzo del siglo veinte se los denomine movimientos de liberación; y es esa titulación la que puja -bajo el argumento de una nueva Justicia fundada en una igualdad realista y objetiva- un nuevo derecho, y por tanto un nuevo contrato social. Así, los movimientos de liberación nacional contra el monopolio imperial; los movimientos obreros contra la patronal; los sindicatos y los gremios contra el capital; la liberación sexual del ámbito familiar conjuntamente con las políticas de re-significación de las representaciones «género»; la liberación de la mujer del patriarcado; las nuevas concepciones de la infancia y el desarrollo de psicologías inclusivas; la liberación de la fe del poder de la iglesia. Los movimientos de liberación y reivindicatorios de minorías raciales o religiosas oprimidas, movimientos por los derechos civiles o movimientos de políticas de identidad que defienden la autodeterminación cultural de colectivos humanos. Los movimientos verdes y la liberación del planeta. Sin dudas, la construcción del Estado Social, frente al estado liberal, neo-liberal y gendarme.

Son impensables las prácticas de derechos humanos desligadas del sujeto político burgués, capitalista y liberal. Es la des-igualación capitalis-

ta y sus representaciones simbólicas y materiales las que van a ser cuestionadas por representaciones sociales críticas en el campo del derecho, y absolutamente prácticas en el campo de la cotidianeidad vulnerada; es decir en el campo de la lucha. De tal forma que ese universo del derecho conocido como derechos humanos son la expresión de colectivos humanos en lucha simbólica, representacional y pragmática de una conciencia humana fundada en la igualdad irrestricta como finalmente sostienen los pactos y declaraciones: facultades inherentes a la persona, irrevocables, inalienables, intransmisibles e irrenunciables. Por definición, el concepto de derechos humanos es universal (para todos los seres humanos) e igualitario; así como incompatible con los sistemas basados en la superioridad de una casta, raza, pueblo, grupo o clase social determinados.

Una cuestión más:

El hombre, o su condición humana también son representaciones sociales que evolucionan en función de los contextos y las luchas generando re-significaciones y cambios estructurales en el concepto de "lo humano". Las viejas discusiones sobre donde fundar el derecho y sus prácticas están más esencialmente fundadas en la conciencia colectiva y sus representaciones y luchas que en argumentos ontológicos. Argumentos ontológicos que solo han sucedido a los religiosos sin discutir la subjetividad humana sin más. No hay la naturaleza humana o lo natural en el hombre. Lo natural en el hombre es lo cultural, y la cultura es la conciencia colectiva que se re-significa dialécticamente en el tiempo social o histórico.

Las concepciones iusnaturalistas que fundaban el derecho y consecuentemente los derechos humanos responden a una concepción de hombre inserto en la lógica de la naturaleza, lo cual es cierto pero en parte(el ius naturalismo es falso, porque nada hay natural en el hombre, lo natural en el hombre es la cultura y la cultura muta y se re-significa.); el ius positivismo, recorta la ra-

zón de la naturaleza y concibe lo humano desde la racionalidad positiva que se expresa en una suerte de única verdad que es la ley creada, lo cual es cierto, pero en mucho menos parte que el ius naturalismo (la capacidad racional positivizada quiere hacer de la mutación un estado objetivo e instituido, la ley en tanto cultura y contexto es expresión de la cultura, y esta a su vez es re-significación y migración simbólica de la experiencia. No hay «ley estable», hay comprensión subjetiva y ampliación del orden «jurídico».

La dialéctica sujeto-derecho-justicia se dirime en un campo más antropológico-semiótico, dicho más contundentemente, dime como concibes lo humano y te diré que derecho defiendes...

II. Memoria y Derechos Humanos

En ese sentido hablar del vínculo entre memoria y Derechos humanos es plantear una realidad simbólica de vasos comunicantes. En primer lugar porque los derechos humanos son prácticas contra-hegemónicas que se definen como luchas en el presente que se representan y fusionan a las luchas del pasado en una solidaridad de sangre simbólica. Es decir se sostienen en la continuidad de las utopías biografiadas generando un contexto de comunión que definimos como memoria común o colectiva. El día de la mujer, se sostiene en todos los días de las mujeres que luchan por sostener representaciones igualitarias frente al patriarcado hegemónico: en el campo sexual, laboral, religioso, familiar, político y sin dudas intelectual. Mojonear una fecha, no es ir detrás del acontecimiento, por ejemplo la luchas de las mujeres de Chicago. Es re-editar las luchas de miles de compañeras en el diario vivir de la hegemonía patriarcal. Es decir recuperar no el hecho histórico acontecido, más bien fundarse en él «sido» de la lucha. Sido que -parfraseando a Heidegger- es el soy/somos. Somos en el tiempo lucha, porque fuimos lucha, somos lucha y seremos lucha, ese es el lugar de la memoria y consecuentemente de la identidad. Lucha que promueve en el campo de las vulnerabilidades

diarias fortalezas simbólicas y jurídicas; nueva conciencia representacional, ampliación de derecho y poder de hecho instituyente.

La memoria del «sido» (he sido, hemos sido) es la conciencia de la continuidad de luchas pasadas, vivencias presentes y utopías futuras, es decir es la memoria que permite constituir sujetos políticos instituyentes desde la conciencia de pertenencia o conciencia identitaria.

El reconocimiento rememorativo del sufrimiento pasado como en la shoah, o en el genocidio armenio que sostiene un repudio indiscutible y un llamado a la justicia innegociable, no alcanza, si no nos permite pensar los genocidios en todas sus expresiones, y menos aún si no nos permite ampliar la mirada para ver los genocidios del presente en una humanidad agobiada por las desigualdades e injusticias de los sistemas políticos económicos de una globalización asfixiante. Millones de personas son echadas del sistema a diario; millones de personas que para los medios de información, y para las estructuras que fabrican pobres, son «nadies», insignificantes; insignificantes que buscan un lugar en la conciencia social. Insignificantes que están a metros de nuestras realidades y que mueren, pero que también son asesinados por sistemas de explotación y distribución injusta de los bienes y riquezas que los derechos humanos significan como «de todos» y «para todos». Cada año, más de 3 millones de niños menores de 5 años mueren de desnutrición o por causas relacionadas con la misma. El 80% de los casos de desnutrición en sus formas más agudas se concentran en tan solo 20 países del mundo, concretamente en África subsahariana (países del Sahel y el Cuerno de África) y en algunas zonas del sur de Asia (Informe de la ONG Médicos sin fronteras). Profundizando el subrayado: 8.500 niños mueren cada día de desnutrición y según las estimaciones de Unicef, el Banco Mundial, la Organización Mundial de la Salud (OMS) y la División de Población de Naciones Unidas, se calcula que 6,3 millones de niños menores de 15 años murieron

en 2017 por causas, en su mayoría, prevenibles. Esto supone la muerte de un niño cada 5 segundos. ¿Hablamos de genocidio? Literal, ¿cómo se puede pensar políticas de derechos humanos sin lectura del presente?

Los derechos humanos no piden caridad, limosna o solidaridad, los derechos humanos exigen justicia en función de la igualdad, y libertad de espíritu e inteligencia para ver y representar las relaciones humanas desde un contexto de igualdad real.

En nuestra América toda, en nuestra Argentina en particular, la dictadura cívico militar representó la más vergonzante violencia institucional. Desapareció más de treinta mil personas; violó y robó. Estafo a un pueblo todo. Lo endeudo y lo condenó al ostracismo de la pobreza y la muerte. Memoria, verdad y justicia, un camino iniciado por mujeres madres y abuela, abrió la justicia, pero sobre todo forjó la identidad de miles de hombres y mujeres que dieron su vida por una patria libre de tiranos y violentadores profesionales, empleados del imperio para someter la América del sur y sus recursos al nefasto y omnímodo poder económico. La justicia que pedimos por sus injustas muertes, no puede olvidar sus vidas, sus sueños y sus luchas. Pensar en la dictadura, es pensar en la resistencia que no termina, donde nuestros desaparecidos insisten en nuestro presente como continuidad de vida, de sueños y de luchas frente al predador de siempre y a quien en los actos de memoria intentamos desenmascarar cuando memoramos. América en tiempos del proceso genocida hizo desaparecer 500000 personas, el mismo imperio, siglos antes y con la misma intención hizo desaparecer millones.

Pensar Malvinas, es seguir pensando la ocupación imperial y la imposición geopolítica del más fuerte. Colonialismo, pillaje, robo y apropiación ilegal avalada por los poderes mundiales. ¿Qué enseñamos de Malvinas? ¿La gesta y el dolor de las familias y los soldados? Sin dudas, pero no alcanza si no ponemos en perspectiva la política

neo colonial, el usufructo de los recursos y el avasallamiento de la soberanía.

Y pensando justamente en los recursos, las políticas medio-ambientales que reconocen el estado cuasi-terminal del mundo si no se interviene de inmediato la explotación indiscriminada de los recursos y se va a políticas que permitan producciones sustentables para el planeta.

Pensar en código «Derechos Humanos» es comprender la dinámica de la injusticia, desenmascarar las prácticas de domesticación y manipulación sobre todo mediáticas y abrir un amplio debate en la educación que permita construir criterios para alcanzar en términos de ampliación de conciencia nuestras propias categorizaciones en dialéctica con los grandes problemas y contextos. Donde propio sea producto de nuestras prácticas, de nuestras lecturas de los hechos, y de una pedagogía que nos permita el dialogo responsable, fundado en la identidad promotora de memoria colectiva. De este ejercicio nacen las ampliaciones de derechos.

III. Memoria, Derechos Humanos y Educación

¿Se puede educar en la igualdad?

Tal vez la pregunta suene retórica. Si no educamos en la igualdad, es imposible volver el derecho instituyente y definitivamente humano. Y sin memoria no hay comprensión ni comunidad de valores que inscriban la igualdad como premisa estructural frente a la globalización del individualismo meritocrático que se aleja cada vez más de las concepciones comunitarias de pueblo y patria con destino común.

Se puede educar en la igualdad educando en la memoria, porque es por y en la memoria que sostenemos quiénes somos y quienes queremos ser, de ahí el papel fundador de la educación en los valores de memoria y no en la simple restauración del relato historiográfico.

En términos académicos la diferencia entre el relato histórico y el relato de memoria se explica

justamente como la distancia que hay entre tener conocimiento de los hechos a tener conciencia de los hechos. En ese sentido el reto curricular y de revisión de contenidos esta siempre en tensión con los aspectos que hacen a la identidad, para no solo enseñar y/o ampliar propuestas en el relato histórico, sino más bien construir transmisiones que permitan implicarse a los sujetos que educamos en una trama que vivan como propia y que en el tiempo sea asumida desde la conciencia. Desde el ejercicio de conciencia se vuelve instituyente la ampliación de derechos. Es necesario intervenir e interpretar entonces los conceptos que se ponen en juego para recuperar las tensiones de las experiencias vividas en el pasado como legítimamente presentes.

Educar para repetir lo instituido o educar para prometer y comprometer lo instituyente, he ahí el debate obligado y siempre dilatado.

Educar en derechos Humanos a título de efemérides es mezquino políticamente y efímero ideológicamente. La memoria no tiene un mes «específico», es una conciencia sujeta en el tiempo y a su vez una conciencia del tiempo mismo como camino de emancipación de la experiencia humana en un destino de igualdad y libertad.

Educar para comprender el pasado como conciencia y memoria nos permite forjar un sujeto instituyente, capaz de fundar un futuro a la altura de las utopías de lo que nos debemos como comunidad humana. Los acentos no son quimeras, son proyectos si somos capaces de ganar la batalla simbólica y cultural que toda escuela debe dar. O bien responder a la pregunta ¿para qué educamos? Y sin dudas ¿qué políticas públicas nos damos en educación? Si es para reproducir los estándares individualistas del trabajo como solución económica; o construir el proyecto comunitario de sociedad y patria en función del bienestar económico pero sobre todo social de la igualdad soberana, fundamento estructural del derecho y de la constitución. ¿Formamos individuos? O ¿formamos comunidad?.



Propuestas de abordajes y recursos

DÍA DE LAS MAESTRAS Y LOS MAESTROS

Les proponemos reflexionar sobre la pasión de educar y el trabajo docente, conocer la figura del Sarmiento, pensar el lugar de la educación en la sociedad a lo largo del tiempo, como una de las posibilidades para trabajar durante septiembre.

Para leer:

Muchas de las obras de Sarmiento están disponibles en Internet. Para acercarnos al pensamiento de Sarmiento aconsejamos la lectura del Facundo (1845) y de De la educación popular (1849) dos de sus obras más importantes. La lectura de los estudios preliminares suele ser un camino muy recorrido por quienes se inician en la lectura de los clásicos.

Se puede acceder a algunas de las obras de Domingo Faustino Sarmiento, en los siguientes sitios:

- Red de bibliotecas virtuales de ciencias sociales en América Latina y el Caribe

<http://biblioteca.clacso.edu.ar/>

- Biblioteca Abierta Ayacucho

https://www.clacso.org.ar/biblioteca_ayacucho/index.php

- Biblioteca del Congreso Nacional

<https://bcn.gob.ar/la-biblioteca/publicaciones/leccion-pensamiento-del-bicentenario>



Abordaje con fotografías:

Aconsejamos revisar el documento producido por Ministerio de Educación de la Nación que pone en juego un conjunto de imágenes que recorren la escena escolar contemporánea de nuestro país. Como toda mirada, lo que se muestra es el resultado de una elección de entre

los miles de posibles retratos de este fecundo presente educativo. Cada retrato es en sí mismo un relato. Le proponemos pensar y conversar sobre el sentido desde el que se erigen dichas imágenes. ¿Cuáles imágenes simbolizan los desafíos contemporáneos de la tarea de educar? ¿Qué otras imágenes faltan? ¿Qué imágenes se vinculan con su experiencia educativa en lo escolar? ¿Qué rito, desafíos, símbolos persisten en la vida cotidiana escolar?

Enlace para acceder al recurso:



www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005362.pdf

Para reflexionar:

Aconsejamos la visualización de la siguiente conferencia del filósofo Darío Sztajnszrajber, en el marco de la Facultad Libre. Su exposición nos invita pensar el lugar de la educación hoy, la promoción de conocimiento, la reconfiguración del aula en este contexto y sobre todo el rol del docente allí. Enlace de acceso:



<https://www.youtube.com/watch?v=35PiXDPb9BI>

Para ver:

Serie Maestros de América Latina | En el siguiente material audiovisual producido por la Organización de Estados Iberoamericanos para la Cultura y la Educación (OEI), la UNIPE y Canal Encuentro. Se exponen la biografía y el pensamiento pedagógico de ocho pedagogos trascendentales para la historia de la educación latinoamericana: Simón Rodríguez, Domingo F. Sarmiento, José Martí, José Vasconcelos, José Carlos Mariátegui, Gabriela Mistral, Jesualdo Sosa y Paulo Freire. Aún con sus infranqueables divergencias, el recorrido expuesto en estos materiales reconoce los aportes y las vinculaciones de cada uno de los actores con la educación de los pueblos, en su tiempo histórico. Enlace para acceder al recurso:



<https://youtu.be/xXsSBuDxo1g>

Serie Presidentes Argentinos | Para conocer las intencionalidades políticas del proyecto sarmientino y los sucesos que signaron su presidencia (1868 - 1874) aconsejamos el visionado del siguiente material producido por Canal Encuentro, que recorre la vida del pedagogo.

Ep. 4 | Domingo Faustino Sarmiento

<http://encuentro.gob.ar/programas/serie/8024/309?temperada=1>

Cine, Historia y Memoria:

Sugerimos el abordaje con los siguientes films para promover la reflexión histórica en torno al oficio docente, las luchas y los desafíos presente en la tarea de educar. A través de una secuencia de producciones audiovisuales diversas les proponemos crear un espacio de intercambio entre estudiantes, docentes y los diversos actores de la comunidad educativa, con el objetivo de poner bajo la lupa, las luchas por el derechos a la educación. Aconsejamos algunas producciones audiovisuales:



- **Uso mis manos, uso mis ideas** (1973, Mascaró Cine)
- **Entre los muros** (2008)
- **Escritores de la libertad** (2007)
- **El alumno de primer grado** (2010)
- **Adiós muchachos** (1987)
- **Escuela de la Señorita Olga** (1991)
- **Caminar, rompiendo esquemas** (2002)
- **La educación prohibida.** (2012)
- **Camino a la escuela** (2013)

Ejercicios de Memoria N° 1: maestro Julio Cao

Julio Cao era maestro en una escuela de La Tablada, en la provincia de Buenos Aires. Cumplió el servicio militar en el Regimiento de Infantería Motorizada III «General Belgrano» de Tablada y se enroló en forma voluntaria para luchar en Puerto Argentino. Murió en combate el 10 de junio de 1982.

Desde la zona de combate, Julio escribió una carta para sus estudiantes. Les proponemos recuperar este documento histórico y la historia del maestro Julio Cao para pensar: ¿por qué decidió ir como voluntario a Malvinas? ¿De qué forma se entrelazan sus ideales como docente y como soldado de la Patria? ¿Cuál es país de los cuentos al que hace referencia?

CARTA DEL MAESTRO JULIO CAO a sus alumnos de la escuela N° 32 de Laferrere

Desearía que hiciera llegar a la maestra de 3° «D» este mensaje para mis alumnos:

A mis queridos alumnos
de 3ro D:

No hemos tenido tiempo para despedirnos y eso me ha tenido preocupado muchas noches aquí en Malvinas, donde me encuentro cumpliendo mi labor de soldado: Defender la Bandera.

Espero que ustedes no se preocupen mucho por mi porque muy pronto vamos a estar juntos nuevamente y vamos a cerrar los ojos y nos vamos a subir a nuestro inmenso Cóndor y le vamos a decir que nos lleve a todos al país de los cuentos que como ustedes saben queda muy cerca de las Malvinas.

Y ahora como el maestro conoce muy bien las islas no nos vamos a perder.

Chicos, quiero que sepan que a las noches cuando me acuesto cierro los ojos y veo cada una de sus caritas riendo y jugando; cuando me duermo sueño que estoy con ustedes.

Quiero que se pongan muy contentos porque su maestro es un soldado que los quiere y los extraña.

Ahora sólo le pido a Dios volver pronto con ustedes.

Muchos cariños de su maestro que nunca se olvida de ustedes.

Afectuosamente, **Julio**

Fuente: <https://www.educ.ar/recursos/111187/carta-de-julio-cao-maestro-y-soldado>



Ejercicio de memoria N° 2: La carpa blanca por la educación pública

El 2 de abril de 1997 los y las docentes con militancia gremial y conciencia política, la mayoría de ellos/as afiliados a CTERA instalan una Carpa Blanca frente al Congreso de la Nación para exigir la defensa de la educación pública y una Ley de Financiamiento Educativo. En esos años, el neoliberalismo instaló políticas de ajuste, de privatizaciones de empresas del Estado y el desfinanció la educación pública. Varias provincias no abonaban los salarios y el gobierno nacional no daba solución a los conflictos, era un «Ministerio sin escuelas». El menemismo que llevaba a rajatabla las políticas emanadas del Consenso de Washington, del FMI y del Banco Mundial, quería implementar la municipalización de las escuelas para tender a su privatización al estilo de Chile. La lucha comenzó un 2 de abril y se extendió por 1003 días.

Sugerimos recuperar la historia y la lucha de los docentes aquellos años a través de testimonios

y de imágenes, podrán responder por ejemplo: ¿Dónde estaba ubicada, quiénes la visitaron y habitaron?. ¿Cuáles eran sus consignas, sus exigencias y reclamos, sus convicciones y sus ideales de lucha?



«Yo estoy con el pueblo en lucha. Es lo que me incita a venir y a decir gracias por lo que hacen. Estoy acá y yo soy uno más de ustedes.»

• León Gieco

”

«Están dando una lección mucho más importante que todo, que la base de la educación, la ética y el respeto por la vida.»

• Luis Alberto Spinetta

”

«Una absoluta adhesión al reclamo de los docentes, una absoluta adhesión de gente que está luchando por algo tan justo como la educación. Esta Carpa representa eso, una herida que está abierta, un país que pide que las cosas estén mejor, que pide justicia.»

• Leonardo Sbaraglia

”

Ejercicio de memoria N° 3:



Docentes presentes!!!

En torno a este 11 de septiembre consideramos importante recuperar las historias de vida de los docentes detenidos, secuestrados, torturados y desaparecidos por la última dictadura cívico-militar (1976-1983). 606 docentes fueron cesanteados, perseguidos, obligados al exilio, detenidos, asesinados y/o desaparecidos. Isauro Arancibia, Marina Vilte y cientos de docentes luchadores, entre ellos varios/as entrerrianos/as, a continuación, algunas de sus identidades e historias:

ARRA, MIGUEL ANGEL ROBERTO «Turco»: Nacido el 20 de agosto de 1946 en Paraná, Entre Ríos. Cursó la primaria en la Escuela Belgrano y la secundaria en el Colegio Nacional Domingo Faustino Sarmiento. Estudió en la Universidad Nacional de la Plata y se Licenció en Ciencias Naturales – Zoólogo. Dictaba clases en la Facultad de Ciencias Naturales, hasta que fue dejado cesante cuando la casa de estudios fue intervenida, a fines de 1974. Militante Peronista. Detenido-Desaparecido el 24 de junio de 1975 en el Paraje El Gallinato, Salta. Tenía 27 años.

BENDERSKY, ZULEMA EDITH: Nacida el 30 de diciembre de 1952 en Basavilbaso, departamento Concepción del Uruguay, Entre Ríos. Militante del Partido Socialista. Maestra Normal, Profesora y Traductora de Inglés, maestra de Italiano, Profesora de piano y Licenciada en Ciencias de la Educación, luego de volver de una experiencia en Israel fue Detenida-Desaparecida el 10 de junio de 1976 en Córdoba.

BUGNONE DE AYASTUY, MARTA ELSA «Cristiana»: Nacida el 22 de abril de 1949 en Gualeguaychú, Entre Ríos. Estudiante de Filosofía. Docente. Casada. Un hijo llamado Matías. Militante del Partido Comunista Marxista Leninista

(PCML). Detenida-Desaparecida estando embarazada de aproximadamente cinco meses, el 6 de diciembre de 1977 en calle General Martín de Gainza 958 Dto. C, Caballito, Capital Federal, Buenos Aires junto a su esposo Jorge Ayastuy. Vistos en el Centro Clandestino de Detención «Club Atlético» y «El Banco». Tenía 27 años.

BUGNONE DE BONAFINI, MARÍA ELENA

«Negrita»: Hermana de Marta Elsa. Nacida en Gualeguaychú, Entre Ríos. Estudiante de Medicina y Psicología. Docente. Casada. Militante del Partido Comunista Marxista Leninista (PCML). Detenida-Desaparecida el 25 de mayo de 1978 en calle Horacio Julián 520 – Pensión- Morón, Capital Federal, Buenos Aires. Fue vista en el Centro Clandestino de Detención «El Banco». Su esposo Jorge Omar fue detenido –desaparecido el 8 de febrero de 1977 en La Plata, Buenos Aires. Tenía 25 años.

FETTOLINI DE AMESTOY,

MARÍA DEL CARMEN «Zulema, Pochi»: Nacida el 29 de octubre de 1947 en Nogoyá, Entre Ríos. Maestra Jardinera. Casada. Dos hijos. Militante de la Juventud Peronista. Asesinada el 19 de noviembre de 1976 en San Nicolás en la «Masacre de la calle Juan B. Justo» 668. Junto a su esposo Omar Amestoy y sus hijos María Eugenia y Fernando. Sus restos fueron recuperados por su familia e inhumados en el Cementerio de Nogoyá. Tenía 29 años

FONTANA, MABEL LUCÍA «Kuki, Flaca, Ana María Moscato»: Nacida el 21 de septiembre de 1945 en Estación General Racedo, Crespo. Paraná, Entre Ríos. Egresó de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER) con el título de Profesora de Enseñanza Media. Luego logró la Licenciatura (1972). Casada, Un hijo: Andrés. Militante de la Juventud Universitaria Peronista (JUP). Detenida-Desaparecida el 20 de abril de 1977 en calle Constitución 1.274 Dto. 9 A, San Fernando. Buenos Aires, junto a su compañero Pedro La Blunda. Tenía 31 años. Su hijo Andrés fue recuperado

por Abuelas de Plaza de Mayo en 1984.

LOKER, CÉSAR HUGO: Nacido el 16 de abril de 1935 en Entre Ríos. Docente. Casado. Dos hijos. Detenido-Desaparecido el 24 de mayo de 1976 en Concordia. Entre Ríos. Traslado a Jujuy. Tenía 41 años.

MARROCCO, CRISTINA LUCÍA «Victoria»:

Nacida el 25 de octubre de 1950 en Gualeguaychú, Entre Ríos. Profesora de Psicología y Pedagogía. Detenida-Desaparecida el 18 de abril de 1977, Villa Panzotti, La Plata, Buenos Aires, junto a su compañero Félix Eduardo Picardi, estando embarazada de 2 meses. Vista en los Centros Clandestinos de Detención «Arana», «Pozo de Banfield», «Comisara Octava» de La Plata y junto a su compañero en «La Cacha» hasta el 28 de junio de 1977. Tenía 27 años.

MARROCCO, SUSANA MARÍA «Chana»:

Hermana de Cristina Lucía. Nacida el 10 de julio de 1949 en Gualeguaychú, Entre Ríos. Maestra Normal Nacional. Su último trabajo fue en el Instituto Médico Asistencial de la Provincia, en La Plata (I.O.M.A.). Militante de Montoneros. Detenida-Desaparecida el 16 de abril de 1977 presumiblemente en la vía pública en La Plata. Buenos Aires. Vista en el CCD «Arana» y en «La Cacha» hasta el 28 de junio de 1977. Tenía 27 años.

PARGAS DE CAMPS, ROSA MARÍA «Mirta»:

Nacida el 10 de agosto de 1949 en Gualeguaychú, Entre Ríos. Docente, Socióloga. Casada, dos hijos. Militante de Montoneros. Fue detenida en 1972 pasando por los penales de Villa Devoto y después de Rawson, donde conoció a su compañero. En 1974 se exiliaron regresando al poco tiempo clandestinamente al país, fue Detenida-Desaparecida el 16 de agosto de 1977 en calle Beltrán 451 de Lomas de Zamora Buenos Aires. Su esposo Alberto Miguel Camps fue asesinado en ese mismo operativo. María Rosa fue vista en el Centro Clandestino de Detención «El Vesubio». Tenía 28 años.

PON, GUSTAVO ADOLFO: Nacido el 28 de

septiembre de 1944 en Gualeguaychú, Entre Ríos. Profesor de Filosofía, Notariado. Casado, un hijo. Militante de la Juventud Peronista. El 25 de mayo de 1973 es designado Subsecretario de Cultura y Acción Social en la Municipalidad de Santa Fe, representando a la Juventud Peronista de las Regionales. Profesor de la Universidad Nacional del Litoral (UNL). Detenido-Desaparecido en agosto de 1977 presumiblemente en la vía pública en Rosario, Santa Fe. Sus restos fueron recuperados por el Equipo Argentino de Antropología Forense (EAAF) en el 2010 en el Campo de San Pedro, Laguna Paiva, y fueron inhumados en el Cementerio Lar de Paz de la ciudad de Santa Fe en 2011. Tenía 32 años.

RISSO, DANIEL JORGE «Indio Juan/Negro»: Nacido el 23 de febrero de 1950 en Gualeguaychú, Entre Ríos. Casado, dos hijos. Profesor de Educación Física, cursó la carrera en el Instituto «Manuel Belgrano» de San Fernando. Trabajaba como docente del área en la Escuela «Huerto de los Olivos» en Vicente López. Estudiante de Ciencias de la Comunicación en la UBA. Apasionado por la fotografía. Militante Peronista, del Movimiento Villero y el Movimiento Revolucionario 17 de octubre (M.R.17). Detenido-Desaparecido el 11 de septiembre de 1977 en calle Luna 590, Villa Tessei. Buenos Aires, junto a su esposa Norma Lidia «Petisa» Puerto de Risso. Fueron vistos en el Centro Clandestino de Detención Club Atlético. Tenía 27 años.

SERRA, MARÍA TERESITA: Nacida el 22 de julio de 1950 en Paraná, Entre Ríos. Radicada en Hernández. Maestra Normal Nacional, Estudiante de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral. Casada. Militante del PRT-ERP. Detenida- Desaparecida el 10 de agosto de 1976 en calle Paraguay 1.572 de Rosario. Santa Fe. Tenía 26 años.

SOLAGA, JULIO ALBERTO: Nacido el 16 de julio de 1951 en Concordia, Entre Ríos. Trabajaba y estudiaba en la Facultad de Ciencias de la Alimentación en la Universidad Nacional de Entre

Ríos UNER). También tuvo un paso por Ingeniería Química en Santa Fe. Militante de la Juventud Universitaria Peronista (JUP) y Montoneros. Detenido/Desaparecido el 22 de noviembre de 1976 en calle Damián P. Garat 864, Concordia, Entre Ríos. Tenía 25 años.

TOSSETTI, ANA MARÍA: Nacida en 1946 en Diamante, Entre Ríos. Docente. Detenida- Desaparecida el 27 de agosto de 1977 en Unquillo, Córdoba. Tenía 31 años.

VELZI BONNIN, ALBERTO TOMAS: Nacido el 25 de marzo de 1945 en Villa Elisa, Entre Ríos. Ingresó en la Abadía del Niño Dios, en Victoria, donde permaneció hasta los 18 años. Cuando abandonó se inscribió en la Facultad de Ciencias de la Educación de Paraná mostrando ya su inclinación por las carreras humanísticas. Comienza la carrera de Filosofía en la Universidad Católica de Santa Fe, como alumno y como docente, ya que, debido a su formación anterior, dominaba latín y griego, y por lo tanto pudo ejercer como profesor de la primera de dichas lenguas en la citada facultad, viviendo en el Colegio Mayor Universitario. Habiendo egresado en 1971, fue Secretario de Prensa de la Universidad, Regente por un corto período de la Escuela Industrial Superior, integrando posteriormente la Comisión Directiva de Movimiento de Docentes de la Universidad del Litoral (MODUL). Detenido/Desaparecido el 21 de agosto de 1977 en Rosario, Santa Fe. Tenía 32 años.

WOLLERT, SILVIA HAYDEÉ: Nacida el 11 de octubre de 1955 en Colonia Ensayo, Diamante. Entre Ríos. Asistente Social. Trabajo: U.D.A. Asesinada el 24 marzo de 1977 en calle Javier de la Rosa y Güemes, Barrio Guadalupe. Santa Fe, junto a Norma Esther Meurzet y José Luis Gómez. Ese mismo día se publicó una noticia en el Diario El Litoral diciendo que ella, junto a José Luis Gómez y Norma Meurzet habían muerto en un enfrentamiento en Santa Fé. Los cadáveres fueron enviados al Policlínico Ferroviario. Estuvieron en la morgue durante una semana y luego

fueron enterrados como NN en el Cementerio Municipal. Sus restos fueron recuperados por el Equipo Argentino de Arqueología Forense en agosto de 1999 e inhumados en el Cementerio de Oro Verde. Tenía 21 años.

Bibliografía

- ARATA, Nicolás y CARNEVALE, Gabriela: «Efemérides: una oportunidad para pensar la vida en común» Estación Mandioca, Caminos de Tiza, Bs As, 2014
- CRESPO, Julio (2007) «Las maestras de Sarmiento», Grupo Abierto Comunicaciones, Bs As.
- DUSSEL, Inés (2005) «Pensar la escuela y el poder después de Foucault», en «Educar, ese acto político», Frigerio y Diker, comps. Buenos Aires, Del Estante Editorial.
- DUSSEL, Inés (2007) ¿Hacia dónde va la Escuela? Revista Ñ - Clarín, 22/12/2007
- FOLLARI, Roberto (1996) «¿Ocaso de la escuela?» Ed. Magisterio del Río de la Plata, Bs. As.
- FRIGERIO, G. y DIKER, G. comps. (2004) «La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Una concepción de la educación en acción» Edic. Novedades Educativas-CEM. Bs As.
- JAURETCHE, Arturo (1985) «Manual de zonceras argentinas», Peña Lillo Editor, Bs As.
- KAPLAN, Carina (2008) «Buenos y malos alumnos, descripciones que predicen» Aique Grupo Editor, Didáctica, Bs. As.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. MECyT. PIIE. Material enviado a las escuelas de la provincia en el marco de las actividades propuestas para las Jornadas «Docentes Estudiando», Febrero 2010.
- PINEAU, Pablo (2005) compilador. «Relatos de escuela». Fragmento de «Cabezas rapadas y cintas argentinas», de La máquina cultural. Maestras, traductores y vanguardistas de Beatriz Sarlo (1998). Buenos Aires, Paidós.
- PINEAU, Pablo (textos) DI PIETRO, Susana (imágenes) (2008) «Aseo y presentación, un ensayo sobre la estética escolar». Ministerio de Educación y Ministerio de Innovación y Cultura de Santa Fe.
- PUIGGRÓS, Adriana (1990) «Sujetos, disciplina y curriculum, en los orígenes del sistema educativo argentino». Tomo 1 de la «Historia de la Educación Argentina». Edit. Galerna, Bs As.
- PUIGGRÓS, Rodolfo, 1973, en Revista Crisis 1973/6. Antología. Del intelectual comprometido al intelectual revolucionario. Presentación y selección María Sonderéguer. Publicado por Universidad Nacional de Quilmes, 2008, Bernal
- SARMIENTO, Domingo Faustino (1849, 1º edición, Santiago de Chile) «De la educación popular», 2010, Editorial del Nuevo Extremo, Bs As.
- SKLIAR, Carlos (2010) «Estar juntos», exposición en Congreso «La Educación en el Bicentenario», 12 al 14 de abril, 2010, Escuela Normal de Paraná.
- SOLARI, Horacio Manuel (1985) «Historia de la educación argentina» Paidós, Bs As.
- SVAMPA, Maristella (2006) «El dilema argentino: civilización o barbarie» Edic. Taurus. Bs As.
- TEDESCO, Juan Carlos (1982) «Educación y sociedad en la Argentina 1880-1900, Capítulo, Biblioteca Argentina Fundamental, Serie Complementaria: sociedad y cultura/9, CEAL, Bs As.
- TEDESCO, Juan Carlos; BRASLAVSKY, Cecilia y CARCIOFI, Ricardo (1983) El proyecto educativo autoritario. Argentina 1976 - 1982.
- FLACSO.PUIGGRÓS, Adriana (1997) Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina. Galerna.

3

16 DE SEPTIEMBRE

Día Nacional de las Juventudes:

flores de septiembre

El 16 de septiembre se conmemora el Día Nacional de la Juventud en recuerdo de «La Noche de los Lápices», fue instituido mediante la Ley 27.002 del año 2014, esta fecha nos permite recordar y reflexionar en torno a la participación política juvenil en el pasado y en el presente.

Durante los años 70 para muchos y muchas jóvenes fueron años de desafíos, transgresiones, experimentación, rebeldía y expectativas de transformaciones radicales en las relaciones sociales e institucionales, y también de censuras y de irrupciones. En este período transcurrió la militancia de muchos/as estudiantes secundarios, por ejemplo, quienes participaron de «La Noche de los lápices» en La Plata o en nuestra provincia en la llamada «La noche del mimeógrafo».



El terrorismo de Estado se caracterizó por un ejercicio desmedido de la violencia y la represión desde el mismo Estado. El accionar de las fuerzas represivas tuvo como propósito la destrucción de los proyectos políticos populares que disputaban sentidos al orden imperante.

La persecución, destierro, secuestro, tortura, muerte y/o desaparición de jóvenes militantes perseguía un objetivo claro que llevaron a cabo los genocidas:

«En las filas de ese nuevo actor social llamado juventud; adolescentes de 13, 15, 18 y 20 años vivieron entre dictaduras y durante el breve periodo democrático las experiencias de la lucha, del conflicto por el derecho a la libertad de expresión y de circulación, de las representaciones gremiales, estudiantiles y políticas; defendieron sus preferencias y producciones estéticas e imaginaron un mundo bien diferente al existente en aquel momento.»

• Korinfeld · 2008
(pág. 24)

”

NOCHE 1 La Plata:

«La noche de los lápices»: refiere al secuestro de 10 estudiantes de la Escuela Normal Nro. 3 de La Plata en el marco de la censura y represión estudiantil, llevado a cabo por fuerzas de

seguridad. Tenían entre 14 y 17 años. Los estudiantes asesinados durante ese operativo fueron: Daniel Alberto Racero, María Claudia Falcone, María Clara Ciocchini, Francisco «Panchito» López Muntaner, Claudio De Acha y Horacio Ungaro. Por otro lado, cuatro de los estudiantes secuestrados sobrevivieron a las posteriores torturas y traslados impuestos por la dictadura: Gustavo Calotti, Pablo Díaz, Patricia Miranda y Emilce Moler. La mayoría de ellos pertenecía a la UES (Unión de Estudiantes Secundarios) de La Plata.



CUADRO POR EDAD DE LOS DESAPARECIDOS	
Años	%
0 a 5	0.82
6 a 10	0.25
11 a 15	0.58
16 a 20	10.61
21 a 25	32.62
26 a 30	25.90
31 a 35	12.26
36 a 40	3.76
41 a 45	3.40
51 a 55	1.84
56 a 60	1.17
61 a 65	0.75
66 a 70	0.41
Más de 70	0.25
TOTAL	100.00

DISTRIBUCIÓN DE LOS DESAPARECIDOS POR PROFESIÓN U OCUPACIÓN	
Profesión / Ocupación	%
Obreros	30.2
Estudiantes	21
Empleados	17.9
Profesionales	10.7
Docentes	5.7
Autónomos y varios	5
Amas de casa	3.8
Conscriptos y personal de Fuerzas de Seguridad	2.5
Periodistas	1.6
Actores /Artistas	1.3
Religiosos	0.3

FUENTE: Nunca Más. Informe de la CONADEP. Eudeba, 1984

En 1977 se distribuyó en todas las escuelas de país el folleto *«Subversión en el ámbito educativo, conoczamos nuestro enemigo»*. El mismo fue editado por el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, durante la gestión de Juan José Catalán, y distribuido en los niveles preescolar, primario, secunda-

rio y terciario no universitario, esta publicación tuvo como propósito imponer una estrategia de control mediante el terror, al interior del ámbito educativo. *«El control recayó también en el empleo de determinadas palabras: proletariado, liberación, explotación y capitalismo fueron objeto de censura. El*

despliegue de la estrategia represiva no acababa allí. La política educativa de la dictadura también avanzó en la definición de los modos correctos de comportarse durante el tiempo libre, sobre los modos de vestir –en los colegios estaba expresamente prohibido a los varones llevar barba y el pelo largo - y sobre otros aspectos de la vida extraescolar. La difusión de estas pautas se desarrolló, en particular, a través de las materias Formación Moral y Cívica (materia que sustituyó a ERSA –Estudio de la Realidad Social Argentina–) y de una serie de seminarios de capacitación docente donde se planteaba, por ejemplo, cómo debía hacerse un «correcto uso» del tiempo libre.» (Arata; N y Mariño; M. 2013. Pag 251)

El terrorismo de Estado (1976/83) con su característica represiva que introdujo la economía neoliberal, logró vigilar, castigar, disciplinar en el campo social y particularmente en el educativo. En aquel panorama la represión en escuelas y universidades fue muy dura, y apuntó a terminar con el alto nivel de participación política de los jóvenes en los centros de estudiantes y en las agrupaciones políticas. La fecha nos permite pensar en clave del presente los hechos e historias del pasado, para reinterpretarlos en función de las luchas estudiantiles hoy.

«En el caso de la Noche de los Lápices, la escuela ha sido un dispositivo clave para garantizar su permanencia en el imaginario social. La mayoría de las personas han visto la película o se han informado del acontecimiento durante su paso por la secundaria.»

• Raggio, 2017
(pág. 205)



El ejercicio de memoria sobre la Noche de los Lápices, arrastra las construcciones estéticas inmediatas.

Su construcción como relato surgirá en el marco del Juicio a las Juntas. Se construyó un relato simplista asentado en la construcción cándida de identidades juveniles que solo peleaban por boleto estudiantil. Sin embargo, gracias a los testimonios y juicios hoy sabemos que detrás de cada historia de estos y estas militantes se inscriben identidades políticas claras, con convicciones, ideales, sueños, proyectos que configuraban su presente. Esas identidades deben ser recuperadas en las encrucijadas de su tiempo, en vinculación con las causas de esas luchas sociales. La reflexión en torno a la historia reciente posibilita el reconocimiento de lo político como categoría central para pensar el presente, para reflexionar en torno a las construcciones simbólicas que se portan sobre determinados acontecimientos. Ello permite a cada sujeto la posibilidad de involucrarse como sujeto en la historia.

«La vigencia del relato, entonces, remite a nuevas preguntas asociadas a estos espacios de sociabilidad en los que el pasado reciente forma parte de su configuración. En definitiva, se trata de pensar de qué manera la dictadura, a través de sus relatos, se actualiza en el presente y se imbrica en los modos de ver y clasificar el mundo social hoy.» (Raggio; S. 2017. Pag. 205)

NOCHE 2_Concepción del Uruguay: La noche del mimeógrafo

En nuestra provincia en 1976 se llevo a cabo la acción represiva contra un grupo de jóvenes conocida como «La noche del mimeógrafo», que precedió a la «Noche de los lápices».

Este hecho represivo implicó la detención ilegal de estudiantes secundarios de Concepción del Uruguay que se manifestaron en contra de la dictadura, a través de volantes impresos con un mimeógrafo.

La supresión de la posibilidad de participación estudiantil, la anulación de los Centros de Estudiantes y la imposibilidad de conformar nuevos espacios de participación política, social o gremial, y el clima opresivo de esta y todas las dictaduras latinoamericanas se convirtieron en factores que interpelaron al cuerpo estudiantil y a sus conquistas.

El 19 de julio de 1976, con la excusa de encontrar este artefacto para destruirlo, ocho estudiantes, delegados de Centros de Estudiantes, fueron secuestrados y torturados.

Gracias a la anulación de las leyes de impunidad (Obediencia Debida y Punto Final) se avanzó en la lucha por la justicia y en la realización de un proceso justo, para juzgar por delitos de lesa humanidad a los responsables. El ex comisario mayor de la Policía Federal Argentina, José Darío Mazzaferri en 1976 era oficial subinspector en Concepción del Uruguay. En 2017 lo juzgó el Tribunal Oral Federal de Paraná, Entre Ríos. Fue condenado a 20 años de prisión. La pretensión inicial de los genocidas y sus encubridores fue quebrar esas identidades. Identidades que se constituían en vinculación con un proyecto político generacional, al decir de Nicolás Casullo. Como señalan los sobrevivientes, Cesar Román y Roque Minatta, en una carta abierta a los estudiantes entrerrianos:

«Ser militantes suponía la clara intención de cambiarlo todo, de rebelarnos contra la injusticia, contra la desigualdad, contra la falta de libertad, contra el poder, contra todo aquello que denigrara la condición humana. Esto nos implicaba la construcción de un modo alternativo que incluía una nueva referencia de valores, una nueva forma de entender la política, la sociedad y la cultura, abrazando todo esto con un compromiso sin par. Estábamos construyendo nuestra propia identidad generacional, grupal y personal que en aquella época se llamaba ser militante»

• Libro Entre ríos de Memoria, Verdad y Justicia.

(Pag. 112)



Propuestas de abordajes y recursos

Compartimos algunos materiales promover instancias de reflexión en el marco del Día Nacional de la Juventud.

Para leer:

Proponemos ampliar la información sobre las historias de «La Noche de los lápices» y de la «Noche del Mimeógrafo» a través de la lectura del libro Entre ríos de Memoria, Verdad y Justicia publicado en el año 2013 por el Área Educación y Memoria de la provincia de Entre Ríos. Enlace para acceder al libro: <http://aprender.entrerios.edu.ar/tigtentre-rios-de-memoria-verdad-y-justicialtigt/>



Fotografías:

Les proponemos realizar un abordaje con imágenes de las juventudes en movimiento. Aconsejamos el trabajo con la serie de fotografías «Jóvenes en escena» elaborado por la Comisión Provincial de la Memoria que recorre distintos reclamos sociales desde la década del '60 al presente, enmarcando el rol de los jóvenes en la luchas sociales. Enlace para acceder al recurso:

<http://apm.gov.ar/periplosdememorias/materiales/3/MaterialesPedagogicos/jovenesenescena/tarjetones.pdf>



Para investigar:

Les proponemos investigar en torno a la estrategia represiva de la última dictadura en el campo de la cultura y de la educación. Al respecto, aconsejamos la lectura del documento: «La subversión en el ámbito educativo. Conozcamos a nuestro enemigo»

<http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/handle/123456789/88827>



Flores de septiembre:

Sugerimos ver el material «Flores de septiembre» producido por Canal Encuentro en el marco de la

serie Juventud y Militancia, narra la historia de la Escuela Carlos Pellegrini durante los años de la represión, desde su inicio en 1975 hasta la vuelta al sistema democrático.



<http://encuentro.gob.ar/programas/serie/8053/710>

Los irrecuperables:

El documental de Ingrid Jaschek y Diego Díaz, busca recuperar la militancia de los años '60 y los años '70. Recuperando tópicos como la desigualdad social, el peronismo proscripto, la resistencia, los movimientos sindicales y universitarios, la lucha armada, las ligas agrarias, la represión y violencia estatal, entre otros temas. El film recupera la mirada de aquellos cuyas identidades intentó borrar la última dictadura.

Enlace para acceder al recurso:



<https://vimeo.com/28518622>

El caso Melincué:

Aconsejamos el visionado del material audiovisual «El caso Melincué», producido por Canal Encuentro. Yves Domergue y Cristina Cialceta se enamoraron mientras militaban en una agrupación política. Durante la última dictadura militar, en 1976, pasaron a la clandestinidad. En septiembre de ese año, fueron secuestrados en Rosario y luego asesinados. Sus cuerpos permanecieron como NN en el cementerio de Melincué, provincia de Santa Fe, por más de 30 años. En 2003, a partir del trabajo iniciado por una profesora, se logró recuperar la identidad de ambos y reconstruir esta dolorosa historia. Enlace para acceder al recurso: <https://youtu.be/qEnlY8He15g>.



La noche del mimeógrafo:

El siguiente material audiovisual producido por el canal de la Universidad Nacional de Entre Ríos reconstruye lo ocurrido en la denominada Noche del Mimeógrafo, con testimonio de los sobrevivientes sobre los hechos acontecidos el 19 de Julio de 1976, registrando además, el juicio a Mazzaferri, jefe de la represión durante la última dictadura en Concepción del Uruguay. Enlace para acceder al recurso:



<https://youtu.be/4q2N-pSHxs0>



Bibliografía

- AREA DE EDUCACIÓN Y MEMORIA - Entre Ríos. (2012) «Entre ríos de Memoria, Verdad y Justicia». Imprenta de Entre Ríos. Paraná.
- BORON, Atilio, 2003, en «La trama del neoliberalismo. Mercado, crisis y exclusión social» Emir Sader y Pablo Gentilli (comps). Segunda Edición, CLACSO, EUDEBA. Bs As.
- CALVEIRO, Pilar (2005) Pág. 67. «Política y/o violencia. Una aproximación a la guerrilla de los años 70» Grupo Editorial Norma. Bs As.
- CONSEJO GENERAL DE EDUCACION DE ENTRE RIOS (legislación, sitios virtuales y documentos varios)
- GARAÑO, Santiago y PERTOT, Werner (2008) «La otra juvenilia, militancia y represión en el Colegio Nacional Buenos Aires (1971-1986)» Edit. Biblos, colección latitud sur. Buenos Aires.
- GARIN JAVIER «Manual popular de derechos humanos» Ediciones Ciccus, Bs As 2012.
- IZAGUIRRE, Inés. (2009) «Lucha de Clases, Guerra Civil y Genocidios en la Argentina». Editorial Eudeba, Buenos Aires.
- JELIN ELIZABETH (1995) «La política de la memoria: el movimiento de derechos humanos y la construcción democrática en la Argentina» en AAVV, Juicio, castigo y memorias. Derechos humanos y justicia en la política argentina, Bs. As., Ed. Nueva visión
- JELIN ELIZABETH (2002) «Los trabajos de la memoria». Madrid y Buenos Aires, Siglo XXI
- KORINFELD, Daniel (2008) «Experiencias de exilio: avatares subjetivos de jóvenes militantes argentinos durante la década del 60, Del estante editorial, Bs As
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN Y ASOCIACIÓN ABUELAS DE PLAZA DE MAYO (2010) «Las abuelas nos cuentan». Cuadernillo para docentes. Seis libros de cuentos de siete autores, un video y un cuadernillo Buenos Aires, Argentina. Reedición agosto 2010
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. Pensar Malvinas. Una selección de fuentes documentales, testimoniales, ficcionales y fotográficas para trabajar en el aula. Buenos Aires, 2010.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN: PROGRAMA EDUCACIÓN Y MEMORIA.: «Pensar la dictadura, terrorismo de Estado en Argentina. Preguntas, respuestas y propuestas para su enseñanza». Buenos Aires, Argentina, 2010.
- MONTE GRACIELA «Entre dictaduras y democracias» Ed. Colihue, Bs As, 1995.
- RAGGIO SANDRA. La Noche de los Lápices: los tiempos de la memoria (Centro de Investigaciones Socio-Históricas, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata) Revista: Sociohistórica 2005, UNLP
- RAGGIO SANDRA. (2017) Memorias de la Noche de los Lápices: tensiones, variaciones y conflictos en los modos de narrar el pasado reciente. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. La Plata.



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



educacionddhhymemoriacolectiva@gmail.com

DISEÑO Y MAQUETACIÓN

Coordinación de Contenidos y
Ambientes Digitales Educativos

Equipo de Comunicación Visual

· Amalia Sobré

(Puentes) | **SEPTIEMBRE**



CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN
Gobierno de Entre Ríos