

Saberes y prácticas escolares en torno a la historia contemporánea y reciente

Desafíos en el abordaje
del pasado reciente en la Argentina II



María Paula González
(compiladora)

SABERES Y PRÁCTICAS ESCOLARES EN TORNO
A LA HISTORIA CONTEMPORÁNEA Y RECIENTE

María Paula González
(compiladora)

**Saberes y prácticas escolares en torno
a la historia contemporánea y reciente**
Desafíos en el abordaje del pasado
reciente en la Argentina II

Yesica Billán, Sabrina Buletti, Sergio Carnevale, Emilce Geoghegan,
María Paula González, María Ximena González Iglesias
y Juan Gosparini

EDICIONES **UNGS**



Universidad
Nacional de
General
Sarmiento

Saberes y prácticas escolares en torno a la historia contemporánea y reciente :
desafíos en el abordaje del pasado reciente en la Argentina II / Yésica
Billán...

[et al.] ; compilado por María Paula González. - 1a ed. - Los Polvorines :
Universidad Nacional de General Sarmiento, 2021.

Libro digital, PDF - (Humanidades ; 47)

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-987-630-521-1

1. Estado. 2. Sociedades. 3. Historia Política Argentina. I. Billán, Yésica.
II. González, María Paula, comp.
CDD 907

AGENCIA
NACIONAL DE PROMOCION
CIENTIFICA Y TECNOLOGICA



EDICIONES **UNGS**

© Universidad Nacional de General Sarmiento, 2021

J. M. Gutiérrez 1150, Los Polvorines (B1613GSX)

Prov. de Buenos Aires, Argentina

Tel.: (54 11) 4469-7507

ediciones@campus.ungs.edu.ar

ediciones.ungs.edu.ar

Diseño gráfico de colección: Andrés Espinosa

Diseño de tapa: Daniel Vidable

Imagen de tapa: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Alumnos_en_la_clase.JPG

Diagramación: Eleonora Silva

Corrección: Edit Marinozzi

Hecho el depósito que marca la Ley 11723

Prohibida su reproducción total o parcial

Derechos reservados



Libro
Universitario
Argentino

Índice

Presentación	9
La historia contemporánea y reciente en la cultura escolar. A modo de introducción	11
<i>María Paula González</i>	
La historia argentina reciente en la normativa escolar: de mediados del siglo xx a principios del siglo xxi	19
<i>María Paula González y Yésica Billán</i>	
La historia reciente y la “reularización” del contexto	47
<i>Yésica Billán</i>	
La historia reciente en los actos escolares del 24 de Marzo	71
<i>Sergio Carnevale</i>	
Entre imágenes y palabras: ¿cómo se cuenta la guerra de Malvinas en los textos escolares?	91
<i>Emilce Geoghegan</i>	
La historia argentina reciente entre materialidades y apropiaciones	109
<i>Juan Gosparini</i>	
Saberes, prácticas y materiales: la historia argentina reciente en las aulas	127
<i>María Paula González</i>	
Apropiaciones docentes de materiales de canal Encuentro para la enseñanza de la historia contemporánea	145
<i>Sabrina Buletti</i>	

La historia contemporánea y el saber escolar: una mirada desde el tratamiento del peronismo.....	169
<i>María Ximena González Iglesias</i>	
Autoras y autores.....	195

Saberes, prácticas y materiales: la historia argentina reciente en las aulas

María Paula González

Entre la década del noventa y los años 2000, la historia argentina reciente en la escuela secundaria fue objeto de varios estudios. Por un parte, se analizó su inclusión en la legislación educativa y los diseños curriculares, así como su presentación en los libros de texto escolares, y casi no se avanzó en la indagación en las escuelas y aulas.¹ Por otra parte, se indicaron las tensiones en torno a su tratamiento escolar por tratarse de un pasado próximo, controversial, traumático y abierto.² En esta línea, puntualmente, se señalaron los inconvenientes que enfrentaban muchos profesores para trabajar este pasado en las aulas: falta de formación y actualización, escasez de referencias historiográficas, materiales insuficientes, conflictos en las instituciones escolares, entre otros aspectos (De Amézola y Geoghegan, 2006).

Ahora bien, en los últimos años varias cosas han cambiado. En primer lugar, contamos con más referencias historiográficas producto de la expansión y consolidación del campo de la historia reciente.³ En segundo lugar, se han producido nuevos materiales didácticos para el tratamiento escolar de la historia reciente, no solo de procedencia editorial, sino también oficial,⁴ lo que se suma a la proliferación de materiales digitales y multimediales y al crecimiento de sus usos en las aulas.⁵ En tercer lugar, la historia reciente ha

¹ Las referencias pueden encontrarse en González (2014) y González y González Iglesias (2017).

² Ver, por ejemplo, De Amézola (1999), Dussel (2001), Guelerman (2001), Lorenz (2006) y Finocchio (2007), entre muchos otros.

³ Al respecto, ver Franco y Lvovich (2017).

⁴ Se destacan los producidos para el programa Conectar Igualdad, así como los realizados por el Programa Nacional “Educación y Memoria”. Sobre este programa y los materiales, ver Adamoli y otros (2015).

⁵ Sobre los materiales educativos, ver los capítulos de Gosparini y Geoghegan en este mismo volumen.

conquistado espacio en la formación docente tanto inicial como continua.⁶ En cuarto lugar, los contenidos en los diseños curriculares han ganado lugar, densidad, matices y posición crítica frente al pasado reciente.⁷ En relación con la investigación, se han desarrollado trabajos que penetraron la cotidianeidad escolar para analizar las prácticas docentes y escolares en relación con la historia argentina reciente (Higuera Rubio, 2010; Billán, 2015; Pappier, 2017).

Por lo dicho, este trabajo se inscribe en este nuevo contexto –historiográfico, educativo, formativo y material– y en esta última perspectiva –es decir, en la de acercarse a la historia reciente en las aulas para analizar la práctica docente–. Y lo hará en relación con un aspecto en particular: la materialidad en la enseñanza de la historia argentina reciente. Para ello, presenta un estudio de caso de un docente del conurbano bonaerense que trabaja en una institución escolar que alienta el tratamiento de la última dictadura, que tiene formación actualizada, que conoce (y se atreve a usar) variados recursos. En esas condiciones, ¿qué materiales trabaja?, ¿qué textos introduce?, ¿qué lecturas propone?

Este artículo presenta una serie de respuestas a los interrogantes anteriores y se propone subrayar: i) la naturaleza productiva e inventiva de la práctica docente; ii) la importancia de la materialidad en la enseñanza y la potencia de diferentes soportes, textos y lecturas en torno a la última dictadura; iii) la centralidad de los saberes, haceres y apropiaciones docentes que posibilitan el trabajo con diversos lenguajes, representaciones, memorias y debates.

Sobre las prácticas docentes: un estudio de caso

Este trabajo se basa en un estudio de caso y en el uso de la narración de la práctica.⁸ Al respecto, es menester señalar que, en un trabajo así, las preguntas e inquietudes de la investigación van más allá del caso, pero, a la vez, se requiere de un análisis en profundidad para una finalidad de largo plazo. Y

⁶ A modo de ejemplo, ver –dentro el Programa de Capacitación docente virtual “Nuestra Escuela”– la Especialización Docente de Nivel Superior en Educación y Derechos Humanos, así como la Especialización Docente de Nivel Superior en Problemáticas de las Ciencias Sociales y su enseñanza. Además, el programa Educación y Memoria del Ministerio de Educación realizó un intenso programa de capacitaciones docentes a través de una red nacional para tal fin.

⁷ Sobre la historia reciente en los diseños curriculares, puede verse el análisis en “La historia contemporánea y reciente en la cultura escolar. A modo de introducción” de este libro.

⁸ Sobre investigación con estudio de caso, puede verse Stake (1998). Sobre la narrativa en la investigación sobre la enseñanza, McEwan y Egan (2005).

ese propósito de largo plazo es comprender las prácticas de los profesores, subrayar la centralidad de los materiales en la enseñanza y destacar la relevancia de las disposiciones y apropiaciones docentes. Y, precisamente, el trabajo con un caso permite atender a las diversas aristas de un oficio tan complejo y multifacético, al tiempo que la narración posibilita una reconstrucción más cercana y vívida de la práctica que se reconstruye en torno a la materialidad de la enseñanza.

Por lo dicho, tomé la práctica de un profesor de Historia a quien observé durante cinco clases consecutivas de dos horas reloj cada una en un curso de Historia de 6° año en una escuela privada laica del conurbano bonaerense entre mayo y junio de 2017. Además de las observaciones, mantuve varias charlas antes y después de las clases, realicé una entrevista en profundidad al término de las observaciones, y compartimos una nueva charla posterior con las transcripciones de clases para comentar algunos aspectos puntuales. Asimismo, el profesor me facilitó su planificación, varias carpetas de sus estudiantes y diversos materiales de clases (trabajos prácticos, guías de lectura, evaluaciones, etcétera).

También resulta necesario señalar que se trata de un docente que tiene formación de posgrado *stricto sensu* y continúa formándose; tiene mucho interés por la historia argentina reciente, posee saberes y consumos sobre el lenguaje audiovisual, le gusta su tarea de profesor, tiene una vasta experiencia en su oficio (dieciocho años de antigüedad), tiene buen vínculo con los estudiantes, trabaja en una institución que no limita su trabajo docente en torno a la historia reciente, tiene condiciones materiales –tanto personales como institucionales– que favorecen un uso intensivo de recursos visuales y audiovisuales (una tv en el aula a la cual conecta su computadora portátil). Además, el curso en el cual observé su tarea estaba compuesto por veintidós estudiantes, con buen clima y disposición hacia la materia.

Visto en perspectiva, se trata de un caso con condiciones que no son generalizadas en el contexto de la provincia de Buenos Aires. Más aún, pueden ser consideradas como ideales. No obstante, y como dije, no es el afán hacer generalizaciones a partir de este caso. Lo tomo, precisamente, para poder señalar algunos rasgos de la enseñanza de la historia desde las posibilidades y no desde los problemas; para poder pensar la enseñanza de la historia reciente cuando no está determinada por la falta de formación docente, por una “atmósfera de transmisión” adversa, por la ausencia de materiales u otros

problemas, tensiones y limitaciones.⁹ Sobre esto último ya se ha escrito bastante y me interesa ir por otro camino y preguntar: cuando las condiciones favorecen el trabajo del docente sobre la última dictadura, ¿qué materiales trabaja?, ¿qué textos introduce?, ¿qué lecturas propone?

Desde luego, estas preguntas son apenas un recorte de todo lo que es posible pensar en torno a las prácticas de enseñanza en las aulas. No obstante, su elección no es fortuita, ya que jerarquiza una dimensión usualmente menos atendida –tanto en la investigación como en la formación docente–, esto es, la materialidad en la enseñanza.¹⁰ Y es que no es posible pensar el mundo educativo sin la cultura material, es decir, sin los objetos y materiales, así como los saberes, prácticas y vínculos que proponen o potencian (Finocchio, 2016).

Por lo dicho, opté concentrarme en los materiales, los textos y las lecturas en el análisis. Tal elección también se funda en que, en la secuencia de clases observadas, resultó notoria la centralidad y potencia de esa tríada, no solo por la multiplicidad de los materiales, la variedad de textos leídos (no solo escritos) y la significatividad de las lecturas propuestas por el profesor, sino porque todo ello fue de la mano y posibilitó una práctica relevante y significativa.

Para graficar lo central de ese aspecto en la práctica del docente observado se incluye el siguiente cuadro. En él, se muestra la secuencia de clases desde mi mirada. Es decir, no se trata de la planificación del profesor, sino de mi lectura sobre las clases que tuve la oportunidad de observar.

⁹ Trabajé con la noción de “atmósfera de transmisión” de las instituciones escolares en relación con la historia argentina reciente en González (2014).

¹⁰ Las investigaciones sobre materiales en la enseñanza de la historia en Argentina se han concentrado sobre todo en sus contenidos textuales (especialmente de los libros de textos escolares), aunque trabajos más recientes han optado por indagar las apropiaciones docentes; por ejemplo, Romero (2011) y Gosparini (2016). Y en este volumen, los capítulos de Gosparini y Buletti.

Cuadro. Clases observadas: materiales, textos, lecturas y actividades

Clase	Materiales / soportes	Textos	Lecturas	Actividades y estrategias
1. La última dictadura	Audiovisual. Film documental	<i>"La república perdida 2"</i>	Cinematográfica e histórica. Causas del golpe. Violencia política. "Teoría de los dos demonios".	Guía de preguntas
	Escrito impreso. Texto académico-divulgativo	<i>"El tiempo del proceso"</i> , de H. Quiroga	Histórica e historiográfica. Causas del golpe. Violencia. "Teoría de los dos demonios".	Explicación del profesor
	Escrito impreso. Texto periodístico	<i>"¿Por qué vuelven los 70?"</i> , de F. Lorenz	Historiográfica y política. "Teoría de los dos demonios". Luchas por la memoria.	Diálogo docente-estudiantes
	Mapa	Mapa de dictaduras en AL años 70-80	Histórica. Contexto regional y mundial: "Guerra Fría".	
	Escrito impreso. Fuentes primarias	Comunicados de la Junta Militar	Histórica. Prohibiciones y castigos.	Tarea. Guía de preguntas
2. Política represiva	Escrito impreso. Texto académico-divulgativo	<i>"El tiempo del proceso"</i>	Histórica e historiográfica. Mecanismos de la política represiva. Sociedad civil frente a la dictadura.	Guía de preguntas. Explicación del profesor
	Visual	Fotografías de centros clandestinos y de detenidos desaparecidos	Histórica. Centros clandestinos de detención.	Diálogo docente-estudiantes
	Audiovisual	Testimonio en el Juicio a las juntas	Histórica. Sistema represivo: tortura, desaparición, robo.	
3. Política económica	Visual	Gráfico	Histórica. Porcentaje de desaparecidos jóvenes y trabajadores.	Guía de preguntas
	Audiovisual	Film <i>"Las AAA son las tres armas"</i> (1979) ¹¹	Histórica. Relación entre sistema represivo y política económica.	Explicación del profesor
	Escrito impreso	Texto escolar	Histórica. Modelo económico.	
	Visual	Gráfico estadístico	Histórica. Crecimiento de deuda externa, pobreza y especulación financiera.	Diálogo docente-estudiantes

¹¹ Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=ymUFl-tA2WQ>

Clase	Materiales / soportes	Textos	Lecturas	Actividades y estrategias
4. Guerra de Malvinas	Visual y escrito	Tapas de prensa de la declaración de la guerra de Malvinas ¹²	Histórica. La prensa frente a la guerra.	Guía de preguntas. Explicación del profesor
	Visual	Fotografía de Galtieri en la Plaza de mayo ¹³	Consenso social.	Diálogo docente-estudiantes
	Escrito impreso	Testimonios de soldados	Histórica. Condiciones en el campo de batalla.	
	Visual	Fotografía de mujeres en Malvinas ¹⁴	Histórica. Participación de la mujer.	
5. Síntesis	Audiovisual	TV por la Identidad. “Capítulo 3 – “Nietos de la esperanza” ¹⁵	Histórica y cinematográfica. Síntesis de los diversos aspectos trabajados a partir de una historia de vida.	Guía de preguntas. Explicación del profesor. Diálogo docente-estudiante.

Fuente: elaboración propia.

Antes de abocarme al análisis de la práctica desde la materialidad, cabe indicar dos cuestiones de este caso y tan solo a partir del panorama de clases que se sintetiza en el cuadro anterior. Por un lado, es interesante subrayar que el docente toma en cuenta el diseño curricular¹⁶ pero, a la vez, realiza su propia selección y secuenciación de contenidos. Pondera temas, descarta otros, dedica tiempos, profundiza aspectos según sus criterios, su contexto de trabajo, sus estudiantes y lo que cree que deben aprender, sus lecturas, su biografía, su for-

¹² Algunas tapas de prensa del 24 de marzo de 1976 pueden verse en <https://www.educ.ar/recursos/129452/clarin-26-de-marzo-de-1976>, <https://www.educ.ar/recursos/129451/la-nacion-25-de-marzo-de-1976>

¹³ Disponible en <http://educacionymemoria.educ.ar/secundaria/fotos/dictadura-y-sociedad-2/attachment/2-3-viva-la-marina-la-plaza-de-galtieri/index.html>

¹⁴ <http://www.telam.com.ar/notas/201504/100146-historia-mujeres-guerra-malvinas-aniversario-libro.html>

¹⁵ El ciclo “Televisión por la Identidad” contó con tres capítulos, se emitió por TV abierta en 2007 y fue parte de un proyecto de Abuelas de Plaza de Mayo. Se encuentran disponibles en <https://www.abuelas.org.ar/galeria-videos/programas-tv-2?pagina=5>

¹⁶ Sobre el diseño curricular de 6° año, ver el análisis en “La historia contemporánea y reciente en la cultura escolar. A modo de introducción” en este volumen.

mación, sus intereses, su saber hacer, etcétera. Su práctica muestra, entonces, lo inventivo y productivo de la práctica docente. Por otro, es significativo señalar que lo potente y diferente de esta secuencia de clases no está en las actividades o estrategias: si se observa el cuadro, no presentan gran variedad e incluso podrían ser tildadas de “tradicionales” (guía de preguntas, explicación, diálogo). Y resulta interesante subrayar tal cuestión para advertir los límites de ciertas miradas sobre las prácticas docentes (en historia u otras disciplinas escolares) que se concentran en el “qué” se enseña y “cómo” y desatienden “con qué” se enseña y “para qué”. En este sentido, la mirada sobre los materiales, textos y lecturas da como resultado una práctica más compleja y rica si no se ciñe al “tema de la clase” o a las “actividades”.

Ahora bien, de todo lo trabajado en la secuencia de clases (como se expone en el cuadro anterior), voy a detenerme en los materiales, textos y lecturas de la primera clase de la secuencia didáctica (y del conjunto de clases observadas): la dedicada al golpe de Estado del 24 de Marzo de 1976 y la instauración de la última dictadura. Y lo haré narrando la clase, con extractos de transcripciones y sumando aportes de mis notas de observación, de la entrevista y las charlas mantenidas con el docente.

Materiales en torno a la última dictadura: entre soportes, textos y lecturas

La primera clase de la secuencia comienza con la presentación del tema nuevo. El profesor anuncia que: trabajarán con “la dictadura militar 1976-1983” (lo anota en el pizarrón y los estudiantes toman nota en las carpetas, a modo de título); harán un repaso sobre lo último que vieron, y luego verán un video. Así, se inicia un diálogo entre profesor y estudiantes “sobre lo sucedido entre 1973 y 1976”, es decir, antes del golpe de Estado. Conversan sobre la “muerte de Perón”, el accionar de los “grupos revolucionarios”, la violencia del grupo paraestatal de “la triple A”. Además, conectan la situación argentina con la de América Latina pos-Revolución cubana, para luego volver a la escala nacional y aludir a la crítica situación económica de 1976.

Pasado ese primer momento de charla, en el que se retoman contenidos trabajados en clases anteriores, el profesor anuncia que van a ver una parte del video e indica:

Docente: *Bien, entonces, no vamos a escribir nada ¿sí? sino que simplemente lo vamos a ver. Yo les puse unas preguntas guía porque es con diez minutos, pero como que hay mucha información en ese video... Por eso lo traje porque me parece interesante en principio para verlo. Ahora vemos cuáles son las preguntas. Lo único que tienen que hacer es tenerlas en la cabeza ¿sí? ahora las leemos entre todos, las tienen en la cabeza y van mirando el video con estas preguntas, pero no anoten nada porque cuando anoten una cosa se pierden la que sigue. Si llegáramos a tener problema y lo tenemos que ver por segunda vez, lo vemos por segunda vez, no hay problema porque dura nueve, diez minutitos ¿sí?*

Luego de señalar cómo van a ver el video, comenta qué van a ver (se trata del film *La república perdida II*),¹⁷ presentando el documental, el contexto de producción y los directores:

D: *Ahora ¿qué es lo que vamos a ver concretamente? Vamos a ver un fragmento de una película muy famosa en su momento ¿sí?, que es un documental que se llama “La República perdida 2”, que es del año 1986. La fecha es MUY importante, ahora yo les voy a decir por qué. Existe una República perdida 1. Esa República perdida 1 se filmó en los últimos momentos de la dictadura. ¿Sí? Fueron los mismos directores que en este momento, yo les puse Miguel Pérez y Enrique Vanoli.*

E: *¿En los últimos momentos de esta dictadura?*

D: *En el 83, en los últimos momentos cuando la dictadura estaba ya en retroceso, ya iba a haber elecciones, ya se sabía la fecha de elecciones y los políticos estaban en campaña. La República perdida 1 –que no vamos a ver– habla de la historia argentina entre 1930 y el 76, ¿está?, ¿sí? De los golpes de Estado, de la política, del peronismo, más o menos sería una recorrida por la historia... La república perdida 2 habla específicamente de la ÚLTIMA dictadura militar ¿sí?, de la última dictadura militar, es decir, esta que estamos viendo. Y Enrique Vanoli, de esos dos nombres que yo puse ahí, es un dirigente radical muy importante que hizo La República perdida 1 y 2, con lo cual ya esto nos da una idea de qué es lo que vamos a ver. Guarden esto como telón de fondo ahí como que el hombre es un militante y político del radicalismo, digamos que no es que es cualquier persona. Y otra cosa que quiero que observen bien es la fecha que es 1986 ¿sí? ¿Por qué es importante la fecha 1986?*

E: *¿Después que se fueron los militares?*

D: *Después que se fueron los militares, por supuesto. Posiblemente una cosa así durante la época de los militares, ya vamos a ver, no se hubiese podido hacer ¿sí? Pero... más que por eso es porque en diciembre del 85 ¿sí?, que esto*

¹⁷ Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=XILQViWtgwM&t=1075s>

lo vamos a ver más adelante, se termina de JUZGAR a las Juntas militares e inmediatamente sale esta película, después de que se juzga a los militares. Recuerden esto ¿sí? Surge esta película. Con lo cual ahora vamos a sospechar por qué razones la hicieron, qué intención tenían, por qué en ese momento. Tiene toda una explicación.

En la presentación del material y el texto, el profesor ya indica la lectura que los estudiantes van a realizar: se trata, entre otras cosas, de “sospechar” razones e intenciones de los directores del film y por ello les lee las consignas de trabajo (de la guía que les presentó copia en papel para que los estudiantes tengan en sus carpetas).

D: *Pero ahora, ¿qué quiero que miren del fragmento? Dice (lee la guía de preguntas que le entrega a los estudiantes) “¿Cuáles son las dificultades y los desafíos que tenía Perón al asumir la tercera presidencia?” Hay cosas que ya sabemos, que dijimos por acá, pero quiero que vean QUÉ dice el video, no lo que saben ustedes. Vamos a comparar con lo que nosotros sabemos, cuánto hay ahí de lo que nosotros pusimos y cuánto no. Segundo “¿Cómo la muestra a Isabel Perón?” digamos ¿sí? Van a hablar de Isabel Perón en algún momento, fíjense cómo la muestran. “¿Qué plantea sobre las organizaciones armadas y sobre el ejército?” ¿Cómo los muestran o cómo los presentan a las organizaciones armadas y cómo presenta el video al Ejército? “¿Qué sector es mostrado como el permanente desestabilizador y generador de los golpes de Estado?”, ¿sí?, hay un grupo que va a aparecer ahí, que para esta película siempre va a ser el enemigo constante a lo largo de la historia argentina... Y “¿A qué políticos rescata?”, vamos a ver, de repente ahí dice este es buen político, este, este... (...), se van a sorprender. “¿Cuál es la situación del país en cuanto a la violencia?”, ¿sí?, ¿qué valor le dan en el video, ya van a ver, a la violencia política, esta idea de la violencia armada y “qué relación tiene esa violencia con el golpe de Estado” ¿ok?. Son varias cosas. Bueno, vayan leyendo mientras yo pongo la computadora y el video. Fíjense, pero no escriban nada, si no, lo vemos de vuelta, igual después lo charlamos entre todos.*

Así, el docente presenta la guía de preguntas (que luego contestarán por escrito) para que los estudiantes sepan qué van a ver y para qué lo van a ver. Lo interesante de la observación (y la transcripción aquí) es que permite acceder no solo a las consignas (que los estudiantes tienen en papel y se integrarán a las carpetas), sino además a las aclaraciones, los énfasis y las explicaciones que suma el profesor en la presentación. En tal sentido, es notorio (y está resaltado *ex professo*) que el docente está interesado en que los alumnos adviertan no solo lo que dice el video, sino también *cómo* lo dice, sin separar forma de contenido.

Luego de la visualización de los diez primeros minutos del film (que dura en total dos horas), el profesor inicia un intercambio oral con los estudiantes retomando las preguntas de la guía. De todas las preguntas, me interesa destacar el intercambio en torno a la pregunta referida a la violencia política que vale la pena reproducir en su extensión.

D: (...). *Bien. Esto es importantísimo ¿sí? y nos va a servir para futuro y yo les dije: -Acuérdense que este video se hace después del juicio a las Juntas porque acá lo que está deslizándose ¿sí? sutilmente en esos primeros diez minutos el video, ¿sí? es que existen dos fuerzas violentas peleándose entre sí que ¿cuáles serían?*

E: *La de los Montoneros y...*

D: *Las fuerzas revolucionarias armadas en general ¿y?*

E: *Y los militares.*

D: *Y los militares, obviamente. Y que el resto de esa sociedad ¿cómo está? Metida ahí adentro de esa violencia ¿y qué le pasa?*

E: *Que está mal económicamente y que tienen que seguir adelante sí o sí.*

E: *Eso. Dicen que son los que mantienen el país.*

D: *Bien. ¿Saben qué hacer? ¿No? están ahí como espectadores, parecía como que están por fuera (...) Bueno. Quedémonos con esta idea de la violencia de las dos partes porque esto va a ser el origen, no es el origen —ya está originada desde fines de los 80, desde finales de la dictadura—, la idea de la teoría de los dos demonios, después nosotros vamos a trabajar un texto específicamente sobre eso, pero algo hablamos el 24 de Marzo ¿no?*

E: *En ningún momento rescata la violencia, o sea, no hace distinción entre la violencia sistemática del Ejército con la violencia que era simbólica.*

D: *Bueno, no, también no era solo simbólica, sino que había atentados, habíamos visto que había asesinatos y demás... Pero nosotros leímos un texto de Federico Lorenz ¿se acuerdan? que se llamaba “¿Por qué vuelven los 70?”,¹⁸ allá el 24 de Marzo. Y ahí él planteaba algo que discutimos ese 24 de Marzo que era fundamental ¿sí? ¿Se podía equiparar ambas partes?, dice Federico Lorenz*

E: *No.*

D: *No. ¿Por qué no se podía equiparar ambas partes?*

E: *Porque una estaba avalada por el sistema y la otra no.*

D: *AHÍ está. Una es el Estado ¿quién es el Estado?*

E: *El Ejército.*

D: *El Ejército, ojo al piojo. Por lo tanto, no son equiparables, dice Federico Lorenz. (...) Y ahí decía: no pueden ser equiparables ni iguales justamente porque... porque uno representa al Estado ¿Puede el Estado secuestrar, matar, torturar?*

¹⁸ Disponible en https://www.academia.edu/32056956/_Por_qu%C3%A9_vuelven_los_70

E: =no=

E: =Se supone que no=

D: *No, obviamente, NO. Es decir, la respuesta nuestra es no. Entonces, ahí está la cuestión, la cuestión digamos, la discusión. Acá (se refiere al film “La República perdida 2”) parecería que se equipara. Esto le va a servir al radicalismo ¿sí? para meterse por fuera de este conflicto y decir que era un problema entre militares y las fuerzas revolucionarias armadas ¿Está? Esto va a ser desarrollado como “la teoría de los dos demonios”... Y después vamos a ver si es así, si no, pero es para más adelante ese debate, pero fíjense cómo aparece ahí en el video.*

En este pasaje de la clase se introduce una interesante discusión política, conceptual y ética. Es notorio (y lo confirma en la entrevista) que al profesor le interesa discutir la cuestión de la violencia política (que aclara que no solo es simbólica) y debatir la “teoría de los dos demonios”. Para eso, retoma un texto leído a principio de año, en ocasión de la efeméride del 24 de marzo: se trata de un texto periodístico, escrito por un historiador –Federico Lorenz– en el diario *Le Monde Diplomatique* titulado “¿Por qué vuelven los ’70?”. En ese texto, escrito en marzo de 2017, Lorenz señalaba que en el nuevo escenario político (inaugurado a fines de 2015), algunos sectores –antes relegados– cuestionan la idea de un plan sistemático por parte de la dictadura “cívico-militar”, equiparan la violencia estatal con la de las organizaciones armadas, y niegan las verdades probadas por la Justicia que fueron fundantes de la democracia argentina.

Así, entonces, ese texto le sirve al docente para discutir la “teoría de los dos demonios” que presenta la película vista. Tal narrativa habló de dos facciones armadas en los años setenta, en las que existían cúpulas con autoridad (y, por tanto, con culpa) y señaló que hubo víctimas tanto del sector militar (impelidos a ejecutar las órdenes por el mandato de la “obediencia debida”) como del lado de las organizaciones político-militares (en las que los militantes de menor grado actuaron engañados). Además de esas víctimas de ambos bandos, toda la sociedad fue la víctima más inocente: primero, del fuego cruzado de los “dos demonios” de derecha e izquierda y, después, del engaño de las Fuerzas Armadas de las que solo esperaban la pacificación del país y cometieron en cambio una represión feroz y clandestina.¹⁹ En síntesis, ese relato clausuró un debate necesario acerca de los consensos, conformidades y complicidades en torno a la dictadura; inhibió la reflexión sobre la responsabilidad de las organizaciones armadas; obliteró la revisión de las actitudes de los partidos políticos, la con-

¹⁹ Sobre la teoría de los dos demonios, ver Cerruti (2001), Vezetti (2002) y Franco (2015).

nivencia de los grupos empresarios, la colaboración o el silencio de los medios de comunicación, la condescendencia de la cúpula eclesíastica; en síntesis, la responsabilidad de la sociedad civil frente a la dictadura (lo que, por supuesto, no significa hablar de una sociedad como toda culpable).

Además de la discusión de representaciones y memorias, ese pasaje de la clase se cierra con una contundente manifestación de la posición ética y política sobre el tema por parte del docente: no se puede equipar la violencia de las organizaciones armadas y la violencia desde el Estado. No se puede hablar de “dos demonios” homologables. Lo plantea primero a modo de pregunta “¿Puede el Estado secuestrar, matar, torturar?”. Los estudiantes contestan que no, y el docente ratifica esa respuesta: “No, obviamente, NO. Es decir, la respuesta nuestra es no”. No resulta fortuito que el docente aclare “la respuesta nuestra es no” ya que está aludiendo a otras posiciones públicas que sí comparan y homologan la violencia de “izquierda y derecha” y reclaman una “memoria completa”.²⁰

Y esta lectura y discusión se entrelaza con un nuevo material, otro texto y otra lectura. Más adelante en la clase, finalizado el comentario sobre los diez minutos del video, el profesor propone trabajar un texto académico con afán divulgativo: el capítulo “El tiempo del ‘Proceso’” de Hugo Quiroga, publicado en 2005 en el libro *Dictadura y democracia (1976-2001)* de la colección *Nueva Historia Argentina* de editorial Sudamericana.²¹ Indica que lo tienen en “nuestro manual”, esto es, un dossier de fotocopias con diversos materiales seleccionados por el profesor para todo el año que cada estudiante tiene para trabajar en clase.

D: *¿Se entendió el video más o menos? Ahora, esta es la visión de los 80, de mediados de los 80. Ahora nosotros vamos a trabajar con un libro, con un texto que tenemos en nuestro manual. y que es algo más nuevo, es algo del 2005 ¿sí? Entonces lo que yo quiero que veamos es ver ¿sí?, analizar, a ver si las causas del golpe que nos dice y que vamos a trabajar en ese texto son iguales a las que están en el video o algo ha cambiado desde el 86 hasta el 2005 ¿Está? Y también tenemos la versión del 2017 porque el texto de Federico Lorenz ¿sí? era nuevo, era de este año, era de marzo de este año. ¿Está? Entonces, paren un poquito porque yo les traje el libro para mostrarles. En el capítulo que ustedes tienen, ahí yo les puse el nombre, es el tiempo del Proceso, es de este libro que se llama*

²⁰ Ver los siguientes manifiestos de historiadores y otros académicos: “La democracia se construye con verdad y justicia”, *Página/12*, 22/9/2015. “Frente a la banalización del terrorismo de Estado y los derechos humanos”, *Perfil*, 4/4/2017.

²¹ Dicha colección es una obra colectiva de trece tomos que va desde los pueblos originarios y la conquista hasta 2001, que tuvo por objetivo combinar un lenguaje divulgativo con la rigurosidad y los aportes de la historiografía de los últimos años.

Nueva historia argentina, *que está en el manual de ustedes (...) ¿Lo tienen todos? Bien ¿Cuál es la idea? (...) la idea es contestar “¿cuál es la situación del país, según Quiroga, antes del golpe de Estado?” Es decir, a ver qué pasa en comparación con el video. El segundo “¿Qué actores aparecen en el texto y que no son nombrados por el video? ¿Cuál es su rol?” A ver si aparecen actores nuevos ¿sí? vinculados al golpe de Estado que no están en el video, que nunca los nombraron, bueno, vean a ver si aparece algo nuevo ahí ¿sí? Y por supuesto que algo va a aparecer y cuál es el rol que le da Quiroga, cuál es su rol digamos ¿no? de estos nuevos grupos que aparecen ahí en el texto que en el video al parecer no aparecen. Bien. Tres “¿Cómo buscaban legitimar o justificar el golpe de Estado las Fuerzas Armadas?” lo que dice acá de la sociedad inmadura que no está preparada para votar, vamos a ver cómo lo justifica. Y “¿cuáles son las causas que generan el golpe de Estado según Quiroga? ¿Qué diferencia pueden marcar con las del video?” A ver si hubo cambios.*

Lo que les marca el profesor es continuar discutiendo la idea de una “sociedad víctima” de “dos demonios” y adentrarse en el espacio de las actitudes sociales frente a la dictadura. De allí la sugerencia del texto de Quiroga sobre la que propone una lectura histórica y una lectura historiográfica para comparar representaciones entre el texto y el documental, precisamente porque el texto introduce más actores sociales y la influencia de los medios de comunicación en las explicaciones de las causas del golpe. Finalmente, y como tarea para la clase siguiente, el profesor entrega una copia de tres comunicados de la Junta Militar (selección extraída de un libro de texto escolar) que propone leer a los estudiantes fuera de clase.

En suma, lo que queda en evidencia –con apenas una parte de una clase– es la potencia de los “textos” en distintos soportes, lenguajes y discursos y, sobre todo, la apropiación que de ellos hace el docente. Tal centralidad se repite, como se mostró en el cuadro, a lo largo de toda la secuencia que precisamente abre como cierra: con un material audiovisual. Así entonces, distintos soportes: pantalla y papel. Distintos lenguajes: el cinematográfico, el periodístico y el académico. Las diversas lecturas: históricas, historiográficas, de síntesis. Y la relevancia de las discusiones que propone el profesor sobre narrativas realizadas en tres contextos y luchas por la memoria diferentes: 1986, 2005 y 2017, que permiten ser trabajadas a partir de los materiales, textos y lecturas desplegados por ese docente.

A modo de cierre

En un trabajo sobre aprender y enseñar en la era digital, Inés Dussel señalaba que los usos que los docentes realizan sobre las nuevas tecnologías “todavía adolecen de poca imaginación y de mucha continuidad o aun empobrecimiento respecto a lo que se hacía con el conocimiento en la cultura impresa” (Dussel, 2011: 85). En contrapartida, el estudio de caso presentado pone de manifiesto algo diferente. Muestra objetos, soportes, textos y lecturas diversos desplegados por el profesor en el aula en relación con discusiones históricas e historiográficas. Un docente que, con distintos materiales, abre debates conceptuales, políticos y éticos. Que posibilita lecturas históricas del cine y cinematográficas de la historia. Que presenta diversos lenguajes entrelazados para un debate tan relevante como pertinente: las causas del golpe y la discusión de la “teoría de los dos demonios”. Y todo ello potenciando el trabajo de los estudiantes, esto es, formándolos como lectores y espectadores, dándoles herramientas para ver, mirar, analizar, sospechar, deducir, comparar, interpretar, etcétera.

Desde luego, un estudio de caso no permite generalizaciones, pero sí posibilita plantear más preguntas (y posibles respuestas), así como sugerir otras perspectivas.

Sobre el planteo de más preguntas, propongo una: ¿Por qué este profesor sí puede hacer un uso imaginativo y enriquecedor de las nuevas tecnologías y, en particular, de los materiales audiovisuales? Desde mi perspectiva, esto podría deberse a varias razones. En primer lugar, a que el docente conoce y consume diversos materiales, en especial –aunque no únicamente– los audiovisuales. En segundo lugar, a que el docente tiene una formación consistente sobre el lenguaje audiovisual, lo cual le permite proponer una lectura cinematográfica de la historia e historiográfica del cine. En tercer lugar, a que tiene una sólida formación disciplinar, lo que propicia la utilización de los materiales audiovisuales en relación con los contenidos y con discusiones históricas e historiográficas relevantes. En cuarto lugar, a que lo historiográfico y lo audiovisual son llevados al aula en relación con debates éticos y políticos. En quinto lugar, a las condiciones materiales de la escuela que le permiten hacer un uso intensivo. Finalmente, a que trabaja con un grupo de estudiantes que están habituados a leer en diferentes soportes y poseen una disposición positiva a realizar diversas lecturas.

Sobre sugerir otras perspectivas. La mirada más usual sobre los docentes (y también las escuelas en general) es aquella que señala lo que no pueden, lo que no alcanzan, a lo que no se animan. Desde mi interpretación, resulta poco

productivo avanzar desde allí, poco alentador para construir saberes y prácticas. En cambio, partir de lo que sí hacen cotidianamente algunos profesores aparece como un camino más promisorio para la formación docente inicial y continua. Esta ha sido la apuesta de este trabajo.

Para finalizar. La perspectiva planteada y las preguntas sugeridas podrían llevarse hacia la dimensión de las políticas públicas. En relación con las políticas destinadas a la inclusión de las nuevas tecnologías en las aulas, este estudio de caso aporta evidencias acerca de las condiciones, saberes y haceres que posibilitan usos relevantes. En relación con las políticas de formación docente, este estudio abona a una vía alternativa: pensar y planear la enseñanza desde experiencias significativas de profesores en las aulas.

Bibliografía

- Adamoli, María Celeste; Flachsland, Celeste y Farías, Matías (2015). “Educación y memoria. La historia de una política pública”. *Historia de la Educación. Anuario*, vol. 16, n° 2, pp. 225-241.
- Billán, Yésica (2015). “El contexto como punto de partida y de llegada. Miradas en torno a la historia reciente en una institución educativa del municipio de San Miguel”. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, vol. 20/21, pp. 237-257.
- Cerruti, Gabriela (2001). “La historia de la memoria. Entre la fetichización y el duelo”. *Puentes-Comisión Provincial por la Memoria*, vol. 1, n° 3, pp. 14-25.
- De Amézola, Gonzalo (1999). “Problemas y dilemas de la enseñanza de la historia reciente”. *Entre pasados. Revista de Historia*, vol. 17, pp. 137-162.
- De Amézola, Gonzalo; Carlos, Matilde y Geoghegan, Emilce (2006). *La dictadura en la escuela. La enseñanza de la historia reciente en las escuelas de la Provincia de Buenos Aires*. Mimeo.
- Dussel, Inés (2001). “La transmisión de la historia reciente”. En Guelerman, Sergio (comp.), *Memorias en presente. Identidad y transmisión en la Argentina posgenocidio*, pp. 65-97. Buenos Aires: Norma.
- (2010). *Aprender y enseñar en la cultura digital. VII Foro Latinoamericano de Educación*. Buenos Aires: Santillana.

- Finocchio, Silvia (2007). “Entradas educativas en los lugares de la memoria”. En Franco, Marina y Levín, Florencia (comps.), *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*, pp. 253-277. Buenos Aires: Paidós.
- (2016). “Entender y vivir la educación en América Latina”. En Finocchio, Silvia; Najmanovich, Denise y Warschauer, Mark, *Diversos mundos en el mundo de la escuela*, pp. 15-76. Buenos Aires: Gedisa.
- Franco, Marina (2015). “La teoría de los dos demonios en la primera etapa de la posdictadura”. En Feld, Claudia y Franco, Marina (comps.), *Democracia hora cero. Actores políticos y debates en los inicios de la posdictadura*, pp. 23-80. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Franco, Marina, y Lvovich, Daniel (2017). “Historia Reciente: apuntes sobre un campo de investigación en expansión”. *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana “Dr. Emilio Ravignani”*, n° 47, pp. 190-217.
- González, María Paula y González Iglesias, María Ximena (2017). “Investigaciones sobre la enseñanza de la historia en Argentina (1991-2016): un campo en expansión”. *Clio & asociados. La historia enseñada*, n° 24, pp. 8-25.
- Gosparini, Juan Ignacio (2016). “Entre fuentes, voces y saberes: una mirada a la conformación del saber escolar desde la materialidad de la enseñanza de la Historia argentina reciente”. *Clio & asociados. La historia enseñada*, n° 23, pp. 51-61.
- Guelerman, Sergio (2001). “Escuela, juventud y genocidio. Una interpelación posible”. En Guelerman, Sergio (comp.), *Memorias en presente. Identidad y transmisión en la Argentina posgenocidio*, pp. 35-64. Buenos Aires: Norma.
- Higuera Rubio, Diego (2010). *La escuela ante la transmisión del pasado reciente argentino: sentidos comunes, dilemas de la representación y los desafíos del presente*. Buenos Aires: Libros Libres-FLACSO Argentina.
- Lorenz, Federico (2006). “El pasado reciente en la Argentina: las difíciles relaciones entre transmisión, educación y memoria”. En Carretero, Mario; Rosa, Alberto y González, María Fernanda (comps.), *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*, pp. 277-295. Buenos Aires: Paidós.
- McEwan, Hunter y Kieran, Egan (comps.) (2005). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu.

- Pappier, Viviana (2017). *La historia reciente en las aulas de nivel secundario: prácticas escolares en torno a la última dictadura argentina*. Tesis de Maestría en Historia y Memoria, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, La Plata. Disponible en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/61051>
- Romero, Nancy (2011). “Nuevos usos del texto escolar en la escuela primaria”. En Finocchio, Silvia y Romero, Nancy (comps.), *Saberes y prácticas escolares*, pp. 117-151. Rosario: Homo Sapiens.
- Stake, Robert (1998). *Investigación con estudios de casos*. Madrid: Morata.
- Vezzetti, Hugo (2002). *Pasado y presente. Guerra, dictadura y sociedad en la Argentina*. Buenos Aires: Siglo XXI.