



## **InterSecciones**

*Propuestas didácticas para la escuela media*

*Nº 1 - 2012*

### **COMITÉ ACADÉMICO:**

*Prof. Lic. Alicia Acquarone*

*Prof. Lic. Mónica Billoni*

*Prof. Lic. María Fernanda Foresi*

*Prof. Lic. Estrella Mattia*

*Prof. Dra. Liliana Sanjurjo*

*Lic. Cristina Wheeler*

### **COORDINADORA DE LA PUBLICACIÓN**

*Dra. Lía C. García*

*La editorial no se hace responsable de las ideas y opiniones expresadas en cada una de las exposiciones.*

*ISSN 2250-8589*

*Instituto de Educación Superior Nº 28 "Olga Cossettini"*

*Sarmiento 2902 - 2000 Rosario - Santa Fe - Argentina*

*Tel. (+54-341) 472 8675/76/77 - Fax (+54-341) 472 8675/76 (int. 35)*

*e-mail: [contacto@iesoc.com.ar](mailto:contacto@iesoc.com.ar)*

*[www.iesocossettini.edu.ar](http://www.iesocossettini.edu.ar)*

*Diseño, Impresión y Encuadernación*

*Ediciones Del Castillo*

*Urquiza 2031 - 2000 Rosario - Santa Fe - Argentina*

*Tel. (+54-341) 425 9361*

*e-mail: [libreriasocial@hotmail.com](mailto:libreriasocial@hotmail.com)*

*InterSecciones significa una operación entre dos figuras que dan origen a nuevas lecturas ya conocidas, así es como los resultados pueden derivar en diferentes enfoques sobre una temática en las más variadas áreas del saber. El nombre de la publicación se basa en la idea de potenciar las relaciones entre Instituciones, profesores, formadores y alumnos para que compartan e inicien construcciones innovadoras con el objetivo de lograr una escuela adaptada a las exigencias impuestas por los cambios que acontecen en este vertiginoso siglo XXI.*

**AUTORIDADES**  
**INSTITUTO DE ENSEÑANZA SUPERIOR - Nº 28 «OLGA COSSETTINI»**

**RECTORA**

Prof. Lic. María Fernanda Foresi

**VICERRECTORES**

Prof. Lic. María Andrea Monserrat  
Prof. Lic. María del Carmen Donato

**REGENTE**

Prof. Lic. Elsa Dobboletta

**CONSEJO DIRECTIVO**

**Consejeros Docentes**

Prof. Mag. Sandra Bembo  
Prof. Gustavo Di Lorenzo  
Prof. Dr. Gerardo Salemi  
Prof. María Paula Marini  
Prof. Analía Moschini  
Trad. Bárbara Nale  
Prof. Lic. Gabriela Nogués  
Prof. Lic. Vilma Tabakovic

**Consejeros Graduados:**

Prof. Eduardo Argüello  
Prof. Miriam Muñoz

**Consejeros Alumnos**

Rebeca Veron  
Claudio Martinez  
Paz Zainetti  
Carmiña Sciarrata  
Rodolfo López  
Alejandra Pistacchi

**JEFES DE DEPARTAMENTO DE GRADO**

**Departamento de Inglés**

Prof. Edita Saluzzo

**Departamento de Francés**

Prof. Marcela Fernández

**Departamento de Matemática**

Prof. Gustavo Di Lorenzo

**Departamento de Física**

Prof. Lic. Marcelo Montanari

**Departamento de Lengua y Literatura**

Prof. Analía Calafato

**Departamento de Historia**

Prof. Dra. María Pía Martín

**Departamento de Ciencias de la Educación**

Prof. Leonor Capara

**Departamento de Traductorado**

Tr. Bárbara Nale

**JEFES DE DEPARTAMENTOS  
TRANSVERSALES Y VERTICALES**

**Capacitación, Perfeccionamiento y  
Postgrados**

Prof. Lic. Graciela Gasparoni

**Investigación y Publicaciones**

Dra. Lía C. García

**Extensión**

Prof. Lic. Silvia M. Kuschnir

**Capacitación Pedagógica para Graduados  
No Docentes**

Prof. Florencia Rodríguez Pujol

**Campo de la Formación General  
Pedagógica y Especializada**

Prof. Carina Cisámolo

**Trayecto de Práctica**

Prof. María Paula Marini

# SUMARIO

MARÍA FERNANDA FORESI: Editorial.....	1
GRACIELA BRUNET: El desafío de enseñar formación ética y ciudadana.....	3
MELISA CABRERA: Acercándonos a una conceptualización de la Formación Ética y Ciudadana...4	
MARÍA ELENA BESSO PIANETTO: Acerca de la posibilidad de hacer historia del presente.....	23
ADRIANA H. RIOS: El neoliberalismo en la Argentina.....	26
CARINA A. ESCOBAR: Zapatismo en México.....	39

# EDITORIAL

*«Hay momentos en la vida en que la cuestión de saber si se puede pensar y ver de un modo diferente es indispensable para poder continuar profundizando en la comprensión de la realidad que tenemos entre manos»*

*Foucault, 1984*

El Instituto de Educación Superior Nro 28 «Olga Cossettini» de Rosario presenta en esta nueva etapa su Revista *InterSecciones*, que periódicamente nos vinculará con las escuelas de enseñanza media de la región. Este emprendimiento es una parte significativa de un proyecto más abarcativo que se inscribe en la política de desarrollo profesional que sostenemos como Equipo de Gestión, con la intención de relacionar fluidamente al instituto con las escuelas medias para las cuales se forman profesores con el propósito de abrir un espacio plural de debate y reflexión acerca de las problemáticas de la tarea educativa hoy.

Toda práctica educativa siempre es política porque involucra valores, proyectos, utopías que reproducen, legitiman, cuestionan o transforman las relaciones de poder prevalecientes en la sociedad. Pensando en las condiciones actuales y en la reforma curricular a las que se ve sometida la escuela secundaria en nuestra provincia, hoy más que nunca en este escenario

se hace necesaria la presencia de los Institutos de Formación docente.

Como plantea Paulo Freire la educación debe servir para que los educadores y educandos aprendamos a leer la realidad para escribir la historia y desde una mirada crítica que se articule con una praxis social transformadora, es decir, capaz de superar las circunstancias y factores adversos que nos condicionan. Ello supone comprender críticamente el mundo y actuar para transformarlo en función de «inéditos viables».

El objetivo de la publicación es llegar a la comunidad escolar planteando los interrogantes esenciales que nos ocupan en el momento actual, con una visión amplia de las construcciones metodológicas en la enseñanza de las distintas disciplinas y los avances del conocimiento en cada una de las áreas. Al mismo tiempo, la idea es avanzar en la elaboración de propuestas pedagógicas capaces de contribuir al mejoramiento de la vida en las aulas.

En la formación de grado y en la socialización profesional se discuten permanentemente diversas perspectivas y se analizan distintas propuestas acerca de los disímiles caminos a tomar en la enseñanza. Esto significa reconocer que la producción del conocimiento con respecto a lo que constituye «buena enseñanza» no es propiedad exclusiva de unos u otros sino es efecto del intercambio que se produce entre todos: profesores en ejercicio y los futuros docentes reunidos en instancias formativas, analizando y reconfigurando sus propios desempeños y representaciones.

Consideramos que la articulación del Instituto y la Escuela Media debe hacerse realidad a partir de enlaces concretos, de ahí el nombre de la publicación: encontrar *InterSecciones* entre los niveles del sistema educativo y las instituciones. Una intersección es una operación entre dos figuras que instaura nuevas lecturas de formas conocidas. La figura resultante está limitada por caras pertenecientes a superficies conocidas aunque el producto emergente de la intersección se lee como una nueva forma. Empezamos a potenciar *InterSecciones* entre instituciones, formadores y alumnos para diseñar caminos diferentes, nuevas construcciones didácticas y acontecimientos que aporten a la construcción de una escuela mejor.

En este primer número de la publicación se socializan trabajos de graduados recientes que realizaron instancias de postitulación organizadas e implementadas en el Instituto «Olga Cossetini», las cuales eran espacios formativos sumamente enriquecedores, que actualmente están

restringidos por directivas de la política educativa del gobierno de la provincia de Santa Fe. Estamos sin dudas ante un escenario complejo, que se ofrece también como una oportunidad de generar utopías realizables que entren al aula de la mano y el saber de los docentes.

El diálogo queda abierto en esta publicación que reflejará indagaciones e interpelaciones que se difundirán con la intención de que sean un puntapié inicial para disponerse a compartir saberes teóricos y prácticos, producciones y experiencias con pleno respeto por la diversidad de ideas.

*InterSecciones* espera crecer en cada edición como una herramienta más de debate político, didáctico y epistemológico, dando la posibilidad de difundir sus producciones a nuestros alumnos, graduados y formadores.

*Prof. Lic. María Fernanda Foresi*  
Rectora

# EL DESAFÍO DE ENSEÑAR FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA

La enseñanza de la formación ética y ciudadana en nuestra escuela media es uno de los mayores desafíos que tienen que enfrentar los docentes de hoy. No sólo porque vivimos en una sociedad del «posdeber» (Lipovetski) donde el individualismo, el desencanto y la despolitización se traducen en escepticismo moral. También porque, a menudo, los conflictos escolares terminan por dirimirse mediante la violencia. Si bien estas actitudes son producto de una problemática social más amplia y más compleja, que no podemos pretender que sea resuelta por la intervención de la escuela, esta no puede permanecer ajena a aquella.

A nuestros docentes de escuela secundaria no les falta compromiso ni formación de base, pero esto no es suficiente para realizar una tarea tan compleja con plena idoneidad. De ahí la necesidad de una formación especializada de posgrado que les permita actualizar y profundizar los conocimientos adquiridos durante la formación de grado, así como desarrollar la didáctica específica de esta área de conocimiento, que, como es sabido, es interdisciplinaria.

El *Postítulo de Especialización Superior en Formación Ética y Ciudadana* (Disposición N° 279/04 del Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe) del Instituto de Educación Superior N° 28 «*Olga Cossettini*» de Rosario, ha sido una respuesta a la demanda de perfeccionamiento y especialización docente en esta materia. De él han egresado dos cohortes de especialistas en formación ética y ciudadana, quienes, para acceder al título correspondiente han debido presentar un trabajo final consistente en una propuesta didáctica para la escuela secundaria a partir de la elección de un área de los seminarios cursados en el postítulo.

En la confianza de que el fruto de su trabajo puede ser útil a muchos docentes, presentamos el trabajo de Melisa Cabrera, quien egresó como Profesora de Historia y concluyó la segunda cohorte del Postítulo en nuestra institución.

*Mgter. Graciela Brunet*  
Directora del Postítulo de Especialización Superior en Formación Ética y Ciudadana

# ACERCÁNDONOS A UNA CONCEPTUALIZACIÓN DE LA FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA

*Prof. Melisa Cabrera*

## INTRODUCCIÓN

Definir qué se entiende por Ética no es una tarea sencilla, muchas veces se suele confundir con la moral, si bien ambas palabras remiten a nociones de «hábitos» y «costumbres», el término moral suele hacer referencia al conjunto de creencias que poseen las personas sobre lo que consideran bueno o malo, justo o injusto. A este conjunto de creencias las podemos denominar «ética» entendiéndola como una disciplina teórica que es parte de la filosofía que se dedica al estudio de la moral. Ahora bien el objetivo central de la ética no sólo es conocer y comprender las creencias morales de los hombres, sino desarrollar estrategias de justificación de las normas y los valores morales que guían las acciones humanas. Estas teorías éticas son «normativas», ya que tienen la capacidad de ofrecer apoyo a algunas de nuestras creencias y juicios morales así como de argumentar o criticar otros, es en este punto donde como docentes de Formación Ética y Ciudadana debemos comprender la importancia de que estas teorías éticas son herramientas para producir mejores argumentos de los que solemos utilizar para todos los casos de nuestra vida diaria.

Sólo tomando un verdadero compromiso el docente podrá brindarle a sus alumnos las herramientas para que puedan ser capaces de elaborar juicios de valor acerca de la realidad que los rodea y generar en ello el compromiso necesario para la construcción de sujetos críticos y reflexivos.

Explicitar los fundamentos teóricos que sustentan el espacio curricular de Formación Ética

y Ciudadana implica como primera acotación señalar su complejidad, el concepto «Formación» apunta a considerar al sujeto que aprende como un ser integral, y multidimensional. Por Ética entendemos una disciplina filosófica que tiene por objeto el estudio de la moral, es decir del conjunto de normas, valoraciones y creencias acerca del bien y del mal, de las conductas consideradas buenas o malas, que como tales se exigen y se prohíben o rechazan a los miembros de una sociedad.

Por otro lado, el concepto Ciudadanía, sitúa a la persona en un determinado contexto, el Estado-Nación, en él, la persona es entendida también como sujeto social, sujeto a normas morales, sociales, legales, en un determinado medio histórico-político, en el que la persona puede convertirse en sujeto activo, participativo, capaz de operar cambios y de mejorar su entorno.

Esta disciplina se acerca a la reflexión filosófica, a las ciencias políticas, a la historia, a la sociología, al Derecho, etc. Por eso su abordaje no puede hacer otra cosa que tomar cada tema como disparador de múltiples miradas, analizar la realidad a través de diferentes ópticas y enriquecer así el conocimiento del mundo.

La enseñanza de la Formación Ética y Ciudadana debe ser un espacio de reflexión colectiva en el que la construcción de saberes surja de la confrontación de un marco teórico con situaciones concretas, recabadas de la actualidad, la historia nacional y mundial. Un espacio en el que el alumno no sea un mero receptor de información sino el protagonista de su proceso de aprendizaje, logrado a partir de la reflexión crítica,

la confrontación respetuosa, el diálogo, el debate fundamentado y el consenso.

Se pretende enfrentar a los alumnos con problemas y cuestiones de la vida cotidiana, cada vez de mayor complejidad, que les permitan interactuar en el grupo al que pertenecen, identificándose con los valores de su cultura, y conocer culturas diferentes.

De lo expuesto hasta el momento se infiere lo siguiente: La Formación Ética y Ciudadana apunta a la triangulación de tres conceptos de gran complejidad teórica: ESTADO-NACIÓN / CIUDADANIA / NORMAS SOCIALES, MORALES, y LEGALES.

Partiendo de la firme convicción de que la Formación Ética y Ciudadana debe ser una materia transversal en la currícula escolar uno de sus objetivos es el de formar ciudadanos que sean capaces de participar en una sociedad multicultural y democrática que sean conscientes de la importancia de ser sujetos reflexivos, comprometidos, críticos y autónomos; incorporando valores y reconociendo la necesidad de comprometerse con ellos para su defensa en un Estado de Derecho con una democracia en pleno proceso de construcción donde cada uno desde su lugar en el mundo puede contribuir a perfeccionar. Hay que recalcar que dichos valores compartidos son propios de una democracia y conforman las particularidades grupales, étnicas, religiosas, políticas, etc.

El docente debe saber y ser consciente de que no alcanza con el conocimiento de las normas, ya que la transmisión dogmática no deja que los alumnos realicen un análisis crítico, el participar en la escuela debe transformarse en una acción social que consiste en intervenir de forma activa en las decisiones y acciones relacionadas con la actividad que se desarrolla en la escuela y en el aula.

## **LOS DERECHOS HUMANOS EN EL MUNDO ACTUAL**

### **Los Derechos Humanos: su origen y sanción en la Declaración Universal de los Derechos del Hombre**

El siglo XX ha presenciado no sólo grandes avances técnicos sino también tremendos dramas humanos. El progreso tecnológico puso al alcance de los hombres herramientas terriblemente eficaces para destruir a sus semejantes. Los daños causados por los Estados a sus propios habitantes o los de otros países, generaron la conciencia de que ese progreso técnico requiere de un correlativo progreso moral como condición indispensable para evitar la autodestrucción de la especie humana.

Así desde el nacimiento de estos derechos se establece que todas las personas tienen por su condición de seres humanos sin que importe su naturaleza política, religiosa, étnica y social.

La clasificación de los DDHH se ha estructurado de manera entrelazada con los derechos de las tres generaciones, la característica que poseen dichos derechos es que constituyen garantías orientadas a proteger ciertos valores o bienes fundamentales para una vida digna. Su reconocimiento alcanza a todos los seres humanos por su sola condición de tales: los DDHH son la expresión de la dignidad humana. Su reconocimiento, promoción y protección por parte de los Estados implica el triunfo y la preeminencia de esa dignidad.

Luego de la Segunda Guerra Mundial comienza la codificación de pautas de DDHH que a través de convenciones y declaraciones internacionales y regionales y de instrumentos políticos y jurídicos se ha logrado acordar sobre una definición.

En 1948 quedaron fundamentados en la Declaración Universal de Derechos Humanos aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, dicha Declaración representa la manifestación de la única prueba por la que un sistema de valores puede ser considerado

humanamente fundado y reconocido por el consenso general acerca de su validez. Firmada por 48 Estados en el momento de su elaboración, no sólo marcaba la orientación y el proceso de crecimiento de toda la comunidad internacional sino de individuos libres e iguales, marcando como hito que por primera vez en la historia un sistema de principios fundamentales de la conducta humana ha sido libre y expresamente aceptado a través de sus gobiernos respectivos y por la mayor parte de los hombres que habitan el planeta.<sup>1</sup>

Así la Declaración establece que los derechos no sólo son universales sino de *hecho*, así por primera vez la humanidad comparte valores en el sentido único. Estas declaraciones han nacido primero como teorías filosóficas, la idea de que los hombres tienen derechos por naturaleza que nadie (ni siquiera el Estado) le puede sustraer fue elaborada por el iusnaturalismo moderno.

La Declaración Universal de Derechos Humanos comienza diciendo que «*todos los hombres nacen libres e iguales en dignidad y derechos*»; esa idea se remonta a lo planteado por Locke que desarrolló la idea de que el verdadero estado del hombre no es el estado civil, sino el natural, ese estado de naturaleza en donde los hombres son libres e iguales siendo el estado civil una creación artificial que no tiene otro fin que el de permitir el más amplio desenvolvimiento de la libertad y la igualdad naturales.

En la Declaración también se puede rastrear la idea de Rousseau cuando plantea que los hombres de «hecho» no nacen libres ni iguales. Así la libertad y la igualdad no son un dato de hecho sino un ideal a perseguir.

Podemos ver tres momentos en la Declaración Universal de Derechos Humanos cuando las teorías filosóficas son tomadas por primera vez en la Declaración de EEUU y con la Revolución Francesa y son usadas para la formación de los nuevos estados, así los Derechos Humanos

ya no son la expresión de una noble exigencia sino el punto de partida para la institución de un verdadero sistema de derechos en el sentido estricto de la palabra como derechos positivos o efectivos. El otro momento en la historia de la Declaración fue el paso de la teoría a la práctica, así los derechos ganan concreción pero pierden universalidad. Desde entonces será el Estado el que deba protegerlo, son verdaderos derechos positivos, así como son los DDHH derechos del hombre sólo cuando son derechos del ciudadano en algún Estado en concreto. El tercer momento de la Declaración es en 1948, al afirmarse que los derechos son «*a la vez universal y positiva*», entendiendo como universal el hecho de que no sólo abarca a ciudadanos de un Estado determinado sino a TODOS los hombres y positiva porque este proceso culmina con que los DDHH deben ser protegidos incluso contra el propio Estado que los viola, así podemos hablar al culminar el siglo XX de Derechos del Hombre en cuanto Derechos del ciudadano del mundo.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos fue el punto de partida hacia una meta progresiva, pero no se lo puede tomar como algo concluido, los derechos del hombre histórico tal como se enunciaban después de la Segunda Guerra Mundial en una época que comenzó con la Revolución Francesa. Ante la transformación de las condiciones económicas y sociales, ampliación de los conocimientos e intensificación de los medios de comunicación produjeron cambios en el orden de la vida humana y de las relaciones sociales como para crear nuevas necesidades y por ende nuevas demandas de libertad y de poderes.

En pleno siglo XXI la sociedad debe seguir perfeccionando la Declaración, articulándola y actualizándola. Los organismos internacionales que tienen la tutela de los DDHH son considerados bajo tres aspectos: *promoción, control y garantía*; se debe inducir a los Estados que se introduzcan en la tutela de los DDHH y a los Estados que ya la tienen que la perfeccionan,

1. [www.cinu.org.mx/onu/documentos/\\_ciddh.htm](http://www.cinu.org.mx/onu/documentos/_ciddh.htm)



que los organismos internacionales controlen que se pongan en práctica los tratados y recomendaciones, y la garantía debe reforzarse a nivel internacional cuando la garantía nacional sea insuficiente o falte.

En este siglo que vivimos nos enfrentamos además a una dificultad más concreta que es la dificultad de ejercer esos derechos. Que los DDHH sean respetados no sólo depende de la buena voluntad de los que los proclaman y quieren protegerlos, el problema de un derecho no es sólo fundarlo sino también su ejercicio. La solución sólo depende de un desarrollo de la sociedad, del mundo globalizado y de los problemas actuales como la guerra, la miseria y el hambre.<sup>2</sup>

### **Definiendo los DDHH y su aparición en la Constitución Argentina**

«Los derechos que tenemos los seres humanos debido a nuestra dignidad intrínseca, anteriores a su reconocimiento por parte del Estado y de carácter inalienable».<sup>3</sup> Pero más allá de esta definición no debemos olvidar que los DDHH son fruto de **procesos sociales**, resultados de luchas de gran parte de la sociedad que fueron logrando determinadas reivindicaciones en un determinado momento histórico.

Como los DDHH son una práctica social no solamente deben entenderse como conflictos jurídicos, hay otros mecanismos o instrumentos con los que luchar por el acceso, goce y protección de los DDHH y que pueden ser usados por todos los ciudadanos y organizaciones sociales, convirtiéndose estos actores sociales en los protagonistas de la lucha. Así aparecen por ejemplo las denuncias en los medios masivos de comunicación; la educación en DDHH, la promoción de la cultura con un sentido de la defensa de los DDHH, etc.

Ante la violación de DDHH nuestra Constitución (reformada en 1994)<sup>4</sup> en su Art. 43 prevé también la interposición de «Acciones de Amparo», «Hábeas Data» y «Hábeas Corpus»; también hay organismos internacionales que legislan como el Pacto de San José de Costa Rica incorporado en nuestra constitución nacional en el Art. 75 inc. 22.

**Acción de Amparo:** lo puede interponer cualquier persona que ve afectado un derecho, siempre y cuando no exista otro medio judicial más idóneo. Ese derecho tiene que haber sido afectado mediante un acto u omisión de la autoridad pública o privada. Cuando se refiere a autoridad pública es en un sentido amplio, ya sea el Poder Ejecutivo, Organizaciones Administrativas del Estado, el Poder legislativo o el Poder Judicial. En ese acto que mencionamos tiene que haber una violación actual o inminente de un derecho, tiene que ser arbitrario y manifiestamente ilegal. La finalidad de la acción de amparo es la inconstitucionalidad de la norma en que se funda la lesión a un derecho o garantía. En el segundo párrafo del Art. 43 legisla al amparo de los derechos de incidencia colectiva, contra cualquier forma de discriminación en protección del medio ambiente, del consumidor, etc. Lo pueden interponer el Defensor del pueblo y las asociaciones que propendan esos fines.

**Hábeas Data:** protege la intimidad de las personas, tiene como fin tomar conocimiento de los datos referidos a la persona que lo interponen y la finalidad de esa información. Esos datos deben constar en registros, en bancos públicos o privados destinados a promover información. Esta acción es muy importante, ya que por medio de la cual se puede exigir la supresión, la rectificación, la confidencialidad y la actualización de todos los datos.

**Hábeas Corpus:** protege la libertad física. Procede cuando la libertad física es lesionada, restringida o amenazada, cuando hay un

2. [www.un.org/es/documents/udhr](http://www.un.org/es/documents/udhr)

3. RABOSSI, E: «Cómo teorizar los Derechos Humanos». En: Pierini, Alicia (Coord.): *Pensamiento crítico sobre Derechos Humanos*. Ed. Eudeba. Buenos Aires, 1996.

4. [www.constitution.org/cons/argentin.htm](http://www.constitution.org/cons/argentin.htm)

agravamiento ilegítimo de las condiciones o forma de detención y en la desaparición forzada de personas. Esta acción puede ser interpuesta tanto por el afectado, como por cualquier persona en las primeras 24 horas en nuestro caso en la sede de tribunales ordinarios. Esta acción muchas veces fue interpuesta durante la última dictadura, el mismo sistema judicial se encargó de silenciarlas y terminaron hasta con la desaparición de los abogados que patrocinaban estos pedidos.

En cuanto al **orden internacional** se puede encontrar el sistema interamericano de DDHH que fueron incorporados en nuestra Constitución, ese sistema está compuesto por una Comisión Art. 34 y 55 de la Convención Americana de Derechos Humanos y la Corte Interamericana de DDHH (Art. 52 de la Convención).

La Comisión la integran siete miembros de los estados partes, a ella pueden acudir cualquier persona o grupos de personas, o entidad no gubernamental legalmente reconocida. Para que una petición sea aceptada debe haber agotado la jurisdicción interna. Hay excepciones como: a) que no exista en la legislación interna un debido proceso para la protección del derecho que se alega violado; b) que no se haya permitido el acceso a los recursos de la jurisdicción interna o c) se haya impedido agotarlos o que haya retardo injustificado en la decisión de los mencionados recursos. La Corte se compone de jueces de los países miembros, sólo los Estados y al Comisión tienen derecho a someter un caso a la decisión de la Corte y es necesario que se hayan agotado los procedimientos ante la Comisión.

## ¿CÓMO LLEVAR LA TEORÍA AL AULA?

En base a todo lo expuesto con anterioridad nos preguntamos ¿Cómo realizar la «transposición didáctica»? ¿Cómo plantear estos temas con nuestros alumnos? En un intento de dar respuestas planteamos las siguientes actividades pensadas para trabajar con alumnos de nivel secundario; en forma de «aula – taller» y pensado como un trabajo interdisciplinario, desde el área de la Formación Ética, Historia, Filosofía o según sea la modalidad de la escuela en la que se pueda llevar acabo. Está pensado para que los docentes de las distintas áreas también puedan realizar una tarea conjunta, y no sólo ellos, sino que también se pueden invitar a participar para enriquecer aún más el aula taller a todos aquellos organismos no gubernamentales que sean idóneas en el tema y comprometidas con el accionar democrático y los Derechos Humanos.

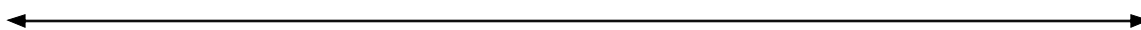
Tema: «*Los Derechos Humanos en el mundo actual*»

A) Todas las personas como seres sociales vivimos en relación con otros seres humanos que gozan de derechos y están obligados a cumplir ciertos deberes. Por «derechos» entendemos un conjunto de reglas y normas de conductas sancionadas jurídicamente que regulan el comportamiento de la persona respecto de la comunidad. No debemos olvidar que el Derecho es una construcción histórica y cultural, por lo cual el significado está íntimamente ligado al contexto en el que se produce.

Investiga acerca de los «derechos objetivos» y de los «derechos subjetivos». ¿En cuál de los dos tipos de derechos entran los Derechos Humanos? ¿Por qué?

B) Los Derechos Humanos no han sido estáticos en el tiempo, sino que han ido variando de acuerdo con la acción de los hombres en su búsqueda por ampliarlos. Completa la periodización teniendo en cuenta la visión de los derechos de las personas según la época y ubica los siguientes acontecimientos históricos:

**Antigüedad                      Edad Media                      Edad Moderna                      Contemporánea**



- 1215 Carta Magna (dictada en Inglaterra, fue el primer intento por limitar los derechos del rey).
- 1689 Bill of Rights (Declaración de derechos y garantías civiles reconocidos por el rey Guillermo III de Inglaterra a su pueblo).
- Siglo XVII – XVIII Revolución Industrial (comienzan las luchas obreras).
- 1789 Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano (surge a comienzos de la Revolución Francesa en el que se reconoce la libertad y la igualdad de derechos de todos los hombres).
- 1948 Declaración Universal de Derechos Humanos (sancionada por la ONU tras las violaciones a los derechos humanos del nazismo).
- 1965 Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación Racial (aprobada por la ONU).
- 1966 Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (ONU).
- 1966 Pacto Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales.
- 1969 Convención Americana sobre los Derechos Humanos (OEA Pacto de San José de Costa Rica)
- 1979 Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la mujer (ONU).
- 1984 Convención contra la Tortura y otros tratos y Penas Cruelles, Inhumanos o Degradantes (ONU).
- 1989 Convención de los Derechos del Niño (ONU).

C) Realiza una búsqueda acerca del accionar de cada uno de estos personajes históricos u ONG y su participación en la defensa de los Derechos Humanos:

- Mahatma Gandhi
- Martín Luther King
- Nelson Mandela
- Teresa de Calcuta
- Amnistía Internacional
- Médicos sin Fronteras
- Greenpeace

D) La idea de los Derechos Humanos se impuso mundialmente al terminar la Segunda Guerra Mundial (1945). Cuando el mundo toma noción de las atrocidades producidas por el régimen nazi en Europa despertó la conciencia de

toda la sociedad de instalar mecanismos de protección para evitar la repetición de otra atrocidad similar.

Con el nazismo podemos ver la máxima expresión de la idea de que el derecho es el resultado de la voluntad estatal, particular de cada país y no susceptible de universalización o sea que las normas jurídicas responderían así a cada pueblo y la imponen sus autoridades. Por ejemplo las invasiones a países vecinos, las persecuciones políticas, las torturas y el exterminio de diez millones de personas fueron decididas por los órganos gubernamentales alemanes, este quiere decir que fueron actos «legales» desde el punto de vista del derecho alemán, incuestionables desde el punto de vista jurídico.

El siglo XX está lleno de ejemplos de gobiernos que no respetan la convivencia pacífica y la tolerancia de las opiniones divergentes y que han recurrido a la imposición de sus decisiones por la fuerza hasta llegar a la eliminación física de los opositores.

En dichos contextos cabe preguntarse ¿qué sucede cuando es el propio Estado el que abandona las reglas de la resolución pacífica de los conflictos y ejerce la violencia para sus propios fines? Cuando el Estado instaura el llamado «terrorismo de Estado» logra monopolizar las fuerzas en su territorio, someter a sus habitantes a la opresión y ejercer la violencia sobre ellos.

Divididos en pequeños grupos, seleccionen uno de los temas propuestos a continuación e investiguen acerca de las violaciones a los DDHH que se dieron en ese régimen: Italia (fascismo); España (falangismo); Alemania (nazismo); URSS (stalinismo); América Latina, en especial Argentina (golpe de Estado de 1976).

En la actualidad vivimos en un mundo en el que el concepto de «democracia» entendida en su sentido literal como «el gobierno del pueblo» ya no es entendido de esa forma. En las sociedades capitalistas en donde las diferencias sociales son cada vez más acentuadas, en donde lo social parece separarse cada vez más del ejercicio de la ciudadanía, en el mundo «post-moderno» en el que vivimos donde reina el individualismo cabe preguntarnos si también se dan violaciones a los DDHH en plena democracia así

como se daban en los regímenes totalitaristas antes estudiados.

El papel de los Estados y de los organismos internacionales resulta vital para proteger los DDHH a nivel internacional o nacional, ya que a veces no alcanza con la toma de conciencia y el trabajo de organismos o de personas aisladas.

Luego de leer la Declaración Universal de los Derechos Humanos, selecciona tres artículos que consideres que no se respetan o se violan en la actualidad. Escribe un texto breve en donde justifiques el por qué consideras que no se está cumpliendo.

Busca imágenes en periódicos o revistas en donde puedas comparar cuándo se cumplen los tres artículos que seleccionaste de la Declaración Universal de Derechos Humanos y otras tres imágenes de cuándo se estén violando. Prepara un afiche con ellas para poder exponerlo al resto de la clase.

E) Escribe una reflexión final luego de leer el siguiente texto publicado en la Revista «*El País*» (domingo 7 de agosto de 2008):

Los DDHH poseen características específicas:

- Son UNIVERSALES: nadie puede quedar excluido de estos derechos.
- Son NATURALES: se originan en la propia naturaleza de las personas, en su dignidad.
- Son INALIENABLES: ninguna persona puede renunciar a ellos y el Estado no puede modificarlos.
- Son INVOLABLES: atentar contra ellos significa atentar contra la condición humana.
- Son OBLIGATORIOS: imponen a toda persona o Estado la obligación de respetarlos.
- Son INDIVISIBLES: la violación de uno de ellos pone en peligro la vigencia de todos los demás.

## «Los derechos humanos son el camino»

Por Irene Khan

No fue un parto fácil, pero los máximos dirigentes mundiales mostraron capacidad de liderazgo y consiguieron ponerse de acuerdo en la incipiente ONU para aprobar la Declaración Universal de los Derechos Humanos. El 10 de diciembre de 1948 nació un texto destinado a cambiar la conciencia del ser humano. Como corresponde a una hija de la guerra, vino al mundo bajo los peores auspicios. Europa estaba aniquilada y extensas zonas del mundo aún vivían bajo el yugo de la colonización. Estados Unidos había lanzado la primera bomba nuclear. El mundo se dirigía hacia la guerra fría.

Pero ocurrió. Por primera vez en la historia, un grupo de dirigentes actuó movido por el convencimiento de que sólo un sistema multilateral de valores universales, basado en la igualdad, la justicia y el Estado de derecho, podría hacer frente a los retos de futuro. Resistieron las presiones políticas, y reconocieron que la universalidad de los derechos humanos -todos los seres humanos nacen libres e iguales- y su indivisibilidad -todos los derechos se deben satisfacer con idéntico compromiso- son la base de nuestra seguridad colectiva y de nuestra humanidad común.

Sesenta años después, y a pesar de los avances, la injusticia, la desigualdad y la impunidad siguen siendo los rasgos distintivos de nuestro mundo, y los Gobiernos arrastran un triste legado de traición a estos principios. Muchos de ellos han mostrado más habilidad en ejercer el abuso de poder que en respetar los derechos de las personas a quienes gobiernan. Tras seis decenios de promesas incumplidas, los derechos humanos están en riesgo.

Es cierto que se han creado multitud de normas, sistemas e instituciones de derechos humanos, y que se ha avanzado gracias a ellos. El número de países que brindan protección constitucional y jurídica a los derechos humanos es mayor que nunca. La pena de muerte se dirige hacia la abolición total, el mercado internacional de armas va camino de ser regulado, y desde la detención de Augusto Pinochet por acción de un juez español, el mundo es un lugar cada día más pequeño para los perpetradores de crímenes atroces contra las personas. Y sin embargo, ante las numerosas y acuciantes crisis que salpican el planeta, no existe una visión común entre los líderes mundiales para hacer frente a los retos contemporáneos en materia de derechos humanos.

Mientras los mercados financieros mundiales se tambalean, los intereses de los pobres e indefensos corren el riesgo de caer en el olvido. La pobreza es la más grave y extendida crisis de derechos humanos que vivimos, pero no hay voluntad política para hacerle frente. Al menos dos mil millones de conciudadanos siguen viviendo en la pobreza, luchando para conseguir agua, alimentos y vivienda. El cambio climático nos afecta a todos, pero los más pobres serán los más perjudicados, ya que perderán sus medios de vida. En julio de 2007 se alcanzó el ecuador del calendario fijado por la ONU para lograr los Objetivos de Desarrollo del Milenio en 2015. Es muy improbable que esos objetivos se cumplan. Otra promesa traicionada.

Los conflictos muy arraigados -visibles en Irak, Afganistán y Oriente Medio, u olvidados en lugares como la República Democrática del Congo y Somalia, por citar sólo dos- continúan cobrándose un gran número de víctimas. Mientras tanto, los dirigentes mundiales avanzan con dificultad en sus esfuerzos por decidir el camino a seguir. El pasado mes de noviembre, sólo un día antes de que Barack Obama ganara la presidencia de Estados Unidos, un nuevo error de las tropas estadounidenses se cobraba la vida de 40 civiles inocentes en la provincia afgana de Kandahar. Otro ejemplo es el conflicto en Israel y los territorios palestinos ocupados, una crisis de derechos humanos de largo recorrido marcada por la ausencia de un liderazgo internacional efectivo.

Hoy es más necesario que nunca reconstruir la unidad de propósito. Los derechos humanos internacionalmente reconocidos siguen proporcionando el mejor marco para afrontar estas situaciones: representan un consenso global sobre los límites aceptables y los defectos inaceptables de las políticas y las prácticas de los Gobiernos. Y la Declaración Universal es un plan de acción tan acertado para un liderazgo clarividente como lo fue en 1948. La diferencia es que ahora existe un movimiento global de ciudadanos que pide a sus dirigentes que adquieran de nuevo el compromiso de respetar y promover los derechos humanos. Amnistía Internacional nació en 1961 en solidaridad con las personas que no tienen voz. Hoy somos un movimiento presente en 150 países. Sabemos que el poder de la gente para infundir esperanza y generar cambios está más vivo que nunca. Al parecer, los líderes mundiales han decidido no escuchar. Nuestra tarea es que lo hagan.

Irene Khan

Secretaria de la Organización para la Defensa de los Derechos Humanos de Amnistía Internacional.

## **GOLPE DE ESTADO EN ARGENTINA 1976**

Para acercarse al contexto histórico del golpe de Estado de 1976 hay que tener en cuenta muchos factores determinantes, más que los que suelen mencionarse; son aquellos elementos que muchas veces son dejados en los «rincones» los que hay que rescatar para poder entender verdaderamente el contexto histórico en el que se da el llamado «Proceso de Reorganización Nacional».

Hay una visión que no era exclusivamente militar, sino compartida por muchos dirigentes políticos, empresarios, eclesiásticos y hasta era difundida por muchos medios de comunicación también: la de quienes estaban convencidos de que habían sido las ideas de cambio social y la prédica de intelectuales y algunos religiosos, las que habían alentado la formación de las organizaciones guerrilleras. Son justamente esos sectores civiles los que se horrorizaban ante el caos político previo al golpe y percibían como una amenaza la rebeldía juvenil y la protesta social. Es por eso que está más que claro que el golpe de Estado tuvo consenso civil pero la pregunta que 31 años después nos hacemos es ¿por qué ese apoyo?

Desde la muerte de Perón, el gobierno peronista estuvo sumergido en una profunda crisis y ejerció el poder en forma cada vez más autoritaria. Todos los intentos de los partidos por forzar la renuncia de la presidente María Estela Martínez de Perón fueron en vano. La inflación, desatada a mediados de 1975, acentuó las protestas sociales que crecieron desde el «Cordobazo» y se profundizaron en 1973. Los reclamos, que tenían como principales protagonistas a los trabajadores del cordón industrial que abarcaba desde Rosario hasta La Plata, no eran motivados sólo por cuestiones salariales, sino también objetaban las conducciones sindicales, las condiciones de trabajo y la distribución de la riqueza. Esta movilización social abarcó también a los pobladores de las villas miserias, a los trabajadores y pequeños

productores rurales y a los estudiantes secundarios y universitarios.

Una «sensación de alarma» se extendió por la clase alta de la sociedad, para la cual el gobierno peronista no era ya una garantía de orden y propició activamente el golpe de Estado. La mayoría no manifestó ninguna oposición ni hizo nada efectivo para evitarlo y algunos dirigentes políticos fueron designados como intendentes o embajadores; los grupos empresariales más poderosos ayudaron a diseñar la política económica, tanto algunos dirigentes sindicales, de instituciones sociales y de la Iglesia, como la mayor parte de la prensa, estuvieron de acuerdo con la instauración del gobierno militar.

El apoyo de un sector de la población civil era una reacción contra la violencia política imperante. Los grupos guerrilleros, que hasta 1973 fueron tolerados por la mayor parte de las fuerzas políticas siguieron operando durante el gobierno peronista. Consideraban a las Fuerzas Armadas como su principal enemigo al servicio de los intereses extranjeros, veían al gobierno de Isabel Perón como encubridor de esa relación y pensaban llevar el enfrentamiento hasta los extremos; el gobierno debía caer y eso requería la adhesión del pueblo. Durante 1975, sus principales acciones consistieron en intentos de copamientos a unidades militares, como los ocurridos en Formosa o en monte Chingolo. Todavía no hay un completo acuerdo sobre qué magnitud llegaron a tener estas organizaciones armadas, pues mientras altos jefes militares señalaron que tenía entre cinco y diez mil miembros, otros cálculos indican que no superaban los mil quinientos; sin embargo, era evidente que en los meses anteriores al golpe, su capacidad de realizar acciones militares ya estaba reducida al mínimo, debido a la represión desplegada por la Triple A, a la que durante 1975 se plegaron las Fuerzas Armadas. Pese a ello, la represión a la subversión fue el primer objetivo del régimen militar.

El contexto latinoamericano estaba dominado por el militarismo, la mayor parte de los movimientos revolucionarios habían sido derrotados e imperaban dictaduras militares en Brasil, Bolivia, Chile y Uruguay. El mundo estaba dominado por la «Guerra Fría» entre el bloque capitalista, liderado por los Estados Unidos, y el socialista, por la Unión Soviética, y la tensión había aumentado tras la derrota norteamericana en la guerra de Vietnam. América Latina estaba inscrita en el área de influencia norteamericana; de este modo, después de la Revolución Cubana de 1959, todo movimiento que pretendiera cambiar el orden establecido era visto como una extensión de la influencia soviética y cubana. El golpe de Estado pretendía alinear al país tras la política norteamericana y desarrollar un sistema de cooperación con las otras dictaduras para desplegar la acción represiva, esta colaboración se denominó «Operación Cóndor», según se supo luego.

El golpe de Estado no fue obra de una facción militar, sino una decisión institucional de las Fuerzas Armadas. A diferencia de golpes anteriores, estas limitaciones a través de la Junta Militar designaron como presidente de la Nación al jefe del Ejército, Jorge Rafael Videla. Sin embargo, se adoptó la decisión de distribuir a cada una de las Fuerzas Armadas un tercio del control de los órganos del gobierno. De este modo, el ejercicio del poder estaba fragmentado y atravesado por las rivalidades entre las fuerzas y sus jefes. Con el tiempo, la Junta nombró gobernadores e intendentes, sometidos a la autoridad militar local. De igual modo, suprimiendo el Congreso, la Junta estableció una Comisión de Asesoramiento Legislativo (CAL) integrada por oficiales de las tres fuerzas. Se trataba de una auténtica expansión del control militar sobre el Estado, y como consecuencia, sobre todas las esferas de la vida social.

Mientras desplegaba su aparato represivo con toda violencia, el régimen militar encomendó el Ministerio de Economía a José Alfredo Martínez

de Hoz. Con el apoyo de los sectores empresariales más poderosos y de los organismos de crédito internacionales, el ministro propuso producir una profunda transformación para controlar la inflación, reducir drásticamente la intervención del Estado en la economía, facilitar la iniciativa de las grandes empresas y permitir las importaciones de todo tipo. Aprovechando una gran disponibilidad mundial de préstamos a bajo precio, el Estado y las empresas se endeudaron en el exterior y una ola de inversiones financieras fue llegando al país. Desde la década de 1930, la industrialización fue creciendo continuamente y el país vivió, generalmente, con pleno empleo, lo que permitió conformar una sociedad donde la clase media se expandió y las familias obreras tuvieron un buen nivel de vida. La transformación que se inició a mediados de la década de 1970, en cambio, generalizó el desempleo e hizo que las diferencias sociales se profundizaran con rapidez, con ello, la influencia del movimiento obrero en la vida social y política se redujo enormemente. Estos cambios fueron posibles por la intensidad de la represión contra el movimiento obrero: se estableció una férrea disciplina en las fábricas, fueron anuladas muchas conquistas sociales y se paralizó la actividad sindical. La combinación de desempleo y represión produjo otro cambio histórico: la Argentina, que durante décadas había sido un país de inmigrantes, se transformó en un país de emigrantes.

Las palabras «represión» y «resistencia» fueron claves de ese pasado aún no resuelto de nuestra historia, cuando el 24 de marzo de 1976 la represión pasó a manos de las Fuerzas Armadas, la Triple A dejó de actuar, pero muchos de sus miembros fueron incorporados a los grupos represivos militares que operaban en forma clandestina. La feroz represión provocó la casi total desaparición de grupos como el Ejército Revolucionario del Pueblo (ERP) que fue diezmado y Montoneros que también fue alcanzado por la represión.

A diferencia de otros golpes militares, esta vez la represión adoptó dos caras. Por un lado, tuvo una forma legal, en el sentido que se atenía a las disposiciones públicas de la Junta Militar. El Estado de sitio, que regía desde 1974, continuó en vigencia hasta 1983, siendo así el estado de sitio más largo de nuestra historia. Los detenidos por causas políticas o gremiales eran puestos a «disposición del Poder Ejecutivo» sin ser sometidos a ningún proceso penal ni acusación y podían permanecer años en esa condición.

Las calles y las rutas eran sometidas a constantes operativos militares de control, y barrios enteros eran revisados casa por casa para identificar y detener personas, lo mismo sucedía en las fábricas y en los centros de estudio. El país fue dividido en zonas y subzonas, cada una de las cuales estaba a cargo de unidades militares.

Pero a pesar de la gravedad de esto, había otra cara de la represión... una que era abiertamente ilegal, porque no sólo violaba la Constitución, sino incluso hasta las disposiciones militares. Por ejemplo, la Junta Militar impuso la pena de muerte a pesar de que nadie fue condenado a ella, al menos 1.800 personas fueron halladas muertas. El eje del sistema represivo fue la desaparición forzada de personas; se han encontrado por lo menos, 348 centros clandestinos de represión; que funcionaban en unidades policiales, militares, etc.; en donde operaban los llamados «grupos de tareas». Estos grupos los integraban militares que actuaban sin identificación ni uniforme y en vehículos sin patente para realizar los operativos nocturnos. Así también queda claro que, al contrario de lo que a veces se publicaba en el prensa, sólo una ínfima parte de las detenciones eran después de un enfrentamiento armado, el 45% de los desaparecidos fueron detenidos en sus domicilios y más de un 20% en lugares públicos.

Esta es una brevísima descripción para comprender el contexto histórico en el que se produce el golpe de Estado de 1976; quisiera terminar con una cita del último discurso de Salvador

Allende, pronunciado el 11 de septiembre de 1973 en el Palacio de la Moneda minutos antes de su muerte, ya que los golpes de Estado en América Latina no fueron exclusivos de nuestro país:

*«El pueblo no debe dejarse arrasar ni acribillar, pero tampoco puede humillarse (...) superarán otros hombres este momento gris y amargo en el que la traición pretende imponerse. Sigán ustedes sabiendo que, mucho más temprano que tarde, de nuevo se abrirán las grandes alamedas por donde pase el hombre libre, para construir una sociedad mejor».*

### **¿Cómo trabajar este tema en el aula?**

Tema: «Crímenes de lesa humanidad»

#### **CLASE 1**

1. Introducción teórica a cargo del profesor trabajando el concepto de crímenes de lesa humanidad y crímenes comunes.

2. Lectura y análisis de la «Convención sobre la Imprescriptibilidad de los Crímenes de Guerra y de los Crímenes de Lesa humanidad».

3. Guía de investigación:

3. a Realiza una breve reseña histórica en donde señales el surgimiento del concepto de crimen de lesa humanidad.

3. b ¿A qué crímenes se los reconoce como de lesa humanidad?

3. c ¿Cuáles son los alcances de la «Convención sobre la Imprescriptibilidad de los Crímenes de Guerra y de los Crímenes de Lesa humanidad»?

3. d ¿Cuándo Argentina ingresa al Convenio y en qué contexto político lo hace?

#### **CLASE 2**

Los alumnos deberán buscar artículos periódicos sobre crímenes y situaciones de inseguridad.

En clase se les darán los siguientes artículos de diarios: «Una definición sobre los alcances de los delitos de lesa humanidad» *Página 12* (4-8-2007) y «Nos pusimos a llorar porque vimos la



dimensión real del genocidio» *Página 12* (24-10-2007).

· <http://www.pagina12.com.ar/diario/elpais/1-89181-2007-08-04.html>

· <http://www.pagina12.com.ar/diario/elpais/1-93448-2007-10-24.html>

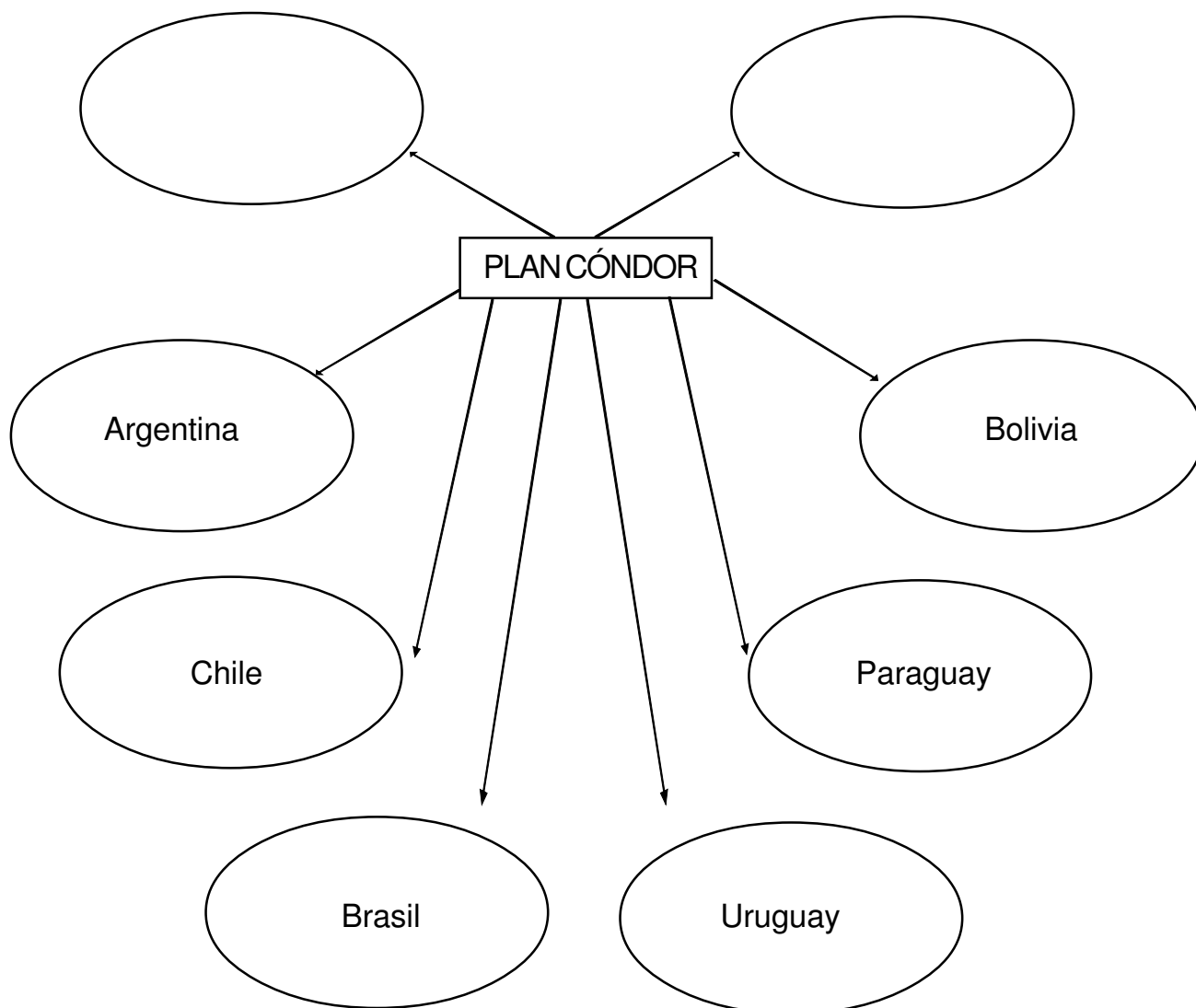
Después de la lectura de todos los artículos, los alumnos deberán realizar un informe en pequeños grupos en donde marquen las diferencias que encuentran de los artículos. Luego realizarán una clasificación y reconocimiento entre los delitos comunes que aparecen y los de lesa humanidad.

### CLASE 3

Clase expositiva–dialogada en donde se señala la relación de los conceptos de lesa humanidad con los acontecimientos sucedidos en los últimos años en nuestro país sobre la Doctrina de Seguridad Nacional y el Plan Cóndor.

En función de los apuntes tomados en clase, se les pedirá a los alumnos que completen el siguiente esquema:

El cierre de la actividad será con un debate en plenario donde se aborden temas como: la vinculación de los crímenes de lesa humanidad; el Plan Cóndor y las dictaduras cívico – militares del Cono Sur.



## **VIOLENCIA DE GÉNERO**

### **¿Qué entendemos por «violencia de género»?**

Para analizar los tipos de violencia tomaré como punto de partida el Capítulo 1 de la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia Contra la Mujer «Convención de Belem Do Para»:

#### *Capítulo 1: Definición y ámbito de aplicación*

*Artículo 1: Para los efectos de esta Convención debe entenderse por violencia contra la mujer cualquier acción o conducta, basada en su género, que cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico a la mujer, tanto en el ámbito público como en el privado.*

*Artículo 2: Se entenderá que violencia contra la mujer incluye la violencia física, sexual y psicológica:*

*a. que tenga lugar dentro de la familia o unidad doméstica o en cualquier otra relación interpersonal, ya sea que el agresor comparta o haya compartido el mismo domicilio que la mujer, y que comprende, entre otros, violación, maltrato y abuso sexual;*

*b. que tenga lugar en la comunidad y sea perpetrada por cualquier persona y que comprende, entre otros, violación, abuso sexual, tortura, trata de personas, prostitución forzada, secuestro y acoso sexual en el lugar de trabajo, así como en instituciones educativas, establecimientos de salud o cualquier otro lugar, y*

*c. que sea perpetrada o tolerada por el Estado o sus agentes, donde quiera que ocurra.*

Las consecuencias desde la perspectiva de la persona que es abusada no son solo físicas, sino obviamente psicológicas, y es muy difícil en muchos casos que puedan ver que están siendo víctimas de malos tratos o de situaciones de violencia, sobre todo psicológica; ya que la mujer internaliza por medio del habitus las estructuras sociales.

A nivel de la sociedad, las consecuencias de la violencia son a su vez el motivo de su

reproducción y continuidad; hablamos de «modelos» que en las diferentes instituciones estatales se reproducen tanto en la escuela (currículum evadido) como en lo que respecta a las leyes. Ambas parecen abordar la temática de la violencia de género o de familia pero sabemos que dejar plasmada la problemática en las currículas escolares o en los tratados internacionales y nacionales no alcanza, vemos que, evidentemente, se ha logrado un avance pero muchas veces esos contenidos están vacíos de análisis o que siguen perpetuando situaciones y mentalidades que parecían superadas para los siglos XX y XXI.

La Asociación Pro Derechos Humanos en 1999 aclara que «la violencia familiar, en concreto la que se ejerce contra mujeres y revierte el comportamiento de los hijos de esas mujeres siembra en ellos la semilla de la violencia. Se trata de un problema político de primer orden, al que calificamos de terrorismo familiar o doméstico porque se ejecuta dentro de los hogares. Esto por cierto no debe considerarse como terrorismo menor en cuanto a la gravedad que se le atribuye».

Ante cualquier hecho de violencia y más con la gravedad y agresividad que se puede ver en la letra de la canción es fundamental la atención a la víctima y la denuncia ante los organismos pertinentes que estén en condiciones de ayudar y asistir a la/s víctima/s.

### **Las leyes en nuestro país**

Es de destacar que en la reforma constitucional en Argentina de 1994 entre los diversos textos de derechos humanos internacionales se encuentra la CEDM (Convención para la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer), es el artículo 75 inciso 22 de la Constitución Nacional que se puede ver una nueva pirámide normativa en la que todos los tratados y convenciones internacionales sobre derechos humanos se les reconoce jerarquía constitucional; pero no contiene disposiciones

normativas expresadas en relación a la violencia contra las mujeres.

En 1994 se sanciona la Ley 24.417 de Protección contra la Violencia Familiar, que fue reglamentada en marzo de 1996. Si bien, sólo posee jurisdicción en la provincia de Buenos Aires se ha participado a otras provincias a adherirse a la misma.

Esta Ley, la 24.417, posee algunas características que ameritan ser destacadas, a saber:

- Informalidad: en cuanto a que establece que la denuncia puede ser realizada tanto por escrito como de manera verbal y que no requiere patrocinio letrado para su radicación.

- El léxico: utiliza la palabra denunciar, en tanto la Ley de la provincia de Santa Fe (11.529) habla de presentación.

Desde ya que, ante cualquier caso de violación de alguno de los DDHH no se contempla ningún método alternativo de resolución de disputas como la mediación o la conciliación.

En el caso de la provincia de Santa Fe, en 1997 queda sancionada la Ley 11.529 de Violencia Familiar; si bien para el Derecho Penal la Violencia familiar no es un delito puesto que no es tipificado como tal, algunas conductas como el homicidio, lesiones, amenazas, incumplimiento de la asistencia familiar, violación, abuso sexual son delitos que sí están contemplados en el Código Penal y que agravan las penas cuando hay un vínculo familiar.

Dicha ley contempla los diferentes tipos de violencia a los que hicimos referencia en párrafos anteriores cuando mencionábamos la Convención de Belem Do Para.

La ley santafesina que no hace alusión a la palabra «denuncia», en tanto habla de «presentación» de los hechos, que puede hacerse ante cualquier juez o ante el Ministerio Público (Asesorías/Defensorías Generales/ Fiscalías) que tienen la obligación de recibir las denuncias y poseen facultades para tomar medidas al respecto.

Es fundamental no olvidar que si bien su aparición en tratados y constituciones no es un detalle menor, no es suficiente para erradicar la violencia contra las mujeres, los niños y los ancianos y la sociedad toda, puesto que consideramos que cualquier violación de los DDHH es violencia, por lo que es violento también el hambre, el dormir bajo un puente o el intentar ser parte de una sociedad de consumo sumamente excluyente.

### **Llevando el tema de violencia de género al aula**

He seleccionado para trabajar la canción «*Para que regreses*» del cantante mejicano *El Chapo*. Ésta fue incluida en el film «*Babel*» del director, también mejicano, Alejandro González Iñárritu.

Para contextualizar la canción, busqué información relacionada con el cantante y las relaciones de género en la sociedad mexicana, que en alguna medida sería representativa para América Latina; el tema es del año 2006; el cantante toma su apodo de *El Chapo* de un narco muy famoso de la zona de Chiapas; pertenece a un estilo musical de «Banda» que es muy popular en las clases bajas de la sociedad mexicana y en su momento sonó mucho en la radio.

La elección se basó en el hecho de que esta canción es representativa de la problemática de género y la película «*Babel*» se puede proyectar en la escuela para ser analizada desde diferentes áreas, viendo de esta manera, como muchas veces «*las manifestaciones artísticas son reflejos de las relaciones sociales*» en este caso se puede analizar el androcentrismo mexicano.

La sociedad mexicana está marcada a fuego por haber sido un pueblo glorioso que fue conquistado, violado y aplastado desde el «descubrimiento de América», el actual país muchas veces siente que si bien es independiente lleva sobre sus espaldas una historia de lucha y terror, de un pueblo que renace para reclamar su identidad y justicia. Este pasado marca un pueblo

que posee características de ser callado y reservado, de lucha de pueblos indígenas, de batallas por la independencia entre otras que siempre nos muestra una sociedad subyugada, con una clase política paternalista y opresiva.

Es sabida la condición de «macho» de los mexicanos, estas alusiones crean un concepto de hombría relacionado con su identidad, y al machismo como identidad del mexicano, un patriotismo creado a partir del sentimiento de inferioridad y alentado por madres oprimidas, las cuales fueron víctimas del machismo mexicano.

### **El Chapo: «Para que regreses»**

*Para que regreses*

*Que no encuentres un amor tierno y sincero  
Que cada hombre que aparezca en tu camino  
sea un estúpido  
Que sólo usen tu cuerpo  
Que cuando pidas perdón siempre te ignoren  
Que te ofendan  
Que te humillen día a día noche a noche hasta  
que llores  
Que estés triste y que no te den consuelo  
Que te arrastren por el suelo*

*(Coro)*

*Para que regreses, para que te quedes conmigo  
Que nunca encuentres quién te puede amar  
Por eso lo digo  
Para que regreses, para que te quedes conmigo  
Ojala que nadie te ame como yo  
Para que regreses*

*Que cuando pidas perdón siempre te ignoren  
Que te ofendan  
Que te humillen día a día noche a noche hasta  
que llores  
Que estés triste y que no te den consuelo  
Que te arrastren por el suelo*

*(Coro)*

*Para que regreses, para que te quedes conmigo*

*Que nunca encuentres quién te puede amar  
Por eso lo digo  
Para que regreses, para que te quedes conmigo  
Ojala que nadie te ame como yo  
Para que regreses*

*Que estés triste y que no te den consuelo  
Que te arrastren por el suelo*

*(Coro)*

*Para que regreses, para que te quedes conmigo  
Que nunca encuentres quien te puede amar  
Por eso lo digo  
Para que regreses, para que te quedes conmigo  
Ojala que nadie te ame como yo  
Para que regreses*

En la letra de la canción aparecen todos los tipos de violencia y malos tratos algunos ejemplos de ello son:

#### **VIOLENCIA FÍSICA:**

«Que te arrastren por el suelo».

#### **VIOLENCIA PSICOLÓGICA:**

«Que te humillen día a día, noche a noche hasta que llores», «Que cuando pidas perdón siempre te ignoren», «Que te ofendan», «Que estés triste y que no te den consuelo», «Para que regreses, para que te quedes conmigo. Ojala que nadie te ame como yo para que regreses».

#### **VIOLENCIA SEXUAL:**

«Que sólo usen tu cuerpo».

#### **VIOLENCIA EN DISTINTOS ÁMBITOS (PÚBLICOS O PRIVADOS):**

«Que te humillen día a día, noche a noche hasta que llores», «que te ofendan».

Si bien la letra deja en evidencia la violencia en el discurso de un hombre hacia una mujer nos parece que más allá de lo obvio, deja translucir agresividad, odio, rencor y hasta cierto sadismo en el manejo del poder.

Desde el punto de vista de lo musical hay una incongruencia entre el decir y la forma en que eso es dicho. El hecho de poseer una música muy rítmica (la melodía solo está dada por la voz) también, desde la percepción, nos ayuda a reforzar esta idea. Es un ritmo bailable que hace difuso o hasta gracioso lo que se está diciendo volviéndolo incluso, más peligroso.

De algún modo puede «verse» que este hombre sólo piensa que puede tenerla en tanto sea infeliz con otro, tomando a Pierre Bourdieu el machismo que refleja la canción, que es sinónimo de virilidad y de valentía se asienta en el miedo, temor de no ser aceptado en una sociedad machista como la mexicana, en donde el machismo es constitutivo del varón. Por ende, desea que le hagan el mal para que vuelva a estar a su lado, es una idea absolutamente negativa del amor entendiéndolo desde el lugar de la posesión y mostrando entre líneas en todo momento el temor porque la mujer se pueda enamorar de otro hombre. El autor reproduce en la canción el habitus de clase<sup>5</sup> de la sociedad mexicana, reproducción que también vemos que ocurre en otros géneros musicales de otras sociedades latinoamericanas como la Argentina con la cumbia villera, el tango, el folklore, etc.

En esta reproducción de estructuras se ven los roles que se le asignan a ambos géneros, de esta manera se puede desnaturalizar la naturalización social, entendiendo al «rol masculino» como una construcción social superior al femenino, al cual se le asigna un «rol» de inferioridad o dependencia del rol masculino. A partir de la aceptación cultural de los roles se organizan las «pautas» que rigen el comportamiento de los varones y de las mujeres. Estas pautas toma-

das acríticamente terminan por ser aceptadas como diferencias innatas.

Violencia es siempre un ejercicio desigual del poder, ya sea física, psicológica, económica o política; implica que exista un «arriba y un abajo» (sean roles u otro tipo de orden) y que estos roles son complementarios. La violencia solo puede surgir cuando aparece un desequilibrio de poder que puede estar marcado culturalmente o por el contexto. En una familia, por ejemplo, muchas veces el punto de desequilibrio puede estar dado por el género o por la edad.

Culturalmente en la sociedad en que vivimos se considera al varón como portador de autodefinición y poder, mientras que a la mujer se la vincula con lo afectivo y con los quehaceres del hogar, con las cuestiones de la vida privada. Esta además agregar que en muchos casos la mujer que se muestra en público es mal vista o considerada como una prostituta, en cambio un «hombre público» desde la antigüedad es considerado un hombre político, un hombre en pleno ejercicio de su «rol de macho».

En la canción vemos como aparecen elementos que refuerzan estas relaciones de violencia, como por ejemplo, lo repetitivo y lo rítmico se transforma en un dispositivo cíclico haciéndolo natural y no dejando ver la violencia que enuncia la letra.

La alternación de diferentes frases logra que se difumine la impronta violenta que se narra; lo «pegadizo» de esta repetición no es casual en donde el que narra no es explícito en el acto violento, sino que se vale de un «otro» que sería el que pone en acto la violencia, lo que hace que a una primera escucha del tema no se identifique al que canta como un actor violento. Esto demuestra lo difícil de desentrañar situaciones violentas que atraviesan la sociedad; cuando la violencia no se manifiesta solamente de forma física sino de manera más solapada como en la interpretación del tema en que la postura corporal y la expresión del cantante hasta parece demostrar cierta sumisión.

5. BOURDIEU, P.: *La dominación masculina*. Ed. Anagrama. Barcelona, 2007.

Gramaticalmente vemos el uso del «que» dándole un doble sentido, una repetición que literalmente o imaginariamente para entenderlo hay que anteponerle un «ojala» y así se puede entender más el sentido en un español «argentino»; el uso del «para que» es un condicional que da un giro especial al tema, una interpretación aproximada podría ser la siguiente:

- *(Ojala) Que no encuentres un amor tierno y sincero*
- *(Ojala) Que cada hombre que aparezca en tu camino sea un estúpido*
- *(Ojala) Que solo usen tu cuerpo...y así sucesivamente.*

En cuanto al para que puede ser algo así:

- *Para (que sea posible) que te quedes conmigo...*
- *Para (que sea posible) que regreses conmigo...*

La ley se convierte en la ley de los hombres (de los grupos dominantes) y se percibe como imperfecta y perfectible pero siempre necesaria. Ya que el «rol masculino y femenino» es una conducta aprendida y que responde a la sociedad donde están, es obvio que la ley que es una construcción estatal y social sea un fiel reflejo (más o menos conciente) de la jerarquización que hay en la sociedad en donde el poder parece radicar siempre en la figura del hombre-macho-reproductor y sostén económico de la familia: «...el varón y la mujer forman una pareja de seres dispares, no diferentes solamente, sino dispares, desiguales, jerarquizados. Entonces eso no es una pareja (...) La pareja debería estar construida por dos seres igualmente dignos y parejos».

El abordaje del tema puede hacerse desde áreas como Lengua y Literatura; Historia; Psicología, Sociología, Formación Ética y Ciudadana, etc.; por lo tanto el tema y las actividades también se pueden plantear interdisciplinariamente.

La propuesta didáctica, luego de la proyección de la película, será trabajar temas musicales más cercanos a los adolescentes de nuestro país, como por ejemplo: la cumbia, para abordar la problemática de género o el regaton.

Los alumnos deberán desarticular la naturalización de las relaciones de género y despertar una consciencia crítica mediante el uso de la empatía.

Aquí una selección de canciones que pueden ser pertinentes para poder trabajar con los alumnos:

### **Los Palmeras: «Perra»**

*Tú y yo tanto amor sincero amor eterno  
pero duró lo que dura el hielo en el desierto.  
Tú me abandonaste sin razón  
y me lastimaste sin piedad  
ahora yo te digo lo que sos  
eres traicionera, mentirosa y yo te digo así  
perra, perra tú me abandonaste como a un perro  
perra ojala te vayas al infierno  
perra, tú me abandonaste como a un niño  
perra por eso yo ahora te digo así*

*Caniche Humíllate*

*Humíllate*

*Pídeme perdón llorando de rodillas.*

*Háblame*

*Dime que sin mí tu vida no es la misma.*

*Implórame*

*Que vuelva a besar tus labios con ternura*

*Ruégame*

*Que vuelva a llenar tu cuerpo de caricias*

*Convénceme*

*Que no voy arrepentirme si te quedas.*

*Que esta vez*

*No vas a fallarme*

*Y que lo nuestro va a marchar también.*

*Que de mis heridas no voy acordarme.*

*Pensaré*

*Que todo fue un sueño, una pesadilla.*

*Suplícame*

*Que tenga piedad de ti  
Y que me conmueva el corazón.  
Pídeme que olvide todo  
Y pídemme otra vez perdón  
Porque no será tan fácil  
Que te dé otra vez mi amor.  
Humíllate  
Dime que no vales nada*

*Que tu mundo he sido yo  
Dime que te sientes sola  
Y que te mueres de dolor.*

*Que tu vida esta vacía  
Y necesitas de mi amor.  
Humíllate  
Siente lo que yo sentía  
Cuando me dijiste adiós.*

*Húndete en la soledad  
En la tristeza y el dolor  
Humíllate del mismo modo  
Como lo hice yo.*

*Suplícame  
Que tenga piedad de ti  
Y que me conmueva el corazón.  
Pídeme que olvide todo  
Y pídemme otra vez perdón  
Porque no será tan fácil  
Que te dé otra vez mi amor.  
Humíllate*

*Dime que no vales nada  
Que tu mundo he sido yo  
Dime que te sientes sola  
Y que te mueres de dolor.*

*Que tu vida está vacía  
Y necesitas de mi amor.  
Humíllate  
Siente lo que yo sentía  
Cuando me dijiste adiós.*

*Húndete en la soledad  
En la tristeza y el dolor  
Humíllate del mismo modo  
Como lo hice yo.*

### **Shakira: «Eres tú mi sol»**

*Te regalo mi cintura y mis labios para cuando  
quieras besar  
Te regalo mi locura y las pocas neuronas que  
quedan ya  
Mis zapatos desteñidos, el diario en el que es-  
cribo  
Te doy hasta mis suspiros, pero no te vayas más*

*Porque eres tú mi sol, la fe con que vivo  
La potencia de mi voz, los pies con que camino  
Eres tú amor, mis ganas de reír  
El adiós que no sabré decir, porque nunca podré  
vivir sin ti*

*Si algún día decidieras alejarte nuevamente de aquí  
cerraría cada puerta para que nunca pudieras salir  
Te regalo mis silencios, te regalo mi nariz  
Yo te doy hasta mis huesos, pero quédate aquí*

*Porque eres tú mi sol, la fe con que vivo  
La potencia de mi voz, los pies con que camino  
Eres tú amor, mis ganas de reír  
El adiós que no sabré decir, porque nunca podré  
vivir...*

### **Actividades:**

- A partir de palabras y frases extraídas de las letras de las canciones seleccionadas, que serán dadas de forma desarticuladas a los alumnos (sin mencionar su origen), los mismos tendrán que describir qué opiniones, percepciones y sensaciones les despiertan dichas frases.
- A la par de los alumnos que exponen todo lo que escribieron, el docente deberá ir reelaborando y trabajar con los siguientes valores: los derechos del niño, de la mujer, de género, igualdad, DDHH, etc.
- Posteriormente el docente develará el origen de las frases y palabras, despertando en los alumnos una postura crítica, y abriendo la posibilidad a que ellos propongan canciones para ser analizadas desde estas perspectivas.

## BIBLIOGRAFÍA

BONAPARTE, H.: «Los roles masculino femenino y la educación sexual». En: Revista *Zona Franca*, N° 1. Rosario, 1992.

BOURDIEU, P.: *La dominación masculina*. Ed. Anagrama. Barcelona, 2007.

BOURDIEU, P.: *Intelectuales, política y poder*. EUDEBA. Buenos Aires, 2000.

BULACIO MOGLIA: *A 30 años del golpe*. Ed. FEIA. Buenos Aires, 2006.

DUSSEL I.: «Enseñar lo in-en enseñable. Reflexiones». En: *Cuaderno de Pedagogía* N° 5, Rosario. Ed. Bordes. Rosario; Mayo, 1999.

DUSSEL I., FINOCCHIO S., GOJMAN S.: *Haciendo memoria en el país de Nunca Más*. EUDEBA. Buenos Aires. 1997.

FERNANDEZ, M. C.: «Educación social y ciudadanía». Universidad Nacional de Rosario. Rosario, 2009.

FERRATER MORA, J.: *Diccionario de Filosofía de Bolsillo*. Ed. Alianza. Madrid; 2004

FREIRE, P.: *Hacia una pedagogía de la pregunta*. Ed. La Aurora. Buenos Aires, 1986.

FREIRE, P.: *Pedagogía del oprimido*. Ed. Tierra Nueva. Montevideo, Uruguay; 1971.

GALEANO, E.: *El Libro de los Abrazos*. Ed. Catálogos. Buenos Aires, 2004.

GARAÑO, S.; PERTOT, W.: *La otra Juvenilla*. Ed. Biblos. Buenos Aires, 2002.

GUELERMAN, S. (Compilación): *Memorias en presente*. Ed. Norma. Buenos Aires, 2001.

GUITELMAN, P.: *La infancia en dictadura*. Ed. Prometeo. Buenos Aires, 2006.

HOBSBAWM, E.: *Historia del siglo XX*. Ed Crítica. Madrid, 1995

HUYSEN, A.: *En busca del futuro perdido: cultura y memoria en tiempos de globalización*. Ed. Fondo de Cultura Económica. México, 2002.

JELIN E.; LORENZ F. (Compiladores): *Educación y Memoria. La escuela elabora el pasado*. Ed. Siglo XXI. España, 2004.

LACLAU, E.: *Emancipación y diferencia*. Ed. Ariel. Buenos Aires, 1996.

MATO, D.: *Estudios Latinoamericanos sobre cultura y transformaciones sociales en tiempos de globalización*. FLACSO. Buenos Aires, 2001

PAZ, O.: *El Laberinto de la soledad*. México. Fondo de Cultura Económica. México, 2000.

PUIGGRÓS A.: *En los límites de la educación. Niños y jóvenes del fin de siglo*. Ed. Homo Sapiens. Rosario, 1999.

RABOSI, E.: «Cómo teorizar los Derechos Humanos». En: PIERINI, ALICIA (Coordinadora) *Pensamiento crítico sobre Derechos Humanos* de Pierini, Alicia (Coord.). Ed. EUDEBA. Buenos Aires, 1996.

RAMOS, S.: *El perfil del hombre y la cultura en México*. Imprenta Mundial. México, 1934.

SARTORI, G.: *La sociedad multiétnica*. Ed. Taurus. Madrid, 2001.

## DOCUMENTOS DIGITALES

CARTA INTERNACIONAL DE DERECHOS HUMANOS, NACIONES UNIDAS [www.cinu.org.mx/onu/documentos/\\_cidhd.htm](http://www.cinu.org.mx/onu/documentos/_cidhd.htm)

CONSTITUCIÓN DE LA NACIÓN ARGENTINA [www.constitution.org/cons/argentin.htm](http://www.constitution.org/cons/argentin.htm)

DECLARACIÓN UNIVERSAL DE LOS DERECHOS HUMANOS [www.un.org/es/documents/udhr/](http://www.un.org/es/documents/udhr/)



# ACERCA DE LA POSIBILIDAD DE HACER HISTORIA DEL PRESENTE

«A pesar de todos los problemas estructurales, es necesario escribir la historia del tiempo presente.» Eric Hobsbawm

¿Es el presente susceptible de constituirse en objeto de estudio histórico? Y si respondemos de manera afirmativa a esa pregunta, ¿cómo se puede –y se debe– abordar por parte del historiador la realidad presente?

La respuesta a estos interrogantes dio origen a todo un debate en el seno de la comunidad académica alrededor de esta cuestión, que tiene ya algunos años. El hecho de que estemos presentando algunos trabajos que precisamente se inscriben en el registro temporal de la historia muy reciente, nos exime de la necesidad de definir nuestra posición al respecto. Sin embargo, el ejercicio profesional nos impulsa una vez más a justificar nuestras opciones.

Los tiempos cercanos no fueron siempre extraños a la actividad de los historiadores. El presente, en realidad, fue proscrito del quehacer historiográfico por el positivismo, que asoció la historia con un pasado cristalizado en el documento escrito y desvinculado epistemológicamente del presente.<sup>1</sup>

Por tanto, hasta los años treinta del siglo XX, historia y tiempo presente –sobre todo en Francia– pasaban por ser nociones antinómicas. Fue tal vez la Gran Depresión de 1929 el hecho que obligó a muchos historiadores a preocuparse más del presente que del pasado.<sup>2</sup> Y de hecho la historia de los tiempos cercanos está muy

marcada –aunque no exclusivamente– por las grandes catástrofes del siglo XX, para decirlo con palabras de Eric Hobsbawm.

Pero es a la Escuela de *Annales* a la que debemos –como tantas otras cosas– el salto hacia adelante y la ruptura significativa. Al transformar la vieja ciencia del pasado en una ciencia del hombre y de las sociedades humanas en el tiempo, lo contemporáneo recobró un lugar legítimo en el campo de la historia.<sup>3</sup>

No obstante, fue necesario esperar a la segunda posguerra para que los historiadores profesionales –en especial norteamericanos– y la opinión pública estadounidense y europea comenzaran a aceptar la ‘historia reciente’ como campo inteligible de estudio histórico. A partir de ese momento, comenzó a ser reconocida como una parcela legítima del quehacer historiográfico y el apoyo institucional a su investigación se inició cuando la Fundación Rockefeller decidió subsidiar proyectos de historia social y económica del período 1900-1946, a los cuales se sumó, en 1966, la aparición del *Journal of Contemporary History*, cuyo propósito es promover el estudio de la historia del siglo XX. Tras los trabajos pioneros de Rémond o de Lacouture en los años sesenta, la *Nueva Historia*, publicada bajo la dirección de Jacques Le Goff en 1978, introduce los conceptos de *Presente e Historia Inmediata*, y ese mismo año Pierre Nora inició un seminario en L'École des Hautes Études en Sciences Sociales sobre *Historia del Presente*. En el *Dictionnaire des*

1. SOTO GAMBOA, Ángel: «Historia del presente: estado de la cuestión y conceptualización». En: *HAOL (Historia Actual Online)*, N° 3, Universidad de Cádiz. España, Invierno, 2004. pp. 101-116.

2. Frederick L. Allen puede ser considerado el primer historiador de ese suceso, al escribir en 1931 su obra *Only Yesterday*, que trata con estilo apto para el gran público el fin de la década de los 20 y los efectos del crack del 29.

3. SOTO GAMBOA, Ángel: «Historia del presente: estado de la cuestión y conceptualización». Op. cit.

*Sciences Historiques*, publicado en 1986, tienen ya cabida los temas de *Historia Inmediata*, *Tiempo Presente* y *Memoria Colectiva*. En la década de los ochenta, pues, la historia de nuestro tiempo se abre camino no sólo en las páginas de las publicaciones específicas, sino en el plano institucional, manifestación clara de reconocimiento por los historiadores y por la corporación científica en general.<sup>4</sup>

Con todo, la aceptación de la comunidad académica no implicó el agotamiento de las controversias. De hecho, la dificultad para acordar una denominación única da cuenta de las discrepancias conceptuales alrededor de este tramo del tiempo histórico. Pero ello representa una oportunidad más: en efecto, la posibilidad de efectuar un recorrido por las denominaciones, adjetivaciones y modalizadores empleados, y de realizar el análisis de las correspondientes fundamentaciones, encierra un rico potencial de debate y reflexión.

Así, la denominación *Historia del Tiempo Presente* es la traducción más fiel del concepto francés. La expresión *Historia Coetánea*, propuesta por Aróstegui, sitúa el foco en la perspectiva de los propios hombres que la viven. Es la historia de una edad cualquiera leída por los coetáneos. En ese sentido es más una categoría histórica que la referencia a un periodo.

La noción de *Historia Inmediata*, pone el énfasis en la extensión del periodo considerado y limita la etapa a un lapso de tiempo corto o a una perspectiva del acontecimiento que no supera una década. A este mismo sentido podrían asimilarse expresiones de significación muy cercana como *Historia Próxima* e *Historia Reciente* y, aun, *Historia Vivida*.

*Historia muy contemporánea* es la fórmula elegida por los ingleses, mientras que los alemanes prefieren referirse a la *Historia de nuestro tiempo*,

del tiempo que vivimos: *Zeitgeschichte*. Finalmente para cerrar esta rápida revisión de las enunciaciones utilizadas, *Historia del mundo actual* es la expresión elegida por las autoridades educativas españolas, y abarca al periodo comprendido entre 1945 y la actualidad.

Tal y como sostienen Marina Franco y Florencia Levín, el del pasado cercano es, historiográficamente hablando, un campo en construcción y por esa razón

[...] *tal vez la especificidad de esta historia no se defina exclusivamente según reglas o consideraciones temporales, epistemológicas o metodológicas sino, fundamentalmente, a partir de cuestiones siempre subjetivas y siempre cambiantes que interpelan a las sociedades contemporáneas y que transforman los hechos y procesos del pasado cercano en problemas del presente. En ese caso, tal vez haya que aceptar que la historia reciente, en tanto disciplina, posee este núcleo de indeterminación como rasgo propio y constitutivo.*<sup>5</sup>

Sobre la base de dichas proposiciones tendremos que admitir que la historia del presente es un trayecto cuyo destino final no se conoce; que nuestro conocimiento resultará inevitablemente imperfecto, puesto que no pueden conocerse todas las fuentes, ya que algunas probablemente aparecerán después; que su límite final es abierto, flexible; que nuestras conclusiones e interpretaciones serán siempre provisorias, puesto que los procesos que analizamos están abiertos.

Sin embargo, lo expuesto no invalida la condición de conocimiento científico de la historia reciente. Su caracterización metodológica responde a las mismas exigencias que la de los otros periodos históricos. La búsqueda, la crítica rigurosa y la contrastación de fuentes para proceder luego a la labor de interpretación, cons-

4. En Alemania varias universidades comienzan a dedicar a esta parcela de la historia sus esfuerzos fundamentales y en Francia se crea en 1979 el *Institut d'Histoire du Temps Présent* de París, que en junio del año siguiente comienza a publicar su *Bulletin*.

5. FRANCO, M. y LEVÍN, F.: «El pasado cercano en clave historiográfica». En: FRANCO, M. y LEVÍN, F. (comps.) *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*. Ed. Paidós. Buenos Aires, 2007, p. 3.

tituyen también el núcleo de la tarea específica del historiador del tiempo presente.

No obstante, en este punto conviene precisar algunos elementos que hacen a un perfil particular. La historia inmediata dispone de nuevas fuentes que representan enormes potencialidades: en primer lugar –y de manera particular– los testimonios orales y en segundo lugar, los documentos audiovisuales. Pero a la vez, la masificación de la información producida por la explosión mediática, y la complejidad que implica el manejo adecuado de las fuentes orales, representan un formidable desafío.

Asimismo, y junto a la ampliación del universo de las fuentes disponibles, la multiplicidad de las relaciones en el seno de las sociedades contemporáneas conducen al historiador de lo inmediato a practicar –probablemente de forma más sistemática que otros de sus colegas– la pluridisciplinariedad.

Hacer historia del tiempo presente es, por consiguiente, posible pero complejo, complejo pero apasionante.

Desde este lugar y con estos presupuestos presentamos dos trabajos anclados en el tiempo cercano, productos del cursado de Seminarios del Postítulo de Especialización Superior en Estudios de Historia del Mundo Actual, que se desarrolló durante varios años con singular interés de los cursantes, como parte de las actividades de capacitación del Instituto de Educación Superior Nº 28 «*Olga Cossettini*».

Ambos constituyen aportes valiosos y convalidan nuestra certeza de que la historia inmediata no sólo es posible sino que, más aún, la labor de los historiadores representa un aporte imprescindible para dar cuenta de manera cabal de los múltiples y problemáticos procesos del mundo actual.

*Prof. Lic. María Elena Besso Pianetto*  
Directora del Postítulo de Especialización  
Superior en Historia del Mundo Actual

# EL NEOLIBERALISMO EN LA ARGENTINA

Prof. Adriana H. Ríos

## INTRODUCCIÓN

«¿Qué puede decirnos la historia sobre la sociedad contemporánea? (...) Lo que hago es plantear una pregunta que todo el mundo se hace; (...) Porque la posición que ocupamos respecto al pasado y las relaciones que existen entre el pasado, el presente, y el futuro no son sólo asuntos de vital interés para todos nosotros: no podemos prescindir de ellas. No podemos dejar de situarnos dentro del continuo de nuestras vidas, de la familia y del grupo al que pertenecemos. No podemos evitar comparar el pasado y el presente (...) No podemos evitar aprender de todo ello, porque ese es precisamente el significado de la palabra experiencia. Es posible que aprendamos cosas equivocadas –y para decirlo sin rodeos, eso es lo que solemos hacer–, pero si no aprendemos, o si no hemos tenido oportunidad de aprender o nos hemos negado a aprender de cualquier pasado que fuera válido para nuestros propósitos, es que, en último extremo, padecemos alguna anomalía psíquica. (...) Los historiadores son el banco de memoria de la experiencia. En teoría, el pasado –todo el pasado, desde el hecho más insignificante hasta la totalidad de lo ocurrido hasta la fecha– constituye la materia prima de la historia»<sup>1</sup>.

Por ello, tal como sostiene Hobsbawm, no podemos evitar aprender, como sociedad, lo acontecido en la historia reciente de nuestro país. Y, en este sentido, en nuestra labor como docentes, no podemos dejar de dar cuenta de las nuevas formas de establecer las relaciones con el pasado.

1. HOBBSAWM, Eric: *Sobre la historia*. Ed. Crítica. Barcelona, 1998, pp. 38-39.

La gran precariedad con que transcurrió el proceso democrático iniciado en 1983 por el gobierno de Raúl Alfonsín, tras los oscuros años de la dictadura, se debió no sólo, como sostiene Guillermo O'Donnell a su incapacidad de hacer efectivas las tres grandes mediaciones entre estado y sociedad –la Nación, la ciudadanía y lo popular–, sino también al hecho de que coincidió con la crisis del capitalismo keynesiano o estado de bienestar y la instauración de un nuevo modelo de acumulación: el neoliberalismo<sup>2</sup>.

En este contexto de crisis y ante el fracaso económico-social y político de este primer intento democrático se abrieron las puertas para que la Argentina adhiriera plenamente a este nuevo paradigma económico que concebía míticamente al mercado, mientras concentraba todos los males en el Estado. La implementación del neoliberalismo o globalización económica, como ideología hegemónica, generó el incremento extraordinario de la miseria en la mayoría de la población y junto con ella, la exclusión social.

El temor, la resignación y la tolerancia, sostienen Pablo Gerchunoff y Juan Carlos Torre<sup>3</sup>, explican de alguna manera, el comportamiento de una sociedad civil que aceptó casi pasivamente reformas tan estructurales que echaron por la borda largos años de conquistas laborales y sociales.

2. FIGUEROA IBARRA, Carlos: «Democracia precaria y rebelión en América Latina». En: *Política y Cultura* n° 017, Universidad Autónoma Metropolitana. Xochimilco, Distrito Federal, México, 2002, <http://www.redalyc.uaemex.mx>, pp. 143-164.

3. GARGANO, Nicolás, «Una lectura del primer gobierno de Menem en clave Schmittiana. Sus principales aspectos políticos, económicos y culturales». En *Revista N° 6: Instituciones y procesos gubernamentales*, Marzo 2009, en <http://www.revcienciapolitica.com.ar/ediciones.php>

«La ideología de la globalización funcionó, bajo el gobierno de Menem, como un factor adicional de debilitamiento estatal, al considerar esa situación como inexorable y beneficiosa»<sup>4</sup>.

«En los noventa se afianzaron los valores del individualismo, y éstos produjeron fragmentación, exclusión y marginación. Por otro lado, las ideas de solidaridad, comunidad, soberanía fueron abandonadas como resabio de un pasado que había que enterrar»<sup>5</sup>. Así llegamos al final de una década, que coincide también con el final de un siglo y de un milenio, que nos deja como saldo final un Estado débil y una sociedad empobrecida, hastiada y polarizada.

En este contexto, debemos preguntarnos por el sentido de la enseñanza de la historia reciente. «Arostegui planteó que la Historia del Presente no es un proyecto de investigar o de enseñar el pasado, el presente, o el uno por el otro, sino de describir de un modo histórico los procesos sociales en los que nosotros mismos, y no nuestros antepasados, nos hallamos inmersos. Presente o pasado no son aquí objetivos en sí mismos, sino estadios. Se busca una explicación del presente históricamente, es decir, explorando las raíces evolutivas de la realidad actual, y ello –finalmente– implica que habremos de contar con historiadores con un amplio dominio de los métodos de las ciencias sociales»<sup>6</sup>.

Por consiguiente, el futuro «pasa a ser una dimensión integral tanto del conocimiento histórico como de nuestra educación histórica, pues en la medida que el pasado es accesible y comprensible a partir de su historización en estrecha relación con nuestro presente, la proyección hacia el futuro de las acciones humanas es una forma también de analizar el pasado, mirando hacia delante con un espejo retrovisor, si quisiéramos

plantarlo con una metáfora simplificadora del problema. Visto así, esta es una de las tareas y justificaciones esenciales de la enseñanza de la historia en la escuela»<sup>7</sup>: reinstaurar valores que, bajo el «paraguas» de la «globalización» o expresiones tales como «posmodernidad», el «fin de la historia» o la «muerte de las ideologías», habían desaparecido. De esta manera, ayudaremos a construir ciudadanos que valoren y estén comprometidos con la democracia como forma de gobierno, como práctica participativa y como conjunto de valores ligados a la búsqueda del bien común.

## PROPUESTA DIDÁCTICA

La presente propuesta didáctica se aplicará en el 4º año de una Escuela Secundaria Obligatoria (E.S.O). Las clases se desarrollarán en módulos de 80 minutos cada uno, dos veces por semana.

### Principio organizador

El «neoliberalismo», nombre con el que se designa a la ideología económica dominante a fines del siglo XX, se instauró plenamente en la Argentina durante la década del 90. Para poder entender en qué consistió y cuáles fueron sus consecuencias socioeconómicas es necesario contextualizar ese proceso histórico a nivel general, y luego profundizar su análisis en el caso argentino.

#### Conceptos claves

- Neoliberalismo
- Globalización
- Deuda externa
- Consenso de Washington
- Plan de Convertibilidad
- Corrupción
- Impunidad
- Polarización social
- Exaltación del consumo
- Exhibicionismo

4. SIDICARO, Ricardo: *Los tres peronismos. Estado y poder económico*. Siglo XXI Editores, 2ª Ed.. Buenos Aires, 2010. p. 165.

5. GARGANO, Nicolás, op. cit.

6. SOTO GAMBOA, Ángel, «Historia del presente: Estado de la cuestión y conceptualización». En: *Historia Actual Online*, 2004, p. 113,

7. OSANDON MILLAVIL, Luis, «La enseñanza de la historia en la sociedad del conocimiento. Nuevas relaciones entre currículo e historiografía». En: CARRETERO, M., ROSA, A. Y GONZÁLEZ, M. F., (comp.): *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Paidós Educador. Buenos Aires, 2006. p. 326.

## Introducción del docente

Iniciamos la clase con una breve explicación que introducirá a los alumnos en los temas a desarrollar:

1. Nueva crisis del capitalismo: fin del estado de bienestar.
2. El neoliberalismo o capitalismo de mercado.
3. La globalización capitalista.

En el transcurso de las últimas décadas del siglo XX, una nueva crisis del capitalismo marcó el fin del llamado modelo keynesiano de «Estado de bienestar», pleno empleo y salarios altos como modo de estimular la expansión y el crecimiento, y su reemplazo por un modelo de capitalismo «neoliberal» basado, entre otros aspectos, en la globalización de los mercados, la desregulación del sistema financiero internacional y la reducción del Estado –caracterizado hasta entonces por su rol interventor– a su mínima expresión.

Este nuevo modelo de capitalismo de mercado fue difundido por sus ideólogos como el único sistema capaz de ofrecer respuestas y soluciones a los problemas que enfrentaban las sociedades de todo el planeta, convirtiéndose así en la ideología económica dominante o «pensamiento único». La aplicación de los principios del neoliberalismo significó transformaciones y cambios muy profundos en todos los planos de la vida social; formaba parte de un proceso, considerado «natural» y regulado por «leyes naturales»; por lo tanto, resultaba imposible intentar modificar tal situación. El fin del mundo bipolar tuvo gran incidencia en la consolidación del neoliberalismo como pensamiento único.

## Propuesta de actividades

**Lectura y análisis de documentos:** La clase se dividirá en 6 grupos de hasta 4 integrantes, que trabajarán los distintos documentos.

### Documento A

*«(...) En cuanto a los trabajadores, una vez terminada la guerra, el «pleno empleo», es decir, la eliminación del desempleo generalizado, pasó a ser el objetivo básico de la política económica en los países en los que se instauró un capitalismo democrático reformado, cuyo más célebre profeta y pionero, aunque no el único, fue el economista británico John Maynard Keynes (1883-1946). La doctrina keynesiana propugnaba la eliminación permanente del desempleo generalizado por razones tanto de beneficio económico como político. Los keynesianos sostenían, acertadamente, que la demanda que generan los ingresos de los trabajadores ocupados tendría un efecto estimulante sobre las economías deprimidas. (...)*

*(...) Es un error suponer que la gente nunca aprende nada de la historia. (...) Algunos como J. M. Keynes, habían participado en la vida pública desde 1914. Y por si la memoria económica de los años treinta no hubiera bastado para incitarles a reformar el capitalismo, los riesgos políticos mortales en caso de no hacerlo eran evidentes para todos los que acababan de luchar contra la Alemania de Hitler, hija de la Gran Depresión, y se enfrentaban a la perspectiva del comunismo y del poderío soviético avanzando hacia el oeste a través de las ruinas de unas economías capitalistas que no habían funcionado. (...) A partir de entonces habría que complementar el mercado con la planificación y la gestión pública de la economía, o bien actuar dentro del marco de las mismas. Finalmente, por razones sociales y políticas, habría que impedir el retorno del desempleo masivo. (...)*».

Eric Hobsbawm: *Historia del Siglo XX*. -10ª ed.- Crítica, Buenos Aires, 2007, Cap.III, p. 102, Cap. IX, p. 274.

### Documento B

*«Para el neoliberalismo, el Estado debía ser un Estado «mínimo», lo que significaba al menos cuatro cosas: primero, que dejara de encargarse de la producción de determinados bienes básicos relacionados con la infraestructura económica; segundo, que desmontara el Estado social, es decir, el sistema*

de protección a través del cual las sociedades modernas buscan corregir la ceguera del mercado en relación con la justicia social; tercero, que dejara de inducir la inversión productiva y el desarrollo tecnológico y científico (que dejara de liderar una estrategia nacional de desarrollo); y cuarto, que dejara de regular los mercados y, sobre todo, los mercados financieros, para que se autorregularan. (...) Lo que se pretendía era, en efecto, un Estado débil, que convirtiera la economía en el campo de entrenamiento de las grandes empresas.

*El neoliberalismo fue la ideología hegemónica desde el comienzo de la década de 1980 hasta el inicio de 2000. Fue la ideología adoptada y promovida por los gobiernos estadounidenses a partir de Ronald Reagan. Desde inicios del nuevo siglo, sin embargo, la intrínseca irracionalidad del neoliberalismo, su fracaso en promover el crecimiento económico de los países en desarrollo, su tendencia a profundizar la concentración del ingreso y a aumentar la inestabilidad macroeconómica demostrada por las continuas crisis financieras de los 90, constituyen indicadores de su agotamiento. (...)*

Lúis C. Bresser-Pereira: «El asalto al Estado y al mercado: neoliberalismo y teoría económica». En Revista Nueva Sociedad N° 221 mayo-junio de 2009 [www.nuso.org](http://www.nuso.org), pp. 85, 86.

### **Documento C**

*«El concepto globalización está hoy en boca de todos; independientemente de los puntos de vista políticos y teóricos que se adopten.*

*Simultáneamente son muy variadas las formas en que el fenómeno es interpretado. Para unos contiene una promesa de un mundo mejor y más pacífico; para otros, se vincula con la idea de un caos global. (...)*

*En lo que concierne a la vida cotidiana, la globalización representa cosas muy variadas: Internet, Coca-Cola, televisión vía satélite, IBM, libre comercio, correo electrónico, triunfo de la «democracia» sobre el «comunismo», NAFTA, MERCOSUR, telenovelas de Hollywood, Microsoft, la catástrofe climática, acaso también la ONU y las intervenciones militares «humanitarias» realizadas en su nombre. (...) Prácticamente no existe en la actualidad un problema social, ninguna catástrofe y ninguna crisis, que no pueda ser relacionada con la globalización. Al mismo tiempo, se entrelazan tremendas esperanzas en un mundo unido, seguro, pacífico; hasta se considera la posibilidad de «un gobierno democrático mundial». Sin embargo, la creencia de una «sociedad mundial», pacífica y humana, es desmentida por todas las experiencias prácticas: proliferan tanto las guerras entre naciones como las guerras civiles; se profundizan las divisiones sociales tanto dentro de las sociedades como también en el nivel internacional; el racismo, el nacionalismo y el fundamentalismo parecen devenir cada vez más peligrosos y se despliegan movimientos de migración en masa que frecuentemente se topan con fronteras herméticamente cerradas, no solamente la de México y Estados Unidos. (...)*

*En el concepto de globalización resuena siempre una contradicción real: el amplio y decisivo triunfo del capitalismo, simultáneamente, podría socavar sus bases naturales y sociales. Globalización se asocia, entonces, siempre a una doble significación. El concepto simboliza la esperanza de progreso, paz, la posibilidad de un mundo único y mejor y, al mismo tiempo, representa dependencia, falta de autonomía y amenaza.*

*Sin duda, el «nuevo orden mundial» en su conjunto parece tener más bien los rasgos de un caos global. Al mismo tiempo, la globalización hace que cada vez más los seres humanos se vean afectados por los desastres ecológicos globales que ya se están manifestando. Con las transformaciones de los últimos años se han fortalecido los reclamos por democracia, bienestar social y derechos humanos. La globalización del capitalismo de ninguna manera ha hecho enmudecer los movimientos democráticos y sociales, como lo demuestra, por ejemplo el surgimiento de los zapatistas mexicanos.*

*(...) Esto quiere decir que la globalización capitalista de ninguna manera es un proyecto exitoso y acabado, sino que sigue siendo un desarrollo disputado y conflictivo, cuya salida no está asegurada».*

Joachim Hirsch, economista y politólogo de la Universidad y J. W. Goethe, Frankfurt, Alemania: «¿Qué es la globalización?». En: *Historia, El mundo contemporáneo*, Ed. Aique. Buenos aires, 2008, pp. 256, 257.

Después de leer y analizar detenidamente los documentos, cada grupo responderá las consignas que les sean pertinentes y que se detallan a continuación. Finalmente, realizaremos una puesta en común, reflexionando sobre las consignas 3 y 4, que se expondrá en el pizarrón:

1. Sintetizar las características del modelo keynesiano o Estado de bienestar.
2. Sintetizar las características del modelo de capitalismo de mercado o neoliberalismo.
3. Comparar indicando semejanzas y diferencias. Explicar cuál es el rol que cumple el Estado en cada uno de los modelos.
4. En el documento C, subrayar las palabras claves y elaborar una definición propia.

Para profundizar el tema sugerimos, consultar información en:

- **Videos**

<http://www.youtube.com/watch?v=j5UYOFg2H1w>  
<http://www.youtube.com/watch?v=UupCdGitaB0&feature=related>

- **Manuales de historia**

ALONSO, M.; VÁZQUEZ, E.; GIAVÓN, A.: *Historia, El mundo contemporáneo*. Aique Grupo Editor, Buenos Aires, 2008.

CATARUZZA, Alejandro y otros: *Historia del mundo contemporáneo: series perspectivas*. Editorial Santillana, Buenos Aires 2007.

## Referencias

- **Bibliografía**

AGUIRRE ROJAS, Carlos Antonio: «Para una crítica del concepto de globalización». En: <http://revista-theo.mai.unq.edu.ar/numero2/artaguirrerajas2.htm>

AMIR, Samir: «La Economía política del siglo XX». En: <http://www.rcci.net/globalizacion/2000/fg129.htm>

BRESSER-PEREIRA, Luis: «El asalto al Estado y al mercado: neoliberalismo y teoría económica». En: Revista *Nueva Sociedad* N° 221 mayo-junio de 2009, [www.nuso.org](http://www.nuso.org), pp. 85, 86.

HOBBSAWM, Eric: *Historia del Siglo XX*. Crítica, 10ª Edición. Buenos Aires, 2007.

WILLIAMSON, John: «No hay consenso. Re-seña sobre el Consenso de Washington y sugerencias sobre los pasos a dar». En: *Finanzas y Desarrollo*. Septiembre 2003, [www.inf.org](http://www.inf.org), pp. 10-13.

- **Web**

[www.encuentro.gov.ar](http://www.encuentro.gov.ar)

[www.educ.ar](http://www.educ.ar)

[www.ub.edu/histodidactica/](http://www.ub.edu/histodidactica/)

<http://historia1imagen.cl/>

## Comentarios

Proponemos como alternativa de actividad, a partir de la lectura y análisis de los documentos, aplicar a un caso concreto (ciudad, escuela, juegos infantiles, etc.) y realizar una investigación para conocer cómo era antes (del neoliberalismo y la globalización) y como es ahora.

Consultar: fotografías, diarios, revistas, entrevistas (padres, tíos, abuelos, etc.), Internet y particularmente en educ.ar:

[Los testimonios orales como recurso didáctico.](#)

[La historia local: una propuesta para su estudio.](#)

## Introducción del docente

Iniciamos la segunda clase, retomando los conceptos claves aprendidos en la anterior e introduciendo a los alumnos con una breve explicación, en los temas a desarrollar:

1. Traspaso del poder de un presidente constitucional a otro.
2. Deuda externa. Hiperinflación.

En este contexto de cambio de modelo de acumulación capitalista, la Argentina comenzaba el retorno a la democracia. El nuevo gobierno, a pesar de iniciar su gestión fuertemente condicionado por la deuda externa heredada, intentó durante sus primeros años aplicar políticas económicas ligadas a las ideas keynesianas.



No obstante, el fracaso de las mismas, dio origen a un proceso que desembocaría en 1989 –con un nuevo gobierno–, en la adopción del paradigma neoliberal, a tal punto, que el Premio Nobel de Economía Joseph Stiglitz consideró a la «Argentina, la alumna más destacada durante las primeras tres cuartas partes de la década» de 1990 en lo referido al estricto cumplimiento de las políticas fijadas por el citado modelo económico.

### Propuesta de actividades

- Observación y análisis de imagen.
- Observación y análisis de fragmentos significativos de documental.



Fuente: <http://www.lapoliticaonline.com/noticias/val/56300/la-historia-detras-de-una-foto-historica.html>

Después de observar y analizar detenidamente la imagen, deberás:

1. Teniendo en cuenta:
  - a. la grave crisis económica que condicionó la gestión del gobierno surgido del triunfo electoral del 27 de octubre de 1983; y
  - b. el contexto político, económico y social en el que se producía el final de este gobierno.
    - Identificar los personajes que aparecen en la imagen.
    - Observar detenidamente y describir figura y fondo.
    - Relacionar con el momento histórico:
      - ♦ Qué significa esta escena.
      - ♦ Contextualizar

- ¿Qué sensación te transmite esta imagen?
  - ¿Qué título le pondrías?
2. Identificar los factores o causas que condujeron al final del primer gobierno democrático surgido luego de los oscuros años de la dictadura. Clasificar en políticas, económicas y sociales.
  3. Finalizada la resolución de ambas consignas, realizaremos una puesta en común que se graficará, en el pizarrón, a través de un mapa conceptual.

A continuación, procederemos a observar el documental de Pino Solanas titulado «*Memoria del Saqueo*»:

<http://www.youtube.com/watch?v=CyTkn376dWo>

[http://www.youtube.com/watch?v=6ZQ-dMT\\_Kml&NR=1](http://www.youtube.com/watch?v=6ZQ-dMT_Kml&NR=1)

Organizados en grupos de hasta 4 integrantes, y a partir de lo observado, cada grupo deberá:

1. Elaborar una ficha técnica sobre el documental, teniendo en cuenta las siguientes premisas:
  - Título
  - Director
  - Año de producción
  - Duración (en minutos), especificando si se trata de un corto o largometraje
    - Es una producción nacional o una coproducción; si se tratara de la segunda opción, ¿entre qué países?
2. Realizar una investigación sobre la evolución de la deuda externa y sus consecuencias en la sociedad argentina, atendiendo a los siguientes aspectos:
  - Definición de deuda externa.
  - Indagar en la historia argentina sobre el empréstito Baring Brothers. Relacionar con la deuda actual.
    - ¿En qué contexto la deuda privada pasó a ser pública?
    - Crisis de la deuda. Explicar causas y consecuencias.

- Consenso de Washington. ¿En qué consistió? Consecuencias de su aplicación.

- Organismos internacionales: FMI – Banco Mundial. Influencia en las decisiones soberanas de nuestro país.

- Teoría de la «deuda odiosa»: ¿en qué consiste?

- ¿Qué se entiende por legitimidad de la deuda?

- Plan de convertibilidad: ¿qué se entiende por convertibilidad?, ¿qué significó la adopción de ese plan? ¿cuáles fueron sus consecuencias en los distintos sectores socioeconómicos?

- Elaborar una conclusión propia.

3. Presentar en la próxima clase, la resolución de ambas consignas en los siguientes formatos (a elección de cada grupo):

- Informe escrito en procesador de texto Word (tamaño de hoja A4; máximo 3 páginas, sin incluir carátula y referencias bibliográficas)

- Presentación power point, (máximo 20 diapositivas)

- En ambos casos:

- Podrán incluir tablas estadísticas, gráficos

e imágenes que sean ilustrativos de la temática abordada.

- Deberán incluir obligatoriamente las referencias bibliográficas; en el caso de los grupos que opten por realizar la presentación en power point, la entregarán por escrito.

- La exposición oral tendrá una duración máxima de 10 minutos por grupo y se realizará en la próxima clase.

Para profundizar el tema sugerimos consultar información en:

- **Documental:**

«Memoria del Saqueo» <http://www.youtube.com/watch?v=E6mP7kCEly0&NR=1>

- **Manuales de historia:**

CATARUZZA, Alejandro y otros: *Historia del mundo contemporáneo: series perspectivas*. Editorial Santillana, Buenos Aires 2007.

ALONSO, M. E.; VÁZQUEZ, E. C.: *Historia. La Argentina Contemporánea (1852-1999)*. Aique Grupo Editor, sexta reimpresión, Buenos Aires, 2008.

- **Los siguientes enlaces:**

Un debate inconcluso. Entrevista a Eduardo Basualdo

<http://www.alconet.com.ar/varios/deudaExterna.html>

<http://lists.econ.utah.edu/pipermail/reconquista-popular/2002-July/002974.html>

[http://lagazeta.com.ar/emprestito\\_baring.htm#01](http://lagazeta.com.ar/emprestito_baring.htm#01)

<http://www.ucema.edu.ar/ceieg/arg-rree/5/5-053.htm>

<http://coronadosdegloria.wordpress.com/2010/07/25/3710/>

<http://www.flacso.org.ar/rrii/web/?p=382>

<http://www.insumisos.com/diplo/NODE/2205.HTM>

Canje de deuda: ¿soberanía o sometimiento?, en: <http://www.escolares.com.ar/pensamiento-y-debates/>

- **Hemeroteca**

Ámbito Financiero (1983 – 2001)

Cronista Comercial (1983 – 2001)

**Referencias**

**Bibliografía**

ACUÑA, Marcelo L.: *Alfonsín y el poder económico*. Corregidor, Buenos Aires, 1995.

CAVAROZZI, Marcelo: *Autoritarismo y democracia (1955-1996). La transición del Estado al mercado en la Argentina*. Ariel. Buenos Aires, 1997.

DAMILL, Mario: «El balance de pagos y la deuda externa pública bajo la convertibilidad». En: Boletín Informativo *Techint*, 303. <http://cdi.mecon.gov.ar/biblio/docelec/MU2457.pdf>, julio-septiembre 2000.

GERCHUNOFF, Pablo; TORRE, Juan Carlos: «La política de liberalización económica en la

administración de Menem». En: *Desarrollo Económico*, N° 143, Buenos Aires, octubre-diciembre 1996.

RAPOPORT, Mario: *Las políticas económicas de la Argentina. Una breve historia*. Booket, 1ª ed. Buenos Aires, 2010.

SCHVARZER, Jorge, «Implantación de un modelo económico. La experiencia argentina entre 1975 y el 2000». En: A-Z Editora. Buenos Aires, 1998.

SURIANO, Juan (director): «Dictadura y democracia: 1976-2001». En: *Nueva Historia Argentina*, Tomo X 1ª, Sudamericana. Buenos Aires, 2005.

- **Web**

[www.encuentro.gov.ar](http://www.encuentro.gov.ar)

[www.educ.ar](http://www.educ.ar)

[www.escolares.com.ar](http://www.escolares.com.ar)

### **Comentarios**

Para complejizar las actividades presentadas proponemos, continuando con el análisis de imágenes, identificar en el archivo fotográfico otra imagen que reúna a los mismos personajes y cuya reunión represente como, en el caso de la analizada, un hecho trascendente para el período histórico en estudio. Elaborar un informe escrito, contextualizando ambos acontecimientos y su significación histórica.

### **Introducción del docente**

Retomando los conceptos trabajados en las clases anteriores, iniciamos la presente, haciendo el cierre de este período de la historia reciente. Para evaluar lo aprendido por los alumnos, profundizaremos en lo acontecido en la denominada: «Década del '90" (cronológicamente, comprendida entre los años 1989 – 2001).

### **Propuesta de actividades**

- Creación de un blog

La clase se organizará en grupos de hasta 4 integrantes. Cada uno podrá hacer énfasis en la temática que más le interese.

El objetivo es realizar un examen crítico de un período que, como otros, a lo largo de nuestra historia, ha dejado profundas huellas en nuestra sociedad.

1. Teniendo como guía orientadora a las siguientes consignas, se solicita a cada grupo:

- Ubicar temporalmente el período a investigar.
- Analizar el contexto internacional identificando 3 o 4 acontecimientos importantes y relacionarlos con la política y economía nacional.
- Investigar sobre el eje del discurso presidencial: la «Reforma del Estado».
- ¿Qué significaba el eslogan: «achicar el Estado es agrandar la nación»?
- Explicar las diferencias entre el menemismo y el modelo peronista (períodos 1945-1955).
- Analizar los cambios estructurales producidos en el sector obrero y en el resto de los sectores sociales.
- Precisar los diferentes casos de corrupción, así como los crímenes vinculados con la política, ocurridos durante el período, y analizar la actuación de la Justicia.
- Analizar los cambios llevados a cabo en materia de derechos humanos, como así también los atentados de terrorismo internacional ocurridos en el período.
- Analizar la reforma educativa.
- Analizar los cambios culturales en la sociedad durante el menemismo: mediatización, consumismo, frivolidad, exhibicionismo.
- Una vez distribuidos los temas entre los distintos grupos, de manera que el período analizado haya sido totalmente abordado, coordinaremos el avance del trabajo a realizarse interdisciplinariamente con el docente de Informática, de acuerdo al siguiente cronograma:
  - una primera clase, de consulta, en la que evaluaremos el avance del trabajo (cumplimiento con la tarea asignada; relevancia o pertinencia de información buscada) y en caso que lo soliciten, sugerencias sobre modos de abordar la temática, orientación;

- segunda clase: en este caso, la desarrollaremos en la sala de Informática y con el docente del área; evaluaremos el trabajo volcado al blog: tendremos en cuenta, desde la disciplina histórica, la ubicación temporal y espacial, la explicación e interrelación de los procesos históricos significativos mundiales y nacionales; la interpretación de la realidad cotidiana y el análisis e interpretación de distinto tipo de información.

2. Para profundizar el tema sugerimos consultar información en:

- **Documental**

«*Memoria del Saqueo*»

[http://www.youtube.com/watch?v=jr7qhd85H\\_o](http://www.youtube.com/watch?v=jr7qhd85H_o)

<http://www.youtube.com/watch?v=1pPIMO2uDEM>

<http://www.youtube.com/watch?v=0JVyPUtxxx>

<http://www.youtube.com/watch?v=2ltWOMSk1mo>

<http://www.youtube.com/watch?v=WJfQgZArmFA>

[http://www.youtube.com/watch?v=LNlu6v5\\_q9E](http://www.youtube.com/watch?v=LNlu6v5_q9E)

<http://www.youtube.com/watch?v=XBTLnf2tHJ4>

<http://www.youtube.com/watch?v=6ngqG9c8kH4>

- **Videos y audios**

<http://www.elortiba.org/media.html>

<http://www.youtube.com/watch?v=euvM7jG15w0>

<http://videos-youtube.com.ar/videos-de-aviones/carlos-menem-viaje-a-la-estratosfera/>

<http://www.jurassicradio.com.ar/audio/menem-la-ferrari-es-m-a-m-a-y-m-a>

<http://www.youtube.com/watch?v=Sr4Dvfr6Ju8>

- **Manuales de historia**

CATARUZZA, Alejandro y otros: *Historia del mundo contemporáneo: series perspectivas*. Editorial Santillana, Buenos Aires 2007.

ALONSO, M. E.; VÁZQUEZ, E. C.: *Historia. La Argentina Contemporánea (1852-1999)*. Aique Grupo Editor, sexta reimpression, Buenos Aires, 2008.

- **Los siguientes enlaces**

<http://sofiazanoli.wordpress.com/2010/06/27/el-retiro-de-argentina-del-movimiento-de-paises-no-alineados/>

[http://www.cidob.org/en/documentacion/biografias\\_lideres\\_politicos/america\\_del\\_sur/argentina/carlos\\_menem](http://www.cidob.org/en/documentacion/biografias_lideres_politicos/america_del_sur/argentina/carlos_menem)

[http://www.bernardoneustadt.org/contenido\\_422.htm](http://www.bernardoneustadt.org/contenido_422.htm)

<http://www.ceid.edu.ar/serie.html>

- **Hemeroteca**

Ámbito Financiero (1989 – 2001)

Cronista Comercial (1989 – 2001)

La Nación (1989 – 2001)

Clarín (1989 – 2001)

Página 12 (1989 – 2001)

Revista Caras

Revista Gente

- **Biblioteca**

WALGER, Sylvina: *Pizza con champan*. Ed. Planeta, Buenos Aires, 1997.

WORNAT, Olga: *Menem. La vida privada*. Ed. Planeta, Buenos Aires, 1999.

GALEANO, Eduardo: *Patas para arriba. La escuela del mundo al revés*. Siglo Veintiuno de España Editores. Madrid, 1998.

3. Esta investigación deberá ser complementada con entrevistas realizadas por los alumnos a distintos actores sociales que hayan sufrido las consecuencias de las políticas aplicadas durante la década en estudio (docentes, obreros desocupados, empleados públicos que dejaron de serlo debido a las privatizaciones, empleados

jerárquicos despedidos, etc., como así también a los integrantes de alguna empresa recuperada). Podrán obtener imágenes de dicho período y utilizar cámaras digitales y celulares para filmar las entrevistas. Para organizar la conversación se sugiere realizar algunas preguntas, por ejemplo:

- ¿Cómo era su vida personal, familiar y social antes de la desocupación?
- ¿Cómo lo afectó? Y ¿a su familia?
- ¿Cómo funciona una empresa recuperada?
- ¿Quiénes la integran?
- ¿Cuál es su visión de lo sucedido?; etc.

4. Finalmente, cada grupo diseñará su blog en el que se podrán abrir temas referidos a la investigación realizada, trabajando tanto desde lo textual como desde las imágenes y videos, utilizando así las posibilidades que brinda el hipertexto. Por otra parte, se podrán subir, también, las fotografías y filmaciones de las entrevistas. Asimismo, sugerimos armar un texto de presentación y abrir el espacio de comentarios para el intercambio de opiniones. En esta parte de la actividad trabajaremos en forma interdisciplinaria con el docente de Informática.

A continuación, algunos ejemplos que pueden ser de interés para este trabajo:

- [Blog de historia](#)
- [Historia Clásica](#)
- [Gente de historia](#)

Para el diseño del blog, se pueden consultar los siguientes enlaces en **Educ.ar**:

- [Tutorial para crear un blog en blogger](#)
- [Los blogs como estrategia didáctica: una experiencia más allá de un lenguaje](#)
- [Blogs educativos](#)

#### **En la web:**

- [Blogger](#)
- [Vocabulario de ordenadores e Internet](#)
- [Tutorial: cómo crear un blog](#)
- [Blogs educativos](#)

## **Referencias**

### • **Bibliografía**

CANELO, Paula: «Las identidades políticas en la Argentina de los años noventa: identidades y rupturas entre peronismo y menemismo». En: @mnis, *Revue de Civilisation Contemporaine de l'Université de Bretagne Occidentale Europees / Amériques*, en <http://www.univ-brest.fr/amnis/>, 2005

CAVAROZZI, Marcelo: *Autoritarismo y democracia (1955-1996). La transición del Estado al mercado en la Argentina*. Ariel. Buenos Aires, 1997.

CAVAROZZI, Marcelo; LANDI, Oscar: «Menem: ¿El fin del peronismo? (Crisis y post-tracción en la Argentina. Cedes. Buenos Aires, 1991.

FAIR, Hernán: «La década menemista: luces y sombras». En: *Historia Actual On Line*, Nº 19, UBA, Buenos Aires, junio 2009.

GÓMEZ, Mariana: «La década de los noventa en la Argentina. Ideología y subjetividad en la sociedad menemista». En: *Revista Latina de Comunicación Social*, Nº 61, <http://www.ull.es/publicaciones/latina/200610gomez.htm>, 2006.

PALERMO, Vicente; NOVARO, Marcos: *Política y poder en el gobierno de Menem*. Grupo Editorial Norma/FLACSO, Buenos Aires, 1996.

SIDICARO, Ricardo: *Los tres peronismos. Estado y poder económico*. Siglo XXI Editores, 2º ed.. Buenos Aires, 2010.

### • **Web**

- [www.encuentro.gov.ar](http://www.encuentro.gov.ar)
- [www.educ.ar](http://www.educ.ar)
- [www.escolares.com.ar](http://www.escolares.com.ar)

## **Comentarios**

Proponemos complementar esta actividad solicitando a cada alumno la elaboración de un árbol genealógico en el que puedan identificar a cada uno de sus familiares antepasados, indicando su origen y datos laborales, de manera que, a través de la biografía laboral de cada uno

y su contextualización, pueda efectuar una comparación con el período en estudio y elaborar una conclusión.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- **Para el alumno:**

- ♦ Manuales de historia (detallados en cada propuesta didáctica)

- **Para el docente:**

- ♦ Detalladas en cada propuesta didáctica.

## BANCO DE DATOS

- **Links de interés para el docente**

[www.encuentro.gov.ar](http://www.encuentro.gov.ar)

[www.educ.ar](http://www.educ.ar)

[www.escolares.com.ar](http://www.escolares.com.ar)

<http://cedoc.infed.edu.ar/>

<http://www.eduteka.org/ImagenesHistoria.php>

<http://www.hemerotecadigital.com.ar/articulo/portada/>

<http://www.docentesinnovadores.net>

<http://www.proyectotramas.org/recursos/peliculas?page=1>

<http://www.educando.info/home.php3>

[http://www.educando.edu.do/Userfiles/P0001/File/biblioteca2008\\_3.swf](http://www.educando.edu.do/Userfiles/P0001/File/biblioteca2008_3.swf)

<http://www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/verContenido.aspx?ID=41>

<http://inteligenciacreativa.com/castellano.asp>

<http://proeducar.org/>

<http://www.herramienta.com.ar/>

<http://www.educarecuador.ec/inicio.php>

<http://www.educant.org/>

- **Links de Historia**

<http://www.historiografia-arg.org.ar/>

<http://www.elhistoriador.com.ar>

<http://hablemosdehistoria.com/>

[www.ub.edu/histodidactica/](http://www.ub.edu/histodidactica/)

<http://historia1imagen.cl/>

<http://www.claseshistoria.com/>

<http://www.historiasiglo20.org/>

<http://www.redargentina.com/historia/sigloxx.asp>

<http://educared.org.ar/biblioteca/COORDENADAS/index.php?q=node/141>

- **Links de films y documentales**

<http://www.proyectotramas.org/recursos/peliculas?page=1>

<http://www.decine21.com/listas/Las-100-mejores-peliculas-sobre-la-educacion-13>

- **Links de instituciones públicas**

<http://www.me.gov.ar/educacionymemoria/>

<http://www.derhuman.jus.gov.ar>

<http://www.conadi.jus.gov.ar>

<http://www.congreso.gov.ar>

<http://www.santafe.gov.ar/>

<http://www.senadosantafe.gov.ar>

<http://www.diputadosantafe.gov.ar>

<http://www.rosario.gov.ar>

<http://www.santafeciudad.gov.ar>

## § Links de organismos internacionales

<http://www.oei.es>

<http://www.unesco.org.ar>

<http://www.pptunasur.com/inicio.php?idiom=1>

## § Links de museos y ONG

<http://www.monumentoalabandera.gov.ar>

<http://www.memoriaabierta.org.ar>

<http://www.museodelamemoria.gov.ar>

<http://www.welcomeargentina.com/ciudadbuenosaires/museo-inmigracion.html>

<http://www.museodelaciudad.org.ar>

<http://www.museohistorico-sfe.gov.ar>

<http://www.museomagrassi.org.ar>

<http://www.funmuseodeltraje.com.ar>

<http://www.culturasalta.gov.ar>

## REFLEXIONES

*«La tarea del educador moderno no es podar las selvas, sino regar los desiertos».*

Clive Staples Lewis<sup>8</sup>

Es en este punto del trabajo final, cuando debo reflexionar sobre mi práctica y sobre los aportes recibidos por este postítulo, me doy cuenta que el resultado de aquél es el producto de un ideal. Ideal al que pretendo alcanzar, a partir de los conocimientos adquiridos en lo estrictamente disciplinar, o en el caso particular de este seminario, en lo atinente a estrategias y recursos para la enseñanza de la historia del tiempo presente o historia reciente. Estimo necesaria esta aclaración dado que nunca he ejercido la docencia como profesión y mi experiencia en el aula se reduce a las prácticas realizadas como parte de los Talleres de Docencia en la carrera de grado. Esta situación obedece a una decisión personal; no obstante, mi inquietud por seguir aprendiendo me lleva a encontrarme en estas instancias.

Hecha esta salvedad, y a partir de una serie de interrogantes a los cuales trataré de dar respuesta, intentaré reflexionar críticamente sobre la propuesta didáctica que he preparado para presentar en «ese curso», de esa «escuela» que forman parte de ese ideal antes mencionado.

¿Cómo pensar la educación? ¿Cuál es el rol de la escuela? ¿Qué significa ser docente? ¿Qué significa ser alumno? ¿En qué contexto se desarrolla la práctica?...

*«Desde el constructivismo la educación es entendida como un proceso social que supone la interacción de los sujetos en un clima de libertad»<sup>9</sup>. En ese sentido, es la institución escuela el ámbito donde se concreta dicho proceso; son*

componentes básicos e imprescindibles para su existencia: un espacio físico, un conjunto de personas (educadores y educandos) y un conjunto de saberes. Estos dos últimos componentes son los que se interrelacionarán y modificarán a través del tiempo, teniendo en cuenta el contexto socio-cultural, económico y político. Justamente es la interrelación entre ellos -educadores, educandos y conocimiento- la que constituye la relación educativa como proceso de enseñanza y aprendizaje. Como sostiene Edith Litwin la escuela es *«un lugar de desafíos cognitivos, de experiencias formativas y de construcción de la ciudadanía en el marco de una enseñanza moral»<sup>10</sup>.*

*«En el contexto escolar, la relación educativa constituye la instancia de conocimiento más importante para facilitar las interacciones»<sup>11</sup>. Según la concepción constructivista de Vigotsky «el origen del conocimiento es social»<sup>12</sup>, de allí la importancia del contexto en el cual se produce la construcción del conocimiento, pero también, de la necesidad de la existencia de mediadores para apropiarse de él. Como docente, entonces, y posicionada desde la mencionada teoría del aprendizaje, he tratado que a través de distintas estrategias didácticas el alumno, en interacción con sus pares, logre a través de su propio proceso de aprendizaje, la construcción de nuevos conocimientos, que lo prepararán para la toma de decisiones responsables y autónomas.*

Considero fundamental tender a la buena enseñanza, entendida, como lo hace Edith Litwin, *«como aquella que pone el acento en la comprensión, que intenta superar formas de conocimiento frágil, aquella que pone énfasis tanto en los aspectos epistemológicos, como en los pedagógicos, sociales y éticos de la enseñanza. (...) Enseñar todo a todos, como utopía que*

8. LEWIS, Clive Staples (1898-1963). Escritor británico.

9. VOGLIOTTI, Ana: *Relación educativa como instancia de conocimiento: ¿es posible la compatibilidad de las perspectivas constructivista y crítica?*. Editorial Fundación Universidad Nacional de Río Cuarto, 2001. p. 191.

10. LITWIN, Edith, «Una escuela en tiempo real». En: <http://www.litwin.com.ar/site/Articulos8.asp>

11. VOGLIOTTI, Ana, op.cit., p. 191.

12. Ídem, p. 189.

retoma el mandato democratizador de la escuela»<sup>13</sup>. Por ello, es necesario enseñar al alumno a realizar una reflexión crítica acerca de la sobreabundancia de información y lograr que aprenda a significarla; al mismo tiempo, ayudarlo a crecer como ser pensante, analítico, capaz de afrontar la complejidad del mundo actual, seleccionando materiales didácticos, recursos actualizados e implementando estrategias adecuadas para que puedan construir sus conocimientos. Así, resulta casi imprescindible el perfeccionamiento continuo, el estar permanentemente informada, y al mismo tiempo, efectuar una constante reflexión crítica o metacognición sobre la propia práctica, de manera de brindarle al alumno los instrumentos necesarios para que pueda lograr la construcción de aprendizajes significativos.

*Las actividades desarrolladas por el sujeto del aprendizaje, o sea, el alumno, son indispensables para que este aprendizaje se produzca. Es así como obtendrá las competencias que le permitirán alcanzar determinado propósito, fa-*

*voreciendo en él, el placer por aprender, el deseo de saber más, la avidez de las novedades, con una mente ágil para el uso de las nuevas tecnologías, la capacidad de asombro sumada a un despertar de la curiosidad y la autonomía en la utilización de los conocimientos.*

Estas actividades articuladas con las estrategias planteadas en la propuesta didáctica «*van conformando el tejido de la clase, el entramado que hace posible la transposición del contenido escolar*»<sup>14</sup>.

La práctica docente -práctica social compleja- es una actividad pública. «*El espacio público del aula es también una herramienta didáctica*»<sup>15</sup> que permitirá transformar el pensamiento del alumno y movilizarlo a un sincero estado de participación, despertando su conciencia ciudadana. «*Que haya sujetos que puedan educarse, depende de lo que hagamos con ellos en la escuela, no sólo lo que haga la familia o la sociedad: depende de cómo los recibimos y los alojemos en una institución que los considere iguales, con igual derecho a ser educados*»<sup>16</sup>.

13. SANJURJO, L.; RODRIGUEZ, X.: *Volver a pensar la clase. Las formas básicas de enseñar*. 1ª edición, Homo Sapiens Ediciones. Rosario, 2003. p. 38.

14. Íbidem., p. 36.

15. SIEDE, Isabelino: *La educación política. Ensayos sobre Ética y Ciudadanía en la escuela*. Edit. Paidós. Buenos Aires, 2007, Cap. 7.

16. DUSSEL, I.; SOUTHWELL, M.: «La escuela y la igualdad: renovar la apuesta». En: Revista *El Monitor*. Buenos Aires, octubre 2004.



# ZAPATISMO EN MÉXICO

*Prof. Carina A. Escobar*

## INTRODUCCIÓN

Se considera relevante el estudio del Zapatismo porque es una organización que se desmarca de las guerrillas tradicionales, niega la validez de la lucha armada como solución de los problemas, renuncia al concepto clásico de izquierda de toma del poder y situándose en el amplio espectro de movimientos antiglobalización, reivindica formas creativas de democracia participativa. Pusieron en práctica ideas como «mandar obedeciendo» o crear «un mundo donde quepan muchos mundos».

Los zapatistas hicieron notables innovaciones en relación a la importancia de la dignidad, de la autonomía, del pluralismo ideológico y religioso. Al romper el silencio el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) fijó su posición frente a los problemas y retos que presenta la globalización, integrando al mundo indígena con los problemas y las luchas mundiales. Juntaron así, como nunca, lo universal y lo local, para liberar a uno y otro del coloniaje mental o de las actitudes colonizadoras y autoritarias subsistentes. E hicieron algo más: rearticulaban y redefinieron la lucha nacional y la social, la lucha de los pueblos indios y la de los trabajadores, la de las comunidades y la de los ciudadanos.

La importancia de la enseñanza de este tema radica en la necesidad de generar espacios de reflexión acerca de la realidad social y de la toma de conciencia de pertenecer a una identidad regional que se construye a través del conocimiento de la historia, de la cultura, del pensamiento, del arte; en un contexto marcado por la globalización donde las fronteras entre los diferentes países tienden a esfumarse.

## Propuesta didáctica

El tema seleccionado corresponde al área de Historia Contemporánea. Está destinado a alumnos de 4º o 5º año, según los planes de estudio y a las terminalidades correspondientes.

### OBJETIVOS:

- Conocer el contexto y los factores desencadenantes del levantamiento armado en Chiapas en Enero de 1994.
- Conocer y comprender la ideología, demandas y propuestas del Zapatismo.
- Identificar las diferencias existentes entre el Zapatismo y los grupos de izquierda tradicionales.
- Dimensionar las consecuencias de la nueva forma de gobierno que implementaron los zapatistas; y la repercusión de su accionar en otros movimientos altermundistas.

### SECUENCIACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

(Tema a desarrollarse en 2 clases de 80 minutos)

#### Primera clase:

- Presentación del tema a través de una breve exposición del docente.
- Explicación de la actividad a realizar por los alumnos.

#### Segunda clase:

- Presentación de los trabajos realizados y puesta en común de las conclusiones.

## NUEVOS MOVIMIENTOS SOCIALES: UN MODELO DE CÓMO UTILIZAR UNA MINIQUEST

Una miniquiest es una estrategia de gran utilidad para construir aprendizajes significativos, es una investigación guiada con recursos de internet y donde se prioriza la transformación de la información. Es decir, no sólo se requiere la búsqueda de información sobre temas en concreto sino la elaboración de la misma; evitando un simple copiar y pegar.

Es una modalidad que se reduce a tres pasos: ESCENARIO, TAREA Y PRODUCTO. El escenario muestra el contexto general del tema a investigar y plantea una problemática. La tarea incluye una serie de preguntas diseñadas para adquirir la información necesaria para elaborar el producto; debe dirigir a los estudiantes a sitios específicos de Internet que contienen la información necesaria para responder a las preguntas solicitadas. Finalmente, el producto establece la actividad específica que promueve la elaboración de los datos obtenidos en el paso anterior.

### ESCENARIO:

El levantamiento armado en Chiapas, en Enero de 1994, irrumpió para la mayoría de la gente en forma inesperada en un mundo

supuestamente globalizado, donde nada distinto se esperaba.

Con este acontecimiento se hizo evidente que América Latina mantiene aún abiertas heridas ancestrales, tan antiguas como la conquista misma del continente. El genocidio intentó marginar a la población indígena, pero no logró acallar sus postergados reclamos.

### TAREA:

En grupos de 2 o 3 alumnos investiguen:

1. ¿Cuándo y por qué se dio a conocer públicamente la existencia del Ejército Zapatista de Liberación Nacional? ¿Quiénes componen dicho ejército? Identifica a sus principales enemigos.
2. ¿Cuáles fueron las causas que llevaron a la rebelión? ¿Cuáles son sus planteamientos generales? Según la sexta declaración de la selva Lacandona, ¿cuáles son sus demandas?
3. ¿Cuáles son las diferencias que existen entre el Zapatismo y las organizaciones políticas tradicionales de izquierda?
4. ¿A qué se denominó «Acuerdos de San Andrés»?
5. Definan que son: los Aguascalientes, los Caracoles y las Juntas de Buen Gobierno. Ubíquenlos cronológicamente.

Pueden consultar las siguientes páginas:

- [http://es.wikipedia.org/wiki/Ej%C3%A9rcito\\_Zapatista\\_de\\_Liberaci%C3%B3n\\_Nacional](http://es.wikipedia.org/wiki/Ej%C3%A9rcito_Zapatista_de_Liberaci%C3%B3n_Nacional)
- <http://www.cedoz.org/site/>
- [http://www2.eluniversal.com.mx/pls/impreso/noticia.html?id\\_notas=100836&tabla=Nacion\\_H](http://www2.eluniversal.com.mx/pls/impreso/noticia.html?id_notas=100836&tabla=Nacion_H)
- <http://www.otrosmundoschiapas.org/analisis/PARZLN.pdf>
- <http://www.sciaga.222.pl/?akcja=poid&id=4643016000>
- <http://www.nodo50.org/pchiapas/chiapas/documentos/gcasanova.htm>
- [http://es.wikipedia.org/wiki/Caracoles\\_y\\_Juntas\\_de\\_Buen\\_Gobierno](http://es.wikipedia.org/wiki/Caracoles_y_Juntas_de_Buen_Gobierno)
- <http://www.youtube.com/watch?v=EYdSJVQP0ug>





#### PRODUCTO:

1. En un mapa del continente americano identifiquen la zona donde el Zapatismo ejerce su gobierno autónomo.

2. Realicen un cuadro donde se visualice cómo se estructura el poder en las comunidades zapatistas y las funciones de los que gobiernan.

3. Redacten una conclusión acerca de lo que han entendido sobre lo qué es el Zapatismo, teniendo en cuenta cuál es su importancia e implicancia en el contexto nacional, latinoamericano y mundial; y cuáles son las principales diferencias que identificaron en relación a la forma de ejercer el poder en nuestro país.

#### ¿QUÉ NOS ENSEÑA EL ESTUDIO SOBRE EL ZAPATISMO?

- Muestran una forma diferente de resistencia.
- Trabajan para que la idea de autonomía y el «mandar obedeciendo» no se queden en el mundo de los conceptos abstractos ni de las palabras incoherentes.
- Implementan una forma diferente de ejercicio del poder.

Luchan por la democracia, la libertad y la justicia para todos los hombres del mundo.

#### EVALUACIÓN:

Se tendrá en cuenta el trabajo y la reflexión sobre los conceptos puestos en juego, la actitud frente a la información y el trabajo en grupo, junto a las habilidades aplicadas.

a) Sugerencia para profundizar el tema.

<http://zoomzap.com/scripts/zcards/choose-esp.php?cat=8> (sitio de imágenes de murales zapatistas)

Un rasgo característico en las comunidades zapatistas, en Chiapas, es la presencia de murales coloridos.

Las imágenes elegidas para estas obras representan figuras culturales e históricas, la fuerza del pueblo ante las adversidades, y la visión utópica hacia un futuro colectivo. En lugares donde predomina la marginalización y el analfabetismo, como en Chiapas, las imágenes juegan un papel importante en la educación, concientización y construcción de la identidad de una comunidad, especialmente impactando a los jóvenes. Eventos históricos y contemporáneos pueden ser narrados a través de un mural, el cual, por su permanencia en un espacio público tiene un gran impacto.

Una actividad complementaria para profundizar el tema podría partir del análisis de dichos murales. A través de la observación de los mismos es posible comprender la importancia de lo simbólico en la lucha zapatista; permiten identificar la composición social, el rol de la mujer, la ideología, los reclamos, la forma de ejercicio del poder, sus héroes, las actividades económicas que desarrollan, etc.

**SITIOS WEB CONSULTADOS** (páginas visitadas el 2/08/11)

[http://es.wikipedia.org/wiki/Ejército\\_Zapatista\\_de\\_Liberación\\_Nacional](http://es.wikipedia.org/wiki/Ejército_Zapatista_de_Liberación_Nacional)  
<http://www.cedoz.org/site/>



<http://www.voltairenet.org/article120774.html>  
<http://www.prensadefrente.org/pdfb2/index.php/new/2009/05/28/p4740>  
<http://www.elhistoriador.com.ar/entrevistas/m/marcos.php>  
[http://www2.eluniversal.com.mx/pls/impreso/noticia.html?id\\_nota=100836&tabla=Nacion\\_H](http://www2.eluniversal.com.mx/pls/impreso/noticia.html?id_nota=100836&tabla=Nacion_H)  
[http://es.wikipedia.org/wiki/Caracoles\\_y\\_Juntas\\_de\\_Buen\\_Gobierno](http://es.wikipedia.org/wiki/Caracoles_y_Juntas_de_Buen_Gobierno)  
<http://www.nodo50.org/pchiapas/chiapas/documentos/gcasanova.htm>  
<http://launidadmorelos.blogspot.com/2009/04/el-movimiento-zapatista-del-ezln-un.html>  
<http://www.revistapueblos.org/spip.php?article1025>  
<http://www.sciaga.222.pl/?akcja=poid&id=4643016000>  
<http://www.youtube.com/watch?v=EYdSJVQP0ug>  
<http://www.esmas.com/noticierostelevisa/mexico/306840.html>  
<http://www.esmas.com/noticierostelevisa/mexico/466597.html>  
<http://www.rebelion.org/hemeroteca/sociales/030923rivera.htm>  
<http://www.elsiglodetorreon.com.mx/noticia/43866.decreta-ezln-nacimiento-de-caracoles.html>  
<http://www.otrosmundoschiapas.org/analisis/PARZLN.pdf>  
<http://marting.stormpages.com/entrevistamarcos.htm>

Videos documentales que presentan información para comprender este movimiento:

<http://www.youtube.com/watch?v=u4fMxO5iD00>  
<http://www.youtube.com/watch?v=3T45CGMfYms>  
<http://www.youtube.com/watch?v=9GGT2IsnJzQ>  
<http://www.youtube.com/watch?v=a31fbeJsiPs>  
<http://www.youtube.com/watch?v=ubomkA61kUI>  
<http://www.youtube.com/watch?v=qQfdPqbCyhY>  
<http://www.youtube.com/watch?v=RDkZ2eU3AIQ>

<http://www.cedoz.org> Este sitio es el centro de documentación zapatista; en él podemos encontrar: textos fundamentales, declaraciones, comunicados, cronologías, cuentos, libros, revistas, audios, videos, imágenes (murales, logos, carteles) sobre el zapatismo.

## REPLANTEOS Y REFLEXIONES

### En cuanto a la actividad propuesta:

La Web facilita el acceso a la información, pero la trasmisión no se realiza por si misma: es indispensable el andamiaje del docente para que el alumno construya los nuevos conocimientos. Esto depende de la selección y de la adecuación de la estrategia didáctica en la que se integra. El sujeto que enseña no es la computadora sino el docente.

El uso de internet despierta expectativas enormes en relación con el aprender y las posibilidades de aplicaciones educativas que brinda la Web son innumerables. Incluso puede servir para agregar valor a los contenidos curriculares y potenciarlos. Es importante que los proyectos con internet desarrollen capacidades como el aprender a aprender, centradas en el proceso y en la potencialidad creativa.

Una webquest es una estrategia de gran utilidad para construir aprendizajes significativos, es una investigación guiada con recursos de internet y donde se prioriza la transformación de la información. Es decir, no sólo se requiere de búsqueda de información sobre temas en concreto sino la elaboración de la misma; evitando un simple copiar y pegar, es un trabajo que surge de elaborar la información encontrada. Promueve el pensamiento crítico y la construcción de conocimiento, por lo tanto se sustenta en teorías de aprendizajes constructivistas.

La metodología de aprendizaje basada en los recursos de internet potencia el pensamiento crítico, la creatividad y la toma de decisiones que contribuyen en el desarrollo de capacidades para transformar los conocimientos adquiridos.

Las ventajas que proporciona este recurso didáctico en los alumnos son:

- Motivación.
- Aprendizaje cooperativo, pues la organización de la información, la discusión de conceptos, la selección de lo relevante se gestiona a través de distintos puntos de vista.

- Desarrollo del pensamiento en nivel elevado (creatividad, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación).
- Incentiva la lectura comprensiva de textos.
- Fomenta en los estudiantes un mayor grado de independencia y autonomía en el aprendizaje.
- Evita naufragar en el océano de la información.
- Evita el sistema de copiar y pegar.

#### **Comentario crítico sobre la propuesta:**

Navegar por internet en el ámbito educativo debe ser un proceso de búsqueda de informaciones valiosas y significativas para la construcción del pensamiento. En internet los alumnos encuentran un ambiente interactivo y muy rico, pero también un ambiente propicio a la dispersión donde el alumno puede perderse en un mar de datos sin ninguna relevancia.

Combinar Internet con pedagogías innovadoras, o con metodologías constructivistas constituye un camino que facilita aprendizajes significativos. Sin embargo, las NTic no son la panacea que soluciona todos los problemas existentes en el ámbito educativo. Además, para lograr óptimos resultados de la utilización de estos recursos y estrategias es imprescindible tener en cuenta:

- Que los docentes y alumnos tengan conocimientos tecnológicos básicos.
- Implica para los docentes un mayor esfuerzo en cuanto a organización y tiempo. La tarea debe estar bien planificada.
- Disponibilidad y acceso a los recursos adecuados (computadoras, software, conexión a internet, etc).
- Los alumnos deben tener la estructura cognitiva suficiente y una cantidad de ideas y conceptos para elaborar la nueva información.

#### **En cuanto a los contenidos de la Historia reciente:**

La incorporación a la currícula de una mayor dosis de historia cercana ha generado diversas



controversias. Algunos sostienen que es necesaria una distancia conveniente del presente para evitar que la historia enseñada se convierta en una mera transmisión de ideología o en su defecto, que esté impregnada de emociones, pasiones propias de las vivencias personales; las cuales eliminan la objetividad científica. Conforme a esta mirada, una consecuencia inmediata sería la falta de bibliografía adecuada.

Según Gonzalo de Amézola<sup>1</sup>, «...desde el punto de vista del sujeto del aprendizaje, se supone que una temática vinculada más estrechamente con la vida cotidiana de los jóvenes permitiría un mayor interés de su parte en el estudio de una materia en la que lograr al menos su atención resulta cada vez más difícil. Lo reciente, además, sería especialmente apropiado para atender a otra cuestión considerada entre los objetivos explícitos de la transformación educativa: la formación del ciudadano.»

Esta realidad lleva al docente a la necesidad de manejar adecuadamente los contenidos de la Historia reciente, pues las nuevas problemáticas vinculadas a las grandes transformaciones de las sociedades contemporáneas repercuten en la redefinición de los saberes disciplinares y su transmisión.

1. DE AMÉNZOLA, Gonzalo, «Entre pasados», Revista de historia N° 17, Buenos Aires, Marzo de 2000.

### **En cuanto a la formulación de preguntas:**

«Entendemos que la pregunta cobra sentido si ayuda a comprender mejor, favorece los procesos de transferencia y estimula, cada vez más, a la construcción de niveles más complejos del pensar. La buena pregunta ayuda y no entorpece, entusiasma y no inhibe, estimula y no atemoriza. Se basa en la confianza y el deseo por parte de los docentes de que sus alumnos aprendan y comprendan y, para los estudiantes, se transforman en verdaderos desafíos de la cognición.»<sup>2</sup>

Es fundamental replantearnos la formulación de preguntas en los diferentes momentos de la clase (inicio, desarrollo y cierre) y analizar si las mismas sirven para modelar el diálogo, generar conflicto cognitivo, guíen al cambio conceptual, inviten a participar, a relacionar, que sirvan para favorecer procesos de profundización, síntesis o reflexión; es decir, que lleven a los alumnos a pensar bien.

### **BIBLIOGRAFÍA GENERAL**

ALMEYRA, Guillermo; THIBAUT, Emiliano: *Zapatistas. Un nuevo mundo en construcción*. Maipue. Buenos Aires, 2006.

BORON, Atilio, «Crisis de las democracias y movimientos sociales en América Latina: notas para una discusión». En: OSAL, año VII, N° 20, CLACSO. Buenos Aires, 2006.

DE SOUSA SANTOS, Boaventura, «Los nuevos movimientos sociales». En: OSAL, año V, N° 5, CLACSO, Buenos Aires, 2001.

GONZÁLEZ CASANOVA, Pablo, «Los caracoles zapatistas: redes de resistencia y autonomía». En: OSAL, año IV, N° 11, CLACSO. Buenos Aires, 2003.



2. En [http://ies28.sfe.infed.edu.ar/aula/programas.cgi?wAccion=verguia&wid\\_unidad=455](http://ies28.sfe.infed.edu.ar/aula/programas.cgi?wAccion=verguia&wid_unidad=455)