

La enseñanza de la última dictadura en la escuela secundaria: entre lo dicho y lo omitido, lo explícito y lo tácito

Matías Nicolás Frontuto

Resumen

El presente trabajo está basado en aportes realizados por diversos investigadores del campo de las ciencias sociales, la historia y su didáctica y que son recuperados para comprender la importancia del estudio y la enseñanza del período 1976-1983 en las escuelas secundarias de nuestro país. Se trata de partir del análisis de los programas de estudio de Historia de 4to año de Nivel Secundario, Formación Ética y Ciudadana, Construcción de Ciudadanía y Derecho y Construcción de Ciudadanía y participación de una escuela de gestión pública y una escuela privada de la ciudad de Rosario, identificando qué variaciones existen en la forma de presentar, estudiar y trabajar los acontecimientos ocurridos en Argentina desde 1976 a 1983. Se indagó en profundidad cuáles fueron los marcos ideológicos que sirvieron de sustento para el abordaje de la temática presentada, los materiales de estudio y las perspectivas que se ofrecieron a los estudiantes a partir de los idearios propios de las instituciones analizadas.

Palabras clave: dictadura cívico-militar-ecclesial-económica, historia reciente, prácticas pedagógicas, currículum oficial, ideario institucional.

El período iniciado en 1976 con la toma del poder por parte de las Fuerzas Armadas en Argentina abrió las puertas al horror. Caracterizado por la imposición de un modelo económico neoliberal amparado en la fuerza represiva del Estado puesta al servicio del terror, la desaparición forzada de personas, el secuestro de bebés y los asesinatos sumarísimos. Luego del retorno a la democracia en 1983 la temática irrumpió en la vida de las escuelas de nuestro país y se convirtió, rápidamente, en un objeto de estudio y en una problemática necesaria de ser trabajada en la currícula escolar: los acontecimientos vividos en la última dictadura cívico-eclesial-militar, su relevancia y sus consecuencias. El ingreso formal de estos contenidos dentro de la currícula escolar ocurrió a partir de la Ley Federal de Educación (1993).

Las dificultades en torno a esto son múltiples: a partir de los argumentos expuestos en el juicio a las Juntas Militares y luego de la publicación del informe final de la CONADEP titulado *Nunca Más* se logró un mayor nivel de conciencia respecto de los crímenes cometidos y del accionar ilegal por parte de las autoridades del Estado. Estos hechos se convirtieron entonces en cosa juzgada y como tales, susceptibles de ser evaluados y analizados a la luz de la Constitución Nacional y del marco legal preexistente en nuestro país, sentando jurisprudencia al respecto.

Pero lejos de allanarse el camino los conflictos que debieron superarse luego de alcanzadas las condenas para los máximos responsables de la dictadura perduraron y nacieron nuevos. El proceso de reflexión en torno a la dictadura ha sido siempre objeto de análisis y posicionamientos que estuvieron vinculados a la realidad política, a la ideología dominante y al poder estatal de turno, generando con ello vaivenes muy importantes que pasaron desde la búsqueda de impunidad y amnistías para sus responsables hasta juicios y condenas con cumplimiento efectivo en cárcel común para los criminales juzgados. El proceso de estudio y análisis de la dictadura quedó así,

muchas veces, entrampado en las tensiones políticas y en los posicionamientos político-partidarios perdiéndose entonces la oportunidad de reflexionar en profundidad y con conciencia histórica sobre lo ocurrido.

Frente a esta realidad cabe preguntarse ¿Es necesario estudiar los acontecimientos vividos en Argentina durante la última dictadura cívico-ecclesial-económica y militar en la escuela secundaria? ¿Cómo debe presentarse este proceso, sus implicancias y consecuencias? ¿Qué consensos existen en nuestra sociedad y cuáles hay que construir de cara al futuro? ¿Existen diferencias, omisiones, marcos ideológicos que condicionan el estudio del proceso de acuerdo con el ideario propio de cada institución educativa?

El estudio de la historia tiene una finalidad que supera y trasciende el mero conocimiento enciclopédico y la acumulación de datos informativos. Por medio de su estudio, es posible realizar juicios de valor y establecer posicionamientos firmes en torno a cuáles son las cosas que estamos dispuestos a tolerar como sociedad y cuáles se convierten en admisibles por tensionar, corromper y dañar los valores éticos y morales y los acuerdos cívicos mínimos contruidos en estos años.

Respecto a esto, la Ley Nacional de Educación sancionada en 2006 establece que forman parte de los contenidos curriculares: “El ejercicio y construcción de la memoria colectiva sobre los procesos históricos y políticos que quebraron el orden constitucional y terminaron instaurando el terrorismo de Estado, con el objeto de generar en los/as alumnos/as reflexiones y sentimientos democráticos y de defensa del Estado de Derecho y la plena vigencia de los Derechos Humanos” (Art. 92).

En la última década hemos visto con perplejidad cómo han proliferado los discursos negacionistas en torno a la dictadura en medios de comunicación

masivos, en redes sociales e incluso en el discurso político de funcionarios y legisladores de un amplio sector del arco político.

Estos discursos amenazan con socavar los acuerdos construidos a lo largo de estos 40 años ininterrumpidos de democracia y se erigen en el horizonte como nuevos constructores de sentido con la fuerza suficiente como para negar e invisibilizar buena parte de los acontecimientos ocurridos y las múltiples dimensiones en las que tuvieron consecuencias en nuestra historia.

A partir del año 2002 y con la sanción de la ley que estableció el feriado del 24 de marzo como el día de la Memoria, por la Verdad y la Justicia, la temática se convirtió en un eje transversal para su estudio en todos los niveles del sistema educativo y forma parte de los contenidos a desarrollar en la materia Historia de 4to año del Nivel Secundario de acuerdo al Diseño Curricular Educación Secundaria Orientada de la Provincia de Santa Fe (Res. 2630/14 Anexo III).

Asimismo, en otros espacios como Construcción de Ciudadanía y Derechos, Construcción de Ciudadanía y participación, Construcción de ciudadanía e identidad, Derecho y Construcción de la ciudadanía, Formación ética y ciudadana, entre otros; la historia reciente y la última dictadura son ejes que forman parte de los diseños curriculares prescriptos por el Estado.

Es en este marco es que cobra vital importancia el trabajo en historia en las escuelas secundarias en torno a la dictadura cívico militar eclesial y económica. Hacer ingresar esta temática como objeto de estudio a las aulas permite construir un pensamiento crítico en los estudiantes y brinda las herramientas suficientes para que la discusión no se convierta simplemente en un debate ideológico sino que permita poner blanco sobre negro en torno a los acontecimientos vividos y su posterior reflexión a la luz de los criterios que ofrece el respeto del marco de legalidad establecido en la Constitución

Nacional. La educación para la paz o la pedagogía de la memoria han sido conceptos pensados como nuevos desafíos de la escuela en la formación de las nuevas generaciones para garantizar la superación de aquel pasado. (Raggio, 2014).

Es necesario recalcar que:

La complejidad que implican las prácticas escolares al ser contingentes, oportunas y situadas (...) atravesadas por variables escolares y también por narrativas sociales (...). Estas prácticas (...) muestran que no son reproducciones de algo que ocurre fuera de los espacios escolares sino algo que se produce dentro de estos (...) más allá de la racionalidad de las teorías pedagógicas, de los saberes académicos y de los diseños curriculares. (González, 2011, p. 43).

Esto implica que, aunque existan disposiciones legales y marcos regulatorios desde la jurisdicción nacional y provincial para el trabajo respecto de la última dictadura, la práctica escolar situada dependerá siempre de factores propios y particulares, vinculados con cada una de las instituciones.

De acuerdo con su estudio realizado en la provincia de Buenos Aires, Legarralde (2018) afirma que en las clases los alumnos perciben que la transmisión se da desde un lugar en donde las ideas, los sentidos propuestos y las conclusiones a las que se llega al momento de trabajar sobre la última dictadura son propuestos únicamente por el docente y por el material de lectura que él/ella ha seleccionado. De allí se desprende que hay una preocupación de los docentes en elegir qué relato presentar, qué información elegir y cómo trabajarla en clase de forma interesante para sus estudiantes.

El propio autor sostendrá, además que de su experiencia se desprende la conclusión de que el trabajo respecto de la dictadura excede por mucho el

ámbito regularizado y curricularizado de la asignatura de Historia, impregnando también en otras áreas del saber escolar (Legaralde, 2018).

Decir que la historia es un campo de disputa política resulta un tanto remanido, más los estudios desarrollados por Laura Rodríguez (2009) han demostrado que, desde sus inicios, las autoridades militares del autodenominado Proceso de Reorganización Nacional tenían serias preocupaciones respecto de los contenidos que serían enseñados en las escuelas, principalmente en historia. Tal es así, que la currícula tornó en una con mayor intervención estatal tendiente a volver sus temas de estudio con un sesgo nacionalista y católico. Se borraron las efemérides y referencias al Peronismo. Por otra parte la intención fue, en diversos períodos, lograr adhesiones de parte de los alumnos al proceso desatado por las Fuerzas Armadas. La escuela entonces fue puesta al servicio de esta finalidad, ayudando no solo a despertar simpatías con las autoridades sino también a fundamentar desde el conocimiento el modelo económico implementado.

Por su parte, Gonzalo de Amézola (2004) destacará la importancia que tuvo, en 1993, la reforma curricular que significó la revalorización de la democracia desde los planes de estudios escolares. En este proceso resultaba fundamental la enseñanza de la Historia para la formación en clave de ciudadanía democrática en los estudiantes. En su trabajo, el autor dirá que:

Aquel sujeto social que la escuela aspira a formar está entendido como un individuo autónomo, racional y razonable, capaz de resolver los conflictos a través del diálogo, de ponerse en el lugar del otro, de ser solidario y profundamente respetuoso de las diferencias. Claramente este es el plano prescriptivo de la Reforma en el que están –ya hechas- las opciones a favor de una democracia y de un ciudadano democrático.” (Gonzalo de Amézola, 2004, p. 3).

Uno de los cambios más significativos ocurridos tuvo que ver con la desarticulación del espacio curricular denominado Ciencias Sociales para dar paso, nuevamente, a la materia “Historia”. De la mano de esto, se produjo la consiguiente renovación de los manuales en un largo proceso encarado por las editoriales y con esto ingresaron a las aulas nuevas fuentes (ya no solamente las escritas) y nuevas categorías de análisis: conformación de clase, el estudio de los procesos socioeconómicos y las condiciones materiales de existencia, por citar algunos ejemplos. Sin embargo, el estudio citado demuestra que existió poca correspondencia entre los contenidos determinados como currículum prescripto por la reforma de 1993 y lo que finalmente apareció plasmado en los manuales de estudio. Además, sin la consecuente actualización y formación de los docentes las transformaciones pretendidas por la reforma se volvieron impracticables. Dirá el autor:

Uno de los propósitos fundamentales de la Reforma es la formación de ciudadanos para la vida democrática, es decir, ciudadanos críticos, capaces de tomar decisiones en forma autónoma. Sin embargo, e independientemente de que los manuales logren o no dar cuenta del modelo de conocimiento que oficialmente se propone, resulta ilusorio pretender que con la sola modificación en el plano epistemológico se produzcan modificaciones significativas en el plano político. Por lo tanto, aun si se cumplieran estos objetivos no podrían redundar per se en el fortalecimiento de la vida democrática. (Gonzalo de Amézola, 2004, p. 11).

Como ya se ha dicho, los modos de nombrar al proceso abierto en 1976 implican, en sí mismos, un posicionamiento particular que es historiográfico, metodológico y político. Al respecto, González (2018) sostendrá que, al analizar la legislación vigente junto con el conjunto de los NAP, de allí se desprenden los modos de nombrar el proceso y que a lo largo del período

1983-actualidad hemos pasado de nombrarlo como “el proceso” o “la última dictadura” a hacerlo con términos tales como “dictadura cívico – militar” y a mencionar los acontecimientos ocurridos en el período como acciones de “terrorismo de Estado”.

Tras la sanción de la Ley Nacional de Educación en el año 2006 el tinte neoliberal de la reforma del '93 se cambió por una impronta mayormente marcada por una ideología Nacional y Popular. De este modo, se suscribió la necesidad de trabajar en las aulas con conceptos como: “terrorismo de Estado”, “Represión Ilegal” y de mirar con especial atención lo ocurrido en Malvinas, un análisis pormenorizado de la política económica de la dictadura y la importancia que tuvieron en todo el período y en la posterior recuperación de la democracia los Organismos de Derechos Humanos. En palabras de De Amézola (2015), la enseñanza de la dictadura nació como un tema “incómodo” para los educadores, quienes no se sentían preparados para tal fin y recurrieron a los manuales como única fuente bibliográfica que resolviera esta situación. Con el tiempo, la temática se transversalizó en las escuelas pero su abordaje continuó siendo, mayoritariamente, desde el “sentido común” y como una “visita al pasado” más que como un proceso de profunda reflexión y crítica. El desafío hoy, entonces, a la hora de estudiar la dictadura es:

No recordar a la dictadura simplemente para condenarla, como si todos los atropellos a los derechos humanos quedaran en el pasado, ni pensar que los despotismos de ayer son iguales a los de hoy. Por el contrario, esos abusos adquieren actualmente nuevas formas –como el “gatillo fácil”, la trata de personas, el despojo y asesinato de integrantes de pueblos originarios y esa memoria debería permitir a los alumnos estar alertas para defender también

en el presente los derechos de los más débiles. (De Amézola, 2015, p. 11).

Y es en este punto en el cual se da una verdadera pedagogía de la memoria.

Cabría preguntarse también, ¿cuáles son las representaciones sobre la Historia Reciente sostenidas en los manuales del nivel medio luego de la sanción de la Ley de Educación Nacional y en un contexto de crecimiento de la historia reciente como campo historiográfico? Y al respecto, Juan Acosta (2015), ha realizado una extensa labor de investigación en torno a estas producciones. De su trabajo se desprende que, en al menos los 4 manuales de Historia de Nivel Secundario analizados, se ha dejado de reproducir la denominada “teoría de los dos demonios” y se reconoce el accionar militante de las víctimas del terrorismo de Estado. Destacará también como las políticas desarrolladas por el gobierno militar se condicen con un modelo neoliberal.

En sus conclusiones mencionará que:

Se puede verificar las influencias de las políticas de la memoria que se vinieron dando en los últimos años. Es decir, se refleja una clara denuncia ante el terrorismo de Estado cometido por el gobierno militar, así como también la complicidad civil ante el golpe (...) En el caso del Plan económico de la Dictadura, se menciona que se encontraba inspirado en las políticas económicas propuestas por el Neoliberalismo, a su vez, se denuncia la complicidad de los organismos internacionales de crédito como el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional, así como de los grandes empresarios argentinos que se beneficiaron con esas políticas. (Acosta, 2015, p. 39).

Por todo esto arriba a la conclusión de que, de acuerdo con los manuales que ha utilizado para investigar, los docentes cuentan en ellos con una buena herramienta para el trabajo con los estudiantes en búsqueda de una conciencia histórica crítica y en sintonía y concordancia con la legislación nacional vigente (Acosta, 2015).

Para referirnos al proceso abierto el 24 de marzo de 1976 se utilizó la categoría dictadura cívico-militar-ecclesial-económica, puesto que entendemos la correlación existente y las responsabilidades compartidas en los crímenes y el accionar represivo por amplios sectores que exceden y rebasan el ámbito de las Fuerzas Armadas implicando, como actores fundamentales del período, a miembros de la sociedad civil abiertamente colaboracionistas y a jerarquías y clero de la Iglesia Católica. Estos sectores, desde su accionar concreto, desde su complicidad u omisiones contribuyeron a la instauración de un modelo económico, político y represivo en colaboración directa con las Fuerzas Armadas en el poder. Esta categoría se construye a partir de los aportes realizados por Ana Soledad Montero (2022) en torno a la investigación realizada echando luz sobre la participación civil y ecclesial en el proceso analizado.

Por la cercanía con los acontecimientos que se estudian, al hablar de la última dictadura cívico militar en argentina nos enmarcamos dentro del ámbito de la historia reciente. Denominamos de esta manera a aquellos acontecimientos que forman parte de un pasado abierto, cercano, aún hoy lacerante y cuyos efectos y derivaciones, tanto en el plano individual como en el colectivo, son aún visibles y se actualizan permanentemente en el presente. Esa actualización se hace explícita en duelos, grietas, dolores y sufrimientos tan actuales como en el momento en que ocurrían esos hechos. En torno a esta definición, Franco y Lvovich (2015) aportan que la Historia Reciente incluye aquellos procesos históricos que aún conservan efectos sobre el

presente y en áreas de especial sensibilidad como lo son los Derechos Humanos y su atropello.

Por su parte, al hablar de prácticas pedagógicas hacemos referencia a las estrategias llevadas a cabo por los docentes en el espacio aula y ante la situación de clase a la hora de presentar una problemática del conocimiento y proponer su estudio y aprehensión a los alumnos. Estas prácticas se encuentran siempre orientadas por las motivaciones personales del docente y por las expectativas en torno a su profesión. Dichas prácticas se encuentran también condicionadas por el entorno circundante entre quienes podemos citar actores que hacen a su definición: marco institucional, directivos y cuerpo de gestión educativa, colegas y familias. Así lo definen en su trabajo Paula Luque, Juan Carlos Rodríguez y Sandra Vallejo (2013).

El currículum oficial es descrito en forma documental, a través de planes y programas, materiales didácticos sugeridos, guías curriculares y los objetivos que el sistema educativo vigente aspira alcanzar mediante la aplicación de esos planes (Posner, 1998). De acuerdo con los antecedentes presentados, hemos visto como el estudio de la última dictadura cívico-militar-ecclesial-económica forma parte de las prescripciones presentes en el currículum oficial.

Por su parte, todo aquel contenido no enseñado o que siendo parte del currículum no tienen aplicabilidad ni utilidad aparente, llegando a considerarse como materias y contenidos superfluos (Eisner, 1994) se denomina currículum nulo. El presente trabajo intentará determinar cuáles de los elementos propios del estudio y análisis de la última dictadura se convierten, por omisión del docente y/o disposiciones institucionales, en currículum nulo.

Cuando nos referimos a ideario institucional es un marco doctrinal o ideológico sobre el que se construye el Proyecto Educativo y la acción educativa de la Institución. Son una serie de principios sobre el tipo de persona y de sociedad que se quiere formar y que se convierten en un distintivo propio de la institución. El ideario institucional dota de unidad de intención a la función educativa de una institución.

El currículum prescripto

A partir de la sanción de la Ley Federal de Educación (1993) la currícula oficial del Estado ha previsto que se trabaje en diversas áreas del conocimiento respecto de los contenidos relacionados con la última dictadura en Argentina. A continuación se procederá al detalle y la exposición de cuáles son los espacios curriculares en los que se prescribe desde el Estado el trabajo en torno a la dictadura y los contenidos que deben abordarse en cada una de esas materias.

En este sentido, compartimos los lineamientos previstos en el Diseño Curricular de la Provincia de Santa Fe de educación secundaria organizados por materia y por año, según la última versión vigente que data del año 2014:

Formación Ética y Ciudadana

1er año

- El abordaje desde una perspectiva filosófica de temas como la justicia, la libertad, la igualdad, el poder y la autoridad, a través de situaciones de la historia santafesina, argentina y americana. (p. 17)
- El conocimiento y la comprensión de la vigencia de los Derechos Humanos como una construcción social e histórica. (p. 17)

2do Año

- La comprensión de la construcción sociohistórica del concepto de Derechos Humanos Universales como forma de protección de los ciudadanos, frente a los abusos del Estado, partiendo de casos como el Holocausto y el Terrorismo Estado. (p. 19)

- La reflexión sobre la dignidad humana desde la lógica de los Derechos Humanos, frente a hechos que la desconocen (desaparición forzada de personas, la usurpación y cambio de identidad, centros clandestinos de detención), ocurridos en nuestro país durante la década de 1970. (p. 19)

Construcción de Ciudadanía e Identidad

3er año

- El reconocimiento de genocidios y crímenes masivos como casos extremos de discriminación y negación de la identidad, con especial referencia a: la conquista de América, la conquista del “Desierto”, el genocidio armenio, el Holocausto – Shoá, el Apartheid, el terrorismo de Estado en Argentina, y los casos actuales de situaciones discriminatorias y estigmatizadoras basadas en prejuicios y estereotipos. (p. 173)

Construcción de Ciudadanía y Participación

4to año – 5to año (Según terminalidad)

- El reconocimiento del sistema y los mecanismos de protección de los Derechos Humanos como construcción histórica y social y su relación con los procesos históricos que contribuyeron a esa construcción en el mundo y en la Argentina, con especial referencia al Holocausto – Shoá y al terrorismo de estado respectivamente. (p. 176)

Construcción de ciudadanía y Derecho

4to año – 5to año (Según terminalidad)

- El reconocimiento del sistema y los mecanismos de protección de los Derechos Humanos como construcción histórica y social y su relación con los procesos históricos que contribuyeron a esa construcción en el mundo y en la Argentina, con especial referencia al Holocausto – Shoá y al terrorismo de estado respectivamente. (p. 180)

- El conocimiento de los modos de participación y militancia social y política de los grupos que lucharon y luchan por el reconocimiento, la protección y la vigencia de los Derechos Humanos en nuestro país, Latinoamérica y el mundo (p. 180)

Historia

4to año

- El análisis de distintas interpretaciones sobre la inestabilidad política y económica en Argentina entre 1955 y 1983, teniendo en cuenta la ilegitimidad del sistema de representación política, las pugnas entre distintas facciones en el seno de las clases dominantes polifuncionales, el rol de las Fuerzas Armadas y la resistencia de los movimientos obrero y estudiantil, haciendo énfasis en la violencia como mecanismo de disciplinamiento social. (p. 188)

- El análisis del modelo económico neoliberal implementado en Argentina y en América Latina en las últimas décadas del siglo XX, priorizando los casos donde se articula con el terrorismo de Estado, así como también a los gobiernos democráticos que enmarcaron sus políticas en los lineamientos del Consenso de Washington. (p. 188)

En primer lugar entonces es oportuno mencionar que es una preocupación del Estado el hecho de que en las diversas materias se trabaje en clase en torno a la idea de genocidio y terrorismo de Estado como formas de avasallamiento y supresión de los Derechos Humanos. El estudio de estos

mecanismos es válido tanto para acontecimientos ocurridos en el plano internacional (Holocausto, Genocidio Armenio, genocidios en África) como así también, y con especial importancia, los acontecimientos ocurridos en Argentina entre 1976 y 1983.

Vale decir, además, que como se ha mencionado anteriormente, estos contenidos se enmarcan dentro de una transversalidad para toda la escuela, razón por la cual se encuentran como contenidos obligatorios para las materias antes mencionadas pero allí no se agota la reflexión, puesto que al igual que otros espacios transversales mencionados en el Diseño Curricular Provincial (ESI, Educación Vial, Educación para la Justicia) deben ser abordados por el conjunto de la comunidad educativa siendo la misma garante del cumplimiento de este derecho de los estudiantes.

Las planificaciones. Caso I: escuela técnica de gestión pública de la ciudad de Rosario

Se trata de una escuela de gestión pública ubicada en un barrio popular de la ciudad de Rosario. Esta escuela es un establecimiento técnico que ofrece a los estudiantes dos terminalidades posibles: por un lado la tecnicatura en producción textil y por otro lado el título de educación secundaria con terminalidad en Administración. Sus instalaciones son modernas y cuentan con un equipamiento muy completo en los talleres para llevar adelante su tarea.

Su población estudiantil no es muy grande, funcionando en dos turnos con dos divisiones de cada año por turno. Los estudiantes pertenecen a un sector socioeconómico medio/bajo, siendo muchos de los alumnos y alumnas vecinos o vecinas del barrio. En adelante, y para agilidad en la lectura de este trabajo, daremos en mencionar a este establecimiento como “Escuela A”.

La planificación de Formación Ética y Ciudadana

En la primera de las unidades previstas el eje central gira en torno a la identidad. Por este motivo, los contenidos que se planifican serán abordados y se vinculan con este concepto. Coincidentemente también con el año calendario, la temporalidad establece que se pueda trabajar en ese primer cuatrimestre en torno al 24 de marzo y a las nociones de “Memoria, verdad y Justicia”.

A su vez, y aún dentro de esta primera unidad, aparecen menciones a una supuesta dicotomía entre “dictadura y democracia” y a continuación, la tensión existente entre “Identidad y dictadura”.

Por su parte, en el segundo cuatrimestre la previsión indica que se trabajará en torno a los Derechos Humanos, la historización de su aparición y ejemplos históricos de vulneración de esos derechos.

Finalmente, vale destacar la bibliografía que la docente ha previsto para el trabajo de clase. Por un lado, destacan dos manuales de Editorial Santillana. En primer lugar *Ciudadanía I, Conocer Más* (2012) y *Educación Cívica 1*, de la serie *Nuevamente* (2010). Por otra parte, se cuenta entre la bibliografía del docente para la elaboración de las clases materiales dispuestos por el Ministerio de Educación (cuadernillo de trabajo con efemérides, materiales del INFOD, otras producciones).

La planificación de Construcción de Ciudadanía y Derecho

Acorde a esta planificación el abordaje comienza en la unidad nro. 1, donde se retoman las nociones previas trabajadas en años anteriores respecto de los Derechos Humanos, su historización y definición.

El primer dato sobresaliente y destacable es que, al mencionarse la última dictadura aparece desde la planificación mencionada como “Dictadura cívico-militar”. Desde esta perspectiva entonces se puede entrever un

posicionamiento político particular de parte de la docente que, de acuerdo a lo trabajado en los apartados anteriores de la presente investigación, da cuenta de una postura subjetiva en sintonía con las disposiciones curriculares estatales y con los antecedentes citados.

A su vez, con relación al proceso histórico a estudiarse y el concepto de “Derechos humanos” destaca la previsión del análisis de caso de los Centros Clandestinos de Detención en Argentina. De este modo, es evidente que se pondrá el foco en el plan sistemático de represión llevado a cabo por los responsables civiles y militares de la dictadura.

A su vez se plantea el trabajo a partir de otros lenguajes que ayuden a construir sentidos y mirar desde otra óptica los contenidos. Es por eso que la docente propone la visualización en clases de la película 1985 (Santiago Mitre. 2022) a fin de profundizar algunos de los elementos trabajados con anterioridad, como por ejemplo, la existencia de un plan sistemático de exterminio de personas llevada a cabo por las autoridades del gobierno de facto.

Por último, cabe destacar que entre los contenidos a desarrollar en esta primera unidad se encuentra presente la vinculación que hay entre dictadura y modelo económico. De esta forma ingresa a la propuesta áulica el análisis del plan económico aplicado por el gobierno de facto y la eliminación sistemática de las prácticas de la economía social previas a marzo de 1976. Estos elementos, tal como se ha mencionado en los antecedentes del presente trabajo, resultan inseparables para pensar y estudiar este período.

Los materiales de Estudio

A la hora de trabajar en el aula, la docente de la escuela A ha elaborado su propio material de estudio a partir de la bibliografía seleccionada por ella misma y los materiales de referencia de los alumnos. En este sentido, puso a

disposición del trabajo de investigación de la presente propuesta dichos materiales.

Se ha elegido destacar algunas de las propuestas que en ellos aparecen que permiten visibilizar el modo de trabajo y las perspectivas que entran en juego a la hora de abordar el período en cuestión.

Para el caso de Formación Ética y Ciudadana se adjunta, a continuación, un extracto de dicho material de clase:

La memoria, verdad y justicia



La defensa de los derechos humanos tiene un significado muy especial en la Argentina.

Al igual que en otros países de la región, durante los años setenta, se instauró aquí una dictadura cívico-militar que instrumentó un plan sistemático de violaciones a los derechos humanos. La justicia argentina dictaminó que se trató de un **genocidio** que causó 30.000 personas desaparecidas.

A partir del retorno a la democracia, el 10 de diciembre de 1983, se consolidó en la Argentina la consigna “Memoria, Verdad y Justicia”, como una bandera de reclamo permanente en defensa de los derechos humanos. La memoria para mantener latente el recuerdo del horror vivido en nuestro país, pero también para evitar la condena al olvido de las personas desaparecidas. La verdad, como mecanismo de conocimiento de lo acontecido en el pasado reciente. Y la justicia, como el único camino posible para clausurar aquella historia trágica y decir, como sociedad, “**Nunca Más**”

En el mismo podemos destacar varios aspectos sobresalientes. En primer lugar, el modo de nombrar el proceso estudiado: explícitamente se menciona como dictadura cívico – militar. Por otro lado, y en consonancia y coherentemente con lo planificado, el énfasis está puesto en el plan sistemático de violación a los derechos humanos llevado a cabo por las autoridades de facto. Por último, es especialmente notable el hecho en que los acontecimientos sean mencionados como un genocidio y que la cifra políticamente activa de 30.000 desaparecidos sea ofrecida sin ser puesta en tela de juicio y en concordancia con el planteo del texto extraído.

A su vez, el lugar en que se coloca a la memoria y la participación política activa, hablan de una práctica áulica que retoma la historia reciente y la hace ingresar al salón de clases a partir de un convencimiento profundo de la docente y en sintonía con lo previsto por la jurisdicción local en el diseño curricular.

A la hora de analizar el material de referencia utilizado por la educadora en su proceso de planificación, se procede a citar un extracto del *Manual de Ciudadanía I* de editorial SM (2008):



La dictadura de 1976-1983

La dictadura de 1976 se inició a partir del golpe de Estado que derrocó a la presidenta María Estela Martínez de Perón el 24 de marzo, quien había llegado a la presidencia de la Nación por el fallecimiento del entonces presidente Juan D. Perón. El régimen militar que asumió el gobierno se autodenominó "Proceso de Reorganización Nacional", y tenía como objetivo "establecer el orden interno" luego de las confrontaciones entre grupos guerrilleros armados y paramilitares apoyados por el gobierno, que se daban bajo la presidencia de Martínez de Perón. De esta manera, una junta de comandantes de las tres fuerzas armadas designó presidente al entonces general Jorge Rafael Videla. Durante la dictadura se sucedieron como presidentes: Roberto Eduardo Viola (que gobernó de marzo a diciembre de 1981), Leopoldo Fortunato Galtieri (hasta julio de 1982) y Reynaldo Benito Bignone (hasta diciembre de 1983).

La dictadura censuró los medios de comunicación y prohibió la actividad política y gremial y las manifestaciones culturales. La metodología del Estado para impedir cualquier tipo de participación social o política fue la persecución de quienes tenían ideas diferentes a las del gobierno, ya que implantaron lo que se denomina *terrorismo de Estado*. Se entiende por tal el sistema represivo caracterizado por el uso sistemático, por parte del gobierno, de amenazas y represalias, en forma ilegal, con el fin de imponer obediencia y una colaboración activa a la población. Con la excusa de luchar "contra la subversión", es decir, de combatir a las organizaciones armadas, en nuestro país se persiguieron y detuvieron ilegalmente, sin intervención de la justicia, a miles de personas. Muchas de ellas fueron torturadas o asesinadas en centros clandestinos de detención. Otras tuvieron que exiliarse para salvar sus vidas.

La junta militar que asumió el poder en 1976 estaba integrada por Jorge Rafael Videla (ejército), Emilio Eduardo Massera (marina) y Orlando Ramón Agosti (aeronáutica).

En el presente fragmento vale destacar las menciones que se realizan a la vinculación entre dictadura y censura, persecución a obreros y trabajadores y principalmente la aparición de una expresión muy particular: "Terrorismo de Estado".

Respecto a la asignatura Construcción de Ciudadanía y Derecho, al comenzar con el análisis del material de estudio utilizado por los estudiantes,

destacan las categorías y la terminología empleada. En este primer ejemplo, se visualiza el modo de nombrar a la dictadura:

3- Recordando nuestra historia: Golpes de Estado en Argentina



Las dictaduras cívico-militares que se llevaron a cabo en Argentina mediante golpes de Estado en el siglo XX fueron seis: 1930, 1943, 1955, 1962, 1966 y 1976. El último golpe de Estado implementó un Terrorismo de Estado, en el que se violaron masivamente los derechos humanos y se produjeron aproximadamente 30 mil desaparecidos. Fueron 14 dictadores los que gobernaron con el título de presidente, gobernando en suma durante 25 años.

Sin embargo, el dato más sobresaliente e interesante al respecto destaca en el siguiente apartado, que se encuentra algunas páginas por delante del anteriormente citado:

Una última dictadura del terror

María Estela Martínez de Perón fue derrocada por el golpe denominado "Proceso de Reorganización Nacional". Este proceso se desarrolló entre los años 1976 y 1983. Durante este periodo hubo cuatro presidentes designados: Jorge Rafael Videla, Roberto Eduardo Viola, Leopoldo Fortunato Galtieri y Reynaldo Benito Bignone, todos ellos integrantes del Ejército. Esta dictadura impulsó el terrorismo de Estado. Se violaron masivamente los derechos humanos y causó la desaparición de aproximadamente 30000 personas. Internacionalmente, coincidió con las dictaduras llevadas a cabo en Bolivia, Brasil, Chile, Paraguay, Perú y Uruguay. Además, contaba con la complicidad del gobierno estadounidense y de la Iglesia Católica. En 1982 durante el gobierno de Galtieri, en crisis, decide retomar una disputa de larga data. Era sobre la soberanía de las Islas Malvinas, ocupadas por una población inglesa desde 1833. Esto desembocó en una guerra entre Gran Bretaña y Argentina que se desarrolló entre el 2 de abril y el 14 de junio de ese mismo año. El saldo final en vidas humanas fue de 649 militares argentinos y 255 británicos. Esta derrota dejó en descubierto la crisis del gobierno militar. Esto condujo a la caída del gobierno, llamando a elecciones para 30 de octubre de 1983. Aquí triunfó el candidato de la Unión Cívica Radical, Raúl Alfonsín, quien asumió el 10 de diciembre de 1983.

En el párrafo anteriormente citado aparece una mención clara y explícita: la complicidad y participación de la Iglesia Católica en los eventos desarrollados entre 1976 y 1983 en Argentina. Asimismo, una alusión a la participación de los demás Estados de la región ofrece la posibilidad de ampliar el trabajo respecto del Plan Cóndor y sus implicancias en América del Sur.

Pero esto no se agota simplemente en la mención destacada, sino que, al presentarse un texto y material de lectura para los estudiantes, la docente decide recurrir a una producción del historiador Felipe Pigna, y citándola como fuente, propone a sus alumnos y alumnas trabajar con las siguientes nociones:

4- Ultima dictadura cívico – militar: “Nunca Más”

Autor: Felipe Pigna

Hoy se cumplen 38 años (artículo del año 2014) de aquel fatídico 24 de marzo de 1976, cuando las Fuerzas Armadas asumieron el poder político como representantes de las clásicas minorías a las que les era imposible acceder al gobierno por el voto popular. Para aplicar aquella «reorganización nacional» -que gustaba imaginarse a sí misma como la continuadora de la «Organización Nacional» iniciada por Mitre en 1862-, los usurpadores del poder creyeron necesario destruir todo vestigio de oposición a aquel modelo antinacional, de concentración de la riqueza en pocas manos y socialización de la miseria.

Se había perpetrado un nuevo golpe de Estado cívico-militar que, al igual que los anteriores, contaba con el apoyo de importantes sectores: los grandes grupos económicos, nacionales y extranjeros; ciertos comunicadores sociales que colaboraron en la preparación de la sociedad para aceptar el golpe como única alternativa para salir de la crisis; la jerarquía católica; dirigentes políticos y sindicales que aunque no dieron un apoyo explícito, tampoco se pronunciaron claramente en contra. El nuevo gobierno contaba también con el desconcierto y las expectativas de una población que, harta del desastroso gobierno de Isabel Perón y de la violencia cotidiana, pensaba que un «gobierno de orden» traería las soluciones esperadas.

Aquí, aparecen mencionados, y de modo explícito, los actores que en colaboración con la Junta Militar participaron del autodenominado “Proceso de Organización Nacional” y se les asigna también un grado de responsabilidad en los acontecimientos ocurridos: grupos económicos, comunicadores sociales, sectores de la Iglesia Católica, dirigentes políticos y sindicales.

Merece ser destacado, a su vez, el desarrollo de la categoría “Terrorismo de Estado”, que encuentra en las páginas del material de clase una exposición

extensa que permite dilucidar a qué se hace referencia cuando se menciona esa idea:

Lo que singularizó a la dictadura de 1976 fue algo que ninguno de los regímenes previos practicó: la desaparición sistemática de personas.

Esto es: ciudadanos que resultaron víctimas de secuestros, torturas y muertes en centros clandestinos de detención desplegados a lo largo de todo el país, cuyos cuerpos nunca fueron entregados a sus deudos.

La dictadura pretendió borrar el nombre y la historia de sus víctimas, privando a sus familiares y también a toda la comunidad política, de la posibilidad de hacer un duelo frente a la pérdida.



Vamos a detenernos en algunos de sus rasgos característicos.

- En primer lugar, lo propio del terrorismo de Estado fue el uso de la violencia política puesta al servicio de la eliminación de los adversarios políticos y del amedrentamiento de toda la población a través de diversos mecanismos represivos. Miles de personas encarceladas y otras tantas forzadas al exilio, persecución, prohibiciones, censura, vigilancia. Y, fundamentalmente, la puesta en marcha de los centros clandestinos de detención. Según explica Pilar Calveiro en su libro *Poder y desaparición* se trató de una cruel «pedagogía» que tenía a toda la sociedad como destinataria de un único mensaje: el miedo, la parálisis y la ruptura del lazo social.

- En segundo lugar, el terror se utilizó como instrumento de disciplinamiento social y político de manera constante, no de manera aislada o excepcional. La violencia, ejercida desde el Estado, se convirtió en práctica recurrente, a tal punto que constituyó la «regla» de dominación política y social. Se trató, entonces, de una política de terror sistemático.

Una escuela céntrica confesional. El caso del “Colegio B”

En segunda instancia, se procedió al análisis de las planificaciones y materiales de trabajo dispuestos para un colegio Confesional Católico de Gestión Privada con subvención estatal de la zona céntrica de la ciudad de Rosario.

Esta Institución posee una tradición centenaria en la ciudad, formando niños, adolescentes y jóvenes en los valores del Evangelio y en los saberes propios de las áreas del conocimiento.

Actualmente, su estructura interna consta de 3 niveles de educación: Inicial, Primario y Secundario. El nivel secundario consta de dos divisiones y dos orientaciones: Economía y Administración y Ciencias Naturales.

La pertenencia a la Comunidad Iglesia destaca no solo en su mobiliario, sino también en la formación de sus directivos y docentes y en las propuestas áulicas y extracurriculares que se ofrecen a los estudiantes (sacramentos, Formación Religiosa como Espacio de desarrollo del Ideario, grupos juveniles optativos, etc.)

Al acceder a la información solicitada al equipo directivo se constató que el proceso histórico analizado en el presente trabajo se encontraba presente en la planificación de dos de las materias de la caja curricular de Nivel Secundario. Se procede a continuación al análisis de las mismas:

La planificación de Ciudadanía y Participación

La materia se encuentra en 4to año en las modalidades de Economía y Administración y en Ciencias Naturales. Al tratarse de la misma docente para ambos cursos la planificación no presenta diferencias entre una y otra.

En primer lugar vale destacar que en el documento analizado parece una mención concreta para el período estudiado en el presente trabajo. Si bien la perspectiva general de abordaje para esta materia se vincula con cuestiones relacionadas al Derecho, en la unidad V se prevé trabajar en torno a los derechos civiles. Allí se vinculan estos derechos con el “Golpe de Estado ocurrido en Argentina en 1976”, principalmente en lo relacionado con el Derecho a la Identidad.

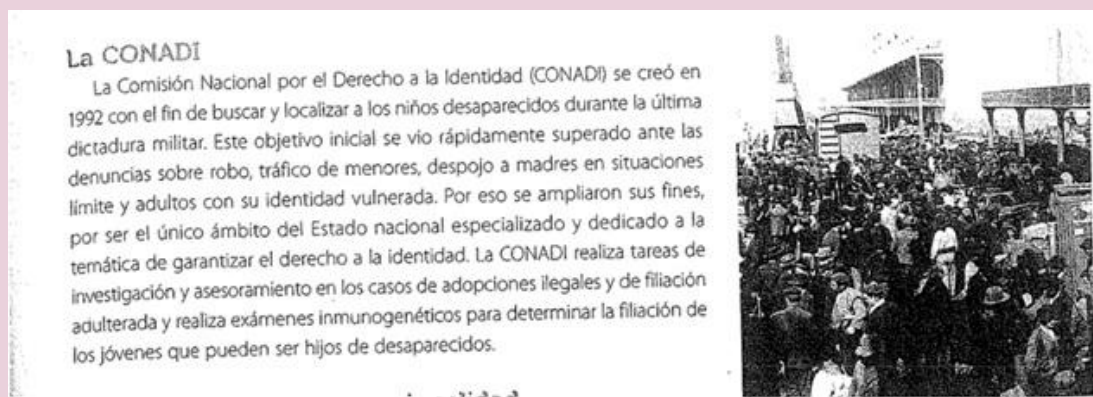
A priori, la mención es ambigua y no permite conocer en profundidad, al menos desde la planificación, cómo será abordada esta vinculación supuesta entre este Derecho y los sucesos desencadenados a partir del 24 de marzo de 1976. No aparece, tampoco en el cuerpo de la planificación en ninguno de sus apartados, la intención de trabajar con análisis de casos (detenidos – desaparecidos, madres y abuelas de plaza de mayo, centros clandestinos de detención, etc.).

Al centrar la mirada en los modos de nombrar el proceso estudiado, se omite la utilización de los conceptos y las ideas claves enunciadas en este trabajo: no hay presencia de palabras como: dictadura, dictadura cívico-militar, terrorismo de estado ni nada similar. Simplemente, el período aparece mencionado como “Golpe de Estado de 1976” sin que eso permita establecer diferencias con el “golpe de Estado” de 1930, de 1955 o cualquiera de las seis interrupciones al orden constitucional ocurridas en Argentina durante el Siglo XX.

Los materiales de estudio

Entre la bibliografía seleccionada por la docente para el trabajo con los alumnos se menciona el libro *Ciudadanía. Protección de derechos humanos. Constitución Nacional y Tratados. Comunidad internacional*. Serie Conecta 2.0. Editorial SM (2007).

En la página 69, cuando se trabaja el derecho a la identidad aparece como contenido la CONADI:



De este fragmento del libro se infiere que podría vincularse el contenido trabajado con los acontecimientos ocurridos durante la última dictadura cívico-militar-ecclesial en Argentina. Sin embargo, en ese breve párrafo, no existe un desarrollo profundo de las circunstancias en las cuales se vulneraba el derecho a la identidad durante el período en cuestión.

El otro material mencionado es el libro *Política y ciudadanía* de las autoras Teresa Eggers Brass, Natalia Lardiés, Natalia Calcagno, Hilario Moreno del Campo publicado por Editorial Maipue (2011).

Allí, en la página 198 se realiza una explicación contundente respecto del proceso iniciado en marzo de 1976 en Argentina:

Terrorismo de Estado

Utilización sistemática de la violencia a través del aparato estatal con fines de intimidación de los adversarios o disidentes, que afecta a veces a la mayoría de la población. Su práctica apunta a la inmovilización de la sociedad por medio del terror, a fin de eliminar a los indeseables o de imponer una política determinada, que beneficie a un sector minoritario.

Las características de la última dictadura militar

El gobierno militar se autodenominó "Proceso de Reorganización Nacional" e implantó el **terrorismo de Estado**. Las acciones violentas estuvieron a cargo de la Fuerza Aérea, la Marina y el Ejército en forma conjunta: se repartieron zonas y planificaron las operaciones desde los más altos mandos. Como se puede leer en los *comunicados*, la Junta Militar implantó la pena de muerte y Consejos de Guerra especiales estables para la represión de atentados. Sin embargo, no utilizó esta "legalidad" para la pena de muerte, ni siquiera con juzgamiento de tribunales especiales, sino que todas sus ejecuciones fueron clandestinas. Se organizó un aparato represivo ilegal que detenía y secuestraba sin órdenes escritas, sin aclarar de qué fuerza se trataba, adónde llevaban al detenido –que pasaba a ser "desaparecido" para todos sus conocidos–, de qué se lo acusaba, cuándo sería liberado. El Estado terrorista formó "grupos de tareas" (GT) parapoliciales o paramilitares; es decir, grupos de militares, policías y civiles que actuaban bajo la cobertura de las fuerzas represivas y del Estado pero que no eran legales sino clandestinos. Los GT (y también los militares a cargo) torturaban a los detenidos para extraerles información o para deshumanizarlos, los llamaban por números, les robaban a sus bebés y sus pertenencias, amenazaban, secuestraban o mataban a sus familiares, y si no morían en la tortura, los "trasladaban" hacia su destino final, que en muchos casos fueron los "vuelos de la muerte" sobre el Río de la Plata o el mar Argentino. De este modo, quienes integraban esa funesta maquinaria eran señores de la vida y de la muerte.

En este fragmento seleccionado aparecen con una gran contundencia la idea de "Terrorismo de Estado", "Plan sistemático represivo" y una descripción de la ilegalidad de las prácticas llevadas a cabo por los miembros de las tres fuerzas armadas.

La planificación de Historia de 4to año

Por su parte, en la siguiente materia en la cual aparece una mención explícita al período estudiado es Historia de 4to año. Nuevamente en este caso, se destaca la similitud entre las planificaciones de las dos modalidades

que posee el colegio debido a que el docente a cargo de ambas divisiones es la misma persona.

Aquí destacan algunos elementos que son de suma importancia dada la materia en particular que se analiza y su especificidad. En este sentido, la unidad I del programa plantea el estudio del pasaje del tercer gobierno peronista al gobierno de facto iniciado el 24 de marzo de 1976.

Es posible reconocer entonces los términos empleados para referirse al período: en primera instancia se lo nombra como “Proceso de Reorganización Nacional”, pero inmediatamente aparecen nociones como “Terrorismo de Estado”, “Plan sistemático de desaparición de personas”, y el estudio de caso de los centros clandestinos de detención.

Por su parte, se explicita la intención de trabajar con la dimensión económica de la dictadura mencionando que el programa de Martínez de Hoz impactó en la organización sindical y en la sociedad en su conjunto amparado por las prácticas represivas del Estado.

Asimismo, uno de los contenidos a trabajar de acuerdo con la planificación se vincula con la participación y la connivencia civil en el accionar de la junta militar de gobierno. Por último, aparece una mención a la lucha de las organizaciones Abuelas y Madres de Plaza de Mayo en su búsqueda de memoria, verdad y justicia.

Vale decir que, en este caso y en relación con las planificaciones presentadas por los docentes, no se consignan materiales de trabajo específico para los estudiantes ni bibliografía de referencia del docente.

Análisis del material de clases

Entre la bibliografía sugerida para el alumno aparece el libro *Historia 5: La Argentina y el mundo desde mediados del siglo XX hasta la actualidad*, de la editorial Estación Mandioca (2019).

Tal como podrá observarse en la imagen que aparece a continuación se dedica una buena cantidad de información al desarrollo de conceptos antes mencionados como el terrorismo de Estado y el plan sistemático de desaparición de personas. A su vez, el sitio de memoria de la ex Escuela de Mecánica de la Armada (ESMA) ocupa un lugar central como emblema y símbolo de los años de tortura.



A continuación, el desarrollo del mismo material de estudio dedica una entrada a doble página para pensar el modelo económico implementado por el gobierno dictatorial y su vinculación con la represión ilegal

La economía durante la dictadura

La política económica aplicada por la dictadura modificó profundamente la estructura productiva argentina y el modelo de desarrollo vigente desde hacía décadas. También inició un largo periodo de estancamiento económico. Veamos...

Programa económico

Apenas instalado en la presidencia, el general Videla designó ministro de Economía a **José Alfredo Martínez de Hoz** (FIG. 218). Por entonces, como ocurría en los países capitalistas centrales, las ideas del liberalismo económico volvían a cobrar fuerza también en la Argentina. De la mano de Martínez de Hoz, los grupos liberales locales lograron acceder al control de la economía nacional.



[FIG. 218]

Martínez de Hoz pertenecía a una tradicional familia de estancieros y políticos conservadores, y fue presidente de la empresa Acindar. En la imagen, aparece con Henry Kissinger (izquierda), secretario de Estado de los Estados Unidos durante la presidencia de Nixon (1973-1977).

El ministro consideraba que el problema central de la economía argentina era su falta de crecimiento y la elevada inflación. Esto resultaba evidente en la reducción de su participación en el comercio mundial y en el estancamiento de las exportaciones agropecuarias. Las causas de estos problemas eran, según su punto de vista, una economía casi cerrada, una fuerte intervención del Estado, el estímulo de la ISI, el desaliento a la producción primaria exportable y el excesivo costo laboral.

Para terminar con estos problemas, Martínez de Hoz postuló la apertura de la economía argentina al comercio internacional, la eliminación de las barreras aduaneras, la reducción de la intervención del Estado en la economía y la privatización de empresas públicas.

Primeras medidas

El plan de Martínez de Hoz comenzó a implementarse de forma gradual. Uno de sus principales objetivos era terminar con la **inflación**. Para ello, el gobierno redujo drásticamente la emisión monetaria y, con el fin de obtener recursos, recurrió a la toma de **préstamos** de organismos de crédito internacionales y de bancos extranjeros.

Por otro lado, estableció el congelamiento de los salarios y suspendió las negociaciones paritarias entre los sindicatos y los empresarios. En adelante, los aumentos serían establecidos periódicamente por el Estado. En un contexto de alta inflación y salarios congelados, *los trabajadores perdieron parte de su poder adquisitivo*. Finalmente, se eliminaron los controles de precios: en adelante, el encargado de fijarlos sería el mercado. El resultado de la medida fue un fuerte **aumento de precios**, sobre todo los de los artículos de primera necesidad.

A fines de 1976, el plan económico de la dictadura parecía haber alcanzado algunos de sus objetivos. Gracias al congelamiento de los salarios, el gasto público parecía contenido, y se había logrado aumentar el **superávit comercial**. Sin embargo, la inflación no se detenía.

En mayo de 1977, el gobierno anunció la reforma del sistema financiero, que permitió la libre entrada de dinero desde el exterior y convirtió al Estado en garante de los depósitos bancarios. Debido a las altas tasas de interés, los capitales provenientes del exterior se volcaron a la **especulación financiera** en lugar de destinarse a la producción. Numerosos pequeños y medianos empresarios cerraron sus fábricas, ya que ganaban más dinero mediante la especulación financiera que con el trabajo productivo (FIG. 219). Así, en 1979, al problema de la inflación se le sumó el estancamiento industrial y el consecuente aumento del desempleo.

[FIG. 219]

La película *Plata dulce* (1981) muestra la vida de un empresario que se enriquece rápidamente gracias a la especulación financiera, mientras su antiguo socio se funde.



En estas páginas destacará por su importancia y desarrollo la hipótesis de que el plan económico impulsado por el Ministro Martínez de Hoz se basaba en principios e ideas neoliberales de desindustrialización, endeudamiento, priorización del sistema financiero por sobre el productivo y la privatización de empresas estatales. Se explicita, a su vez, que la implementación de este programa económico solo fue posible a costa de una feroz represión contra los obreros y trabajadores sindicalizados y el movimiento obrero en su

conjunto. Resulta inevitable entonces no vincular el elemento económico de la dictadura a la luz de la información que ofrece el material trabajado.

Desindustrialización

Estas medidas económicas terminaron con la ISI. El nuevo modelo, que privilegiaba la especulación financiera, provocó el **cierre masivo de fábricas** y el **crecimiento del desempleo** en el sector. Se calcula que, entre 1976 y 1983, quebraron unas veinte mil fábricas (la mayoría, pymes del sector metalmeccánico, textil y de juguetes) y que el producto bruto industrial cayó alrededor de un 20 %. Cuando llegó a su fin, la dictadura dejó un país sumergido en un agudo proceso de desindustrialización.

Al mismo tiempo, la **actividad industrial se concentró**. Algunos grandes grupos fueron adquiriendo compañías que se encontraban en situación de riesgo. Esto se dio, por ejemplo, en el sector de la siderurgia, donde las empresas más importantes compraron a sus competidoras.

En sintonía con la idea de una mayor **apertura al mercado internacional**, el gobierno resolvió dejar sin efecto las restricciones a las importaciones (FIG. 220). Según Martínez de Hoz, la industria nacional, ineficiente y dependiente de los subsidios estatales, se vería obligada a desarrollarse para competir. *La apertura permitió la afluencia masiva de productos importados, lo que ocasionó gravísimos perjuicios a la producción local.* Sobre todo, a aquellos emprendimientos industriales que producían lo mismo que lo que llegaba desde el exterior, como los textiles, los juguetes y los artefactos electrónicos.



[FIG. 220]
Portada de la revista *Humor* que muestra a Videla hundiéndose mientras las pirañas (que representan las importaciones) están a punto de comérselo.

Dictadura y movimiento obrero

Uno de los objetivos principales de la dictadura fue **disciplinar al movimiento obrero**. Según los militares, el modelo de la ISI había generado una masa obrera poderosa, muy sindicalizada, con una gran capacidad de acción política que le permitía ponerles ciertos límites a los proyectos de los sectores dominantes. En uno de sus discursos, Videla responsabilizó a los sindicalistas de gran parte de las dificultades que vivía el país.

La dictadura intervino la CGT y los principales sindicatos, y suspendió las paritarias y el derecho de huelga. Además, eliminó los fueros de los que gozaban los delegados sindicales y autorizó a despedir sin sumario a cualquier empleado estatal. Desde el mismo día del golpe, fuerzas militares ingresaron en numerosas fábricas y secuestraron a una gran cantidad de delegados sindicales. Como una forma de advertir a todo aquel que se propusiera resistir, los cuerpos de algunos de ellos se dejaron abandonados en los alrededores de las fábricas.

A lo largo de la dictadura, numerosos dirigentes sindicales fueron víctimas del terrorismo de Estado. La represión se centró, sobre todo, en las grandes plantas industriales y en el sector de los servicios; así, los gremios más afectados fueron el metalúrgico, el de los mecánicos y los vinculados a los transportes. Muchos empresarios colaboraban con el gobierno señalando a los sindicalistas más combativos.

La dictadura también implementó medidas tendientes a profundizar la **fragmentación laboral**. Por ejemplo, dictó la Ley de Promoción Industrial, cuyo objetivo era la relocalización de plantas industriales en zonas alejadas de los centros urbanos y el aislamiento de los posibles reclamos obreros.

En ese contexto, los trabajadores se organizaron clandestinamente y declararon algunas **huelgas**. Con la CGT disuelta, los dirigentes sindicales conformaron dos grupos: la **Comisión de los 25**, que buscaba confrontar con el gobierno militar, y la **Comisión de los 20**, con una actitud dialoguista.

Conclusiones finales y resultados del trabajo de campo

En primer lugar es necesario mencionar las dificultades que fueron apareciendo conforme se desarrolló el trabajo de campo y la investigación presentada.

Pese a ser un documento de carácter público el acceso a las planificaciones solicitadas en las escuelas no resultó una tarea sencilla. En repetidas ocasiones se chocó con la negativa de parte de las autoridades académicas y

directivas de las escuelas o con la falta de colaboración de los propios docentes para entregar las mismas. Vale decir que estas dificultades aparecieron en torno a las escuelas privadas confesionales, quienes se mostraron particularmente reticentes a socializar estos documentos. Esta situación no ocurrió con las escuelas de gestión pública quienes rápidamente los pusieron a disposición.

Otras de las dificultades encontradas tuvieron que ver con la incongruencia que se da a la hora de abordar la dictadura en la escuela como una transversalidad. Esto implica, como ya se ha dicho, que debe ser un contenido que se desarrolle en varios espacios curriculares. Si bien en los hechos esto es así, ocurre que no siempre son las mismas materias las que lo hacen en cada escuela. Es por este motivo que en este trabajo no puede realizarse una situación comparada entre las mismas materias sino que se recurrió a analizar las planificaciones de todas aquellas materias en las cuales se aborda la temática. Esto dio como resultado el trabajo con Formación Ética y Ciudadana, Ciudadanía y Derecho, Ciudadanía y Participación e Historia.

Dicho todo esto, es posible arribar a algunas conclusiones que se detallan a continuación.

Ante todo vale la pena destacar que en las escuelas analizadas “se trabaja la dictadura”. De una u otra manera el contenido se hace presente en algunos (y hasta en más de uno) espacios curriculares y ocupa un lugar claro y visible en las planificaciones. Si bien es cierto que, desde lo que se planifica hasta lo que verdaderamente ocurre en el aula hay un trecho, ha sido intención de al menos 4 docentes en estas dos escuelas analizadas trabajar, leer y construir conocimiento en torno a los acontecimientos ocurridos entre marzo de 1976 y diciembre de 1983 en nuestro país.

Por otro lado es destacable la gran cantidad de recursos que se intentan poner en juego para construir sentidos en torno a este proceso. Películas, lecturas, estudios de caso y testimonios forman parte de un amplio acervo de herramientas que intentan acercar a los alumnos al conocimiento. Esto demuestra la complejidad en el abordaje de la temática y la búsqueda de una lectura multicausal de los procesos.

Resulta llamativo también encontrar que en todas las planificaciones y en todos los manuales hay una explicitación clara respecto de la vinculación que existe entre el plan económico sostenido por la dictadura y los métodos utilizados por la misma en torno al manejo de la oposición política, la asociación sindical, etc.

Merece una mención el hecho de las bibliografías utilizadas en el trabajo en cada una de las materias y la presencia de los materiales elaborados por las autoridades gubernamentales. En este sentido, no hay distinción entre la escuela oficial y la escuela privada: en ambos casos, los recursos producidos por el INFOD o por el Ministerio de Educación eran textos de consulta y fuentes bibliográficas que ingresaban a las aulas.

Las primeras diferencias aparecen a la hora de denominar el período en que se desarrollaron estos acontecimientos. En el caso de la escuela de gestión pública el nombre utilizado para designar el recorte temporal y espacial fue siempre “dictadura cívico-militar”. Esta mención aparecía tanto en las planificaciones como así también en el material elaborado por la docente para el trabajo en clase. Mientras tanto, en la escuela confesional privada el nombre mayormente utilizado era “Dictadura Militar” y hasta aparecía la categoría “Proceso de Reorganización Nacional”. Los modos de nombrar no son casuales ni inocentes y presentan detrás un modo de comprender, analizar y mostrar el proceso a estudiar.

Por otro lado, en uno de los materiales de trabajo de la “escuela A” encontramos un texto con una alusión explícita a la participación de la Iglesia Católica en la dictadura, volviéndola no solamente civil y militar sino también con un alto componente eclesial. Si bien consideramos que es escasa y “al pasar”, esta es una explicitación que no está presente ni en las planificaciones ni en los materiales de estudio sugeridos para la “escuela B”.

Existe también un elemento a destacar y es el abordaje que se propone para el contenido de acuerdo al marco general de la materia en la que esto ocurre. Para Formación Ética y Ciudadana y para las Construcciones de Ciudadanía el enfoque sugerido tiene mayor vinculación con cuestiones en torno al derecho. Tal es así que la Dictadura se convierte en la expresión máxima de avasallamiento de algún tipo de derecho que se pretende estudiar en la materia: a la identidad, a la libertad de expresión, a la libre circulación o asociación, etc. Mientras que, cuando se trata de Historia, no es desde el atropello a los derechos desde donde se produce el abordaje del proceso, sino más bien desde una perspectiva histórica y multicausal de análisis. Radica aquí entonces una diferencia en torno a la puerta de entrada al proceso histórico pero que conduce por caminos similares poniendo sobre el tapete los acontecimientos ocurridos y el juicio histórico y social que hemos construido frente a ellos.

Esta investigación ha permitido pensar y explicitar la necesidad de articular el trabajo entre diversas materias y campos del saber dentro de una misma institución. Puede verse cómo, al analizar los programas, existía una cierta “articulación” por el simple y azaroso hecho de que el docente que impartía la materia X luego lo hacía en otro año con la materia Y eso favorecía una continuidad en los temas y una cierta secuenciación de los mismos. Cuando esta condición no se daba, las planificaciones se superponían o abordaban

nuevamente contenidos que ya habían sido trabajados en años anteriores y se omitían otros iguales en importancia.

Finalmente consideramos que el ideario propio de una institución no puede encorsetar la reflexión y el trabajo que se realiza y se propone desde las áreas de estudio. Es por este motivo que creemos debería poder explicitarse en las escuelas confesionales (y por supuesto, elegir que esto se haga) que la Iglesia Católica tuvo una participación insoslayable durante la última dictadura en nuestro país. Sin embargo, esto no implica demonizar ni condenar a la institución, puesto que también es cierto que entre los desaparecidos, muertos y torturados por las autoridades de las fuerzas armadas aparecen también decenas de miembros de la Iglesia. Entonces, lejos de ocultar, silenciar o matizar los hechos, la búsqueda de la verdad, la memoria y la justicia implican honestidad intelectual al presentar los hechos y objetividad (pero no imparcialidad) a la hora de analizarlos, pensarlos y transmitirlos a los estudiantes.

Referencias bibliográficas

- Ministerio de Educación y Deporte Presidencia de la Nación (2016). "A 40 años del golpe. Conocer el pasado, interrogar el presente, construir el futuro. Banco de recursos nivel secundario."
- Acosta, J. (2015). *La historia reciente en la escuela. Análisis de los manuales del nivel medio luego de la sanción de la Ley Nacional de Educación en 2006. Clío & asociados. La historia enseñada*, (20-21), 149-161.
- Caldo, P. y Scalona, E. (2011). De las prescripciones a las prácticas de la enseñanza del tema "última dictadura militar en las escuelas secundarias. Análisis de casos para pensar la reforma curricular actual. *Clío & asociados. La historia enseñada*, (15), 233-255.
- De Amézola, G. (1999). Problemas y dilemas de la enseñanza de la historia reciente. *Entrepasados, Revista de Historia*, 17, 137-162
- De Amézola, G. (2004) La reforma educativa argentina, la enseñanza de la historia y la formación de ciudadanos democráticos. *Formación de la ciudadanía: las TICs y los nuevos problemas*.
- De Amézola, G. (2015). *Una educación por el repudio. La formación ciudadana con el ejemplo de la dictadura militar 1976-1983 en escuelas secundarias de Argentina*.
- De la Torre Tomas, C. (1997). "Problemática de los nuevos planes de estudio de formación de maestros". *Tendencias pedagógicas*, N° 3.
- Diseño Curricular Educación Secundaria Orientada de la Provincia de Santa Fe Res. 2630/14 Anexo III.
- Ferreyra, F.; Horacio A.; Cocorda, E.; Rosales, M. A.; Acosta, M. Ó. (2015). Educación secundaria de jóvenes y adultos en la provincia de Córdoba,

Argentina. Historia, políticas públicas y desarrollo educativo. *Educación y Desarrollo Social*, 9,(2), pp. 28-47.

Fernandez Cascante, C. (2004). La reforma de los Planes de Estudio. Un análisis político de los discursos sobre la Formación Inicial de los Profesionales de la Educación. *RIFOP: Revista interuniversitaria de formación del profesorado: continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales*. pp. 145-168.

Franco, M. y Lvovich, D. (2017). Historia Reciente: apuntes sobre un campo de investigación en expansión. *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana Dr. Emilio Ravignani*,. 47, pp. 190-2017. Universidad de Buenos Aires.

González, M. P. (2014). *Educación y memoria en Argentina*. IEP.

González, M. P. "La historia argentina reciente en la escuela secundaria: modos de nombrar y abordar la última dictadura." Recuperado de: <https://dspace.unila.edu.br/server/api/core/bitstreams/1a236b18-82b7-432b-bdbe-3cbd70d33ebe/content>

Kaufmann, C. (Dir.). (2006). *Dictadura y educación: Tomo 3: los textos escolares en la historia Argentina reciente*. Universidad Nacional de Entre Ríos; Miño Dávila editores. Buenos Aires.

Legarralde, M. (2018). *Combates por la memoria en la escuela: La transmisión de la última dictadura militar en las escuelas secundarias de la provincia de Buenos Aires (2008-2013)*. Tesis de doctorado en Ciencias de la Educación. UNLP

Legarralde, M. "Historizar la transmisión escolar de las memorias sobre la dictadura". Recuperado de:

http://conti.derhuman.jus.gov.ar/2018/03/seminario/mesa_6/legarralde_mesa_6.pdf

- Luque, P.; Rodríguez, J. C. y Vallejo, S. (2013). *Prácticas pedagógicas y su relación con el desempeño académico*. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE. Manizales, Colombia.
- Montero, A. S. (2022). Dictadura cívico-militar»: ¿qué hay en el nombre? El debate sobre la participación civil en la última Dictadura argentina y sus ecos en el presente. *Estudios Sociales*. 62 (1).
- Pappier, V. (2021) ¿Cómo se enseña la última dictadura argentina a los jóvenes? Prácticas escolares del pasado reciente en la ciudad de La Plata. *Clepsidra. Revista Interdisciplinaria de Estudios sobre Memoria*. 8, (16), pp 32-49.
- Pappier, V. (2017). *La historia reciente en las aulas de nivel secundario. Prácticas escolares en torno a la última dictadura argentina*. Aletheia.
- Páramo, P. (Comp.) (2013). *La investigación en ciencias sociales: estrategias de investigación*. Universidad Piloto de Colombia.
- Raggio, S. (2002). Cuando la escuela da la palabra. El rol de la educación formal en la transmisión del pasado. *Revista Puentes*, 7, 41-46.
- Rodríguez, L. (2009). *La Historia que debía enseñarse durante la última dictadura militar en Argentina (1976-1983)*. Universidad de La Plata.