



Enseñar historia y ciencias sociales para la construcción de una cultura democrática desde la perspectiva de los problemas socialmente vivos

Carlos Daniel Gunzelmann,^(*) Facundo Agustín López^(**)
y Miguel Angel Jara^(***)

ARK CAICYT: <http://id.caicyt.gov.ar/ark:/s24690732/vdkrkh5rt>

Resumen

La enseñanza de las ciencias sociales y humanas, en las escuelas secundarias neuquina, se abre al diálogo de saberes y al trabajo interdisciplinar. Abordar problemas socialmente vivos (PSV) se constituye en un enfoque didáctico para asir la complejidad del mundo que habitamos. Enseñar desde esta perspectiva habilita a configurar temporalidades y territorialidades múltiples con la finalidad de comprender el devenir histórico y promover la formación de ciudadanías críticas, que contribuyan al desarrollo de una cultura democrática sustentada en los Derechos Humanos (DDHH). Presentamos orientaciones para elaborar propuestas que favorezca la comprensión de PSV. Tomamos como casos comparativos las respuestas que tanto en Argentina como en España se le ha dado a la memoria histórica del pasado reciente, concretamente, a cómo en ambos sitios se trató el asunto de la violación de los DDHH postdictaduras. Nos valemos de distintos recursos didácticos que ayudan a comprender el proceso histórico y las controversias materializadas en discursos y prácticas sociales negacionistas y de odio.

Palabras clave: Cultura Democrática; Historia; Memoria; Problemas Socialmente Vivos; Enseñanza.

Teaching history and social sciences for the construction of a democratic culture from the perspective of socially living problems

Abstract

The teaching of social and human sciences, in Neuquén secondary schools, opens to the dialogue of knowledge and interdisciplinary work. Addressing socially alive problems (PSV) constitutes a didactic approach to grasp the complexity of the world we inhabit. Teaching from this perspective will allow us to configure multiple temporalities and territorialities in order to understand historical development and promote the formation of critical citizenship, which contributes to the development of a democratic culture supported by Human Rights (HR). We present guidelines to develop proposals that favor the compression of the PSV. We take as comparative cases the responses that both Argentina and Spain have given to the historical memory of the recent past, specifically, to how in both places the issue of post-dictatorship human rights violations was dealt with. We use different teaching resources that help understand the historical process and the controversies materialized in denialist and hate speeches and social practices.

Keywords: Democratic Culture; History; Memory; Socially Live Problems; Teaching.

^(*) Profesor en Historia (Universidad Nacional del Comahue, UNCo). Docente en escuelas secundarias (Provincia de Neuquén). Integrante Grupo Comahue: Centro de Estudio e Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales y Humanas (UNCo). Argentina. Email: carlosgunzelmann@outlook.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0145-9254>

^(**) Profesor en Historia (Universidad Nacional del Comahue, UNCo). Estudiante Especialización en Didáctica de las Ciencias Sociales (UNCo). Docente en escuelas secundarias (Provincia de Neuquén). Integrante Grupo Comahue: Centro de Estudio e Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales y Humanas (UNCo). Argentina. Email: facu8400@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4294-1445>

^(***) Profesor en Historia y Especialista en Investigación Educativa (Universidad Nacional del Comahue, UNCo). Magister en Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales y Doctor en Didáctica de las Ciencias Sociales (Universidad Autónoma de Barcelona, España). Profesor Regular Adjunto en el área de la Didáctica de las Ciencias Sociales (UNCo). Integrante Grupo Comahue: Centro de Estudio e Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales y Humanas (UNCo). Argentina. Email: mianjara@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0959-9000>



“Enseñar historia y ciencias sociales para la construcción de una cultura democrática desde la perspectiva de los problemas socialmente vivos”

Enseñar historia y ciencias sociales para la construcción de una cultura democrática desde la perspectiva de los problemas socialmente vivos

Introducción

Presentamos orientaciones para elaborar y desarrollar propuestas que posibiliten innovar en la enseñanza de la historia en la escuela secundaria neuquina, que actualmente está experimentando un proceso de implementación y desarrollo del nuevo diseño curricular, la reestructuración de la escuela secundaria y la resignificación de las prácticas de enseñanza. En el caso puntual de la enseñanza de Historia y otras Ciencias Sociales y Humanas, en el diseño curricular se establecen nuevas perspectivas y enfoques que invitan a reflexionar y repensar el oficio de enseñar saberes y conocimientos sociales. La propuesta no se limita a una mera traducción de los cambios incorporados en la normativa, sino que intenta poner en tensión concepciones en torno a la enseñanza de la Historia como así también de las finalidades que tiene la misma en la formación de ciudadanías críticas y participativas.

Las cuestiones que esbozaremos son fundamentales para las prácticas de enseñanza de la Historia, independientemente de cualquier cambio curricular o normativo que se promueva. En primer lugar, desarrollaremos el marco desde donde pensamos la propuesta y aquellos interrogantes que orientan su diseño. Seguidamente destacaremos los conceptos que utilizaremos, como a su vez las discusiones que nos interpelan y nos invitan a reflexionar sobre nuestras prácticas. En tercer lugar, resaltaremos algunas de las características centrales que tiene el marco curricular para las escuelas secundarias neuquinas. Por último, presentamos orientaciones para elaborar propuestas situadas e innovadoras en las que las reflexiones, conceptos, estrategias, recursos, perspectivas, sirvan como una contribución a las discusiones en la enseñanza de la Historia. En todo este proceso nos orientamos a partir de algunas preguntas: ¿Cómo contribuir a la construcción de una Cultura Democrática? ¿Cómo se relacionan memoria y cultura democrática? ¿Qué usos adquiere la memoria en la construcción de la cultura democrática? ¿Cuáles son las otras memorias que se pueden recuperar para la construcción de la cultura democrática? ¿Cómo incluir a las memorias no institucionalizadas? ¿Cómo podemos ampliar la idea de la democracia como una práctica de construcción social? ¿Qué legitimidad adquieren los discursos en la democracia?

Dimensiones históricas para construir una cultura democrática centrada en los Derechos Humanos

Partimos de considerar que la enseñanza de la Historia y de las Ciencias Sociales y Humanas, en general, está directamente ligada a la formación de ciudadanías críticas y autónomas, conscientes de su realidad presente. Que existen distintas formas de participación política que pueden enseñarse o abordarse en el aula; siendo una práctica central, las democráticas. Entendemos que la democracia no es un sistema perfecto, pero es el más perfectible si lo pensamos con el objetivo de lograr justicia social en un contexto de profundización de las desigualdades. Una de las principales características de este sistema es que se basa en la participación ciudadana, como una práctica permanente que fortalece y enriquece su configuración. Vivimos un tiempo en el cual las formas de participación se transformaron e incluso, permanentemente, se reinventan; pero la democracia como sistema político no se transforma con la misma velocidad que la democracia como forma de vida.

La democracia es una práctica social que genera sentidos, memorias e interpretaciones; permite que la pluralidad conviva. Sin embargo, los acuerdos en la multiplicidad de sentidos nunca son totales, es un sistema donde existen los disensos, las minorías y las oposiciones. A partir de nuestro campo, que es la educación, observamos que en las prácticas de enseñanza conviven múltiples enfoques y perspectivas. En este sentido, las finalidades de las propuestas son las que orientarán la acción en el aula. Las discusiones sobre qué ciudadanías se pretende promover, parecen encontrar en la perspectiva de la enseñanza de los problemas sociales y la historia reciente/presente un común denominador, que se traduce en “formar ciudadanías críticas, con autonomía de pensamientos argumentados, que posibiliten participar y tomar decisiones en el mundo que habitan” (Jara, 2021, p. 20). Alejados de cualquiera idealización, consideramos que

las problemáticas que se experimentan en la sociedad pueden abordarse mediante la discusión y participación política de la sociedad. Enseñar, por lo tanto, a las y los estudiantes a reflexionar sobre los problemas que se viven en la sociedad, y que sus acciones pueden llevar al cambio, es el rumbo hacia el cual dirigimos la propuesta.

Este horizonte de sentidos interpela qué historias y qué educación ciudadana se enseña y se aprende en la escuela. La Democracia, los Derechos Humanos y los Nuevos Movimientos Sociales, se convirtieron en parte fundamental del enfoque que intenta fortalecer las atribuciones mencionadas a las ciudadanías que habitan el s. XXI. El abordaje de estos problemas sociales implica pensar en temporalidades acordes a los problemas que se pretenden estudiar, que comparten un pasado reciente común y que forman parte del imaginario colectivo de la historia/memoria reciente de la sociedad argentina, principalmente desde la recuperación de la democracia hasta el presente.

En los 40 años ininterrumpidos de democracia en Argentina fuimos testigos de una crisis de representación en las estructuras tradicionales de la política que comienza sobre el final de los años '80, se profundiza en la década siguiente y encuentra su punto álgido en el período 2001-2003. Si bien esta crisis estructural de la política atravesó a la sociedad en su conjunto, el proceso de democratización social siguió su rumbo de no retorno hacia los autoritarismos propios del s. XX (Quiroga, 2011b). La salida de la crisis, estuvo acompañada por un paulatino revivir de la confianza de la sociedad en la política, aunque con nuevos matices propios de los cambios de época y contexto. Sin embargo, en los decenios siguientes siempre sobrevivió un espectro discursivo denostativo con lo público/estatal y la práctica de las funciones públicas. A pesar de las idas y vueltas de la sociedad con las y los representantes, crisis estructural de representación y de la práctica política tradicional, apoyada en los partidos, dos cosas se van definiendo en este panorama: la primera tiene que ver con la naturaleza misma de la democracia que pensamos, asociada fundamentalmente a las sociedades capitalistas en el contexto neoliberal globalizador. La segunda, que ante el descontento con la política y determinados sectores político partidarios, la reflexión general de la ciudadanía argentina entiende que la solución es a través de la participación democrática en las urnas. Si bien aún existen voces que reivindican el accionar de las fuerzas armadas y piden una salida autoritaria a los conflictos, son minorías que no representan en absoluto a la opinión general de la ciudadanía. También hemos visto como las expresiones más autoritarias y conservadoras encuentran representación en la esfera pública y compiten (incluso ganan) mandatos de gobierno, como fue el período 2015-2019 con el gobierno de Mauricio Macri. Analizando el presente año 2023, año electoral, nos posiciona nuevamente frente a candidatas y candidatos cuyos discursos giran en torno a los mismos tópicos de las últimas décadas: gobiernos de centro con discursos sobre la intervención estatal y reducción de la desigualdad, frente a otros más conservadores o de derecha que pregonan la libertad de mercado y la poca injerencia del estado los asuntos sociales y políticos.

La cuestión implica pensar a la democracia más allá del acto electoral, presupone pensarla como una cultura democrática necesaria para fortalecernos como sociedad. Quiroga (2011b), nos invita a pensar en que uno de los componentes fundamentales de la democracia tiene que ver con la confianza, que:

constituye un sistema sobre el que se estructura todo régimen político. La confianza es el cemento de la estructura institucional de un Estado sin el cual las paredes se derrumban (...) Las instituciones de la democracia descansan en la confianza de los ciudadanos. El poder legítimo que se reclama en la democracia es un poder generado por la confianza de los ciudadanos en el accionar de las instituciones y en el comportamiento público de los dirigentes. La confianza -como factor cultural- crea fuertes vínculos sociales, que produce efectos sobre la estabilidad de las instituciones y el poder (p. 20).

Partimos de considerar que la democracia que vivimos actualmente se encuentra en una crisis de representación, sin embargo, desde 1983 hasta la fecha las ciudadanías han apostado a ella, con diferentes matices, desde una lógica de representación a través de la participación delegativa. La historia nos indica que lejos de solucionar las problemáticas que acomplejan a la sociedad, durante

“Enseñar historia y ciencias sociales para la construcción de una cultura democrática desde la perspectiva de los problemas socialmente vivos”

ciertos periodos se agudizan; situación que disminuye la confianza en la política en tanto no contribuyen a dar respuestas de las múltiples problemáticas sociales o al menos a mitigarlas. Entonces nos preguntamos: ¿Cómo podemos medir la democratización de la sociedad argentina? ¿Cuáles son las acciones que nos posibilitan la construcción de una cultura democrática? ¿Cómo construir cultura democrática en un país donde la participación delegativa no logra solucionar las demandas sociales? ¿Qué otros modos de participación ciudadana, por fuera de lo meramente electoral, se deben generar para la construcción de una cultura democrática?

Indagar sobre la formación de una cultura democrática se instituye como una tarea fundamental ya que, en palabras de Quiroga (2011b):

Ella nos informará acerca de la relación entre los ciudadanos y la política, y, a la vez, nos remite a una estructura de creencias y costumbres que orientan el comportamiento político de los individuos, y definen globalmente una identidad política. (...) Se podría definir a la cultura política como un universo simbólico de creencias, normas, costumbres y fenómenos políticos que orientan las actitudes de los ciudadanos y los procesos políticos (p.22).

Quiroga (2011b) refiere sobre la cultura política, y sus ideas nos sirven para entender que la cultura democrática no se circunscribe estrictamente a lo electoral y que constituye la autonomía de las y los ciudadanos como sujetos activos en esa construcción. Para promover el desarrollo de una cultura democrática, en la actualidad, debemos partir de la premisa de que la sociedad en su conjunto no acepta las prácticas autoritarias del poder apoyadas en las fuerzas armadas. Es decir, si el funcionamiento democrático ya no se sustenta en el antagonismo “democracia o autoritarismo”, la reflexión sobre qué democracia construimos adquiere otro sentido. Las prácticas de gobierno pueden tener algunos tintes de autoritarismo (como la sanción de leyes a través de Decretos de Necesidad y Urgencia) pero la sociedad avanza en sus demandas por nuevas conquistas de derechos que igualen. El devenir de los cambios en los gobiernos en los últimos 40 años en Argentina, nos demostró que los gobiernos electos pueden ser más o menos democráticos en el ejercicio del poder, sin que por ello la sociedad encuentre maneras de expresarse y reinventar su participación o hacer sentir su descontento. Según Quiroga (2011b):

el régimen democrático que se instaló en 1983 transita por un complejo y ambiguo proceso que revela, al mismo tiempo, signos favorables de consolidación y rasgos preocupantes de imperfección institucional. Se han afirmado, por un lado, el principio de legitimidad democrática (el apego mayoritario de los ciudadanos y partidos a las reglas de sucesión pacífica del poder) y, por otro, no se han superado las deficiencias institucionales y las profundas desigualdades sociales que representan serios desafíos para la estabilidad de la democracia. En este tiempo han surgido nuevas demandas en la sociedad y ellas tienen que ver con la búsqueda de igualdad social, con los deseos de seguridad, con la eliminación de la corrupción y con la calidad de las instituciones públicas, especialmente con aquellas que imparten justicia. En estos reclamos se hallan los difíciles, pero no imposibles avances que debe promover la democracia (p. 27).

Directamente asociado con la construcción de la cultura democrática tenemos el concepto de memoria. Respecto al lugar que ocupa la memoria en la enseñanza de la historia es interesante pensar, a partir de los aportes de Jelin (2014), a qué memorias les damos lugar para trabajar conceptos tan amplios como Democracia, Dictadura y Derechos Humanos, aún más importante, para qué o en pos de construir qué se recuperan ciertas memorias. Refiriéndose específicamente al caso de Argentina, la autora plantea que, desde la consolidación del paradigma de los Derechos Humanos en Argentina, sumado al proceso de democratización de la sociedad post dictatorial, se produce una recuperación de las memorias, principalmente de las víctimas de las vejaciones y atrocidades ocurridas durante el período de la última dictadura militar, lo que produjo una asociación directa entre Dictadura y Derechos Humanos. Sin embargo, lo que implican los Derechos Humanos en el contexto de intentar construir una democracia lo más justa posible, va

mucho más allá de pensarla en relación a las memorias de la dictadura. En palabras de Jelin (2014):

definirse como víctima de las violaciones implica poner el énfasis en las vejaciones que se han sufrido, y esto implica al mismo tiempo dejar en segundo plano -o aún silenciar- la capacidad de acción, como sujeto reflexivo y propositivo. De ahí la contradicción entre la victimización presente en el paradigma de los derechos humanos y las demandas en clave ciudadana (p. 236).

La autora marca dos procesos en la relación entre memoria y democracia. En primer lugar, la recuperación de las memorias del terror: ¿para qué? Para no repetir, pero ¿qué no repetir? Pregunta amplia que nos invita a reflexionar sobre la noción de *memoria para no repetir*, y que ésta no se convierta en un slogan (Jelin, 2014). Recuperar la memoria puede ir mucho más allá de narrar las distintas dimensiones del terror o de prácticas represivas durante los gobiernos militares. Las luchas por los Derechos Humanos, que se constituyen en prácticas sociales colectivas desde la recuperación de la democracia en 1983, es uno de los elementos sustantivos para construir cultura democrática.

A estos dos procesos señalados por la autora debe integrarse la defensa de los Derechos Humanos como práctica colectiva para la consolidación de una cultura democrática. Ello implica repensar nuestras prácticas escolares en relación a qué memorias transmitimos y para qué futuro es que llevamos adelante esa tarea, por ejemplo, revisar las formas y los contenidos que se abordan al momento de rememorar cada 24 de marzo, todos los años en la escuela. Quizás, tomar las memorias de la dictadura del corto plazo, sin perder la perspectiva de la larga duración, podría ser una posibilidad en tanto es allí donde se entrecruzan las experiencias y se construyen los sentidos que pueden orientar la comprensión de nuestra realidad presente. Si abordar la temática de la memoria y la dictadura se circunscribe a los actos protocolares y obligatorios del 24 de marzo, limitamos significativamente el carácter reflexivo y crítico de los mismos.

Podríamos pensar en los usos de la memoria como un Problema Socialmente Vivo (PSV) a partir de las formas en las que se representa en los distintos sectores sociales e incluso en los usos que de ella hace el Estado a partir de diferentes situaciones. En Argentina, desde el final de la dictadura y a partir del juicio a la Junta Militar, la memoria para el “Nunca Más” se convierte en una política oficial de conmemoración el 24 de marzo de cada año, pero también en una tendencia dominante en los sectores que políticamente promueven la construcción y fortalecimiento permanente del paradigma de los Derechos Humanos. Sin embargo, no siempre esta tendencia hacia la recuperación de las memorias de la dictadura tuvo el mismo anclaje en las políticas y discursos oficiales.

Estas prácticas políticas en Argentina las hemos visto en acciones y discursos como, por ejemplo, gobiernos que descolgaron el retrato de Jorge Rafael Videla y de Reynaldo Benito Bignone -dos de los genocidas de la última dictadura- del Colegio Militar en el Palomar; gobiernos donde el presidente ponía en duda si fueron 30.000 u 8.000 los desaparecidos, o mencionar que se iba a terminar “el curro de los Derechos Humanos”. Sin embargo, aún bajo el gobierno de Mauricio Macri, cuando desde el oficialismo cambia el discurso respecto a la memoria y la condena de los crímenes de la dictadura en cuanto a los períodos de gobierno anterior, un amplio sector de la ciudadanía que condena los crímenes de lesa humanidad y recupera las memorias de las víctimas para no olvidar, siguió manifestándose todos los 24 de marzo. Es decir, la memoria de las víctimas forma parte del imaginario colectivo de la sociedad argentina, independientemente de las políticas que se adopten desde los sectores oficiales según sus signos políticos.

El proceso llevado a cabo a partir del año 1983, con sus idas y vueltas, condujo a consolidar a la memoria, la verdad y la justicia, como atribuciones inherentes a la cultura democrática, fortaleciendo el paradigma de los Derechos Humanos, la democracia y la conciencia histórica de una gran parte de la ciudadanía que no acepta volver a vivir los atropellos de un gobierno dictatorial. Sin embargo, aun después de tantos años de luchas por los Derechos Humanos, se encuentran posturas en la sociedad que defienden la dictadura militar como gobierno político o niegan y/o justifican lo ocurrido con los crímenes de lesa humanidad. Entonces nos preguntamos ¿cuánto ha reflexionado la sociedad respecto de la última dictadura? Si están saliendo a la luz,

“Enseñar historia y ciencias sociales para la construcción de una cultura democrática desde la perspectiva de los problemas socialmente vivos”

cada vez más, discursos negacionistas respecto de la dictadura, ¿la sociedad está *olvidando* lo ocurrido? ¿Cómo abordar los discursos negacionistas en las aulas?

Analizándolo desde otro lugar podemos ver que el caso de España, por ejemplo, es diametralmente opuesto al de Argentina. El período de transición democrática estuvo signado por una política de olvido materializada en la Ley de Amnistía de 1977, la cual resuelve no hurgar en las huellas del pasado reciente por que saldrían a la luz los crímenes cometidos durante la dictadura franquista. Esta política de “olvidar para mirar hacia adelante” no permite que los familiares de las víctimas del terror y la violencia estatal puedan cerrar sus procesos de duelo, niega el accionar del estado y no da lugar al juicio y castigo de los culpables.

¿De qué manera la memoria, la historia y el olvido configuran los imaginarios sociales en estos dos procesos? En el caso argentino si bien fue un hito importante el desarrollo de los juicios contra las cúpulas militares, el aparato represor tuvo más responsables que la Junta Militar. Hubo marchas y contramarchas en la sociedad con respecto a las condenas y recién desde 2003 se retomaron las iniciativas de juzgar a los culpables de la represión y el genocidio. No es un proceso fácil. La dictadura dejó una marca en la sociedad argentina, pero sin justicia, no puede haber democracia. Por eso es importante abordar, por ejemplo, aspectos que amplíen la comprensión de las acciones de la dictadura. Los juicios son un claro ejemplo de que lo acontecido en la dictadura es parte de una historia viva, que no se ha cerrado y desde la cual podemos debatir constantemente. Indagar sobre ese pasado con las y los estudiantes desde el presente, y entender los cambios continuos y retrocesos que se dieron, los discursos, y los contradiscursos, son todos aspectos potentes para el desarrollo del pensamiento histórico. Elemento que sin lugar a dudas se vuelve clave en la formación de ciudadanía crítica y consciente de su presente.

En el marco de los 40 años ininterrumpidos de democracia en Argentina, debemos darnos el lugar a la reflexión sobre los sentidos que adquiere en la escuela secundaria y, en particular, en el ámbito de la enseñanza de la historia y de las ciencias sociales. ¿Qué prácticas y propuestas de enseñanza permiten fortalecer y ampliar la idea de la cultura democrática?

Pensar la enseñanza desde el enfoque propuesto por el diseño curricular

En las páginas anteriores hemos planteado algunas dimensiones históricas que podrían constituirse en orientadoras de nuestra práctica docente y que, junto a otras, se deberían tener en cuenta a la hora de elaborar propuestas didácticas. También se enmarcan en las orientaciones curriculares vigentes. En nuestro caso la propuesta va dirigida a un *Interciclo* (3º año) según la denominación del Diseño Curricular¹ y que forma parte del Ciclo Básico Común.² Estas cuestiones implican más que un cambio de denominación, ya que el mismo involucra distintas formas de pensar la enseñanza en las escuelas secundarias. Sin entrar en detalles de todos los cambios aplicados con dicho diseño, mencionaremos aquellos aspectos centrales que reformulan la práctica docente y que puntualmente se relacionan con nuestra propuesta.

- a) En el diseño se implementa el abordaje desde perspectivas que atraviesan a todas las disciplinas que integran las Áreas de Conocimiento. Es decir, ya no hablamos de una perspectiva individual para cada disciplina, sino que las perspectivas son transversales a todas las áreas de conocimientos con criterios comunes. Las perspectivas que se toman en consideración en el diseño son: Derechos Humanos, Género, Interculturalidad, Ambiental e Inclusión Educativa.³
- b) La enseñanza disciplinar se ve modificada. En las escuelas neuquinas se dictaban distintas asignaturas que integran cada una un conjunto de saberes que los y las estudiantes debían acreditar. Si bien las disciplinas no desaparecen en sí, cambia la forma en las que se trabaja. No trabajan como asignaturas aisladas, sino que se integran a partir de la planificación de un Área de Conocimiento. Éstas son pensadas como forma organizativa

¹ Resolución Nº 1463/18 del Consejo Provincial de Educación de la Provincia de Neuquén.

² El Ciclo Básico Común abarca los primeros y segundos años de las escuelas secundarias neuquinas. Esto es independientemente de la modalidad u orientación que tenga la escuela, lo que como su nombre lo indica lo hace común.

³ Para indagar en profundidad sobre el alcance y características de cada perspectiva consulta el Capítulo nº6, de la Resolución Nº1463/18.

donde se articulan objetivos, contenidos, ejes orientadores, conceptos, núcleos problemáticos y nudos disciplinares. Historia y Construcción de Ciudadanías (ex-Educación Cívica), Geografía, Economía, Filosofía, y Ciencias Jurídicas integran el área de *Ciencias Sociales, Políticas y Económicas*.

- c) El trabajo en áreas se integra sobre el diálogo de saberes del conjunto de disciplina. En la gran mayoría del tiempo escolar, desde el área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas se trabaja en duplas pedagógicas,⁴ por ejemplo, Historia y Construcción de Ciudadanías trabajan en el Espacios Pedagógicos de Articulación (EPA). Lo cual implica un cambio rotundo a las formas de trabajo aislado, dado que, en horario de clase, ambas asignaturas se articulan a partir de los acuerdos areales.
- d) En el área se trabaja a partir de “núcleos problemáticos” que se piensan como ejes estructurantes, desde los cuales se seleccionan y se jerarquizan distintos conocimientos y saberes. Estos núcleos problemáticos son de carácter areal, es decir son seleccionados y compartidos en toda el área. Los núcleos problemáticos son definidos en el Diseño Curricular como “aquellos que plantean un interrogante (algo que no se sabe), una hipótesis (referida a una situación a explicar) o una cuestión controversial (una situación sobre la que hay varias miradas en conflicto)” (Res. 1463/18, p. 202).
- e) Los núcleos problemáticos deben estar presentes y plasmados en las planificaciones y se integran en la misma con los nudos disciplinares que son propios a cada disciplina del área. Cada nudo disciplinar plantea, a su vez, problemáticas, aspectos a debatir, interrogantes propios de cada disciplina. Además, cada nudo tiene una serie de *desagregados* que lo componen, donde se destacan distintos conocimientos y saberes. Esto es lo que usualmente se conoce como contenidos.
- f) Con dicho diseño no toda la carga horaria del personal docente es frente a estudiantes, sino que se dispondrá de horas de articulación para planificar, debatir, establecer objetivos, y seleccionar contenidos a partir de núcleos areales y disciplinares propuestos.
- g) En el Ciclo Básico Común y el Interciclo (también denominado Enlace Pedagógico) los contenidos y saberes se abordan de manera genealógica. Esto implicaría partir de un concepto o problema presente, y poder analizar dichos elementos en determinados momentos pasados o presentes. En términos históricos implica dejar de lado el pensar la historia en etapas o periodos tradicionales y abordar los contenidos desde un problema, haciendo foco en las relaciones sociales que se han constituido a lo largo de los distintos espacios y temporalidades.

Enseñar historia y ciencias sociales a partir de problemas socialmente vivos

Como mencionamos anteriormente, la propuesta está pensada para el área de las Ciencias Sociales, Políticas y Económicas del *interciclo* (3° año de la escuela secundaria). El EPA integra las asignaturas de Historia y Construcción de Ciudadanías. El núcleo problemático areal que seleccionamos, junto con los nudos disciplinares y los desagregados (contenidos) (Tabla 1), se inscriben en los propuestos por el diseño del cual solo tomaremos algunos aspectos de cada núcleo, nudo disciplinar y desagregados, para nuestra propuesta.

⁴La asignatura de Filosofía es la excepción dentro del área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas.

“Enseñar historia y ciencias sociales para la construcción de una cultura democrática desde la perspectiva de los problemas socialmente vivos”

Tabla 1: Núcleos Problemáticos Areales y Nudos Disciplinarios

Núcleo Problemático	Nudos Disciplinar Historia	Nudo Disciplinar Construcción de Ciudadanías
<p><i>Las y los sujetos subalternizados problematizan lo naturalizado y construyen, desde sus resistencias y luchas, la posibilidad de buenos vivires en torno al reconocimiento de las otredades interseccionadas, visibilizando la multiplicidad de conocimientos y construcciones colectivas que buscan resolver las problemáticas sociales, territoriales, ambientales, políticas y económicas, empoderando subjetividad-es y comunidades en horizontes emancipadores.</i></p>	<p>Las violencias capitalistas como constitutivas de los Estados nacionales y su actualidad.</p>	<p>Procesos sociales de resistencia y prefiguración de nuevas relaciones sociales ecológicas, de género y trabajo, análisis de manera transversal, contrahegemónica y sus implicancias emancipatorias.</p>
	<p>Desagregados de Historia</p>	<p>Desagregados Construcción de Ciudadanías</p>
	<p>Genealogías de los Derechos Humanos e Interculturalidad Pensar y construir Derechos Humanos emancipatorios del orden social instituido, lo que conlleva una tarea de reconstrucción epistemológica que desmonte todo el sistema de conocimientos que sostiene y justifica un orden social injusto, opresor y genocida. Promover hechos educativos en Derechos Humanos emancipatorios, interculturales y decoloniales demanda expandir las fronteras de lo posible y abrir los espacios áulicos a formas “otras” de imaginar y desear la organización social y política de la humanidad.</p>	

Diseño curricular provincia de Neuquén (2018). Fuente: Elaboración propia

Orientaciones para elaborar una propuesta didáctica en torno a problemas socialmente vivos

Para la presente propuesta pensamos en el recurso del cine. Éste se trata de un disparador desde el cual pretendemos introducir al estudiantado en la formulación de interrogantes, establecer puntos de contacto con la propia cotidianeidad y construir conocimiento en un espacio de diálogo intergeneracional. El cine como recurso y estrategia en la enseñanza es doblemente importante en tanto que, por un lado, favorece espacios para el diálogo y la reflexión y, por otro, introduce una intercomunicación con otras realidades y escenarios poco conocidos. Es un recurso que transgrede las formas tradicionales de pensar la clase de Historia basada en el método explicativo que busca respuestas y la interiorización de contenidos.

En este sentido, como sostienen algunos autores: “*El cine nos puede proporcionar atractivos textos culturales porque no está contaminado por la lógica de la enseñanza formal constituyendo, así, una fuente viable de conocimiento*” (Pereira Domínguez, Solé Blanch y Valero Iglesias, 2010, p. 2).⁵ Desprenderse del rol tradicionalmente asumido por el profesorado como portadores de la verdad y el saber absoluto, así como aquel que distribuye premios y castigos, es pensar otra educación cada vez más horizontal, situada, y como una oportunidad formativa para cada persona en el aula. El cine, entre otros dispositivos, puede ser parte de esa posibilidad en tanto que entretiene y a la vez enseña, y en cuanto que transgrede lo tradicional de lo que “debe” suceder y hacerse en el aula.

⁵ Resaltado de los autores.

Resulta interesante valorar este dispositivo como estrategia para establecer interconexiones entre mundos, y es así que, como plantea Giroux (2003):

profundamente ligadas a las relaciones materiales y simbólicas del poder, las películas producen e incorporan ideologías que representan el resultado de luchas que marcaron las realidades históricas del poder y las angustias de los tiempos, también son un despliegue del poder en el sentido que desempeñan un papel que conecta la producción del placer y el significado de los mecanismos y la práctica de máquinas poderosamente pedagógicas. Dicho simple y brevemente, las películas entretienen y enseñan a la vez (p. 15).

Hemos seleccionado una película reciente, *Argentina: 1985* y el documental, *El silencio de otros*. En cuanto a la primera, destacamos que aborda el proceso de enjuiciamiento a las juntas militares, que gobernaron Argentina durante la última dictadura militar. En tanto el documental analiza el caso de la dictadura franquista surgida durante el auge de los totalitarismos y que se mantuvo hasta 1975. La intención con ambos recursos es ver en clave comparativa, una política de memoria y justicia en Argentina (en un contexto de fragilidad institucional) y una política oficial sobre el olvido sin sentido de justicia para las víctimas del franquismo. A dichos recursos le agregaremos otros que potenciarán la propuesta. A su vez, destacaremos elementos puntuales de cada proceso que se interrelacionan con los presupuestos que abordamos al inicio.

En este sentido, hay relaciones entre el pasado y el presente para ambos procesos históricos, que pueden estudiarse al poner en tensión los PSV⁶ entendiendo sus orígenes y causas. Jara (2022b), plantea que:

la cuestión social como categoría teórica y como fenómeno determinante o estructural, es dinámica y se constituye en una preocupación de las políticas públicas en la medida en que grupos, sectores o movimientos sociales intervienen y accionan frente a los problemas que visibilizan las desigualdades, la exclusión y las carencias de las condiciones de dignidad humana en escenarios igualmente cambiantes y complejos. Los problemas sociales son expresiones múltiples y heterogéneas de estas desigualdades, plantean conflictividad y son controversiales, por la naturaleza misma de la estructura que los genera, en los escenarios de las reestructuraciones del capitalismo y las tensiones entre el Estado y el mercado (p. 23).

Como forma de trabajo posible hemos dividido la propuesta en dos partes, una para la película y otra que aborda a la película y al documental de manera conjunta y comparativa. Como sabemos los tiempos en el aula son variables, por ende, el tiempo clase que pueden tomar la comprensión del contenido que se trabaja como la resolución de actividades varía según cada grupo clase.

En suma, proponemos formas posibles para trabajar en el aula, que integran distintas preguntas que nos parecen pertinentes como actividades que complementan un análisis comparativo de las formas que, en cada lugar y época, se le ha dado al tratamiento de crímenes de lesa humanidad. La figura que sigue es un esquema de la articulación de los nudos que configuran el problema socialmente vivo.

⁶ En el campo de la Didáctica de las Ciencias Sociales podemos identificar dos tradiciones: la de los problemas sociales relevantes y el de las cuestiones socialmente vivas. La primera corresponde a la tradición anglosajona y la segunda a la tradición francófona, y han sido de utilidad para incorporar los problemas sociales en la enseñanza. Si bien reconocemos sus aportes hemos optado por los problemas socialmente vivos a partir de recuperar la categoría de análisis: cuestión social, muy utilizada y difundida en Latinoamérica desde el campo de las Ciencias Sociales. Los PSV desde nuestra perspectiva se emparentan más con la tradición francófona que las QSV, en tanto son cuestiones vivas para la sociedad, para las ciencias de referencia y para el conocimiento escolar y, se caracterizan por ser controversiales y conflictivas.

“Enseñar historia y ciencias sociales para la construcción de una cultura democrática desde la perspectiva de los problemas socialmente vivos”



Fuente: Elaboración propia. 2023

Orientaciones para abordar Argentina: 1985

Mirar el film, *Argentina: 1985* y trabajar en torno a diversas dimensiones de las situaciones que se narran, por ejemplo, *las y los desaparecidos*. Para el caso argentino, las personas desaparecidas durante la dictadura es un PSV, que tiene distintas aristas para analizar. Una puede ser la cuestión de cuántos desaparecidos hubo durante el terrorismo de Estado, en tanto es un tema que genera controversias. Según los distintos informes oficiales, como el de CONADEP: “Nunca Más”, se habla oficialmente de 10.000 personas desaparecidas en tanto hay un número extra-oficial de 30.000 (Gentile, 2013). Sin lugar a dudas, los 30.000 desaparecidos constituyen un símbolo de la lucha por los Derechos Humanos, de reivindicaciones y justicia.

A la cuestión de los desaparecidos se la puede relacionar con las narrativas negacionistas, que son una práctica social e ideológica que significa los modos en que podemos identificar a los PSV. Ante este escenario es importante dialogar sobre ¿Qué son los discursos y narrativas negacionistas? ¿Cómo se manifiestan? ¿Qué intenciones subyacen en los discursos negacionistas? ¿Quiénes acuden a estas prácticas sociales para justificar o poner en duda los datos de la realidad social? ¿Cómo se relacionan los discursos negacionistas con la figura de las y los desaparecidos?, entre otras.

Desde nuestro punto de vista los discursos negacionistas buscan desconocer ciertos aspectos ocurridos durante un determinado proceso histórico. Charlot y Capua da Silva Charlot (2021) plantean que:

Hay una crisis en la relación con la verdad cuando ya no existe ninguna institución socialmente reconocida como fuente legítima de la verdad. Es la situación actual, la que origina y alimenta el negacionismo (...) el negacionismo no es solo un conflicto entre una autoridad institucional y la comunidad científica, es un fenómeno social más amplio, que se desarrolla en un momento en que existe una crisis en la relación con la verdad (p. 11).

Para el caso de la dictadura argentina de 1976, los discursos negacionistas desconocen que hubo víctimas y desconocen la existencia de crímenes de lesa humanidad. En líneas generales, dichos discursos parte de la base de negar o relativizar lo ocurrido. Por ejemplo, para el caso de las y los desaparecidos se toman los mismos informes oficiales como el de la CONADEP, para minimizar el accionar del terrorismo de Estado. En un discurso negacionista, que hubiera menos cantidad de desaparecidos y desaparecidas implica linealmente que la dictadura “no fue tan grave”.

¿Qué fueran menos de 30.000 las y los desaparecidos relativiza o hace menos grave el accionar de la dictadura? Pregunta que pone en entredicho el valor que se le asigna a la cantidad o masividad expresada en los movimientos sociales. Si bien los números representan magnitudes,

cuando hablamos de personas, hablamos fundamentalmente de sujetos de derecho. El número mayor o menor, no invalida que existiera un plan sistemático de represión que fue aplicado indiscriminadamente a la sociedad argentina. Ahora bien, los discursos que afirman que no fueron 30.000, buscan negar el valor simbólico de dicho número, o los que hablan de *la mentira de las y los desaparecidos* van en busca de minimizar o relativizar lo ocurrido. Es interesante pensar, entonces, cómo se construyen discursos en torno a la memoria de ese pasado, que descalifica el número simbólico que hace referencia a que todavía se busca justicia.

Ahora bien ¿Cómo abordar este aspecto con la película *Argentina: 1985*? Se pueden plantear preguntas para que el grupo clase la analice a partir de:

- ✓ ¿Cómo justifican los militares u otros miembros de la sociedad el accionar de las fuerzas armadas?
- ✓ ¿Por qué se denomina a este accionar como plan sistemático de represión?
- ✓ ¿Cómo se muestra el accionar del poder judicial durante el juicio?
- ✓ ¿Qué argumentan los militares acusados cuando hablan de que su accionar fue en un contexto de guerra contra la subversión?
- ✓ ¿Quiénes eran los subversivos?
- ✓ ...

A estas preguntas, cuyo dato e información puede encontrarse en el film, la podemos complementar con el uso otro recurso, por ejemplo, un artículo periodístico para profundizar respecto de las narrativas negacionistas, del diario *El País* “El negacionismo de la dictadura pone a prueba la solidez de la democracia argentina”, disponible en:

<https://elpais.com/argentina/2023-03-24/el-negacionismo-de-la-dictadura-pone-a-prueba-la-solidez-de-la-democracia-argentina.html> (consultado por última vez el 18/04/23)

Una pregunta que ponga en diálogo ambos recursos puede ser: ¿Los discursos negacionistas son antidemocráticos? ¿Qué discursos negacionistas y/o de odio se pueden identificar en la película? A su vez, como se señala en artículo, los discursos de odio y negacionistas constituyen un PSV. Entonces una actividad posible que no implique la interrogación y la respuesta puede ser solicitarle a las y los estudiantes (una vez abordado el concepto de discursos negacionistas) que elaboren un escrito sobre los discursos de odio que leen o escuchan en la actualidad a través de las redes sociales o los medios masivos de comunicación.

Una de las características del negacionismo, según los aportes epistemológicos de Charlot y Capua da Silva Charlot (2021) es que:

El negacionismo es fundamentalmente antidemocrático (...) no acepta ninguna forma de democracia en la educación, ni en las formas ni en los contenidos, y defiende la inculcación de una doctrina religiosa y moral y la imposición de la obediencia militar y la jerarquía (p. 8-13).

A modo de complemento es importante aclarar otra cuestión. Los discursos negacionistas pueden ir acompañados de discursos de odio. Resumiendo, las ideas del Birkhu Perekh (como se citó en Izquierdo Grau, 2019), destacamos que los discursos de odio delimitan a un individuo o grupos de individuos puntuales; estigmatizándolos o dándoles características negativas y se los considera como personas hostiles o indeseables. En el caso de la dictadura, la figura del subversivo adquirió estas características, las cuales fueron extrapoladas en muchos casos a las y los desaparecidos. De ahí las frases “*si los detuvieron fue por que andaban en algo raro*”, “*algo habrán hecho*” o “*eran subversivos*”. Pero terminada la dictadura los discursos de odio no desaparecieron, por dar ejemplos, las Madres de Plaza de Mayo fueron objeto de estos discursos, poniéndolas como “*oportunistas que solo buscan recibir subsidio*”. Hoy los discursos siguen existiendo, solo cambian de grupo a los cuales se refieren. En definitiva, podemos decir que el discurso de odio no analiza contextos, luchas, realidades distintas, solo se basa en odiar a ese grupo sin poner en análisis lo que se dice de ellos.

Además de negar lo ocurrido durante la dictadura y justificar lo que se hizo a determinados conjunto de personas, podemos poner un contrapunto para abordar dichos discursos: recurrir a los

“Enseñar historia y ciencias sociales para la construcción de una cultura democrática desde la perspectiva de los problemas socialmente vivos”

principios de los Derechos Humanos, ampliando la discusión a otra arista, como, por ejemplo, los inherentes a la libertad de expresión. Un argumento negacionista/odio que usualmente se escucha refiere a que pueden decir lo que piensan porque existe *la libertad de expresión*; que implica, como derecho, que cada individuo o grupo pueda exponer sus ideas sin temor a represalias, censura o sanción. En primer lugar, la propia dictadura puede pensarse como negadora de este derecho y la película propuesta es esclarecedora en dicho aspecto, en tanto muestra la diversidad de formas utilizadas para acallar voces y pensamientos contrarios. En una práctica democrática sana, uno puede expresar lo que opina o cree, lo que no es lo mismo que justificar todo accionar que vaya en desmedro de la dignidad humana. Para ampliar este punto con el grupo clase se puede trabajar en conjunto con el artículo n°13 de la Convención Americana Sobre los Derechos Humanos, puntualmente con sus incisos n°1 y n°5:

- ✓ 1) Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento y de expresión. Este derecho comprende la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de toda índole, sin consideración de fronteras, ya sea oralmente, por escrito o en forma impresa o artística, o por cualquier otro procedimiento de su elección.
- ✓ 5) Estará prohibida por la ley toda propaganda en favor de la guerra y toda apología del odio nacional, racial o religioso que constituyan incitaciones a la violencia o cualquier otra acción ilegal similar contra cualquier persona o grupo de personas, por ningún motivo, inclusive los de raza, color, religión, idioma u origen nacional.

Con dichos incisos podemos cuestionar lo que expresan los discursos de odio, como aquellos que validan el postulado de la guerra contra la subversión o la justificación de las desapariciones de personas. Así también podemos cuestionar el argumento de que las y los desaparecidos fueron parte de los “*excesos*” de las fuerzas armadas o tensionar la frase: “*que vuelvan los militares*”. En suma, si buscamos contribuir a la construcción de una Cultura Democrática con las y los estudiantes debemos siempre tener en cuenta que la Democracia es un proceso de elección y fundamentación de opciones sobre la base de lo que nos hace humanos, sobre la base del respeto a la diversidad. No puede haber discursos de odio que se presuman democráticos, dado que se basan en el no respeto y la negación.

En la película propuesta aparecen discursos o narrativas de distinto tipo. Consideramos que toda elaboración cinematográfica tiene una narrativa propia, omisiones o aspectos no contados, recreaciones para hacerla llevadera al público en general. Es decir, cada película tiene su propia intención y en el caso de *Argentina: 1985*, una representación propia del pasado. Entonces ¿cómo trabajar críticamente con el pasado histórico y una construcción ficcional? Para enriquecer la propuesta se pueden cruzar fragmentos de la película con distintos registros o fuentes de ese periodo. Por ejemplo, en el film se abordan recreaciones de testimonios de detenidos y podemos contrastar dichas escenas con los testimonios reales. El video disponible en YouTube del canal *Juguetes Perdidos* puede ser un buen recurso para contrastar testimonios reales de los juicios con la recreación cinematográfica y por consiguiente abordar otro tipo de preguntas.

Ficha técnica del material audiovisual:

CANAL: Juguetes Perdidos

TÍTULO: Argentina 1985 - Realidad vs Ficción (Parte 2)

Duración: 12:13

LINK: <https://www.youtube.com/watch?v=-GawZmJWQ4Y>

Luego de visualizar la película, contrastarla con otros videos de testimonios orales que son una fuente potente a la hora de indagar sobre el pasado reciente. Así como hay testimonios que narran las distintas experiencias y vivencias que se dieron en la dictadura, tenemos testimonios que se grabaron en los juicios, disponibles en el portal Educar.⁷ Uno abarca fragmentos de cuatro

⁷En dicho portal aparecen distintos recursos y materiales. Link de acceso: <https://www.educ.ar/>

testimonios de personas que estuvieron detenidas y el otro de militares que cumplieron distintas funciones en la dictadura.

Posibles consignas para resolver en clase:

A). Testimonios de detenidos: ¿Qué es lo común, según las narraciones, de las vivencias de las personas que estuvieron detenidas durante la dictadura? ¿Cómo fueron las vivencias durante sus detenciones y sus liberaciones? ¿Qué sentires les generan los testimonios?

Link de acceso:

<https://www.educ.ar/recursos/119421/juicio-a-las-juntas-1985-testimonios-de-detenidos>

B). Testimonios de militares: ¿Qué funciones cumplían los militares que declaran en el video? ¿Cómo justifica o menciona su accionar cada militar? ¿Qué sentires les generan los testimonios?

<https://www.educ.ar/recursos/119422/juicio-a-las-juntas-1985-testimonios-de-militares>

En suma, se describieron a lo largo de este apartado propuestas posibles para trabajar en el aula. Pero, ¿Cómo pensar estas estrategias desde un Espacio Pedagógico Articulado (EPA)? Como mencionamos anteriormente, la propuesta está pensada para ser abordada desde las asignaturas de Historia y de Construcción de Ciudadanías. Desde Historia podemos abordar aquellas preguntas que remiten al pasado-presente en relación con los PSV mencionados, en tanto desde Construcción de Ciudadanías podemos focalizar en cada uno de los aspectos indicados de manera que contribuyan a la construcción de ciudadanías críticas y autónomas. Para ello y pensando en el nudo problemático seleccionado debemos tener en cuenta que nuestras preguntas problematicen lo naturalizado, aquello que no se cuestiona.

En un espacio de trabajo conjunto destacamos que los discursos de odio y/o negacionistas si aparecen en las aulas no deben ser negados o invalidados, muy por el contrario, deben ser objeto de análisis y reflexión, a partir de poner en tensión todos sus postulados, enseñando/aprendiendo a debatir, a argumentar las ideas y reconocer el origen de dichos discursos (los propios y ajenos). El debate implica construir acuerdos, a partir de considerar la complejidad y multidimensionalidad de los mismos. El punto central es que llegar a acuerdos no implica estar de acuerdo con todo, sino comprender lo que fortalece la construcción de una Cultura Democrática. Por ello se puede ver a los discursos de odio a través de un análisis temporal como el que propone la película y ponerlos en situación presente, pero a su vez indagar sobre cómo se puede trabajar en las aulas para que sean cuestionados y no se naturalicen. Aquí las decisiones profesoras son claves.

Podemos agregar, que fomentar prácticas de debate en base al respeto a los Derechos Humanos y a la construcción de acuerdos son centrales en la construcción de ciudadanías críticas y autónomas. Enseñar y contribuir a que las y los estudiantes sean sujetos activos implica, también, trabajar sobre un PSV que no destacamos hasta el momento: el descreimiento en la participación política. Entendiendo que la participación política va más allá de las prácticas electorales, que involucra el poder expresar ideas y construir acuerdos. En este sentido retomar los procesos ocurridos, analizarlos y recuperar las memorias de quienes lucharon por los Derechos Humanos, ayuda a ver que hay otras formas de participación política. Remarcar que la práctica política va más allá de la práctica formal electoral y que busca la construcción de sociedades más justas (Ansaldi, 2014). En síntesis, la película muestra múltiples formas de participación política, que sirven de marco de referencia al estudiantado, entre ellas destacamos la participación y compromiso de las y los jóvenes en los juicios.

Orientaciones para abordar: El silencio de otros

Para este caso la intención es analizar violaciones de los Derechos Humanos en otro espacio y contexto histórico. El nudo que buscamos es poner en tensión una política del olvido llevada a cabo por el Estado español en 1977 y relacionarlo con los PSV que mencionamos anteriormente, para el caso argentino.

El primer problema que mencionamos fue el de los *discursos negacionistas y de odio*, dimensiones interesantes para pensar en el caso de España. Como se visualiza en el documental, pese a saberse que España vivió una dictadura con el régimen franquista, se muestra en tiempos

“Enseñar historia y ciencias sociales para la construcción de una cultura democrática desde la perspectiva de los problemas socialmente vivos”

relativamente recientes, cómo se continúan realizando manifestaciones en favor y recuerdo del dictador Franco. Es más, aunque parezca algo que queda reducido al ámbito de grupos neonazis, en el documental se muestra a las personas que vanaglorian el régimen haciendo el conocido saludo nazi. ¿Por qué ocurre esto? ¿Qué lo hizo posible? ¿Cuáles son los nuevos modos fascistas que caracterizan a determinados grupos?

Partimos de analizar el proceso con la Ley de Amnistía en España de 1977, que implicó una extinción de responsabilidad penal a quienes estaban presos por cometer “delitos” durante el gobierno franquista; pero también se libraba de responsabilidad penal para cualquier funcionario o miembro del gobierno franquista que hubiera cometido cualquier tipo de crimen. Por cualquier tipo de crimen, la ley incluía a aquellos que eran de lesa humanidad. Es decir, se promovía una política del olvido, un borrón y cuenta nueva para la sociedad española y la imposibilidad de reclamar justicia.

Antes de avanzar sobre otros aspectos comparativos, recordamos que para la propuesta buscábamos lograr una comprensión de los Derechos Humanos en clave genealógica y como PSV. Para este caso el problema es que se cometieron violaciones a los Derechos Humanos y se creó una ley que imposibilitaba su investigación. Entonces, como docentes, debemos llevar a las aulas el concepto fundamental de que los delitos asociados a las violaciones de Derechos Humanos no prescriben.

Relacionado con lo anterior, podemos comparar algunos aspectos de las dos producciones que seleccionamos. Por ejemplo, se puede analizar lo complejo que fue para el Estado Argentino, una vez recuperada la democracia, el enjuiciar a los responsables de los crímenes del terrorismo de Estado y comparar cómo el gobierno español anuló cualquier posibilidad de enjuiciamiento. Aunque la película *Argentina: 1985* no lo trata, sí puede ser un puntapié para abordar las Leyes de Punto Final y Obediencia Debida de Alfonsín, y/o agregar al análisis las otras leyes de impunidad sancionadas durante el menemismo. El ejercicio comparativo entre las leyes de impunidad de los estados argentinos y español, sirven para complejizar el panorama de las luchas por los Derechos Humanos. Entonces, comparar las leyes, analizando contextos históricos, semejanzas, diferencias, cambios y continuidades puede ser una estrategia interesante para reconocer la historicidad de los problemas socialmente vivos y de cómo se han tratado tanto en España como en Argentina u otros casos que pudieran incorporarse.

El documental muestra como a principios de los años 2000 se intenta un proceso de búsqueda de justicia en España. Pasaron más de cuatro décadas desde el fin del franquismo (1975) y las nuevas generaciones nada conocen sobre las políticas del olvido. Al instaurarse en la sociedad un discurso del olvido y que no se podía enjuiciar a ningún responsable, el reclamo por la justicia se volvía mucho más sinuoso. Este documental se relaciona con algunos aspectos del nudo problemático que propusimos: *como las y los sujetos problematizan lo naturalizado*, que para el caso español es el intento del olvido mediante una política estatal.

¿Cómo ha sido la construcción de la memoria/olvido en cada país? En Argentina pese a la cantidad de retrocesos e intentos de negación, lo ocurrido durante la dictadura sigue siendo objeto de discusión y debate. El mantener memoria de lo ocurrido, aun cuando nos preguntamos ¿memoria de qué y para qué? es mejor que una política sistemática de olvido. El olvido y la negación de los crímenes cometidos en ambos casos da lugar a que perduren las injusticias y la impunidad. Cuestión que va en contra de pensar en ciudadanías que se asuman como sujetos de derecho. El caso argentino y español muestra como hay distintos grupos (agrupaciones, abogados, organismos de Derechos Humanos, instituciones públicas, entre otras) que trabajan en pos de que se haga justicia.

El proceso de búsqueda de justicia y las negativas del gobierno español para derogar la Ley de Amnistía es una clave en la narrativa del documental. En el caso argentino, como mencionamos, también hubo leyes de impunidad que debilitaron la construcción de una sociedad democrática y justa. Sin embargo, en el año 2005 se derogaron estas leyes y se llevó a juicio a cientos de responsables y aún se lo continúa haciendo. Pese a ello, para Argentina persisten los discursos negacionistas.

Algunas actividades que pueden realizarse para analizar ambos films en clave comparada pueden ser:

1. ¿Qué diferencias hay entre el caso argentino y español en cuanto al enjuiciamiento de los responsables de los crímenes de lesa humanidad? ¿Cuáles son los mecanismos que se utilizan para mantener la impunidad en ambos casos? ¿Qué reclaman las víctimas? ¿Tuvo España su Nunca Más? ¿Qué discursos negacionistas existen en cada caso? ¿Qué diferencias o similitudes hay entre los testimonios de las víctimas que se destacan en cada caso? ¿Tuvo España desaparecidos durante el franquismo? ¿Hay discursos negacionistas que están naturalizados en la actualidad?
2. Comparar las leyes de impunidad de Argentina con la ley de Amnistía de España para identificar las políticas que favorecen o retrasan el desarrollo de una cultura democrática.
3. Realizar un cuadro comparativo que diferencie lo ocurrido en cada proceso en torno al reclamo por justicia y de qué manera se resuelve este asunto en cada caso.
4. Realizar producciones (audiovisuales digitales) que muestran cómo se construyeron los órdenes sociales represores tanto en la dictadura argentina como en el régimen franquista, enfatizando en los discursos del odio y el negacionismo.

Reflexiones finales

Hemos propuesto y orientado a cómo construir una propuesta de enseñanza de las ciencias sociales y humanas, innovadora, a partir del tratamiento de PSV, valiéndonos de recursos filmicos y documentales audiovisuales en los que se abordan, en contextos y realidades diferentes, problemas comunes. También se desprenden temáticas con múltiples aristas para profundizar los análisis que, por cuestiones de extensión, no podemos desarrollar aquí.

La relevancia de abordar PSV, en clave comparada, posibilita establecer relaciones temporales y espaciales móviles, dinámicas e inconclusas. Desandar la complejidad de los PSV, controversiales, implica un tratamiento interdisciplinar del mismo, en tanto pueden atenderse a la diversidad de componentes constitutivos de un escenario epocal de violación sistemática de los Derechos Humanos, ejercido en tiempos de dictaduras.

Lo que la propuesta busca es, con ambos casos, dar cuenta de que la participación ciudadana va mucho más allá de la práctica electoral; que la impunidad es contraria a la democracia; que la negación de lo ocurrido no construye una sociedad justa y que la construcción de una memoria es un terreno de disputas. Elementos que aparecen en los recursos elegidos, y que trataron de pensarse en relación a un cambio curricular en específico. En cada espacio de enseñanza abordar estos aspectos y otros tantos son imprescindibles si buscamos contribuir a una cultura democrática en la formación de ciudadanías críticas y autónomas.

Bibliografía

- Ansaldi, W. (2014). De la vox populi, vox deus, a la vox populi, vox mercatus. La cuestión de la democracia y la democracia en cuestión. *Estudios Digital*, (31), 13–31. DOI: <https://doi.org/10.31050/re.v0i31.94>
- Charlot, B. y Capua Da Silva Charlot, Valeida Anahi. O Negacionismo: uma Crise Social da Relação com a “Verdade” na Sociedade Contemporânea. *Revista Internacional Educon 2* (3).
- Gentile, M. B. (2014). Los “efectos” del terror: Argentina 1976-2003. *Tesis Psicológica*, 8(1). Recuperado de: <https://revistas.libertadores.edu.co/index.php/TesisPsicologica/article/view/286>
- Giroux, H. (2003). Cine y entretenimiento: Elementos para una crítica política del filme. *Quaderns del CAC*, 18, 82-85
- Izquierdo Grau, A. (2019). Literacidad crítica y discurso del odio: una investigación en Educación Secundaria. *Revista De Investigación En Didáctica De Las Ciencias Sociales*, (5), 42-55. DOI: <https://doi.org/10.17398/2531-0968.05.42>
- Jara, M. A. (2021). La historia reciente/presente desde una perspectiva de los problemas sociales en la educación de ciudadanías. *Tempo e Argumento*, 13(33), 1-22.
- Jara, M. A. (2022a). Posibilidades, experiencias y desafíos de la enseñanza de las ciencias sociales y humanas en la formación de ciudadanías. En J. Bernik, V. Baraldi, O. Lossio y V. Luna (comp.). *Conversaciones entre la enseñanza y el campo didáctico*. Santa Fe: Ediciones UNL.
- Jara, M. A. (2022b). Diálogos latinoamericanos sobre problemas socialmente vivos. Narrativas y experiencias en contextos de virtualidad. *Revista História Hoje*, 11(23), 13–37. DOI: <https://doi.org/10.20949/rhhj.v11i23.909>
- Jelin, E. (2014). Memoria y democracia: Una relación incierta. *Revista mexicana de ciencias políticas y sociales*, 59 (221), 225-241. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-19182014000200010&lng=es&tlng=es
- Pereira Domínguez, C. y Valero Iglesias, L.F. (2010). El cine en los estudios de Educación Social como catalizador para la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior. *Enseñanza & Teaching*, 28, 1, 115-138.

“Enseñar historia y ciencias sociales para la construcción de una cultura democrática desde la perspectiva de los problemas socialmente vivos”

Quiroga, H. (2011a). Ciudadanía y democracia en la Argentina. Problemas de representación en perspectiva comparada. En I. Cheresky, y O. Dabène (comp.). *Ciudadanía y representación política: Argentina en perspectiva comparada*. Buenos Aires: Prometeo.

Quiroga, H. (2011b). *La democracia después de la dictadura ¿Qué dejó atrás la sociedad argentina?* Centro de Estudios Avanzados, Córdoba, Universidad Nacional de Córdoba, (25) Recuperado de: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1852-15682011000100002&lng=es&tlng=es

Recibido: 13/05/2023
Evaluado: 23/08/2023
Versión Final: 06/11/2023