

¿Vivimos en el país del nunca más?



Sistematización de experiencias
en Educación Popular
y Derechos Humanos



¿Vivimos en el país
del nunca más?

¿Vivimos en el país del nunca más?

Sistematización de experiencias en
Educación Popular y Derechos Humanos

EQUIPO VIVIMOS...

¿Vivimos en el país del nunca más?

© 2009 by Matías Capra, Lorena Capogrossi, Florencia Ordoñez

Primera Edición

ISBN: 978-987-05-5927-6

Córdoba, marzo de 2009

Queda hecho el depósito que establece la Ley 11.723.

Impreso en Argentina - *Printed in Argentina*

Tirada: 500 ejemplares

Queda rigurosamente autorizada la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio o procedimiento, siempre y cuando se cite la fuente.

¿Vivimos en el país del nunca más? : sistematización de experiencias en educación popular y derechos humanos / Matías Capra ; Lorena Capogrossi ; Florencia Ordoñez ; con colaboración de Emiliano Fessia ... [et.al.]. - 1a ed. - Córdoba : Matías Capra, Lorena Capogrossi y Florencia Ordoñez, 2009.

148 p. : il. ; 22x21 cm.

ISBN 978-987-05-5927-6

1. Derechos Humanos. I. Capogrossi, Lorena II. Ordoñez, Florencia III. Fessia, Emiliano, colab. IV. Título

CDD 323

Fecha de catalogación: 23/02/2009



Tavola Valdese
www.chiesavaldese.org

Índice

| | |
|---------------------------|---|
| Agradecimientos | 6 |
| Prólogo por Susana Aselle | 7 |
| Presentación | 9 |

Derechos Humanos

| | |
|---|----|
| “Algunos puntos para trabajar por los Derechos Humanos,” por Emiliano Fessia | 21 |
| Dinámicas | 30 |
| “Teoría de los dos demonios”, por Agustín Minatti | 35 |
| Materiales para trabajar Derechos Humanos | 49 |

Educación

| | |
|---|----|
| “Lo único neutro es el jabón. Política, educación y rol docente”, por María Brogin | 53 |
| Dinámicas | 60 |
| “1976-1980 Dictadura y Educación. Algo de todo lo ocurrido”, por Ángela L. Arena | 63 |
| Dinámicas | 71 |
| Materiales para trabajar Educación | 75 |

Memoria

| | |
|-----------------------------------|----|
| “Memorias”, por Guadalupe Samoluk | 79 |
| Dinámicas | 89 |
| Materiales para trabajar Memoria | 93 |

Identidad

| | |
|---|-----|
| “Interdiálogos sobre Educación”, por María Lidia Piotti | 97 |
| Dinámicas | 115 |
| Materiales para trabajar Identidad | 121 |

Justicia

| | |
|---|-----|
| “Dicen que cuando la justicia es lenta no es justicia...”, por María Rosa Bilavcik | 126 |
| “Discurso del 27 de Mayo”, por H.I.J.O.S. | 127 |
| “Discurso del 24 de Julio”, por H.I.J.O.S. | 130 |
| Materiales para trabajar Justicia | 133 |
| Calendario conmemorativo | 134 |
| Otros materiales | 137 |
| Palabras finales | 147 |

Hicimos este libro Registro de talleres: equipo de trabajo ¿Vivimos en el país del nunca más?
Digitalización de registros: equipo de trabajo ¿Vivimos en el país del nunca más?
Desgrabación de audio: Alfonsina Irusta
Recopilación y ordenamiento de registros: María Eleonora Cristina,
María Rosa Bilavcik, Florencia Ordóñez
Redacción de dinámicas: Virginia Rozza y equipo editor
Equipo editor: Matías Capra, Lorena Capogrossi, Florencia Ordóñez
Ilustraciones: Agustina Murcia, Gustavo Paredes
Diseño: Ivana Myszkoroski
Corrección: María Eleonora Cristina
Dibujo logo Vivimos...: Constanza Viano

¿Vivimos en el país del nunca más? somos Matías Capra, Lorena Capogrossi, Florencia Ordóñez, María Brogin,
Agustín Minatti, Ángela Arena, María Rosa Bilavcik, Virginia Rozza,
María Eleonora Cristina, Emiliano Fessia, Guadalupe Samoluk,
Gustavo Paredes, Juan Pablo Gaydou, Lorena Proaño, Susana Palomas, Claudia Pachi,
Deolidia Martínez, Andrea Bustos, Sara Waitman,
Gabriela Morales, Marily Piotti, Marité Sánchez, José María Rinaldi, Susana Dillon,
María Cristina Salvarezza, Fernando Albareda,
Marta Villagra, Fabiana Peralta, María Elena Verra, Silvia Melani, Anabella Venchiarutti,
Susana Asselle, Zulma Manavella, Elena Sosa (Piru), Mariel Cigliutti... y todos los
participantes de los talleres.

¡Gracias! Telma Veleda,
Alicia Schiavone,
Tavola Valdese.
y a todos los que colaboraron para que este sueño sea realidad.

Prólogo

¿Vivimos en el país del Nunca Más?

Es la pregunta, título del libro, que nos convoca a la reflexión y nos guía en la lectura. Incluye, como posibilidad, una afirmación que lleva una enorme carga histórica y política, y que sólo es posible garantizar con el compromiso en ciertas prácticas sociales cotidianas. La obra, testimonio de un particular modo de producción colectiva, colabora en la concreción de esas prácticas.

Los talleres cuya experiencia se sistematiza en este libro, recogen la misma pregunta: ¿Vivimos en el país del Nunca Más? Esa larga experiencia y este libro, fueron forjados con la marca de la lucha y la esperanza, al interior de la vida de los Organismos de Derechos Humanos (Familiares de Desaparecidos y Detenidos por Razones Políticas de Córdoba, H.I.J.O.S, Asociación Abuelas de Plaza de Mayo Filial Cba.) y desde esa posición, dieron lugar a voces que en el proceso de producción aportaron nuevas miradas, experiencias, perspectivas, obstáculos, posibilidades, para disputar sentidos en el campo social.

Se trata éste de un libro colectivo, que expresa la posición política y la opinión de quienes convocaron a los talleres y refleja voces de los participantes entre el 2003 y 2008. La elaboración de la propuesta, su ejecución y la posterior sistematización, requirió que algunos participantes tomaran en el camino, interrogantes y opiniones. Un libro de voces que se alzan y convergen como la voz de una memoria compartida.

Los años de terror, de silencio, de autoritarismo hicieron y hacen aún hoy, a treinta y tres años del Golpe de Estado, muy dificultoso su tratamiento en los espacios educativos. Se construyó entonces aquí, cuidadosamente, una propuesta que, desde la perspectiva de la educación popular, aborda los Derechos Humanos en diálogo con la memoria de los participantes, con la experiencia de lo construido y da respuestas a la necesidad de aumentar la participación política en esos espacios y en la vida cotidiana.

El libro se estructura a través de artículos referidos a Los derechos humanos, La teoría de los dos demonios, Memoria, educación y política, Identidad y Justicia, ya que, aunque esta última no ha sido explícitamente incluida en los ta-

lles, el juicio y condena a los genocidas iniciado en Córdoba, en mayo de 2008, es un hito en la lucha por los Derechos Humanos.

Los lectores podrán ver también las dinámicas que animaron los encuentros y el desarrollo de una metodología que busca participación, diversidad, compromiso y creatividad, así como una selección de los autores citados y consignas para ayudar a pensar, a discutir. Finalmente, documentos e información sobre los organismos de Derechos Humanos y referencias bibliográficas para seguir más allá de los encuentros, para hacerlas propias, o revisarlas en cada institución o espacio de reflexión.

En una sociedad fragmentada, a la que paradójicamente se pretende homogeneizar por medio de una extrema exaltación de lo individual, la originalidad de este libro reside en la búsqueda y la expresión de lo diverso y lo común. Tres ejes, se pueden reconocer en todos los capítulos: los Derechos Humanos con una concepción integral y crítica; la Educación, ese campo privilegiado para la formación y la transformación individual y social, y un soporte riguroso de la memoria que se construye colectivamente.

Podríamos decir con Griselda Gambaro, que el trabajo con la Memoria pretende que seamos memoriosos no solo por una razón de equidad con los muertos, memoriosos porque así nos protegemos solidariamente de la repetición de la Historia aunque venga con disfraces, y hacemos más segura y digna nuestra existencia.¹ La/as memoria/as, no como algo que surge espontáneamente, sino como parte de un proceso que disputa con otras memorias, en la construcción de una práctica social y política compartida.

Los Derechos Humanos, aquello que aprendemos no solo cuando “recitamos” sus contenidos, sino especialmente cuando compartimos, vivencias, luchas y sobre todo las dudas y certezas, las incertidumbres y los sueños que tenemos en nuestro vivir². Cuando relacionamos los derechos declarados con las situaciones que son objeto, que siguen siendo objeto, de violaciones y de luchas.

¿Qué te pasó en la Vida?, es otra pregunta de las primeras páginas de este libro, ¿Qué te pasa en la vida, qué te pasó durante el terrorismo de Estado y qué en la actualidad. ¿Qué experiencias, en las escuelas, en las cárceles, en los hospitales, en los barrios...?, ¿Qué vivencias en las instituciones? Las preguntas están ahí con todo su poder, dan paso a un proceso de transmisión, de aprendizaje, que no es mecánico, que supone un involucrarse del que no se sale igual.

1 GAMBARO, Griselda. Revista *Puentes*
Año1 N°1 Agosto 2000.

2 FESSIA, Emiliano. *Algunos puntos para
trabajar en los Derechos Humanos.*
En esta edición.

Así la práctica educativa no es sólo un acto reproductor sino que se mete en las grietas del sistema social, en las historias individuales y en la conformación de los movimientos sociales.

En la Escuela, tomada aquí como institución referente, institución tan “cara” al Estado Argentino, podremos, con experiencias como éstas, aprehender como dice P. Freire “entre todos”, en ese acto político y artístico en que rehacemos el mundo, lo redanzamos... De ese modo, a lo que este libro nos ofrece, se sumarán nuestras interpretaciones como lectores y como ciudadanos para dar sentido y respuesta a la pregunta del comienzo:

¿Vivimos en el país del Nunca Más?

Susana Elisa Asselle

*

Nació en Quililipi, Chaco. Es Licenciada y Profesora en Filosofía y Licenciada en Trabajo Social. En esta última disciplina se desempeñó en los equipos técnicos del Ministerio de Educación de Córdoba hasta el 2003 en que se jubiló. Coordinó por muchos años esos equipos en apoyo a las escuelas públicas oficiales, los últimos 4 años en el programa ATEC (Asistencia técnica Escuela Comunidad). Integró la Comisión de prevención del Maltrato Infantil CIPMI. En los últimos años coordinó talleres de lectura, narración y escritura creativa con jóvenes y adultos en “trastornos psicológicos”. Integró el grupo que organizó el primer taller del “Vivimos...” en el 2003.

Presentación

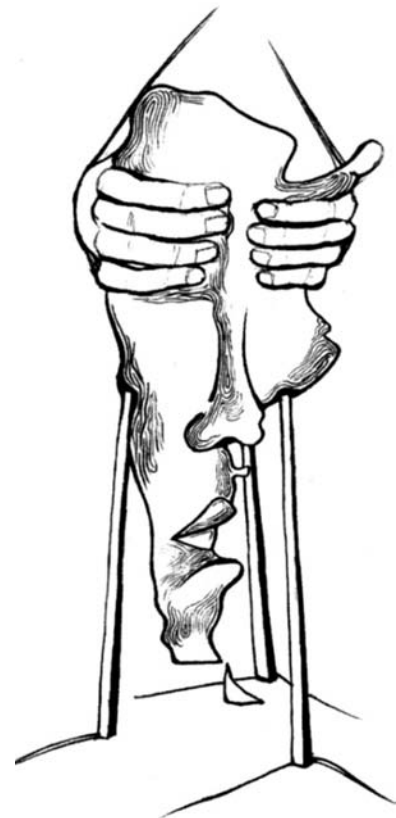
*No tenemos nada para entregarles,
salvo lo que construyamos juntos*

Cuando nos *amuchamos* para construir el *Curso-Taller* “¿Vivimos en el país del Nunca más?” nos imaginamos muchas cosas. Pensamos en los educadores populares que conocíamos y en las y los docentes de diferentes escuelas que se interrogaban acerca de cómo seguir cuando las condiciones de trabajo distan de ser las ideales. Pensamos en que cuando imaginamos la escuela pocas veces la asociamos con el juego. Pensamos en cómo militar desde la educación, y para la educación y la escuela desde los saberes que traíamos sobre el lomo. Y, fundamentalmente, pensamos en cómo trabajar y fortalecer la lucha por los Derechos Humanos en espacios donde estos temas no son ejes que atraviesan la formación.

Algo nos amontonó en el equipo, algo que nos pasó en la vida. Compartir ese algo es la historia, es conversar, es reflexionar, es opinar, es aprender de lo que otros cuentan, es decir y escuchar lo que les sucedió a otros, es tomar mates con sabor a poder soñar, es educar y vivir en el nunca más, es saberse incompletos sin el sueño colectivo, es multiplicar la experiencia y abrir un espacio para que otros se amontonen desde su identidad y construyan algo parecido y muy distinto.

Al cuestionarnos y cuestionar las formas en que la memoria, la identidad, la justicia, la educación y los Derechos Humanos, se transmiten en espacios de educación formal y no formal pudimos observar que ante la interpelación surgía el silencio. Era el silencio arrastrado y generado por la dictadura militar, era el silencio producido por la domesticación de los cuerpos y la memoria que quisieron imponernos desde 1976. Por esto el “*Vivimos...*” tuvo y tiene una intencionalidad política destinada a quebrar ese mutismo en las escuelas, en las organizaciones, en las bibliotecas, en las cárceles, en la universidad. El “*Vivimos...*” intentó y aún intenta avanzar, discutir acerca de las prácticas educativas que aún se hallan arraigadas en nuestras escuelas y que fueron heredadas del contexto dictatorial.

En ese sentido, quisimos que los docentes que intentaban trabajar acerca de la memoria reciente dejaran de hacerlo en soledad. Les propusimos crear un espacio donde reflexionar colectivamente desde las propias prácticas, donde fuera posible in-



terpelarnos y crear redes entre experiencias docentes. El taller, en ese sentido, fue una apuesta que dio sus frutos porque las experiencias que se ponían en común eran resignificadas a partir de la reflexión colectiva.

Previamente, tuvimos que realizar un diagnóstico. Coincidimos en que faltaban espacios para la formación docente en Derechos Humanos desde una perspectiva crítica. Espacios necesarios donde se problematizara la práctica docente y donde se intentara transformar las formas de abordaje preeminentes en las escuelas sobre el pasado reciente. Nos movilizó la necesidad de poner en tensión la “teoría de los dos demonios” en sus distintas expresiones, que es el sentido hegemónico de lectura de lo ocurrido durante la última dictadura, no sólo en la escuela sino también en otros espacios. Además, veíamos que esta “teoría de los dos demonios” se anclaba en formas de ejercicio de la política y de la docencia, en las que los docentes no se veían como parte de la historia, como portadores de memorias, y menos aún como sujetos políticos. Pensamos, entonces, que generar espacios donde se discutieran estos sentidos, donde se pudiera experimentar otra formación, donde realmente los docentes tuvieran la posibilidad de leer sus propias prácticas, aprendiendo a tomar la palabra y a escuchar a los otros, donde ellos fueran protagonistas, contribuiría a transformar las prácticas educativas hacia un sentido más solidario y democrático.

Para motorizar el “Vivimos...”, tuvimos también que reelaborar la imagen que nos habíamos formado de la docencia y sus protagonistas, repensar a los maestros políticamente, necesitamos historizar la escuela para comprender el vaciamiento que se produjo en los ámbitos educativos durante la dictadura y el menemismo. Eso nos permitió partir desde las demandas de los docentes, nos permitió observar sus lógicas y sus condiciones. Si no existe la posibilidad de comprar veinte libros para trabajar Derechos Humanos porque eso supone haber transitado ciertos caminos, entonces ¿cómo responder a la demanda de material? Pensamos que un libro que contenga ciertos materiales, formas y propuestas de trabajo quizás pueda facilitar la construcción de algunas herramientas, facilitar algunas lecturas y ser disparador de otras cosas.

El caudal de experiencias que fue construyéndose desde el “*Vivimos...*” permitió pensar en la posibilidad de un libro donde quedaran registradas las reflexiones y dinámicas originadas en cada taller. Además, al revisar los manuales y la bibliografía que las escuelas utilizan para trabajar sobre memoria, identidad, Derechos Humanos, comprobamos que la mayor parte descansa en un lenguaje hermético, incomprensible, que impide que los chicos y sus docentes se interesen en estos temas y los aborden desde el juego.

Pensamos además, que un libro sigue siendo un medio de circulación de ideas muy fuerte, más aún en las escuelas. Imaginamos al libro como algo que podemos llevar a muchos lugares, como objeto multiplicador pasado de mano en mano.

El desafío entonces fue confeccionar un material que transite en las escuelas pensado desde un lugar donde los Derechos Humanos se entienden como práctica política y que no proponga recetarios. Por el contrario, pensamos en un libro que contenga disparadores, que de pistas a los docentes y que les sirva como insumo para que construyan sus propias herramientas de abordaje. Y que tenga al juego como eje de la reflexión.

Como la problemática de Derechos Humanos puede ser abordada desde innumerables perspectivas, nos vimos en la difícil tarea de realizar un recorte y seleccionar algunos ejes con los cuales trabajar. Para eso tuvimos en cuenta no sólo las demandas de quienes participaban de los talleres sino también la experiencia previa de los organismos de Derechos Humanos. En ese sentido, los ejes que elegimos también se relacionan con la identidad política de las organizaciones y trabajadores de la educación que impulsamos el espacio, porque partimos de nuestra identidad política, desde nuestra práctica y nuestra experiencia. Trabajamos con una concepción amplia de los Derechos Humanos, pero abordamos específicamente los que desde la práctica hemos construido. Sin embargo, creemos que estos son ejes transversales, que nos sirven para pensar múltiples situaciones y conflictos, porque el pasado no es algo que “pasó” sino que es lo que hacemos hoy con eso que nos pasó. Es decir, que son temas actuales y visibles en la práctica, atraviesan nuestra cotidianeidad.

Por otra parte, estos ejes han sido y seguirán siendo nuestros ejes de trabajo, por eso es que a partir de ellos que podemos aportar más, porque no queremos transmitir sólo contenidos (y seguro que esto también nos diferencia de otros espacios de formación docente) sino sobre todo la experiencia de la lucha, que es el lugar desde donde construimos esperanza para seguir adelante.

El libro, su materialidad, también supone acercarse a los propios espacios desde otra perspectiva, genera otro diálogo, nos posiciona de manera diferente con nuestros interlocutores. Y cuando trabajamos con Derechos Humanos entramos en un terreno en disputa donde se dicen cosas construidas desde paradigmas con los que no acordamos. Un libro, este libro, es presentar políticamente nuestra posición y defenderla para que el Nunca Más se arraigue en cada espacio. Y es un desafío porque no es fácil hacer memoria, pero es necesario hacerlo porque a la memoria hay que ponerle el cuerpo, la cabeza... la memoria.

“¿Vivimos en el país del nunca más?” es un espacio de reflexión y formación sobre educación y Derechos Humanos que nació a fines del 2003, convocado por organizaciones de Derechos Humanos de Córdoba (Familiares de Desaparecidos y Detenidos por Razones Políticas de Córdoba, H.I.J.O.S. y Abuelas de Plaza de Mayo). La primera reunión superó nuestras expectativas: 60 compañeros y compañeras, maestros, artistas, educadores populares, docentes universitarios, se acercaron a la casa de Familiares para compartir sus propuestas, sus inquietudes, sus ganas de juntarse con otros y hacer algo. Y ese “algo”, en un primer momento, fue un taller: un taller dirigido a educadores de todos los niveles, formales o no formales, con el objetivo de construir herramientas para abordar la problemática del autoritarismo y la violación a los Derechos Humanos. El primer taller se realizó en el 2004, con los ejes Memoria e Identidad como articuladores de las demás temáticas. En el 2005 se realizó un nuevo taller, con participantes nuevos y otros que “repitearon”. Se incluyeron los ejes Educación, Política y Derechos Humanos; así como los grupos de lectura y discusión. En el 2006, ya con casa nueva, en Santa Fe 11, realizamos el tercer taller. En el 2007, el taller tomó una modalidad itinerante y recorrió escuelas de la provincia de Córdoba.



www.hijos.org.ar/vivimos

Familiares de Desaparecidos y Detenidos por Razones Políticas de Córdoba

Nuestra organización nace a mediados de la década del 70', ante la necesidad de encontrar respuestas por la desaparición de nuestros hijos, hermanos y familiares víctimas del terrorismo de Estado. Nuestro objetivo es la lucha por la defensa y preservación de los Derechos Humanos, especialmente por la aparición con vida de los desaparecidos, la libertad de los presos políticos, la restitución de los niños secuestrados o nacidos en cautiverio, la verdad y la justicia; impulsando a nivel local, nacional e internacional, que se legisle considerando a la desaparición forzada de personas como crimen de lesa humanidad.



Nuestra sede se encuentra en Santa Fe 11, en el barrio Alto Alberdi de la ciudad de Córdoba. Allí se encuentra la biblioteca Irma Ramaciotti, donde se pueden consultar, llevar en préstamo y comprar nuestras publicaciones y otros materiales sobre Derechos Humanos.

Teléfono: 0351 4256502

mail: famdesapcba@yahoo.com.ar

H.I.J.O.S. Regional Córdoba en la Red Nacional

La agrupación H.I.J.O.S. (Hijos e Hijas por la Identidad y la Justicia contra el Olvido y el Silencio) es una organización en lucha por la defensa de los Derechos Humanos. Comenzamos a funcionar en abril del año 1995 y contamos con sedes regionales que trabajan en la mayor parte de las provincias de la Argentina, agrupadas en una Red Nacional. Cada una tiene autonomía de decisión sobre sus actividades, encuadradas en un marco político general establecido por una serie de lineamientos básicos comunes definidos y actualizados periódicamente en los Congresos Nacionales y Encuentros de Delegados.

H.I.J.O.S. nuclea tanto a jóvenes afectados directamente por la represión de la dictadura militar de 1976 (hijos de desaparecidos, fusilados, presos políticos y exiliados) como a chicos y chicas que tienen intereses de participar activamente en la agrupación por compartir sus objetivos y sus prácticas políticas.

Entre esos objetivos se encuentran la reconstrucción histórica de los procesos políticos de las últimas décadas y la denuncia de las violaciones a los Derechos Humanos ocurridas ayer y hoy. Ambos tienen como fin el comprender nuestro presente para aportar a la construcción de una sociedad auténticamente democrática y justa. La estructura interna de cada regional es de relaciones horizontales, y el trabajo operativo se delega a comisiones, entre las que se distribuyen los integrantes de la regional de acuerdo a sus intereses.

H.I.J.O.S.

Teléfono: 0351 4256502
mail: famdesapcba@yahoo.com.ar
www.hijos.org.ar



Abuelas de Plaza de Mayo - Córdoba

La Asociación Civil Abuelas de Plaza de Mayo, es una organización no-gubernamental que tiene como finalidad localizar y restituir a sus legítimas familias todos los niños secuestrados desaparecidos por la represión política, y crear las condiciones para que nunca más se repita tan terrible violación de los derechos de los niños, exigiendo castigo a todos los responsables.

Con el fin de localizar los niños desaparecidos en Abuelas de Plaza de Mayo trabajamos en cuatro niveles: denuncias y reclamos ante las autoridades gubernamentales (nacionales e internacionales), presentaciones ante la Justicia, solicitudes de colaboración dirigida al pueblo en general y pesquisas o investigaciones personales. En años de dramática búsqueda sin pausas logramos localizar a 97 niños desaparecidos.



ABUELAS DE PLAZA DE MAYO

www.abuelas.org.ar

Filial Córdoba

Duarte Quirós 545, piso 3, dpto. D,
Edificio "El Foro"
5000 Córdoba - Córdoba
Tel. (0351) 421-4408

Horarios de atención:

de lunes a viernes de 15 a 21hs., mar-
tes y jueves de 10 a 12hs.
cordoba@abuelas.org.ar

Una forma de empezar, de conocernos en los talleres fue a partir de una pregunta con la que construimos esta trama que queremos compartir con ustedes...



¿Qué te pasó en la vida?



Siento que estuve en un repollo en la época de la dictadura y hoy quiero de alguna manera, reparar y repararme. Este espacio es una puerta que abro en primer lugar para mí y luego para otros.



Creo que comencé a recorrer este camino gracias a mi profe de gimnasia, ella empezó a contarme lo que en mi casa no me contaron, quizá porque pensaron que así me protegían de algo o porque tenían miedo... no sé.



Ando en una búsqueda por generar espacios donde podamos mirarnos y reconocernos y esas miradas y que esas manos que se entrelazan nos ayuden a rebelarnos y empecemos a vivir con la alegría de poder contar con el otro.



Creo que estar acá es un deber. Trabajo como docente de historia sin aprender mi propia historia, la de los jóvenes que murieron por un país mejor, la de los pueblos aborígenes a los

que se niega un pasado y un futuro y la de los chicos que se desmayan de hambre en Tucumán, Neuquén o nuestras aulas cordobesas.



Sé que muchos y muchas ya antes lo hicieron y muchos y muchas lo harán, es por eso que sigo adelante en memoria por los que me permitieron pensarlo...



La historia verdadera la vamos des-ocultando junto a otros, con otros, para otros, entre otros demostrando que no hay mentira que dure cien años y porque si podemos escuchar veremos las huellas de más de 30.000...



Estoy acá porque amo a mi pueblo. Porque amo a mi pueblo la acción política se convierte en la política concreta de ese amor. Estoy acá para compartir y aprender de cada compañero que amando se compromete con su prójimo cada día.

Crecí entre llantos por compañeros perdidos, relatos monstruosos y encuentros conmovedores. Los escuché una y otra vez. Creciendo entendí lo fuerte que había sido esa vivencia para mamá y papá, por eso aprendí a respetarla y valorarla pero principalmente a reivindicarla.



Soy de la generación de los 70, aunque me siento también perteneciente a este tiempo. Vine porque los familiares son mis familiares, los hijos son mis hijos y las abuelas son mis abuelas. Viene para retomar fuerzas, empezar de nuevo... siempre.



Estoy aquí buscando herramientas para no equivocarse el camino, queriendo aprender de la experiencia de otros compañeros, para que de una buena vez podamos vivir en el país del "Nunca Más"



Soy una empecinada.

El 24 de marzo de 1976 una Junta Militar encabezada por Jorge Rafael Videla (del Ejército), Emilio Eduardo Massera (Armada) y Orlando Ramón Agosti (Fuerza Aérea) derrocó el gobierno de Isabel Martínez de Perón. La Junta expuso los objetivos del “Proceso de Reorganización Nacional” en un acta que estableció la caducidad de todas las autoridades constitucionales en los ámbitos nacional, provincial y municipal, se removió a los miembros de la Corte Suprema de Justicia y se suspendieron por tiempo indeterminado las actividades partidarias y gremiales. Se generalizaron las medidas represivas en los espacios laborales, se suspendió el derecho a huelga, se eliminó el fuero sindical y numerosos dirigentes gremiales fueron detenidos. Se disolvieron partidos, organizaciones estudiantiles, sociales y culturales. Videla anunció que en esta nueva etapa sería prioritaria la lucha contra la “subversión”, lucha que no tardaría en convertirse en terrorismo de Estado. Los diferentes cuerpos de las Fuerzas Armadas y de la Policía actúan con independencia junto a los Servicios de Inteligencia del Estado apresando a miles de personas, someténdolas a tortura y fusilándolos sin que mediara ninguna garantía jurídica para los detenidos, ya que las detenciones se realizan en forma clandestina y violenta, sin orden judicial alguna, sin que sus familiares sepan dónde encontrarlos. Esta metodología formó parte de un plan para implantar el terror en la sociedad. En la actualidad son más de 30.000 las personas desaparecidas.

El control ideológico no sólo fue ejercido a través del monopolio de los medios de comunicación sino también se extendió al cancionero popular y a la actividad editorial, teatral y cinematográfica. Libros para niños como *La torre de cubos*, de Laura Devetach, fueron prohibidos.

En lo económico la dictadura militar sentó las bases para la transformación del modelo de acumulación que desde entonces tuvo su eje en la distribución regresiva del ingreso y en la valorización financiera. Este proceso fue el que cristalizó durante el gobierno de Menem y que se conoce como régimen neoliberal.

El proceso de Reorganización Nacional se extendió hasta el año 1983 cuando, luego de una serie de hechos como la guerra de Malvinas, el realineamiento de los partidos políticos, la presión de los organismos de Derechos Humanos y el estancamiento de la economía; la Junta Militar se ve obligada a llamar a elecciones.

Haciendo un
poco de memoria...



Derechos Humanos





Tenemos el derecho o el deber de luchar por el derecho a ser nosotros mismos.

Los Derechos Humanos son el corpiño de mi libertad.

Que pistola es esto de estudiar los derechos.

No hay que dormirse con los Derechos Humanos, aunque dormir es un derecho.

Un barco es para un náufrago lo que los Derechos Humanos son para la sociedad.

Para defender los Derechos Humanos hay que caminar y no sentarse en una silla.

Algunos puntos para trabajar por los Derechos Humanos

Emiliano Fessia

Introducción

En esta parte nos proponemos compartir nuestros puntos de vista sobre algunas de las dimensiones que conlleva la reflexión/acción en el campo de los Derechos Humanos. Decimos proponer, y no imponer, ya que nuestra posición política es la de trabajar desde las diferentes tensiones que esta problemática suscita: unidad/diversidad, teoría/práctica, derechos reconocidos/derechos por reconocer, etc. Pretendemos que las líneas aquí expuestas *sean* re-elaboradas desde las visiones y los problemas que surgen de la práctica concreta de nuestros interlocutores. Es decir, lejos de “ahorrarle” esfuerzos a nuestros lectores proveyendo “recetas” para trabajar en Derechos Humanos, queremos multiplicar las reflexiones y las prácticas en un tema tan rico y complejo como el que abordamos.

Con todo, estas propuestas se plantean desde una clara posición: es imperiosa la necesidad de construir un mundo en el cual todos y todas¹ podamos ejercer y gozar de *todos* los Derechos Humanos, incluso creando nuevos derechos no declarados que nos hagan sentir más dignos. Evidentemente ese mundo no es el mundo en que hoy vivimos, en el que la lógica de acumulación de dinero/poder a cualquier costo, está por encima de las relaciones humanas dignas y de las relaciones armónicas entre los seres humanos con el resto de los seres vivos, con la naturaleza.

Desde la posición anterior, encaramos el tema desde dos lugares centrales que recurrentemente suelen salir en diferentes discusiones en torno a los Derechos Humanos: por un lado, ¿cómo pensar la distancia que hay entre la declaración de derechos y su efectivo cumplimiento?: ¿Hipocresía? ¿Idealismo bien intencionado pero ineficaz? ¿Realismo crudo?; por otro, ¿cómo pensar la relación entre mis derechos y el ejercicio que hacemos de nuestro poder para exigir que los mismos se cumplan, un ejercicio de ciudadanía activa?

*

Es integrante de H.I.J.O.S. y Licenciado en Comunicación social en la Universidad Nacional de Córdoba. Actualmente trabaja en docencia universitaria en derechos humanos y coordina el Espacio para la memoria y la promoción de los derechos Humanos en el ex centro clandestino de detención, tortura y exterminio La Perla.

¹ De aquí en adelante, para referirnos a nosotras y nosotros, usaremos el “nosotros” como pronombre con el fin de facilitar la lectura y la sintaxis del texto. No implica, de ninguna manera, clausurar la lucha de género que implica usar un lenguaje inclusivo.

Sentidos de las luchas por los sentidos

¿Creemos en algo? ¿En qué? ¿En qué no? ¿Por qué creemos? ¿Por qué no podemos creer? ¿Qué hacemos para llevar a cabo nuestras creencias? Estas preguntas que surgen en muchos momentos vitales, son dudas radicales, dudas constituyentes que, lejos de sostener que tendrán alguna vez *una* respuesta contundente y definitiva, nos permiten caminar juntos buscando soluciones, re-creando sentidos.

Justamente es la *disputa de sentidos* el lugar central de nuestra propuesta político pedagógica. Muchos hablan –y hablamos– de “Derechos Humanos”, pero no todos nos referimos a lo mismo cuando decimos que luchamos por su efectivo cumplimiento: cuando un presidente justifica en nombre de esos derechos universales la invasión militar a otro país, llevando violencia y muerte, obviamente no dice, ni siente, ni hace lo mismo que nosotros decimos y sentimos y hacemos cuando cotidianamente trabajamos para que aquellos derechos sean realmente respetados. Cuando se dan esos usos opuestos, esos sentidos contradictorios, lo que se pone en juego es el tipo y la dirección de las acciones que encaramos para conseguir nuestros fines.

Por ello, sostenemos que la lucha por el sentido de las cosas (y de nuestras acciones respecto a las cosas) lejos de ser algo sólo discursivo, algo superficial que no modificaría nuestro ser-en-el-mundo, es parte vital de cualquier lucha. Sólo poniendo en juego cómo vemos-sentimos-proyectamos el mundo, podemos continuamente abocarnos a su transformación. Transformación que, obviamente, implica nuestra propia transformación. No se puede querer cambiar las injusticias pensando que nosotros no tenemos nada para cambiar y viceversa; no podemos sostener que las transformaciones sólo se realicen con un cambio “interior” de nosotros mismos y que eso en sí mismo ya modifica las relaciones sociales. Este trabajo es continuamente un doble camino.

Retomando lo anterior, la lucha por los sentidos tiene una triple dimensión: la cognitiva, aquella donde se ponen en juego los significados que le otorgamos al mundo; la proyectiva, aquella que pone en juego la dirección que tiene algo o hacia la que queremos que ese algo se dirija²; y la emotiva, la que pone en juego cómo nos vamos sintiendo entre las formas de ver el mundo en que vivimos y aquel que proyectamos.

² Eduardo Grüner dice que no en vano SENTIDO es anagrama de DESTINO.

Mantener esta triple dimensión de los sentidos, nos puede dar herramientas para re-unir algo que, hace siglos se pretende separar categóricamente: las palabras, los sueños y las ideas por un lado, y las acciones por otro. Esto a su vez nos permite no resignarnos a creer que conceptos que han alimentado muchas luchas (democracia, justicia social, dignidad humana, etc.) no tienen sentido porque los usan quienes ejercen el poder autoritariamente. Disputar los sentidos es justamente eso: no porque en nombre de la democracia se ejerzan autoritarismos vamos a decir que la democracia no sirve para nada, o que vamos a dejar de luchar por más democratización social.

Hombres y mujeres: seres sociales de praxis

Antes de adentrarnos en algunas reflexiones en torno a los sentidos de los derechos, queremos hacer un “rodeo” teórico en torno a qué decimos cuando decimos seres humanos. Rastreando la larga construcción histórica de las concepciones filosóficas, científicas, políticas, etc., que encaran la reflexión de las relaciones humanas separando “individuos” y “sociedad”, o más complejamente, la construcción de la sociedad como “suma de individuos”, dice Norbert Elias “... se pierde de vista el hecho de que conceptos como ‘individuo’ y ‘sociedad’ no se remiten a dos objetos con existencia separada, sino a aspectos distintos, pero inseparables, de los mismos seres humanos...”³. Este autor historiza cómo esa separación “teórica” tuvo su correlato político en la reflexión sobre las identidades sociales, particularmente de las ideas de nación en la construcción de los estados modernos: “En el desarrollo de todos los sistemas valorativos de estos Estados naciones nos encontramos, por un lado, con una corriente que considera al conjunto social, a la nación, como el valor supremo; y, por otro lado, nos encontramos con una corriente que considera que el valor supremo es el ser humano aislado, autónomo, la ‘personalidad cerrada’, el individuo libre”⁴.

La derivación de esta concepción de *personalidad cerrada*, de “homo clausus” en palabras del autor, conlleva a otra división tajante, la del “interior” y el “exterior” de los seres humanos: “La imagen del ser humano aislado, como un ser completamente libre y completamente independiente, como una ‘personalidad cerrada’, que depende de sí mismo en su ‘interior’ y que está separado de los demás individuos, tiene una larga tradición... En esta imagen del ser humano se olvida el hecho de que este

³ ELIAS, Norbert: “El proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas”; Fondo de Cultura Económica, México, 1997 (segunda reimpresión, original en alemán de 1977 y 1978); p. 15-16. Negritas agregadas.

⁴ Ibidem, p.31. Negritas agregadas.

llega al mundo como niño y de que tiene un proceso de desarrollo hasta alcanzar la edad adulta {y que continúa} a lo largo de esta edad adulta”⁵.

Si no somos sólo individuos ni sólo sociedad, tanto la realización de nuestros sueños como las consecuencias de nuestras acciones, forman parte indisolubles de un proceso continuo de crecimiento personal en el marco de relaciones sociales. Al nacer “heredamos” de nuestros antepasados formas de relacionarnos y de interpretar dichas relaciones, que son centrales en la constitución de nuestra identidad; “herencia” que vamos modificando durante toda nuestra existencia; modificaciones que proyectamos en relación a cómo queremos que sean las relaciones que deseamos se instituyan en lo por-venir: para nosotros y nuestros “herederos”.

Qué de lo heredado –de nuestras identidades, de nuestras relaciones, de nuestras formas de ver el mundo– queremos modificar (y qué no) es parte central de la disputas de nuestro-ser-en-el-mundo. Esta es una visión vital de los seres humanos, visión que nos restituye humanidad en varias direcciones: por un lado, se enfrenta a la vieja distinción de cuerpo y alma, de pensamiento y acción, ya que al vernos-sentirnos-proyectarnos individual/colectivamente, *nos* estamos poniendo en juego continuamente, nos volvemos sujetos activos, sujetos de *praxis*, de acción-reflexión; y por otro, atado a lo anterior, nos restituye la calidad de *sujetos políticos*, es decir de seres que intervienen en la construcción de las reglas sociales que enmarcan nuestras acciones. Así recuperamos el que para Hanna Arendt era el derecho humano básico, no escrito en ningún lado pero subyacente en todas las construcciones jurídicas que las distintas sociedades han elaborado históricamente: el derecho a tener derechos.

El lugar de la utopía: lo que hacemos diciendo y lo que decimos haciendo

Si la separación de ideas y prácticas nos lleva a visiones paralizadoras de la *praxis*, es decir, paralizadoras *de la dialéctica inseparable de reflexión/acción*, a la hora de discutir sobre los Derechos Humanos dicha separación nos conduce a dos lugares estériles de la discusión. El primer lugar es el *pragmatismo acrítico*. Comúnmente decimos y sentimos frases como éstas: “lo de los Derechos Humanos sólo se trata de lindas palabras, pero la realidad es otra cosa”; “esa persona es buena, pero es muy idealista, es un utopista, así no va a lograr nada”; “la verda-

⁵ Ibidem, ps. 32-33.

dera política no se hace con discursos bonitos, sino actuando”; “es un mentiroso, dice eso porque nos quiere engañar, es puro discurso”... Podríamos seguir enumerando frases similares y la sensación es que el significado de las mismas siempre apuntan a lo mismo: que con palabras e ideas no se cambian las cosas.

El otro lugar al que lleva la separación de la *praxis* es el *idealismo irreflexivo*. Solemos escuchar y repetir frases de este tipo: “a esos no se les cae una idea de la cabeza, actúan sin pensar”; “es una buena persona; hace muchas cosas, es práctico, pero no tiene idea”; “es la fuerza de las ideas la que cambia la realidad”... Al igual que en el párrafo anterior, podríamos seguir trayendo muchos más ejemplos que apuntan a un mismo sentido: las cosas cambian solamente con pensar ideas innovadoras.

Lo más probable es que los dos puntos de vista anteriores nunca se nos presenten en la vida cotidiana en “estado puro”, las más de las veces los mezclamos, nos asentamos más en uno que en otro para justificar o denostar acciones nuestras o de otros. Sin embargo, esa dicotomía –idealismo o realismo, espíritu o materia, discurso o práctica– ha marcado y marca muchas de nuestras discusiones políticas y, más profundamente, hace mella en nuestras voluntades animándonos o desanimándonos a la reflexión/acción para transformar la realidad.

Para salir de ese atolladero, en la perspectiva de la lucha por los sentidos, el Doctor en Ciencias Políticas, Norbert Lechner, nos propone recuperar el concepto de utopía: “*entiendo por utopía una imagen de plenitud con referencia a la cual delimitamos lo real. Es pues un referente constitutivo de la realidad social y simultáneamente exterior a ella. (...) La utopía simboliza lo imposible por medio de lo cual podemos concebir lo posible, pero que en tanto ideal no es factible. En tanto utopía no factible, los Derechos Humanos orientan la construcción del orden social sin llegar nunca a ser “realizados” y operando por lo tanto siempre como criterio de crítica frente a todo orden institucionalizado.*”⁶.

Esta recuperación del concepto nos permite salir, *a la vez*, tanto del “realismo” y como del “idealismo” político. Pero no anula la pregunta política por los derechos, sino que, por lo contrario aclara la *doble dimensión* de que tiene esa lucha.

6 LECHNER, Norbert (1986):

“Los Derechos Humanos como categoría política”, en *La Ética de la Democracia - Los Derechos Humanos como límite frente a la arbitrariedad*, CLACSO, Chile, pps. 93-101.

La doble dimensión de la lucha por los derechos

Si Lechner plantea retomar el concepto de utopía, es porque quiere afirmar que toda lucha por los derechos es política: *“Quisiera sostener la tesis de que los Derechos Humanos son un elemento constitutivo de la política y que, por consiguiente, la violación de los Derechos Humanos es una agresión a la sociedad.”*⁷. Para llegar a ello parte de una incontrastable realidad: *“La actualidad de los Derechos Humanos es conocida. No hay Estado que no los proclame institucionalmente, no hay gobierno que no los reconozca solemnemente y, sin embargo, son violados constantemente. En muchos países latinoamericanos podemos hablar de una violación sistemática.”*

Y cuando dice que se trata se una violación sistemática se refiere, en primer lugar, a que *“las violaciones no se deben a la perversidad de los gobernantes (que la puede haber) o a la maldad intrínseca del hombre; y en segundo lugar a que “no se trata de violaciones de derechos individuales”*. Es decir: **“LAS VIOLACIONES SON SISTEMÁTICAS PORQUE DEVIENEN DEL ORDEN POLÍTICO SOCIAL Y ATACAN A LA SOCIEDAD TODA”**⁸.

Y si es el orden político el que viola los Derechos Humanos, es necesario romper con la idea de que los Derechos Humanos son *exclusivamente* los derechos de los individuos frente a los estados. Esa es una concepción *liberal* del derecho que hace que se separen tajantemente los individuos (mi derecho termina donde comienza el del otro), y que ve a la sociedad como una suma de individuos⁹. Y es justamente esa separación, la que hace que se pierda la visión político-histórica que tiene la lucha por los derechos. Como dice Lechner: *“sigue predominando una concepción liberal que toma los Derechos Humanos por los derechos del individuo. (...) Es decir la escisión liberal entre derechos individuales y orden social desvincula la tesis de que los Derechos Humanos son un elemento constitutivo de la política y que por consiguiente, la violación de los Derechos Humanos es una agresión a la sociedad”*. (Ibid)

Y si es el orden político-social, el capitalismo, el que permite consagrar la violación de derechos impidiendo su cumplimiento, podemos retomar otro concepto central: los Derechos Humanos son indivisibles-complementarios e imprescriptibles. Es decir que violando sistemáticamente un derecho, (por ejemplo: a tener un trabajo digno con salarios dignos), estamos lesionando todos los Derechos Humanos. De allí el planteo de Lechner de ver la violación de los

⁷ *Ibíd*em, p. 94

⁸ *Ibíd*em, p 93. Mayúsculas agregadas.

⁹ Abajo profundizamos más este punto.

Derechos Humanos como una agresión a la sociedad, agresión que deviene del ordenamiento político-social.

Este punto es central, porque muchas veces se toma a la lucha por el castigo a la violación sistemática de los Derechos Humanos, tanto en el pasado, como en el presente, como una lucha “social”, “apolítica”. Pero también es central porque nos devuelve a la importancia de luchar por cambiar las leyes, por crear nuevas leyes, y porque las mismas se cumplan efectivamente a través de políticas públicas democratizadoras. Una lucha continua e infinita.

La disputa sobre la orientación de las políticas estatales es el lugar donde se juegan las relaciones de fuerza concretas, donde se cristaliza el orden social a través de lo que está o no permitido en una sociedad. Así, el estado, con su ordenamiento jurídico-político, es el lugar de lucha política para la consecución de los Derechos Humanos. Como dice el mismo autor: *“En resumen creo que no logramos una interpretación adecuada de los Derechos Humanos si no contemplamos su doble dimensión: normas constitucionales y referente trascendente”*.

Entonces, la discusión sobre “derechos”, es *siempre* política. Hace a las normas sociales construidas históricamente –mediante las relaciones sociales de lucha políticas: económicas, de género, culturales, etc., *todas de poder*–. Pero también hace, intrínsecamente, a la proyección social que hacemos de cómo nos gustaría que fuera el mundo en el que queremos vivir. Es decir, a las nociones de *justicia* que “soñamos” se concreten, y por las cuales somos y hacemos en el mundo.

Una visión integral

Ahora bien, aclarado lo anterior nos adentramos en otro punto: cuál es el lugar del Estado en las luchas por los Derechos Humanos. Si bien los Derechos Humanos conocidos como derechos civiles y políticos¹⁰ fueron un triunfo histórico de los ciudadanos frente al ejercicio arbitrario, abusivo y pretendidamente omnipotente de los poderes públicos, otra serie Derechos Humanos (los económicos, sociales y culturales), fueron otro triunfo histórico para que los estados tengan la obligación de emprender políticas que generen las condiciones para que todos podamos ejercer dichos derechos. Como bien lo dice Liliana López Lopera: *“Si entendemos que los derechos económicos sociales y culturales son aquella parte de los Derechos Humanos que nombra las condiciones mínimas que todo ser humano necesita para desarrollarse como un sujeto libre y para ejercer sus derechos*

¹⁰ Entre estos podemos enumerar: libertad de expresión, prohibición de tratos crueles e inhumanos, derecho a la presunción de inocencia hasta que se demuestre lo contrario, el voto universal y secreto, la posibilidad de ocupar cargos públicos de gobiernos, etc.

*políticos, entonces tendríamos que reconocer, contrariando al liberalismo clásico, que el ejercicio de los derechos políticos e individuales sólo es posible si se garantizan las condiciones favorables para ello, es decir si se postula un estado con un margen importante de intervención, regulación y conducción política sobre la sociedad y el mercado.*¹¹

Lo anterior nos lleva a pensar la lucha por los Derechos Humanos, en un doble sentido en la relación con el Estado: por un lado como *exigencia de no intervención* de los poderes públicos en muchas de las decisiones vitales de los individuos, es decir, como libertades de los individuos frente al ordenamiento jurídico social imperante; pero por otro, como *exigencia de intervención* para garantizar las condiciones básicas para desarrollar un estado realmente democrático. Como lo dice López Lopera: *“en primer lugar se debe señalar que los derechos civiles e individuales colocan límites al poder soberano, es decir este tipo de derechos se estructuran bajo la forma de expectativas negativas e imponen al poder político deberes de no hacer, prohibiciones. En segundo lugar, se debe tener presente que los derechos sociales y económicos convierten al Estado en una instancia positiva encargada de satisfacer demandas de bienestar y dignidad humana, es decir, este tipo de derechos se estructuran bajo la forma de expectativas positivas e imponen deberes de hacer, obligaciones, al poder político.”*¹²

Con lo anterior se profundiza lo que ya habíamos trabajado con Lechner: si el ordenamiento político de una sociedad divide las luchas por las libertades, de las luchas por la justicia social, dicho ordenamiento se aleja de la proyección utópica de la defensa y vigencia de todos los Derechos Humanos, es decir es un ordenamiento que viola nuestra dignidad.

Propuestas finales

Como decíamos al principio es nuestro propósito que este recorrido que hicimos en torno a algunas de las discusiones a la que nos enfrentamos a la hora de trabajar por los Derechos Humanos, sea reelaborado en relación a la realidad concreta con la que cada uno se enfrenta, individual y colectivamente, en nuestra cotidianidad. Esto implica, por ejemplo, que a la hora de encarar un proceso pedagógico en torno a la enseñanza de los Derechos Humanos que la didáctica no sólo se refiera a exponer un catálogo de los derechos declarados –la declaración universal, los pactos existentes, su inclusión en nuestra Constitución Nacional, etc.– sino a poner *en relación* dichas construcciones jurídico-políticas

11 LÓPEZ LOPERA, María Liliana (2001): “Derechos Económicos y Sociales, derechos Diferenciados y Ciudadanía”, en Ciudadanía y Derechos Humanos Sociales; Ediciones ENS, Medellín; p. 106.

12 Ibidem, p. 108.

con nuestras vivencias. Como decía Paulo Freire, los educadores y los educandos no sólo aprendemos con lo que *decimos*, sino que aprendemos, principalmente, cuando *compartimos* las vivencias, las luchas y, sobre todo, las dudas y las certezas, las incertidumbres y los sueños que tenemos en nuestro vivir. Si nosotros mismos no somos sujetos activos de la transformación social, de nuestra transformación, con un sentido de justicia profundo, hablar de derechos sólo será, en el mejor de los casos un discurso bonito alejado de nuestras posibilidades de modificación de nuestra existencia. Y como dijimos antes eso sería separar-nos. Es decir, la tarea por hacer es, a la vez, enormemente desafiante y enormemente esperanzadora. ¿No es, acaso, esta una manera digna de vivir nuestras vidas y enfrentar nuestras muertes?

Referencias Bibliográficas

- ELIAS, Norbert (1997): “El proceso de la civilización. Investigaciones socio-genéticas y psico-genéticas”; Fondo de Cultura Económica, México, (segunda reimpresión, original en alemán de 1977 y 1978).
- FREIRE, Paulo (2002): Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa. Siglo XXI Editores Argentina.
- LECHNER, Norbert (1986): “Los Derechos Humanos como categoría política”, en *La Ética de la Democracia- Los Derechos Humanos como límite frente a la arbitrariedad*, CLACSO, Chile.
- LÓPEZ LOPERA, María Liliana (2001): “Derechos Económicos y Sociales, derechos Diferenciados y Ciudadanía”, en *Ciudadanía y Derechos Humanos Sociales*; Ediciones ENS, Medellín.

30.000 historias. vidas.
Razones. sueños.
esperanzas. ideas
afectos. compañeros
para seguir luchando

Dinámicas para trabajar Derechos Humanos

El golpe de Estado del 24 de marzo de 1976 inauguró una etapa de nuestra historia durante la cual se cometieron delitos de lesa humanidad y se violaron todos los Derechos Humanos. El terrorismo de Estado robó la identidad de más de 500 personas, pisoteó impunemente el derecho a la vida de 30.000 y nos negó a todos los argentinos el derecho a organizarnos, a votar, a expresarnos libremente, a andar en grupos de más de tres, jugar a carnaval, usar minifalda y hasta leer “El principito”...

Sin embargo todavía hoy, en los medios, en la escuela, en el barrio, oímos decir que se trató de una “guerra sucia” entre dos bandos enemigos...o que, si desaparecieron personas es porque “andarían en algo raro”.

También hay quienes afirman que con los militares estábamos mejor porque había más seguridad y trabajo; que no tienen malos recuerdos de esa época porque “a mí no me tocó”...

Desde el equipo del “Vivimos...” nos propusimos construir herramientas que nos permitan cuestionar la teoría de los dos demonios y reflexionar en profundidad sobre lo que significa vivir en un estado de derecho.



Juego de cartas: “Los Derechos Humanos”

* Nos dividimos en grupos:

Se entrega a cada grupo un juego de 24 cartas que contiene ejemplos de diferentes derechos. Primero se les pide que elijan y quiten 5 cartas, luego de un tiempo se les pide que quiten 5 cartas más, después que quiten 10, dejando sólo cuatro cartas. Esto dispara la discusión en el grupo y la necesidad de ponerse de acuerdo acerca de qué cartas sacar y cuáles dejar.

En el espacio del taller “¿Vivimos en el país del nunca más?”, trabajamos con los siguientes derechos:

Vivir dignamente - Tener un nombre - Votar - Trabajo - Justicia - Educación - Salud - Casarse - Ser afiliado al sindicato - Creer lo que a uno le parezca

Este juego nos permite apropiarnos del concepto de Derechos Humanos, que son colectivos, indivisibles e interdependientes, es decir, pertenecen al conjunto de todos los seres humanos y requieren ser cumplidos en su totalidad para garantizar la dignidad de la persona.

- Alimentarse - Vivienda - Ropa - Música - Igualdad entre el hombre y la mujer
- Protestar - Viajar - Paz - Vacaciones - Aire limpio y buen ambiente - Cuidar a los hijos - Decir lo que se piensa - Vivir donde uno quiera - Pensar libremente

Se pueden agregar o suplantar derechos de acuerdo al contexto en que realicemos la actividad, eligiendo los que pensamos que van a posibilitar una discusión más rica y problematizadora.

* Realizamos un Plenario en base a la pregunta:

{ ¿Cómo se sintieron sacando derechos? }

* Registramos las opiniones que surgen en el plenario:

- Pensábamos que había cosas que incluían otras. Al principio fue fácil, después no nos pusimos de acuerdo y nos quedaron 5.
- Primero pensamos que unos incluían a otros, pero después discutimos que ninguno era suplantable.
- Nos llevó a discutir ideales y concepciones sobre los derechos.
- Al juego lo tomamos como una opresión, un gobierno que te coarta derechos, en realidad nos competen todos los derechos, “no nos conformamos con los básicos”, nos quedamos con todos y agregamos otros.
- Frente al voto y el sindicato nos quedamos con aquellos derechos que garantizan la opinión y la participación.
- No votamos, pero discutimos si se respetaban o no los derechos, surge esto de la comodidad, la falta de exigencia por parte de uno como individuo.
- Tensión entre “si vos disfrutas de un derecho y otros no ¿es un derecho?”
- Formalmente los derechos están pero... nosotros tomamos el desafío de en vez de sacar derechos buscamos más.
- Son construcciones sociales, son luchas, son conquistas en momentos determinados.
- Quedó la paz a la cabeza como sinónimo de justicia, si hay justicia todos los otros deben ser garantizados.

En el taller que realizamos en el 2004, los derechos que quedaron después de la selección de los grupos fueron:

- Vivir dignamente
- Tener un nombre (derecho a la identidad)
- Democracia
- Justicia y Educación.

En otro taller (2006) hubo grupos que, después de largas discusiones, decidieron no sacar ningún derecho, y hubo quienes agregaron nuevos, como el derecho a divorciarse, derecho a la tierra, derecho a la diversidad de géneros...

- ¿Se pueden ejercer derechos individuales?, ¿Nos podemos realizar individualmente en una sociedad que no se realiza?, ¿cómo construir derechos colectivos desde la diversidad?
- Es un debate sobre la defensa individual de los derechos y la necesidad de que sean colectivos.

“Los Derechos Humanos son el corpiño de mi libertad”

(Para jugar con las palabras y reflexionar sobre nuestros derechos...)

- Nos colocamos en ronda. Cada uno dice una palabra al oído del compañero que está a su izquierda. Puede ser cualquier palabra, la primera que se nos ocurra.
- Cada participante dice una frase relacionada con los Derechos Humanos, incluyendo la palabra que le dijo su compañero.
- También se pueden preparar tarjetas con palabras que nos lleven a pensar en los derechos desde el absurdo intentando desestructurar y propiciar un acercamiento lúdico a la temática. Ejemplos: zanahoria, pelopincho, bombilla, sartén, broche, etc.



Finalizado el plenario, el coordinador puede realizar un cierre tomando elementos de la discusión y sumando elementos teóricos.

Participantes del taller 2004

Los Derechos Humanos son el corpiño de mi libertad.

Trabajar por los Derechos Humanos es ponerse en los zapatos del otro.

No hay que dormirse con los Derechos Humanos, aunque dormir es un derecho.

Con el ladrillo de cada uno, podemos hacer un paredón de Derechos Humanos.

Todas las flechas van para el mismo lado cuando se cumplen los Derechos Humanos.

Luchar por los Derechos Humanos es caminar hasta el final del arco iris.

Me gustaría tener un lápiz grande para escribir los Derechos Humanos y una gran goma para borrar las injusticias del pasado.

Hacer un graffiti no es ensuciar las paredes sino ejercer un derecho.

Los Derechos Humanos y la gente, no se sabe cuál nació primero.

Qué pistola es esto de estudiar los derechos.

Imaginación es lo que sobra cuando defendemos los Derechos Humanos.

Un barco es para un naufrago lo que los Derechos Humanos son para la sociedad.

La lucha por los Derechos Humanos no es una utopía.

A los Derechos Humanos hay que defenderlos con uñas y dientes.

Lectura coral

¿A dónde van las palabras luego de dichas? Creemos que las palabras no se van, que se quedan repicando en el espacio, en el aire, deambulando hasta que otros las tomen y vuelvan a nombrarlas... quizás sea ese el sentido del antiguo canto coral y la lectura aural.

Palabras dichas colectivamente, palabras cargadas de sentido, palabras amenazadas, que ponemos en libertad para ocupar juntos el aire, para llenarlo de la energía que nos convoca en cada proyecto, en cada lucha que emprendemos juntos.

Como dice Joaquín Sabina... “Los pies en el barrio y el grito en el cielo”

- Repartimos un texto poético a todos los participantes y lo leemos a coro, o un verso cada uno... pero fuerte y con ganas. Algunas propuestas:

La cultura del terror/2

La extorsión
El insulto
La amenaza,
El coscorrón,
La bofetada,
La paliza,
El azote,

El cuarto oscuro,
La ducha helada,
El ayuno obligatorio,
La comida obligatoria,
La prohibición de salir,
La prohibición de decir lo que se piensa,
La prohibición de hacer lo que se siente
Y la humillación pública

Son algunos de los métodos de penitencia y tortura tradicionales en la vida de familia. Para castigo de la desobediencia y escarmiento de la libertad, la tradición familiar perpetúa una cultura del terror que humilla a la mujer, enseña a los hijos a mentir y contagia la peste del miedo.

—*Los Derechos Humanos tendrían que comenzar por casa*—
me comenta, en Chile, Andrés Domínguez

Eduardo Galeano. *El libro de los abrazos*
Editorial Catálogos, 2005



Podemos registrar las frases en un afiche y redactar un poema colectivo.

Ladrones pobres, ladrones ricos

Los ladrones pobres roban ropa,
zapatillas, radios,
Después compran merca
que les mata el corazón.

Los ladrones ricos roban países,
roban bebés, roban empresas,
nos roban el agua,
la luz y el gas.

Los ladrones ricos
roban para tener cada vez más,
los ladrones pobres roban
porque tienen cada vez menos.
Los ladrones pobres van a Bouwer,
a la 13 o al penal de San Martín.
Los ladrones ricos van de vacaciones
a Chile, Estados Unidos y Brasil.
Los ladrones pobres roban bicicletas
y se los llevan al penal.
Los ladrones ricos roban
todo el dinero del pueblo
y después se presentan a elecciones.

Producción colectiva “Poetas de 4º B”
(Escuela Donato Latella Frías. Córdoba) ins-
pirado en *Los ladrones*,
de Raúl González Tuñón

Frases poco célebres

Esta dinámica surge de la necesidad de construir colectivamente argumentos para combatir la teoría de los dos demonios.

- * Trabajamos en grupos de cuatro o cinco personas. El coordinador le entrega a cada grupo una tarjeta con una “frase poco célebre”, por ejemplo:
 - Está mal lo que hicieron los militares, pero no había choreo y no había problemas de seguridad, se podía caminar tranquilo.
 - Está mal lo que hicieron los militares, pero había más trabajo y no había corrupción.
 - Está mal lo que hicieron los militares, pero había violencia de los dos lados. Los guerrilleros también mataban gente y tienen que ser juzgados.
 - A mucha gente se la llevaron porque estaba metida en algo, si no te metías no te pasaba nada, pero había gente que no tenía nada que ver y lo mismo se la llevaron.
 - Cambiaron algunas cosas pero muchas siguen igual, o incluso peor. Entonces de qué sirve luchar, si antes no se pudo cambiar nada, ahora menos.
 - Esta bien hablar de lo que pasó pero no hay que mirar la historia con un solo ojo. Hablar de estos temas desde el rencor no permite mirar para adelante.
 - La dictadura estuvo mal, pero antes el país era un caos.
 - Si estaba tan mal lo que hacían los militares: ¿por qué mucha gente no hizo nada?
- * Debatimos grupalmente: ¿Hemos escuchado alguna vez estas frases? ¿En qué contexto? ¿Cómo nos sentimos al oírlas?
- * Cada grupo hace una síntesis de la discusión y la comparte con el resto.
- * El coordinador realiza una devolución conceptualizando delitos de lesa humanidad, Estado terrorista, Estado de derecho, consecuencias de la dictadura en la actualidad (continuidades y rupturas), Teoría de los dos demonios.
- * Colectivamente pensamos cómo responderíamos a estas afirmaciones. Realizamos una síntesis en afiches.

Se denomina **crimen contra la humanidad o de lesa humanidad**, según lo establecido por el Estatuto de Roma de la Corte Penal Internacional, a las conductas tipificadas como **asesinato, exterminio, deportación o desplazamiento forzoso, encarcelación, tortura, violación, prostitución forzada, esterilización forzada, persecución por motivos políticos, religiosos, ideológicos, raciales, étnicos u otros definidos expresamente, desaparición forzada, secuestro o cualesquiera actos inhumanos que causen graves sufrimientos o atenten contra la salud mental o física de quien los sufre, siempre que dichas conductas se cometan como parte de un ataque generalizado o sistemático contra una población civil y con conocimiento de dicho ataque.** Los delitos de lesa humanidad son imprescriptibles, es decir que los acusados por este tipo de crímenes pueden ser juzgados sin tener en cuenta el tiempo transcurrido desde la comisión del delito.

Teoría de los Dos Demonios

Agustín Minatti

“Entre las manifestaciones más llamativas de esta actitud es la que se persigue en la desnaturalización del uso de las palabras: como si se pudiera transformar la sustancia de los hechos acerca de las cuales se habla mediante el procedimiento de usar palabras altisonantes, solemnes o rebuscadas. Así, a graves delitos como el secuestro, la tortura o el homicidio, se los llamó excesos, (...) Al natural reclamo de que se investigue qué pasó con cada uno de los secuestrados y se aplique la ley se lo llamó venganza... A la resignación frente a delitos atroces y aberrantes se la denominó perdón”

Cesar Raffo

“No encontré monstruos, sino funcionarios, funcionarios que se comportaban como monstruos.”

Primo Levi

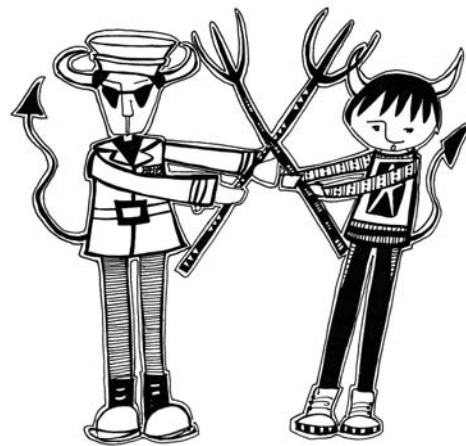
Introducción

Éste es un texto pensado a partir del diálogo entre compañeros de trabajo y docentes participantes en los talleres de formación. Fruto de lecturas, experiencias y discusiones en torno a la Teoría de los dos demonios y a la importancia de identificar sus continuidades no sólo en los espacios educativos, sino también en la sociedad en general.

Desde los comienzos de los talleres en el “Vivimos...”, al poner en consideración las experiencias y las trayectorias de quienes construimos y reconstruimos el espacio año a año, surgió la necesidad de pensar prácticas, discursos, lecturas, contenidos que rompan con el sentido común instalado durante años de impunidad y de políticas de olvido. Por ello asumimos el desafío de abordar la Teoría de los dos demonios en relación con nuestras prácticas en los procesos de

*

Es profesor en Historia. Integra el equipo del área de educación del Archivo provincial de la Memoria.



formación docente, instalando como uno de los ejes centrales de nuestro trabajo la construcción de herramientas teóricas, pedagógicas, didácticas, artísticas, etc. que nos permitan desenmascarar y problematizar la trampa interpretativa que la misma conlleva.

Al mismo tiempo, el desafío de trabajar con docentes, de pensar estrategias y dinámicas para el aula, nos condujo como colectivo a pensar en la formación docente –en general del nivel inicial y primario–, concentrándonos específicamente en las Ciencias Sociales.

La propuesta es una invitación a reflexionar sobre la complejidad de las relaciones sociales y de poder que supone la mirada del pasado reciente, un abordaje que permita construir una perspectiva problematizadora tanto de los años de la dictadura como de las interpretaciones posteriores durante los gobiernos democráticos, en ese sentido: “El rechazo a la teoría de los dos demonios no nos puede desviar hacia la de un único demonio, el poder militar, como si el resto de la sociedad hubiera sido víctima inmóvil, ajena a toda responsabilidad (...) No se trata de uno, dos o veinticinco millones de demonios; se trata de entender qué pasó, es decir, qué nos pasó, a todos nosotros, desde el lugar que cada uno ocupó y ocupa...”¹.

Apostamos a construir colectivamente las claves de interpretación de un pasado al cual abordamos permanentemente desde nuestro presente pensando en el futuro, recuperando los sentidos de la política, las motivaciones, los proyectos que nos permitan trabajar críticamente con ellos, pensarlos desde nuestros contextos como colectivo educativo, pero principalmente como colectivo social, comprometernos con un análisis que pondere aciertos y errores, miradas comunes y disidentes sobre los procesos, todas las alternativas obturadas desde la perspectiva del pasado reducida a la dicotomía de enfrentamiento entre dos polos igualmente demoníacos.

Hacia una primera definición: ¿a qué hacemos referencia cuando decimos “Teoría de los dos demonios”?

Se denomina “Teoría de los dos demonios” a una visión simplificada y simplificadora de los procesos sociales durante la última dictadura militar en la Ar-

¹ Calveiro, Pilar. 2005. Pp. 12-13.

gentina que intenta explicar dicho período sólo a partir del enfrentamiento entre dos grupos ideológicamente opuestos, dejando al margen de la discusión y responsabilidades, al resto de la sociedad.

Esta teoría surge luego del fin de la dictadura (pero con arraigo en nociones previamente construidas) como una versión que explica el terrorismo de Estado desde una supuesta necesidad de combatir la subversión, justificando así el accionar de las fuerzas represivas.

Diversos autores críticos de este paradigma interpretativo sostienen que la Teoría de los dos demonios fue utilizada por el presidente Alfonsín para implementar sus relaciones tanto con los estamentos militares como con los organismos de Derechos Humanos, en una política de “equilibrio” entre la lógica de la autoamnistía y legitimación del genocidio, y las promesas de justicia y democratización de las fuerzas de seguridad.

José Pablo Feinmann afirma que esta teoría:

“Centralmente decía que la sociedad argentina –inocente en sí misma– se había visto arrasada durante los años setenta por dos horrores: uno provenía de la extrema izquierda, el otro de la extrema derecha. Uno era la guerrilla, el otro la represión del Estado militar... los dos demonios suponen un empate histórico entre dos fuerzas desquiciadas y violentas que abisman en el miedo y el caos a una sociedad inocente.”²

A partir de la apertura democrática en 1983, desde muchos sectores intelectuales, políticos y sociales; se proponen análisis sobre el pasado reciente que se encuadran dentro de esta teoría. El esquema propuesto es el siguiente: “ante el caos desatado por la crisis económica y social del gobierno de Isabel, y por la creciente actividad de las organizaciones ‘subversivas’, se justifica el ascenso al poder del gobierno de facto mediante un golpe de Estado. Este gobierno militar elabora un programa que incluye el aniquilamiento de la subversión y se desata una guerra sucia, en la que el poder de facto se enfrenta a las organizaciones armadas y tiene como resultado de este enfrentamiento el período más ‘trágico’ que vivió nuestro país.”³

En este esquema puede advertirse que la sociedad en su conjunto (sectores políticos, sindicales, económicos-empresariales, eclesiásticos, instituciones de la

² Feinmann, José Pablo. 2006. Pp. 17.

³ Familiares de Desaparecidos y Detenidos por Razones Política de Córdoba. La teoría de los Dos Demonios. Una falsa justificación del terrorismo de Estado. Cartilla Informativa - septiembre 2006.

justicia, etc.) queda al margen del análisis del proceso político militar. Éste es sólo el resultado del enfrentamiento entre dos bandos antagónicos, dos “demonios” ideológicamente contrarios con simétrico poder militar⁴.

La manifestación acabada de los principios de la Teoría de los dos demonios la encontramos en el prólogo al informe, fruto de la investigación que llevó adelante la CONADEP, denominado *Nunca Más*⁵. “El prólogo del Nunca Más incurrir en la exaltación del punto medio: ‘Durante la década de los 70 la Argentina fue convulsionada por un terror que provenía tanto de la extrema izquierda como desde la extrema derecha’. Así se dibujaba un país inocente, que es asolado, herido desde los extremos, el extremo izquierdo y el extremo derecho (...) el punto medio es el punto de la inocencia. Los demonios son los extremos”⁶.

Al respecto, Pilar Calveiro, desde el análisis de la experiencia concentracionaria⁷, sostiene que la Teoría de los dos demonios es una forma de reproducir lo que denominó “pensamiento binario”, es decir la identificación de campos mutuamente excluyentes y en permanente enfrentamiento: el propio y el ajeno. Un otro amenazante e imposible de integrarse al cuerpo social “sano” representado por uno de los dos. “La reducción de la realidad a dos grandes esferas pretende finalmente la eliminación de la diversidad y la imposición de una realidad única y total...”⁸.

En este sentido, el pensamiento binario reduce la posibilidad de pensar la diversidad política y multicausal de los procesos a un enfrentamiento entre “blanco y negro”, con tramas y fuerzas ocultas ajenas al tejido social y sin responsabilidades aparentes de ésta: “en lugar de reconocer hasta qué punto la disputa era parte de un debate arraigado profundamente en las relaciones sociales de poder.”⁹

Los antecedentes del discurso legitimador

Como se ha adelantado anteriormente, la Teoría de los dos demonios se formula en toda su plenitud en el prólogo del Nunca Más, pero es necesario, para un análisis crítico de la misma, remitirnos a documentos y discursos previos, donde se pueden identificar los argumentos esbozados tanto por el gobierno militar, como por el gobierno de Alfonsín, que forman parte de los pilares de dicha teoría.

⁴ Ibidem.

⁵ En el apartado siguiente haremos una breve referencia a los antecedentes ideológicos y discursivos de esta teoría, tanto en las justificaciones militares, como en los discursos y decretos presidenciales del gobierno democrático abierto en 1983.

⁶ Feinmann. Op. Cit. Pp. 106.

⁷ Calveiro Pilar. 1995.

⁸ Ibidem. Pp. 88.

⁹ Ibidem. Pp. 148.

Si bien en este trabajo no podemos extendernos sobre la temática¹⁰, mencionaremos sólo algunos de ellos con el objetivo de enmarcar la Teoría de los dos demonios en una visión de proceso histórico.

Dos de los documentos más significativos donde puede rastrearse el germen de la política de impunidad de los gobiernos democráticos posteriores a la dictadura de 1976, y los principios interpretativos de la Teoría de los dos demonios, son el *Informe Final* elaborado por la Junta Militar en abril de 1983, así como la *Ley de "Pacificación Nacional" N° 22.924* de septiembre de 1983.

En ambos documentos pueden leerse los fundamentos ideológicos en torno al accionar militar, en clave de justificación, de heroísmo y entrega, así como también conceptos tales como *accionar terrorista, infiltración ideológica, guerra sucia, desviación social, errores, excesos, el necesario perdón para la pacificación nacional*, que formarán parte durante los primeros años de la democracia del modelo interpretativo que desembocará en la Teoría de los dos demonios y en las leyes de la impunidad (Obediencia Debida y Punto Final).

A partir de la lectura de los documentos mencionados, Stella Maris Ageitos considera que los primeros años de la política alfonsinista sobre Derechos Humanos estuvieron marcados por la impunidad especialmente en dos dimensiones: una concerniente a las iniciativas, indicios y criterios asentados con respecto al alcance de la justicia y otra a la instauración del paradigma interpretativo de los dos demonios. Sostiene Alfonsín en el mensaje presidencial del 13 de diciembre de 1983:

“El pasado gravita sombríamente sobre nuestro porvenir: las violaciones extremadamente aberrantes de los derechos que hacen a la esencia de la dignidad humana en la que incurriera el terrorismo y la represión de ese terrorismo no pueden quedar impunes. (...) La convicción de que es necesario hacer justicia con quienes, desde uno y otro lado, han tomado a los hombres como meros objetos manipulables para obtener ciertos fines...”¹¹

Nótese en el análisis del porvenir efectuado por el entonces presidente de la nación, la presencia de tres elementos centrales que componen el entramado interpretativo de la Teoría de los dos demonios: la igualdad entre víctimas y victimarios ya que, de acuerdo a su discurso, tanto “terroristas” como “fuerzas re-

¹⁰ Para una lectura crítica de los documentos y discursos producidos por los gobiernos entre 1976 y 1995 se puede consultar el trabajo de Ageitos Stella Maris 2002, el cual tomaremos como referencia para este apartado.

¹¹ Ageitos, 2002. Pp. 147.

presivas” incurrieron en la violación de la dignidad humana en términos iguales. La interpretación del terreno político reduciéndolo a dos bandos (“un lado y otro”), invisibilizando de esta manera las responsabilidades y proyectos políticos existentes; y por último, la amenidad e “inocencia” de una sociedad presa “como objetos manipulables” para los fines de estos bandos.

Durante el gobierno democrático, los decretos 157/83 y 158/83 expresan en forma clara la identificación de los actores políticos “demonizados” y la visión hegemónica sobre el pasado ya que en ellos se equipara el accionar de las organizaciones armadas de izquierda con las de las fuerzas represivas del Estado, estableciendo de esta manera no sólo el principio de simetría, sino también la legitimidad de la represión al sugerir indirectamente que la causalidad de los acontecimientos “del período mas triste de nuestra historia” radica en el accionar “violento” e “ilegal”¹² de las primeras.

“Esta operatoria discursiva implica la primera demostración contundente de un intento, sin duda exitoso, de igualar a víctimas y victimarios, a través del proceso de analogar sus situaciones y ‘garantizar un tratamiento simétrico’.”¹³

Análisis del paradigma de interpretación propuesto por la Teoría de los dos demonios

Pondremos en consideración, siguiendo el trabajo de Eduardo Luís Duhalde¹⁴, el análisis crítico de los fundamentos de la teoría y el análisis discursivo de la bi-demonización como principio explicativo de la violencia de los años setenta.

El primero de los elementos considerados en la revisión de la teoría es la pretendida *simetría criminal* entre los bandos contendientes. Al respecto el autor citado sostiene:

“...no hay simetría posible entre el abandono de sus deberes éticos, humanitarios y jurídicos y la adopción de una política terrorista de exterminio masivo por parte del Estado, con el comportamiento de ningún grupo particular, por violento y numeroso que éste sea. Jamás, comportamiento alguno de grupo o sector de la sociedad, puede equipararse o justificar la criminalidad genocida del Estado moderno.”¹⁵

¹² Decreto 157/83.

¹³ Feierstein, Daniel. 2007. Pp. 268.

¹⁴ Duhalde, Eduardo Luís. 1999.

¹⁵ *Ibidem*. Pp. 167.

En tal sentido los argumentos del autor son tanto de carácter jurídico, como éticos:

“...es imposible aplicar idéntico tratamiento a un conjunto de ciudadanos particulares que asumieron como medio para llegar al poder el ejercicio de la violencia, y por ende, la trasgresión del sistema jurídico imperante, que a los responsables ilegítimos de las instituciones de la República que convirtieron el país en el más triste ejemplo internacional de la violación sistemática de los derechos fundamentales y de toda la normatividad en la que se asienta la moderna comunidad de naciones.

Resulta incontrovertible que el Estado tiene una responsabilidad ética y jurídica cualitativamente distinta y cuantitativamente muy superior a cada ciudadano en particular, a través de los funcionarios que ejercen los poderes públicos, sean de jure o de facto.”¹⁶

De esta manera, el discurso democrático, al poner el origen de la violencia en sujetos “demoníacos” habilita el análisis de “disputa metafísica”, que sustrae el conflicto propio del orden social, propio del campo de la política como era entendida y practicada en la década del setenta, y coloca el análisis en la “provocación satánica” de fuerzas desquiciadas, irracionales, exteriores a la sociedad. Estas construcciones discursivas del gobierno radical de los primeros años de la democracia se consolidaron como hegemónicas (por lo menos hasta mediados de los años '90) para designar, identificar, describir a aquellos que marcaron con la violencia a los años setenta.

Retomando el análisis de los decretos presidenciales anteriormente mencionados, se evidencia el objetivo de circunscribir el universo de responsabilidades a los *bandos contendientes*¹⁷, y además se identifica lo que Duhalde denomina “falacia discursiva” de la Teoría de los dos demonios; la equiparación en términos de simetría entre el “accionar violento y la secuela de los hechos producidos por la guerrilla, y el accionar criminal del terrorismo de Estado implementado por los militares”¹⁸

Esta equiparación desconoce los procesos, tanto cualitativos como cuantitativos, que llevaron a las organizaciones armadas a conformarse como opción política en un contexto marcado por una fuerte crítica a las representaciones

¹⁶ *Ibidem*. Pp. 176.

¹⁷ La Teoría de los dos demonios en este sentido es heredera del discurso legitimador del accionar represivo de la Junta Militar apelando a la existencia de una situación de guerra. “El concepto de ‘guerra’ (...) será siempre el que elegirán los ideólogos del 24 de marzo para justificarse. Detrás de la idea de ‘guerra’ pueden deslizar la justificación del horror. Así dicen: ‘en una guerra mueren inocentes, en una guerra se cometen excesos’. Pero no fue una guerra. Fue, primero, el amordazamiento de toda fuerza política que pudiera darle una salida democrática a la república. Fue el aniquilamiento de todos los sectores progresistas del país, desde lo cultural a lo sindical...”
Feinmann 2006. Pp. 84.

Respecto al enfrentamiento con las organizaciones armadas y la utilización de su existencia como justificación de un estado de guerra, Duhalde sostiene: “Hubo un destiempo claro entre el apogeo de las organizaciones armadas (1970-1975) y la estructuración del Estado terrorista (1976-1982). (...) No hay guerra entre una fracción de la sociedad y el aparato militar del Estado. Por el contrario, este hecho es lo que termina de descaracterizar bélicamente el conflicto para convertirlo en una mera política represiva estatal; y al

democráticas liberales. Al mismo tiempo invisibiliza un arco extenso y variado de proyectos y prácticas políticas de construcción colectiva y de amplia base popular, que no contemplaba como metodología la acción armada en la interpe-lación al Estado y en la búsqueda de la toma del poder.

Dicha equiparación también vuelca un manto de silencio sobre las lógicas represivas y genocidas que formaron parte de las fuerzas de seguridad tanto militares como no militares, y que lejos de responder a conductas demoníacas, individuales, y externas al conjunto social, fueron parte de un plan sistemático de control y reorganización de las prácticas sociales.¹⁹

Sostiene Duhalde: “le cupo al gobierno [radical] entrecruzar, equiparar y re-significar el discurso dictatorial y el acontecimiento vivido del horror militar, para elevarlo al plano de las equivalencias sincrónicas. Tiene en este aspecto elementos de continuidad y ruptura con el discurso terrorista de Estado: es continuidad en la idéntica valoración de la denominada subversión, en atribuirla –asumiendo la concepción de la Doctrina de Seguridad Nacional– no a causas endógenas, sino a fuerzas y dictados internacionales, y en la negación de las realidades sociales que les dieron origen; y es ruptura en tanto condena su metodología.”²⁰

En esta condena a la metodología pero no a la “lucha antisubversiva” (como principio legitimador del accionar represivo), expresada tanto en los primeros decretos de Alfonsín²¹, como en los considerandos generales del Juicio a las Juntas²², se refuerza uno de los elementos más consolidados en el sentido común construido por la Teoría de los dos demonios: la culpabilidad o inocencia de las víctimas. En el decreto 158/83 al reconocerse la “necesidad” de la lucha anti-subversiva, se construye una tipología de víctimas: “agentes disolventes de la subversión” –los verdaderos terroristas–, “meros disidentes” –como una categoría intermedia– y “los que se limitaban a una crítica de los métodos utilizados”²³. De aquí se desprende que hay víctimas “inocentes” frente a los excesos y errores de las fuerzas represivas de los miembros endemoniados, y otras víctimas “necesarias”, “culpables”, fruto de la “legítima” lucha contra los agentes disolventes del orden social.

Este sentido común desconoce la condena universal, jurídica, ética, y política, al genocidio, para el cual no hay justificaciones válidas. Por otra parte, alimenta un componente de olvido y silencio al descalificar (desde la lógica falaz de

abandonar ésta su juricidad, se convierte en acción terrorista institucional. De ninguna manera puede atribuirse ese carácter de ‘acciones de guerra’ a las actividades represivas de las fuerzas organizadas del Estado.” Duhalde 1999. Pp. 174.

18 Duhalde Op.Cit. Pp. 170.

19 Daniel Feierstein invita a pensar el Proceso de Reorganización Nacional desde la perspectiva de *genocidio reorganizador*. Denominado así “...por el hecho de que opera hacia el ‘interior’ de una sociedad ya constituida (un Estado nación preexistente) y busca refundar las relaciones sociales, los vínculos, los códigos, la cotidianidad, las mediaciones políticas; en suma, el ejercicio concreto y abstracto del poder en dicha sociedad. (...) Las muertes en el genocidio reorganizador toman su carácter de medios y ya no de fines. La desaparición de quienes corporizaban determinadas relaciones sociales es condición necesaria pero no suficiente para la clausura de dichas relaciones. En verdad, el proceso se encuentra dirigido al conjunto social. El terror, en esta modalidad genocida, no opera tan sólo sobre las víctimas sino, fundamentalmente, sobre el conjunto social, buscando desterrar y clausurar determinadas relaciones sociales, a la vez que fundar otras.” Feierstein 2007. Pp. 104 - 105.

20 Duhalde. Op. Cit. Pp. 171.

21 Hacemos referencia a los decretos 157/83 y 158/83.

la culpabilidad o la inocencia, desde el *algo habrán hecho*, desde el *por qué no los cuidaron antes*, desde el *si ese está vivo es porque habló*) los reclamos de justicia de los organismos de Derechos Humanos, familiares y de la sociedad en general.

Por último quisiéramos profundizar en la perspectiva de “*las continuidades*” del proceso dictatorial –cabe aclarar que se trata de un punto de vista que la Teoría de los dos demonios en sí misma niega–, debido a la intención de reducir la conflictividad social a dos contendientes ideológicamente opuestos en un combate o “equilibrio histórico” en términos de “guerra irracional”, lo cual simplifica y conduce al extremo del desconocimiento los proyectos políticos y económicos de los diferentes sectores sociales en conflicto por la toma del poder; tanto el modelo propuesto por las Fuerzas Armadas como la variedad de proyectos contestatarios a dicho modelo. Desde esta lectura de la realidad se sostiene que el gobierno pos dictatorial supera ambas posiciones contradictorias desde la neutralidad de la Justicia, apostando a la legitimación del proyecto democrático, pero a su vez:

“...se desconoce que esta es la sociedad pos terrorista de Estado, que muchos de los objetivos propuestos [por el Estado terrorista] fueron cumplidos, y que, en buena medida, el gran capital y su instrumento, las Fuerzas Armadas, aceptan el régimen constitucional porque la acción terrorista del Estado devastó lo suficiente el país como para que no haya peligro que una inmediata agudización de la lucha social encuentre un marco organizativo suficiente para poner en riesgo sus intereses; así como los mecanismos de la dependencia aseguran que ninguna política que se encuadre en el marco del sistema pueda modificar el estado de cosas emergente del plan de Martínez de Hoz - Fondo Monetario Internacional, y sus aplicaciones subsiguientes.”²⁴

No sólo en términos de modelo económico podemos pensar las continuidades de la dictadura, negadas o silenciadas por la Teoría de los dos demonios; podemos verlo también en las marcas que ha dejado en el tejido social:

“La exhibición de un poder arbitrario y total en la administración de la vida y la muerte, pero, al mismo tiempo, negado y subterráneo, emitía un

²² Para un análisis de la política alfonsinista en torno al enjuiciamiento de los militares puede consultarse: Verbitsky H., 1987; Acuña C. H., González Bombal I., Jelin E. y otros, 1995; Basabe O. y Sadi M. 2008; Ageitos S. M. 2002.

²³ Decreto 158/83.

²⁴ Duhalde. Op. Cit. Pp. 175.

mensaje: toda la población estaba expuesta a un derecho de muerte por parte del Estado. (...) [Este Estado] Utilizó su derecho arbitrario de muerte como forma de diseminación social del terror para disciplinar, controlar una sociedad cuya diversidad y alto nivel de conflicto impedían su establecimiento hegemónico. (...)

El poder de vida y muerte es uno con el poder disciplinatorio, normalizador y regulador (...) un poder que se pretende total.”²⁵

En este sentido, amplias investigaciones tanto académicas como jurídicas, dan cuenta de que no estamos frente a un “exceso o errores” en la interpretación de ordenes, frente a “acciones irracionales delirantes”, o frente a una “guerra necesaria para salvar la nación”, sino que, por el contrario, se trató de un sistema represivo concebido, planificado y conducido desde el Estado, ejecutado por las Fuerzas Armadas al mando de todas las fuerzas represivas del país.

Este accionar represivo estuvo orientado a construir un nuevo país aniquilando sistemáticamente toda forma de organización social y política, y a la consagración de un sistema económico, político, jurídico, y simbólico constituido desde la impunidad frente a los crímenes de lesa humanidad cometidos.

Sostiene Osvaldo Bayer respecto a la impunidad: “...la sociedad argentina se constituyó en un pueblo con asesinos en libre albedrío, con víctimas sin derecho a justicia y con una capa mayoritaria de gente que aprendió que callarse la boca y no moverse es la mejor conducta. (...) El ‘por algo será’ fue reemplazado por el ‘a mi no me pasó nada’.”²⁶ Una de las principales consecuencias de la impunidad, es la instauración de una forma de pensar que considera que las *herencias* y *secuelas* de la dictadura sólo son para aquellas personas que “andaban en algo”, perdiendo de vista el impacto social de la misma.

Marcas de la teoría hoy

A pesar de las voces disidentes del sentido común hegemónico que surgieron, tanto en el campo académico como en el campo de las organizaciones sociales a partir del vigésimo aniversario del golpe en 1996, asistimos todavía como sociedad, a nuevas formas de manifestaciones de la Teoría de los dos demonios. Esto evidencia tanto la fortaleza de la que aún goza este paradigma de inter-

²⁵ Calveiro, 1995. Pp. 59.

²⁶ Ageitos. Op. Cit. Pp. 11.

pretación de nuestro pasado reciente, como la necesidad de construir espacios de discusión en torno al mismo.

Podemos considerar, a modo de ejemplo, las operaciones mediáticas presentes desde la anulación de las leyes de Obediencia Debida y Punto Final, hasta las más recientes vinculadas a la reapertura de los juicios a los responsables del terrorismo de Estado en nuestro país, con el claro objetivo de deslegitimar los procesos de búsqueda de verdad y justicia.²⁷

En este contexto donde surgen los discursos en torno a “condenar también el otro bando”, en una nota periodística publicada en Pagina /12, José Pablo Feinmann sostiene: “Toda vez que desde la justicia se avanza sobre los responsables de los crímenes de la dictadura militar, reaparecen, por algo, por alguien, por el modo que sea, los nombres de Firmenich, Vaca Narvaja, Perdía, la ex conducción de Montoneros. El mecanismo es tan tosco, tan torpe, que ya llega a la ofensa.”²⁸

Otra dimensión de las marcas de la teoría hoy, se evidencia en la recurrente manipulación de los análisis de las coyunturas políticas desde la lógica binaria, la construcción de polos opuestos, “enemigos”, “irreconciliables”, “eliminables”, como recurso discursivo justificatorios de nuevas políticas de represión, exclusión, discriminación (Campo vs. Gobierno, Seguridad vs. Inseguridad, fuerzas del orden vs. Delincuentes, Gremios vs. Poder Ejecutivo, Taxistas vs. Remiseros, etc.). De esta manera se construyen los puentes entre una interpretación de la realidad social en términos de demonios, desproblematizando e invisibilizando las causas y relaciones complejas y profundas existentes, y una lectura de la realidad contemporánea que adolece de la misma enfermedad de simplismo, indiferencia y necesidad.

Realidad análoga encontramos en nuestros espacios educativos. La escuela, en tanto institución del Estado, pero sobre todo como parte de la sociedad, reproduce muchas veces la lógica del silencio. Experiencias similares y concurrentes entre sí nos dibujan un escenario de limitaciones encontradas a la hora de planificar actividades o contenidos relacionados a la temática de la última dictadura militar, encontrando cuestionamientos institucionales y de la propia comunidad educativa la cual reclama más de una vez “mirar la historia completa”.

Ante esto, ¿qué rol nos cabe como trabajadores de la educación? Por supuesto no hay una sola manera de contestar esta pregunta, ni pretendemos aquí

²⁷ Sirva como ejemplo de la presencia de la Teoría de los dos demonios el debate surgido a partir de la publicación del libro de investigación periodística escrito por Ceferino Reato sobre la muerte del dirigente sindical José Ignacio Rucci (Operación Traviata. ¿Quién mató a Rucci? Editorial Sudamericana, Buenos Aires, 2008.), y la posterior reapertura de la investigación judicial de su asesinato.

²⁸ Pagina/12, Sábado 23 de agosto 2003. Véase también. Feinmann José Pablo 2005, Pp. 151.

agotar las posibles respuestas, pero sí esperamos compartir lo que consideramos una línea de acción que nos permita construir conjuntamente un horizonte hacia donde orientar nuestras prácticas. Proponemos el trabajo desde una *pedagogía de la memoria*.

Avanzar sobre la definición de la pedagogía de la memoria requiere centrarnos en la noción de memoria, –tema que se escapa a los objetivos de este capítulo–. Sólo a los fines de pensarlo en un contexto educativo, tomamos las nociones propuestas por Tzvetan Todorov²⁹ y Pierre Nora³⁰, con respecto a la memoria ejemplar y a los lugares de la memoria, para poder exponer brevemente el horizonte imaginado.

La noción de Todorov, tiene una fuerte carga pedagógica cuando afirma que la memoria ejemplar: “permite utilizar el pasado con vistas al presente, aprovechar las lecciones de las injusticias sufridas para luchar contra las que se producen hoy día, y separarse del yo para ir hacia el otro”³¹ es, podría decirse, una interpelación a nuestro rol docente en el trabajo con el conocimiento pero sobre todo en el trabajo con personas, docentes y estudiantes, en la práctica comprometida con el saber, con la realidad, con nuestras emociones y necesidades³².

La apelación a las características del trabajo docente se complementa con las características del *lugar* donde como educadores llevamos adelante la tarea. De esta manera, a partir de entender los lugares de memoria como aquellos símbolos luminosos en los que se encarna la memoria: fiestas, emblemas, momentos, libros, museos, prácticas; entre otras³³ apostamos a convertir a la propia escuela en un territorio de la memoria³⁴, de encuentro, de pensamiento y sensibilidad, de representación, de experiencias colectivas, frente al sentido común pedagógico que históricamente ha sancionado a la escuela por tratar temas que involucran emociones, temas controversiales de nuestro pasado reciente que despiertan interés y pasiones.

También desde aportes propios de la pedagogía popular, vincular a la escuela con temáticas que despiertan emociones y pasiones, como hemos mencionado, es una apuesta política para romper con la idea de neutralidad y asepsia del proceso educativo. La memoria en tanto construcción social, se aborda desde las “urgencias del presente” y frente a él, siempre existe un posicionamiento político. Explicitarlo, es el puntapié inicial para comenzar a desandar la lógica de la demonización.

²⁹ Todorov Tzvetan. 2000.

³⁰ Norá, Pierre. Los lugares de la memoria. Citado por Silvia Finocchio, *Entradas educativas en los lugares de memoria*. En: Franco, M. y Levin, F. 2007.

³¹ Todorov, Op Cit. Pp. 32.

³² Como también afirma Todorov: “La memoria no es sólo responsable de nuestras convicciones, sino también de nuestros sentimientos” Op. Cit. Pp. 26.

³³ Finocchio Op. Cit. Pp.253.

³⁴ El concepto *territorio de memoria* es propuesto por Ludmila da Silva Catela en su artículo *Territorios de memoria política. Los archivos de la represión en Brasil*. En: Ludmila da Silva Catela, Elizabeth Jelin (comp). Los archivos de la represión: Documentos, memoria y verdad. Memorias de la Represión N° 4. Siglo XXI. 2002.

Por último, este horizonte se complementa con el desafío de pensar también que no sólo la escuela es el lugar donde se construye colectivamente la memoria, los sentidos y significado sobre el pasado. Desde la pedagogía de la memoria proponemos incorporar la producción y acumulación de saberes de los colectivos sociales. Esto significa articular las escuelas con la multiplicidad de expresiones de memoria que disputan los sentidos y significados de lo decible en el campo social, dialogar con otras narrativas construidas en espacios sociales diversos que nos permiten comprender los procesos, no sólo de nuestro pasado reciente, sino también y fundamentalmente de nuestro presente.

En definitiva es una invitación a trabajar desde los espacios educativos (formales o no formales) a partir de una noción de memoria como desafío, como preocupación cultural y política en nuestras escuelas, en contraposición a una sociedad que ha privilegiado el desprendimiento del pasado, el silencio como signo de renovación indispensable del progreso –o su contracara, el ensordecimiento, el ruido que incomunica–, una sociedad de lo presente, lo rápido, lo efímero.

Bibliografía

- ACUÑA C. H.; González Bombal I.; Jelin E.; y otros. *Juicio castigo y memorias. Derechos Humanos y justicia en la política argentina*. Edit. Nueva Visión. Buenos Aires. 1995.
- AGEITOS, Stella Maris. *Historia de la impunidad. De las actas de Videla a los indultos de Menem*. Adriana Hidalgo Editora. Buenos Aires. 2002.
- BASABE, Omar; SADI, Marisa. *La significación omitida. Militancia y lucha armada en la Argentina reciente*. Edit. Catálogos. Buenos Aires. 2008.
- CALVEIRO, Pilar. *Poder y desaparición. Los campos de concentración en Argentina*. Ed. Colihue. Buenos Aires. Argentina. 1995.
- CALVEIRO, Pilar. *Política y/o Violencia. Una aproximación a la guerrilla de los años 70*. Grupo Editorial Norma. Buenos Aires. 2005.
- DUHALDE, Eduardo Luís. *El Estado terrorista argentino. Quince años después*. Una mirada crítica. Eudeba. Buenos Aires. 1999.
- FEINMANN, José Pablo. *Escritos imprudentes II. Argentina, América Latina y el Imperio Global*. Grupo Editorial Norma. Buenos Aires. 2005.
- FEINMANN, José Pablo. *La sangre derramada. Ensayo sobre la violencia política*. Editorial Planeta. Buenos Aires. 2006

- FEIERSTEIN, Daniel. *El genocidio como práctica social. Entre el nazismo y la experiencia argentina*. Editorial Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires. 2007.
- FRANCO, Mariana y LEVIN, Florencia (comp.) *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*. Editorial Paidós. Buenos Aires. 2007.
- PRIMO, Levi. *Deber de la memoria*. Libros del Zorzal. Buenos Aires, Argentina. 2006.
- TODOROV, Tzvetan. *Los abusos de la memoria*. Editorial Paidós. Buenos Aires. 2000.
- VERBITSKY, Horacio. *Civiles y militares. Memoria secreta de la transición*. Editorial Contrapunto. Buenos Aires. 1987.

Materiales para trabajar Derechos Humanos

Libros • Documentos • Revistas

Para educadores:

- BEGUÁN, Viviana; Kozameh, Alicia y Echarte, Silvia: *Nosotras, presas políticas 1974-1983*. Nuestra América. Buenos Aires. 2006.
- CALVEIRO, Pilar: *Poder y desaparición*. Colihue. Argentina. 1998.
- Constitución de la Nación Argentina.
- Declaración Universal de los Derechos Humanos.
- Convención sobre la imprescriptibilidad de los crímenes de guerra y de los crímenes de lesa humanidad.
- Protocolo contra la tortura. Naciones Unidas.
- Convención Americana por los Derechos Humanos. *Pacto de San José de Costa Rica*.
- Convención sobre los Derechos del Niño.
- DUHALDE, Eduardo Luis: *El Estado terrorista Argentino*. Argos Vergara. 1983.
- ELIAS, Norbert: *El proceso de la civilización. Investigaciones socio-genéticas y psico-genéticas*. Fondo de Cultura Económica, México. 1997 (segunda reimpresión, original en alemán de 1977 y 1978).
- Instituto espacio para la Memoria: *Leyes. Principales instrumentos legales sobre Derechos Humanos y Memoria*. (Incluye Declaración universal de los DDHH, Convención Americana sobre DDHH, Convención interamericana sobre desaparición de personas, etc.).
- LECHNER, Norbert (1986): “Los Derechos Humanos como categoría política”, en *La Ética de la Democracia - Los Derechos Humanos como límite frente a la arbitrariedad*, CLACSO, Chile.
- LÓPEZ Lopera, María Liliana (2001): “Derechos Económicos y Sociales, derechos Diferenciados y Ciudadanía”, en *Ciudadanía y Derechos Humanos Sociales*; Ediciones ENS, Medellín.
- QUIROGA, Hugo: *El tiempo del proceso. Conflictos y coincidencias entre políticos y militares, 1976-1983*. Homo Sapiens. Buenos Aires. 2004. (DDHH) contexto gral.

Para niños y jóvenes

- DEVETACH, Laura: *La Torre de cubos*. Colihue. Argentina.1985.
- DOPPERT, Kurusa Monika: *La calle es libre*. Lectorum Pubis. s.d. 1981.
- ESLAVA, Jorge: *El Maromero*. Alfaguara. Lima, Perú. s.f.
- MONTES, Graciela: *El golpe y los chicos*. Gramon-Colihue. Buenos Aires. 1996.
- SKÁRMETA, Antonio: *La composición*. Ediciones SM.

Enlaces de interés para consultar en la web

www.hijos.org

www.abuelas.org.ar

www.desaparecidos.org

www.apdh.com.ar

www.me.gov.ar/a3odelgolpe

www.me.gov.ar/pasadoyfuturo

www.suteba.org.ar

www.amsafe.org.ar

www.fundacionpdh.org

www.argentina.gov.ar/argentina/portal/documentos/constitucion_nacional.pdf

www.institutomemoria.org.ar

www.cels.org.ar

www.comisionporlamemoria.org

www.pañuelosenrebeldía.org

www.rebellion.org



Podés hacernos comentarios, críticas,
contarnos si te gustó o contactarte con nosotros a través de
www.hijos.org.ar/vivimos

Educación





Lo único neutro es el jabón.

Ser educador es ser trabajador.

No a la burocratización de la mente.

La tarea de enseñar y aprender jamás es neutra.

Que las tías sean tías y los docentes hagan huelga.

Estudiamos, aprendemos, enseñamos y conocemos con nuestro cuerpo entero.

Segunda madre ¡Tu tía!

El peor analfabeto es el analfabeto político.

Lo único neutro es el jabón

Política, educación y rol docente

María Brogin

*

Es integrante de H.I.J.O.S. y docente.

Fue llegando gente y les fuimos entregando tarjetas identificatorias antes de emprender la compleja tarea de compartir espacios educativos.

Algunos sentían que en sus escuelas o espacios de trabajo estaban solos, que no tenían con quién compartir el interés por trabajar los Derechos Humanos. Otros en cambio, creían no tener las herramientas para realizarlo, y aún peor, había personas que se sentían impedidas, desapoyadas e incluso amenazadas por el equipo directivo o superiores. Pero fundamentalmente, todos deseaban trabajar los Derechos Humanos en el ámbito escolar, todos deseaban hacerlo, querían hacerlo, necesitaban hacerlo... También hubo quienes en su quehacer cotidiano realizaban experiencias profundamente políticas y no se daban cuenta, no habían tomado conciencia; y se sentían impotentes aún desarrollando proyectos concretos sobre diferentes temáticas, sustancialmente políticos, que estaban vinculados a la lucha por los Derechos Humanos, pero de los cuales no eran concientes...

- En la escuela no hacemos política.
- Trabajamos con niños pequeños, no pueden comprender. La política es cosa de adultos.
- Conservamos el ambiente puro y limpio, nada de política.
- No, política no, la directora no nos deja hablar de nada de eso.

Así definieron la relación de las escuelas con la política algunos de los docentes que participaron de los talleres.

¿Desconocimiento acerca de la función social de la escuela, ignorancia del rol docente, subestimación de los alumnos pequeños, incredulidad política, sometimiento y otra vez anulación del rol docente?

Son algunos de los interrogantes que se plantearon –no siempre de manera explícita– durante el recorrido de los talleres...

Cultura escolar

30 años de miedo, de soledad, de impotencia, de resignación, de desilusión, de acostumbramiento, de aburrimiento... hacen que los docentes aún hoy sintamos y encontremos dificultades para trabajar los Derechos Humanos en las escuelas. Muchos docentes comentan al pasar, a mí no me interesa la política, yo no sé nada de política en mi escuela, yo en eso no me meto.

Y no es casual en una institución formada para y por manuales, acostumbrada a obedecer, a respetar a raja-tablas las jerarquías, que esté costando tanto sembrar democracia puertas adentro. Varios docentes comentaron en los talleres que durante las décadas de los 80' e incluso 90' era difícil darse cuenta del retorno a la democracia dentro de las escuelas. Conductas autoritarias, naturalizadas por todos los actores institucionales, siguen generando serios inconvenientes, si es que pretendemos, que los niños y niñas aprendan a ser y a vivir en democracia. Pero algunos docentes con los que tuvimos la suerte de compartir experiencias pedagógicas actuales, no sólo manifestaron sentirse inmersos en escuelas autoritarias, poco democráticas, injustas, etc., sino que además, decían sentirse poco informados y capacitados para poder hacer *algo*. Pero fundamentalmente decían sentirse solos. La docencia desde la soledad, la frustración y la impotencia no debieran ser realidades de las escuelas públicas democráticas argentinas. Y pretendimos y pretendemos plasmar el compromiso político que implica el ejercicio de la profesión docente. Deseamos reivindicar dicha profesión y contribuir a la concientización de la sociedad en general y del docente en particular, en cuanto sujeto-político en un vínculo ontológico. Entonces, ¿qué entendemos por política? ¿Qué es educación? ¿Cuál es o sería el rol docente?

Así, con más dudas que certezas, queriendo compartir unos pocos conceptos y opiniones respecto de éstos temas de educación, no, de política, no, de docencia, bueno de todo esto, para ser tachados, discutidos, consensuados, festejados y desechados.

Política

Lo único neutro es el jabón.

La política dijo Romagnosi, debe hacer hombres –y mujeres– agregaríamos hoy.

Todo poder es débil, a menos que esté unido. La Fontaine.

La política, dice Ávila Paz¹, como discurso acerca de la polis y sus instituciones, se ofrece a la inteligencia como una arquitectura lógica de afirmaciones que sirve para regular el orden público en general y el dominio educativo en particular... la política es desde siempre un campo de relaciones en el que se entrecruzan y, entretejen juegos de poder, la diferencia que históricamente se presenta en la resolución de ésta problemática, creemos está fundamentalmente en los distintos modos en que se entiende el poder y el saber, las reglas, pautas y criterios con que se interrelacionan los agentes y las bases que se asientan las normas que posibilitan la vida social...

...Sólo el hombre es político –comenta Marcel Prélot², y continúa– su carácter específico es vivir insertado en el organismo social que constituye la polis, la ciudad, y ésta es para él tanto una necesidad natural como ideal... política es, la vida, la lucha por el poder, los hechos, el conocimiento de los hechos...

Todo es político. No hay posiciones neutrales. La neutralidad es el nombre bajo el cual se muestra, o se oculta, una determinada forma de lo político. Político es el modo en que una comunidad se reconoce como tal. Lo político nombra la unidad que permite que los hombres se reconozcan unos a otros como partícipes de la coexistencia. Lo político nombra el propio volverse posible de esa coexistencia. Político es el acontecimiento por el cual la legitimidad es asignada a la voluntad popular, en la modernidad, y no a la voluntad divina. Es el modo específico en que, en cada comunidad, lo justo es diferenciado de lo injusto, lo legal de lo ilegal, o el gobierno legítimo del despotismo. Lo político es la manera en que una comunidad distribuye el poder en su interior, el modo en que una comunidad se refiere a sí misma, en que pone en sentido su existencia, su organización. Toda sociedad es política, y todo lugar, toda colocación en su seno de una institución o de un entramado institucional es política. No sólo en cuanto a su existencia, sino también la relación entre lugares e instituciones, contribuye a conformar el sentido con el que la comunidad se comprende a sí misma.³

Educación

La educación es un concepto que supone estado, proceso, acción, finalidad. La educación es, según diferentes autores, un proceso constante, intencional, sistemático e inacabado, que nos permite, instruir, formar, perfeccionar, desarrollar

- 1 Ávila Paz, María Cecilia. Una mirada filosófica sobre la política y la educación. En Revista Alternativas, Nº 18, Año V, LAE., Universidad Nacional de San Luis, 2000.
- 2 Prélot Marcel. La ciencia política, Eudeba, Buenos Aires, 1994.
- 3 Frigerio Graciela y otros. Política, instituciones y actores en educación. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 1995.

nuestros estados físicos, intelectuales y mentales que exige la sociedad; nos posibilita alcanzar la felicidad; distribuir la cultura para que el hombre organice sus valores. Conviven en él la conservación y la renovación.

La escuela, desde una perspectiva dialéctica, reproduce y conserva, legitima cultura, estructuras de poder, designa estratos sociales...; y a la vez alimenta las contradicciones sistémicas, para dejar ver una fisura que permite o permitirá tomar conciencia a los pueblos de sus propias limitaciones y fortalezas...⁴

Educación es practicar un don: dar algo que no se tiene. Es un aprendizaje colectivo. Están en juego las distintas formas de la vida en la novedad que aporta cada sujeto, y en la lógica del don, la posibilidad que tengamos de enseñar y aprender a vivir, al fin, mejor. La educación como el territorio de lo posible, e incluye el deseo, ofrecer para todos, un futuro más digno. Lo posible se define en la reflexión y la acción de los sujetos/actores. Reclama la responsabilidad política de cada uno, instituye el derecho de participación, convoca al lazo social... La educación es un componente insoslayable de la construcción social y una co-productora de subjetividad. El tratamiento institucional del enigma subjetivo es su objeto, así como el tejido del lazo social es su meta... Educación es una tarea clave, significa, responsabilidad de transmisión, de inscripción, y filiación simbólica, de formación, de emancipación. La educación sigue ofreciendo hoy la promesa de un futuro en donde la construcción de una sociedad más igualitaria, justa y ética puede tener lugar.⁵

Hablamos de verdadera educación, según Paulo Freire, cuando decimos praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo. Hablamos de diálogo, de actos de amor, de coraje...

Es muy cierto que la educación no es la palanca de transformación social, pero sin ella esa transformación no se da.

Paulo Freire (SD)

Política - Educación

Como si pudiera separarse, la educación de la política, como si se pudiera ser educador, sin decidir, sin poner el cuerpo, el corazón, las ideas y las miradas, la manera de comprender el mundo, a las personas, a la democracia...

⁴ Nassif, Ricardo. Pedagogía de nuestro tiempo: hechos, problemas, orientaciones. Buenos Aires: Kapelusz, 1965o.

⁵ Ibidem 49.

Es que la participación política desde los Derechos Humanos o el trabajo docente en cualquier modalidad se igualan en *compromiso. Son políticos*. Esencialmente políticos. Porque creemos en la educación como proceso liberador del hombre y la mujer, porque creemos en la educación como herramienta transformadora de la sociedad, porque deseamos un país donde nuestros niños y niñas satisfagan sus sueños, tejan un futuro de igualdad, justicia y libertad... porque somos docentes, formadores de sujetos, educadores, maestros y maestras completamente políticos...

Como educadoras y educadores somos políticos, hacemos política al hacer educación.

Paulo Freire (SD)

Lo único neutro es el jabón, decía una integrante del 1º taller de formación en Derechos Humanos, cuando interpelábamos las palabras de Freire un sábado a la mañana...

Las maestras –nos proponía Freire⁶– al ser consideradas socialmente “tías” y no profesionales, no sólo objeto de una reacción machista, familiar, afectiva sino que el hecho mismo de colocar al docente en el lugar de tía le quita el compromiso social y político profundo del rol docente.

Los docentes manejamos planillas, proyectos curriculares, N.A.P⁷ y actos escolares; pero además y fundamentalmente aportamos, incidimos, actuamos, positiva o negativamente en la construcción de sujetos políticos, históricos, sociales y culturales que hacen y harán de nuestro país lo que puedan, crean, deseen...

Tenemos mucho poder, quizás demasiada responsabilidad. Decidimos qué y cómo recortar “el mundo” para que nuestros alumnos lo vean. Elegimos los colores y sonidos para que pinten y escuchen “al mundo”. Tenemos saberes y dudas para compartir con ellos. Tenemos un rol esencialmente político. Culturalmente político, literalmente político. Somos educadores.

La democracia en la escuela

El funcionamiento de todo grupo humano implica la existencia de diálogo entre todos. Educar en Derechos Humanos y en su credibilidad presupone el funcionamiento democrático de las escuelas. La democracia se debe practicar en cada

6 Freire Paulo. Cartas a quién pretende enseñar. Primeras palabras. Siglo XXI, Buenos Aires, 2002.

7 Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Buenos Aires, Diciembre 2004.

acción realizada en el aula, en la escuela y que involucre a maestros, directivos, padres, vecinos y autoridades. Las primeras nociones de libertad, de igualdad y de justicia deben gestarse en el aula, será así la viva praxis donde los alumnos tendrán sus mejores ejemplos⁸.

Cualidades indispensables del docente

Los maestros y maestras no nacen –dice Freire en su cuarta carta a quién pretende enseñar– ni reciben de regalo estas cualidades. Por el contrario, decimos nosotros, deben descubrirlas, construirlas, desarrollarlas y aún más, reconocerlas dentro de una sociedad que muchas veces nos confunde, aliena y adormece. Las cualidades indispensables para los y las educadores/educadoras progresistas –sigue Freire– que son generadas en las prácticas educativas, son la humildad, la valentía, el respeto por nosotros mismos y por los demás; la confianza, la coherencia, el sentido común, estar siempre abierto a aprender y enseñar. La amorosidad para que nuestro trabajo no pierda su sentido, un amor luchador de quien se afirma en el derecho o en el deber de tener derecho de luchar, de denunciar, de anunciar... Los educadores poseemos sueños sustantivamente políticos y adjetivamente pedagógicos, en la medida en que nos reconocemos como educadores-políticos, y así comprendemos mejor lo que le falta a nuestra democracia... La tolerancia. El acto de tolerar implica el clima de establecer límites, de principios que deben ser respetados. La tolerancia requiere respeto, disciplina, ética. La seguridad que se sustenta en la competencia científica, en la claridad política y en la integridad ética. La búsqueda permanente por la justicia, la sabiduría para vivir la tensión entre la paciencia y la impaciencia. Pero las cualidades serían incompletas si faltase la alegría de vivir. Entregándonos por completo a la vida, lo cual nos estimula a luchar por la alegría en la escuela. No podemos ver otra salida que no sea la de la unidad en la diversidad de intereses no antagónicos de los educadores y de las educadoras en defensa de sus derechos⁹.

Entonces educadores-políticos, posicionados desde la alegría y la lucha, estén seguros de que encontraremos montones de dificultades en el camino que recién comenzamos, pero crean también, que en el trabajo colectivo, la tolerancia y la libertad encontraremos acciones y reflexiones que nos permitirán no perder el rumbo hacia un país políticamente educado, democráticamente educado, creativamente educado, sensiblemente educado, queremos decir; educado.

⁸ Dillon Susana. Educando en Derechos Humanos. Centro Editor de América Latina, Buenos Aires, 2003.

⁹ Freire Paulo. Cartas a quien pretende enseñar. Cuarta carta. Siglo XXI, Buenos Aires, 2002.

A Escola

*Escola é...
o lugar onde se faz amigos
não se trata só de prédios, salas, quadros,
programas, horários, conceitos...
Escola é, sobretudo, gente,
gente que trabalha, que estuda,
que se alegra, se conhece, se estima.
O diretor é gente,
O coordenador é gente, o professor é gente,
O aluno é gente,
Cada funcionário é gente.
E a escola será cada vez melhor
na medida em que cada um
Se comporte como colega, amigo, irmão.
Nada de 'ilha cercada de gente por todos os lados'.
Nada de conviver com as pessoas e depois descobrir
que não tem amizade a ninguém
nada de ser como o tijolo que forma a parede,
indiferente, frio, só.
Importante na escola não é só estudar,
não é só trabalhar,
é também criar laços de amizade,
é criar ambiente de camaradagem,
é conviver, é se 'amarrar nela'!
Ora, é lógico...
numa escola assim vai ser fácil
estudar, trabalhar, crescer,
fazer amigos, educar-se,
ser feliz.*

Paulo Freire: (Recife, Brasil, 1921–São Paulo, 1997) Pedagogo brasileiro. Estudió filosofía, fue profesor de historia y filosofía de la educación. En 1947 inició sus esfuerzos para la alfabetización de adultos, que durante los años sesenta trataría de llevar a la práctica en el nordeste de Brasil. A partir de entonces, y desde unas creencias profundas en los hombres y mujeres, concibió su pensamiento pedagógico, que es un pensamiento político. Promovió una educación humanista, que buscara la integración del individuo en su realidad nacional. Fue la suya una pedagogía del oprimido, ligada a postulados de ruptura y de transformación total de la sociedad. Publicó, entre otros títulos, *La educación como práctica de la libertad* (1967), *Pedagogía del oprimido* (1969) y *Educación y cambio* (1976).

La Escuela

*Escuela es...
un lugar donde se hacen amigos
no se trata solo de patios, salas, cuadros,
programas, horarios, conciertos...
Escuela es, sobretudo, gente, gente que trabaja,
que estudia, que se alegra, se conoce, se estima.
El director es gente,
el coordinador es gente, el profesor es gente,
el alumno es gente,
cada funcionario es gente.
Y la escuela será cada vez mejor
en la medida en que cada uno
se comporte como colega, amigo, hermano.
Nada de "isla cercada de gente por todos lados".
Nada de convivir con esas personas y después descubrir
que no tienen amistad, con nadie
nada de ser como un ladrillo que forma paredes,
indiferente, frío, sólo.
Lo importante de la escuela no es sólo estudiar,
no es sólo trabajar,
es también crear lazos de amistad,
es crear un ambiente de camaradería,
es convivir, es "aferrarse de ella".
Ahora, es lógico...
En una escuela así va a ser fácil
trabajar, estudiar, crecer, hacer amigos, educarse,
ser feliz*

Dinámicas para trabajar Política y Educación

Juego de las sillas (1)

- Este juego nos permite “pasar por el cuerpo” la experiencia de prácticas organizativas totalmente diferentes entre sí: una basada en la competencia y la eliminación del oponente; la otra cooperativa y solidaria. También nos ayuda a reconocer el autoritarismo presente en nuestras propias prácticas y a reflexionar cómo construimos en distintos espacios (educativos, políticos, sociales...)
- Hacemos una ronda con sillas, de forma tal que haya menos sillas que participantes en el juego. Ponemos música y bailamos alrededor de las sillas. Cuando el coordinador corta la música, cada uno trata de ubicarse en una silla. Los que se quedan sin silla son eliminados del juego. Volvemos a bailar y cuando se corta la música el coordinador va sacando más sillas, hasta que queda sólo una. El ganador del juego es el que se queda con la última silla.
- Jugamos otra versión del mismo juego: ahora no hay participantes eliminados, todos tienen que ingeniárselas para sentarse en las sillas que hay. El desafío final es que todos los participantes se organicen para compartir una sola silla. En este juego no gana nadie, o ganamos todos.
- Conversamos grupalmente ¿Cómo nos sentimos en la primera versión del juego? ¿Cómo se sintió el ganador del juego? ¿Y los que quedaron afuera? ¿Y en el segundo? ¿Se logró cumplir con el desafío propuesto? ¿De qué manera? ¿Qué dificultades encontramos?

Es preciso atreverse para decir científicamente, y no blandamente, que estudiamos, aprendemos, enseñamos y conocemos con nuestro cuerpo entero. Con los sentimientos, con las emociones, con los deseos, con los miedos, con las dudas, con la pasión y también con la razón crítica.

(Paulo Freire - Cartas a quién pretende enseñar)

Juego de las sillas (2) También llamado “lo único neutro es el jabón”

- Hacemos una ronda con sillas, una por participante. Cada participante se sienta en una silla.
- El coordinador hace una serie de afirmaciones, por ejemplo para el primer momento: “el mate dulce no es mate” “las bananas son más ricas que las manzanas” “todos los artistas son homosexuales” “no existe la amistad entre el hombre y la mujer”, etc. para el segundo momento: “muchos desaparecidos están paseando en Europa” “si desaparecieron es porque algo habrán hecho” “los luchadores desaparecidos son héroes”...
- A cada afirmación los participantes responden de este modo: si estoy de acuerdo voy hacia delante con mi silla, si estoy en desacuerdo voy hacia atrás, si no tengo acuerdo ni desacuerdo me quedo quieto. Es conveniente que las afirmaciones vayan de cuestiones simples, donde resulte fácil tomar posición, a temas más complejos, que dificulten el posicionamiento y exijan mayor compromiso.
- Reflexionamos colectivamente: ¿En qué ocasiones nos resultó fácil tomar posición? ¿Cuándo dudamos? ¿Qué implica quedarse quieto?

Pensar la práctica educativa como un trabajo político implica una posición dentro del espacio social, unas condiciones dadas, unas estructuras establecidas; pero también un movimiento, un posicionamiento ideológico frente a lo que “Vivimos...”, una posibilidad de crítica y transformación de esas condiciones. Esta dinámica nos facilita esta reflexión sobre “posición” y “posicionamiento”.

Grupos de lectura

Leer juntos, lectura grupal, la lectura conjunta nos da mucho más que las voces de los demás, mucho más que esa suma si podemos multiplicar a las voces las miradas, a las opiniones, a los sentimientos, a los cuerpos, a todo y todos...

Leer todos nos deja leer el texto y descifrar sus letras e ideas, y todavía mucho más cuando nos deja leer ese momento, ese mundo que estamos viviendo y leyendo en grupo, con cada uno y todos los que leen, leemos...

Leemos y gracias, gracias por decirme, por escucharme, por compartir tus palabras, silencios, comprensiones, preguntas, tus gestos y esperanzas, tus ganas y tus miedos... gracias.

Por eso elegimos leer acompañados, comprender juntos, imaginar en conjunto, creer en equipo, ser todos para ser cada uno y volver al común que nos une...

Uno de los textos que compartimos en los grupos de lectura del “Vivimos...” fue “Primeras palabras”, de Paulo Freire; incluido en el libro *Cartas a quien pretende enseñar* (Siglo veintiuno editores, Argentina, Buenos Aires, 2002.)

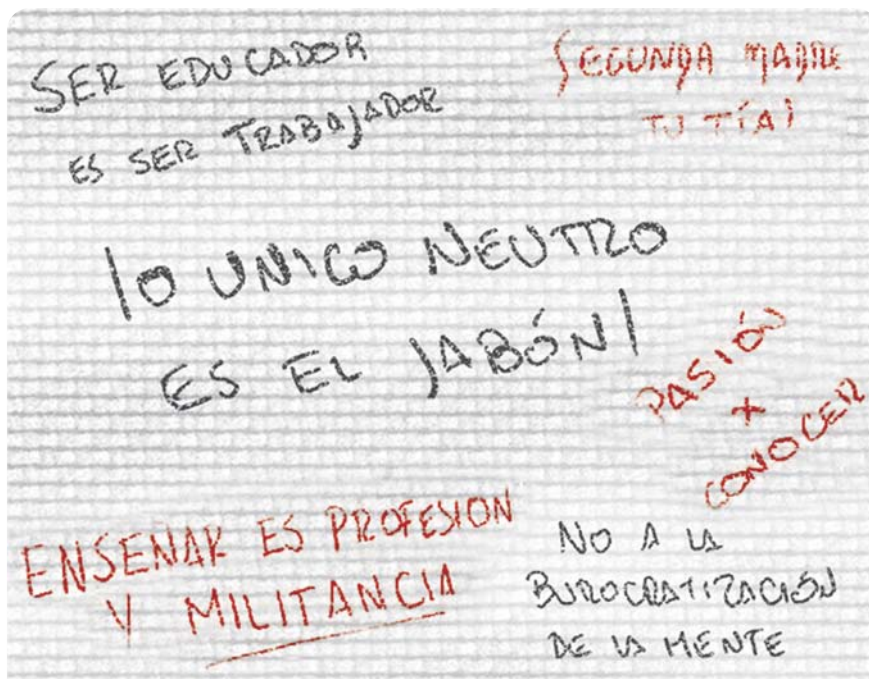
Después de la lectura trabajamos a partir de las siguientes claves de lectura:

¿CÓMO ENTIENDE FREIRE EL ROL DEL DOCENTE AL PLANTEAR LA DICOTOMÍA “MAESTRA SÍ, TÍA NO”?

¿CÓMO TE SENTISTE AL LEER ESTAS “PRIMERAS PALABRAS”?

¿QUÉ FRASE DEL TEXTO TE GUSTARÍA PARA PINTAR UN GRAFFITI EN TU ESPACIO DE TRABAJO?

Después pintamos los graffittis con tizas de colores en tiras largas de papel y las pegamos en las paredes.



1976 - 1980. Dictadura y Educación

Algo de todo lo ocurrido¹

Angela L. Arena

En Marzo de 1976, luego de la toma del poder por medios violentos, la Junta Militar comandada por el general Jorge Rafael Videla (ejército), el almirante Emilio Eduardo Masera (armada) y el brigadier Orlando Ramón Agosti (fuerza aérea), quien representaba a los militares y a todo el sector social de extrema derecha de la Argentina, instauró un plan de gobierno denominado “**Proceso de Reorganización Nacional**” con “*el propósito de terminar con el desgobierno, la corrupción y el flagelo subversivo*”, pero cuyo propósito real era el de transformar de manera drástica: la economía, la cultura, las ideologías y las practicas políticas que constituían, en ese momento, la sociedad argentina.

A través de los métodos represivos más aberrantes, principalmente la encubierta metodología de “desaparición de personas” llevada a cabo por los grupos del los CCD (centros clandestinos de detención), y otro conjunto de medidas y estrategias antidemocráticas, lograron, por una parte, la instalación de una política económica neoliberal y el favorecimiento de determinados grupos económicos, y por la otra, un profundo cambio social sustentado en el aniquilamiento de los grupos guerrilleros, el desmantelamiento de toda la militancia política, sindical y social activa, el exilio de toda la población con ideas políticas de carácter popular, socialista o progresista, la supresión de la mayoría de las conquistas sociales logradas en las décadas anteriores, la retracción de todos los derechos laborales, el cambio de las funciones del Estado, y la censura y manipulación de los medios de comunicación masivos.

Analizaremos ahora brevemente algunos aspectos relevantes del proceso llevado a cabo en la educación y la cultura en el orden nacional y en particular en la provincia de Córdoba.

Para completar el proceso de depuración social en el área del se dictaron dos leyes nefastas, las leyes N° 21270 y N° 21274 que, si bien no tuvieron la secuela

*

Es Licenciada en Educación y realizó una Maestría en Investigación Social. Antes de la dictadura era docente, afiliada a la UEPC y militante en organizaciones barriales. Se exilió con su familia (esposo abogado defensor de presos políticos). En México fue capacitadora de maestros rurales y docente en la Licenciatura de Educación a Distancia en la Secretaría de Educación Pública. A su regreso ingresó al CONOCET hasta que renunció por no permitirle continuar con su investigación “Manifestaciones del Autoritarismo en Educación” con la dirección de José Aricó. Trabajó en planeamiento en el PAICOR y como docente y directora escolar. Es miembro de ONGs en las áreas de Infancia y de Género con participación y coordinación de proyectos de prevención y de contención de las problemáticas de ambos grupos sociales.

¹ Trabajo extractado de una investigación realizada para el CONICET y que fue suspendida antes de concluirse por las autoridades del area que asumieron con la primera presidencia de Carlos Menem por entender que “no respondía a los objetivos de la revolucion productiva”.

de muertes de la metodología de los CCD, constituyeron otro de instrumento de represión masiva de suma crueldad puesto que dejaron a miles de personas y a sus familias sin ingreso económico y con un antecedente con el que difícilmente podían conseguir otro trabajo, obligándolos a un exilio externo o interno. La ley N° 21270 autorizaba a todos los ministros del poder ejecutivo *“a dar de baja a todo el personal de la administración pública que de cualquier forma se encuentre vinculado a actividades de carácter subversivo o disociadora o que de forma abierta o solapada preconicen o cometan dichas actividades”*. La ley N° 21274 se dictó posteriormente para evitar que fuese tan evidente la acusación de *“subversivos”* a personas sin pruebas de ello, encubriendo así la persecución al facultar a los gobiernos de todo el país a dar de baja al personal *“por razones de servicio”* sin tener que esgrimir causa alguna mas que razones de necesidad administrativa.

En el caso de la provincia de Córdoba resulta patético revisar los archivos de los años 1976 y 1977 y ver los cientos de personas a las que se dejó sin trabajo mediante decretos que comienzan con el siguiente texto: *“Dase de baja por razones de servicio de conformidad a las prohibiciones del artículo de la Ley N° 5913 del ámbito provincial al siguiente personal que reviste en el Ministerio de...”* seguido de listados de decenas de personas. En la actualidad es prácticamente imposible establecer cuantas personas fueron dadas de baja en la administración pública de Córdoba porque se requeriría la revisión de cientos de libros de archivo de decretos gubernamentales entre 1976 y 1984, y muchos otros decretos están como *“documentación secreta”*. Además del personal dado de baja por las leyes mencionadas, muchas otras personas renunciaron a sus cargos aduciendo *“motivos personales”* antes de ser dados de baja por decreto, para no quedar señalados como *“cesanteados”* en los Servicios de Seguridad lo que equivalía a la rotulación inmediata de *“subversivo”* y a la imposibilidad de conseguir otro trabajo.

Entre los decretos de cesantía se encuentra el que da de baja al dirigente docente de la UEPC, Eduardo Raúl Requena, que se emite en mayo de 1977, como prueba nefasta de la total impunidad con la que actuaban las autoridades que, en este caso, dan de baja *“por razones de servicio”* a una persona un año después de producida su desaparición física. Es decir, se procede tal como si esa persona hubiese estado presente en su lugar de trabajo y se decidiera en ese momento prescindir de sus servicios por razones administrativas. Además de la ilegalidad del procedimiento administrativo hay un encubrimiento de la desaparición de

personas porque había, desde el 30 de Marzo de 1976, una resolución que establecía que todas las dependencias debían remitir en las 48 horas las listas del personal que hubiera abandonado el puesto de trabajo sin aviso justificado desde el 24 de Marzo de 1976, lo que señala que las autoridades del Ministerio de Educación estaban en conocimiento pero que actuaban acorde con la política de la Junta Militar de desconocer, negar y encubrir la “*desaparición de personas*”.

En la sociedad argentina anterior al golpe militar, además del auge de las organizaciones guerrilleras, había una situación de crecimiento y movilización popular permanente con un alto grado de politización, una gran diversidad de partidos y agrupaciones políticas, gremiales, estudiantiles y de agrupaciones vecinales o comunitaria, que habían ganado cada vez mas amplios espacios de participación socio-política logrado radicales conquistas laborales y culturales. A toda esa población la política del Proceso los englobó bajo la denominación de “*comunistas*” y “*subversivos*”.

La identificación “*comunismo-subversión*” estaba enraizada en toda la cúpula militar. Así Jorge R. Videla, en sus discursos decía: “*Un terrorista no es solamente alguien con un revólver o con una bomba, sino también cualquiera que difunde ideas que son contrarias a la civilización occidental y cristiana*”, “*... Occidente en su casi totalidad, se halla agredido por el marxismo, ensayando un eclecticismo izquierdizante o confundido por el populismo*”², y tiempo después el General Luciano B. Menéndez reafirmaba: “*Tengo la absoluta tranquilidad de conciencia que jamás causé, en la batalla que libramos contra la subversión, daño irreparable a nadie que no fuera comunista*”³.

Sin embargo, la clasificación de “*comunistas*” y “*subversivos*” a personas que no militaban en organizaciones guerrilleras no estaba muy precisada y dependía de las complejas relaciones entre la Junta Militar, los jefes militares de áreas geográficas, los ministros nacionales, los gobernadores, los ministros provinciales, y todos ellos con los jefes de los CCD. Relaciones éstas sobre las cuales no vamos a explayarnos en este artículo pero que significaban la sobrevivencia o la desaparición de una persona.

El área educativa fue uno de los ejes principales sobre los que se asentó el plan de transformación social que se quería implementar para desterrar la ideología subversiva y desde donde los ideólogos del Proceso iniciaron el cambio social.

² Documento de Secretaría General de la Presidencia “Bases Políticas para la Reorganización Nacional”, publicado en El Día, México, 18, 19, 2º, 21 de junio de 1979.

³ En La Voz del Interior del 11-04-89.

Durante toda la etapa de la dictadura se sucedieron muchos ministros de educación de la nación, Bruera, Catalán, Llerena Amadeo, Licciardo, Burundarena. Cada uno de ellos aportó variantes al proyecto ideológico, algunas más conservadoras, otras más liberales y Burundarena fue el más tecnocrático, pero en todos hay una constante que es la vuelta hacia atrás para reinstalar los valores del conservadurismo y la oligarquía como lo señala el Ministro Catalán, quien “sostenía que el sistema de vida democrático inaugurado en los siglos XVIII y XIX había sido socavado “con la aparición de las masas”(…)“El proyecto educativo y cultural del país debía por lo tanto “volver a los valores de base y a los elementos que constituyen la esencia y fundamento de nuestra cultura”⁴.

Para Adriana Puigrós el principal objetivo del proyecto educativo de la dictadura fue el desmantelamiento del sistema educativo, no para promover a través de municipalidades y organismos locales una mayor participación local, como podía parecer viendo las medidas de descentralización implementadas, sino para entregarlo a los sectores más reaccionarios de la iglesia para que estos tuvieran el control de la educación del país. Pero ese objetivo buscado por Llerena Amadeo y por Bruera no tuvo el eco esperado porque, a pesar de que ambos eran gente del riñón católico y de los sectores más oligárquicos, la iglesia ya no era la misma iglesia de antes, homogéneamente conservadora y oligárquica. La iglesia había cambiado y entonces hubo un desencuentro en sus bases. La esperanza de Llerena Amadeo de lograr “el importante aporte que puede hacer la iglesia en las cuestiones sociales”, como decía, no se produjo porque ya no había ese antiguo grupo homogéneo y conservador vinculado a la oligarquía y promotor de una educación tradicional, elitista y antiestatal. Lo que restaba de ese sector no tuvo peso y los sectores ligados a las universidades católicas, algunos arzobispos y otros organismos católicos comenzaron a reclamarle al Estado el cumplimiento de su responsabilidad en materia de educación. También los periódicos oligárquicos La Prensa y La Nación manifestaban un alegato proestatista y en defensa de la educación pública.

Según la acertada interpretación de Puigrós la iglesia ya no estaba dispuesta a sustituir al estado en la tarea de educar a la gran masa de la población y prefería reservar sus esfuerzos y su influencia ideológica a los colegios y universidades dedicados a la formación de las elites dirigentes antes que hacerse cargo de un sistema gigantesco y poco rentable.

⁴ Puigrós A, citando al ministro Catalán en “Democracia y autoritarismo en la pedagogía argentina y latinoamericana, ED Galerna, Bs. As., 1986, p.201.

Por otra parte, en la iglesia también entraron a jugar muchos otros grupos que habían adoptado una posición transgresora como los sectores católicos allegados al movimiento de curas para el tercer mundo seguidores de la teología de la liberación, y otros sectores representados en la multipartidaria: los demócratas cristianos, los católicos desarrollistas y los militantes peronistas católicos. Todos ellos ejercieron presión para que el proyecto se llevara a cabo tal como había sido planificado y de la forma extremista en que había sido proyectado por los ideólogos originarios de la Junta Militar.

Pero todas esas contradicciones internas no impidieron que durante los primeros años del Proceso se implementara un profundo cambio en el área educativa. El gobierno militar sostuvo que la nueva educación debía mostrar la falsedad de las doctrinas enseñadas e inculcar los valores recuperados, así, el Consejo Federal de Educación estableció, entre otras, la siguiente función educativa: “*El Estado Argentino se reconoce inmerso en el orden cristiano y no admitirá ninguna acción, particularmente a través de los medios de comunicación masiva que atente contra la esencia de la nacionalidad, de la moral y la integridad de la familia*”.

También al inicio del Proceso se implementaron medidas de control y disciplinamiento, comenzando por la vestimenta y el aspecto exterior: se prohibió el uso de pelo largo y barba para los hombres, la minifalda para las mujeres y el uso de vaqueros debió modificarse por el traje. La persecución ideológica se extendió a todos los campos de la cultura, publicaciones, televisión, cine, teatro, etc. Todas las creaciones pasaron por el control y la censura. La difusión de las medidas para “controlar juntos a la subversión” fue espacio permanente de los medios de comunicación.

Las prohibiciones de libros fueron moneda corriente y las Resoluciones que los vetaban explicitaban sus razones con este único fundamento: “*Visto las facultades conferidas al Poder Ejecutivo, por el artículo 23 de la Constitución Nacional durante la vigencia del Estado de Sitio, y considerando: que uno de los objetivos básicos fijados por la junta militar en el acta del 24 de marzo de 1976, es la de restablecer la vigencia de los valores de la moral cristiana, de la tradición nacional y de la dignidad de ser argentino; que dichos objetivos se complementan con la plena vigencia de la institución familiar y de un orden social que sirva efectivamente a los objetivos de la nación, que del libro surge una posición que agravia a la moral, a la*

familia, al ser humano y a la sociedad que este compone, Resuelve 1. Prohibir su edición, circulación y venta de...”.

En la provincia de Córdoba, en noviembre del año 1978, durante la gestión del Ministro de Educación José María Fraguero, se prohibió la enseñanza de la matemática moderna, y “entre los fundamentos de esa medida se señaló que era enigmática además que negaba los postulados de la lógica formal y que era potencialmente útil para los subversivos al sostener que todo está sujeto a cambios de visión porque así no existe ninguna certeza definitiva sino una realidad con estructura provisional, que nada es absoluto y cualquier cosa es aleatoria, y que toda la cuidada enseñanza del pasado se encuentra expuesta a un fraccionamiento. Una de las fuentes de peligro era la Teoría de Conjunto porque los números debían trabajarse colectivamente, lo que iba en contra de la formación del individuo”⁵.

Por su parte el General Luciano Benjamín Menéndez ordenó una quema colectiva de libros entre los que se incluían a: García Márquez, Cortázar, Neruda, Vargas Llosas, Galeano y el comunicado del tercer cuerpo decía: “a fin de que no quede ninguna parte de estos libros, folletos, revistas, etc., se toma esta resolución para que con este material se evite continuar engañando a nuestra juventud sobre el verdadero bien que representan nuestros símbolos nacionales, nuestra familia, nuestra iglesia, en fin nuestro más tradicional acervo espiritual, sintetizado en Dios, Patria y Hogar”⁶.

La prohibición de los Estatutos Docentes, logrados a través de largas luchas sociales que se remontan a los inicios del siglo XX, fue otra de las primeras medidas que toman los gobernadores de la dictadura en algunas provincias como el caso de Córdoba.

A las escuelas también llegó un Manual: *Subversión en el ámbito educativo, Conozcamos a nuestro enemigo*, que capacitaba a docentes y directivos respecto a la identificación de ideologías y grupos subversivos con el objetivo de “que los docentes conozcan mejor a los enemigos de la Nación y para que las generaciones venideras puedan decir de los educadores de hoy que cumplieron con su deber”, y también estaba dirigido a los padres: “Instrucciones para detectar indicios subversivos en la enseñanza de sus hijos. (...) Lo primero que se puede detectar es la utilización de un determinado vocabulario, que aunque no parezca muy trascendente, tiene mucha importancia para realizar ese “trasbordo ideológico” que nos preocupa. Así, aparecen frecuentemente los vocablos: diálogo, burguesía, proletariado, América latina, explotación,

⁵ Dussel, Finocchio y Gojman, tomado del Bs. As. Herald en Haciendo memoria en el país del Nunca Mas, Eudeba, 1997.

⁶ La Opinión, 30 de Abril de 1976.

cambio de estructuras, capitalismo... y en las cátedras religiosas, abundarían algunos términos comunes: preconiliar y posconiliar, ecumenismo, liberación, compromiso. ¿Cómo detectar ese lenguaje? Simplemente, interesándose periódicamente por ver las tareas, escritos y apuntes que hace su hijo. Historia, Formación Cívica, Economía, Geografía y Catequesis en los colegios religiosos suelen ser las materias elegidas para el adoctrinamiento. Algo similar ocurre también con Castellano y Literatura, disciplina en la que han sido erradicados todos los autores clásicos, para poner en su lugar novelistas latinoamericanos o literatura comprometida en general. Otro sistema sutil de adoctrinamiento es hacer que los alumnos comenten en clase recortes políticos, sociales o religiosos, que nada tienen que ver con la escuela. Asimismo, el trabajo grupal que ha sustituido a la responsabilidad personal puede ser fácilmente utilizado para despersonalizar al chico, acostumbrarlo a la pereza y facilitar así su adoctrinamiento por alumnos previamente seleccionados y entrenados para pasar ideas”⁷.

Otra modalidad de control de la cultura la constituyeron las “listas negras” de actores e intelectuales considerados “disolventes” cuya aparición en los medios de comunicación estaba prohibida: Héctor Alterio, Norma Aleandro, Marilina Ross, Piero, Mercedes Sosa, Nacha Guevara, etc. La censura también estableció listas negras de obras de teatro y películas “no aconsejables” o directamente “inmorales”: “*Help*”, “*El Juicio de Nuremberg*”, “*Novecento*”, “*Regreso sin Gloria*”, etc., a causa de sus ataques contra la familia, la religión, la moral y la tradición.

Otro importante instrumento ideológico fue la incorporación a los programas escolares de una nueva materia de estudio: Formación Moral y Cívica, cuyos textos trabajaban los valores que se querían instaurar, desarrollando especialmente contenidos y actividades curriculares en relación al concepto de autoridad: “*ninguna sociedad puede subsistir sin una autoridad, surge de ahí ser necesaria para una sociedad de hombres, una autoridad que la dirija, autoridad, que como la misma sociedad, surge y emana de la naturaleza y por lo tanto del mismo DIOS, que es su autor*”. (...) “*La vida en democracia consiste en el respeto a los derechos de cada uno y su dignidad personal presupone un orden social donde impera la justicia basada en la caridad*.” (...) “*La obediencia es la virtud por la cual aceptamos el orden jurídico establecido y cumplimos las órdenes que nos imparte los que tienen autoridad para hacerlo*”⁸.

⁷ Subversión en el ámbito educativo, Conozcamos a nuestro enemigo. Ministerio de Educación Bs. As., 1977.

⁸ Formación moral y cívica 2. Bs. As., Ed. Estrada, 1981.

Es decir, se buscaba un retorno a la ideología medieval de los grandes Estados Absolutistas en los que, a través de los regímenes de terror asentados en los instrumentos de la dominación como el miedo a la muerte y el miedo al dolor, se entronizaba el carácter divino y omnipotente de la autoridad y el deber absoluto de obediencia del súbdito. En las antiguas sociedades, el poder de la autoridad era muy restringido, por ejemplo, los integrantes de las Cortes del reino de Aragón todavía durante el siglo XV utilizaban este legendario juramento proveniente de los pueblos visigodos: *“Nos, que valemos tanto como vos, juramos ante vos, que no valéis mas que nos, aceptaros como rey y soberano señor con tal de que observéis todas nuestras libertades y derechos, y si no, no”*⁹. Ese concepto de la autoridad del rey subordinada a sus hombres quedó sepultado por las consecuencias de las guerras de los dos imperios, el Imperio Político y el Imperio Eclesiástico, que modificó el concepto de autoridad, porque los vasallos pasaron a ser súbditos incondicionales de la autoridad, y sólo se dirimía si el Papa o el Emperador eran la autoridad máxima, pero la autoridad de su poder pasó a ser indiscutida porque ya no provenía de los hombres sino de una fuente superior y extraterrena: DIOS

De lo anterior puede observarse claramente que el proyecto ideológico de la Junta Militar buscaba entronizar nuevamente en la sociedad el miedo, la obediencia a la autoridad y el concepto de sociedad propio de la Edad Media, aquel que concebía que el orden social es una herencia de la historia que no debe cuestionarse, que a la concepción de la igualdad de los hombres le contraponen la desigualdad que no puede suprimirse porque proviene de Dios; y que los derechos del ciudadano se diluyen bajo el deber de sumisión del súbdito. En coherencia con esa ideología, Videla, al señalar el trastocamiento de los valores tradicionales, determina claramente el concepto de subversión: *“subversión, no es mas ni menos que eso, subversión de los valores esenciales del ser nacional”*¹⁰.

Y así, con la conciencia tranquila de estar cumpliendo el deber moral de restauración de la *“verdadera ideología”*, asesinaron a sangre fría a decenas de miles de *“subversivos”* y sumieron a varias generaciones en el miedo a la libertad.

⁹ Anderson P., El Estado Absolutista, Siglo XXI Editores, México, 1980.

¹⁰ Clarín, 25 de Mayo de 1976.

Dinámicas para trabajar Dictadura y Educación

Libros prohibidos

La quema y prohibición de libros y autores durante la última dictadura militar, dan cuenta de cómo el terrorismo de Estado se propuso no sólo desaparecer personas, sino también y de manera sistemática, desaparecer ideas, sueños, símbolos, discursos, tradiciones.

Los censores de la dictadura pusieron también su mirada represiva en la literatura infantil y juvenil, prohibiendo libros por “ilimitada fantasía” o “humor sutil”, ordenando que el lenguaje debía ser uniforme, sin regionalismos ni connotaciones sociales. En este sentido se prohibió “Un elefante ocupa mucho espacio”, de Elsa Bornemann.

- Leemos el cuento “Caso Gaspar”, de Elsa Bornemann, incluido en el libro “Un elefante ocupa mucho espacio”

Caso Gaspar

Aburrido de recorrer la ciudad con su valija a cuestas hasta vender –por lo menos– doce manteles diarios, harto de gastar suelas, cansado de usar los pies, Gaspar decidió caminar sobre las manos. Desde ese momento, todos los feriados del mes se los pasó encerrado en el altillo de su casa, practicando posturas frente a un gran espejo. Al principio, le costó bastante esfuerzo mantenerse en equilibrio con las piernas para arriba, pero al cabo de reiteradas pruebas el buen muchacho logró marchar del revés con asombrosa habilidad. Una vez conse-



guido esto, dedicó todo su empeño para desplazarse andando sobre sosteniendo la valija con cualquiera de sus pies descalzos.

Pronto pudo hacerlo y su destreza lo alentó: –¡Desde hoy, basta de zapatos! ¡Saldré a vender mis manteles caminando sobre las manos!– exclamó Gaspar una mañana, mientras desayunaba.

Y –dicho y hecho– se dispuso a iniciar esa jornada de trabajo andando sobre las manos.

Su vecina barría la vereda cuando lo vio salir. Gaspar la saludó al pasar, quitándose caballerosamente la galera:

—Buenos días, doña Ramona. ¿Qué tal sus canarios?

Pero como la señora permaneció boquiabierta, el muchacho volvió a colocarse la galera y dobló la esquina.

Para no fatigarse, colgaba un rato de su pie izquierdo y otro del derecho la valija con los manteles, mientras hacía complicadas contorsiones a fin de alcanzar los timbres de las casas sin ponerse de pie.

Lamentablemente, a pesar de su entusiasmo, esa mañana no vendió ni siquiera un mantel. ¡Ninguna persona confiaba en ese vendedor domiciliario que se presentaba caminando sobre las manos!

“Me rechazan porque soy el primero que se atreve a cambiar la costumbre de marchar sobre las piernas...Si supieran qué distinto se ve el mundo de esta manera, me imitarían...Paciencia...Ya impondré la moda de caminar sobre las manos...”, pensó Gaspar, y se aprestó a cruzar una amplia avenida.

Nunca lo hubiera hecho: ya era el mediodía...Los autos circulaban casi pegados unos contra otros. Cientos de personas transitaban apuradas de aquí para allá.

—¡Cuidado! ¡Un loco suelto!!! –gritaron a coro al ver a Gaspar. El muchacho las escuchó divertido y siguió atravesando la avenida sobre sus manos, lo más campante.

—¿Loco yo? Bah, opiniones...

Pero la gente se aglomeró de inmediato a su alrededor y los vehículos lo aturdieron con sus bocinazos, tratando de deshacer el atascamiento que había provocado con su singular manera de caminar.

En un instante, tres vigilantes lo rodearon:

—Está detenido —aseguró uno de ellos, tomándolo de las rodillas, mientras los otros dos se comunicaban por radioteléfono con el departamento Central de Policía.

¡Pobre Gaspar! Un camión celular lo condujo a la comisaría más próxima, y allí fue interrogado por innumerables policías:

—¿Por qué camina sobre las manos? ¡Es muy sospechoso! ¿Qué oculta en sus guantes? ¡Confiese! ¡Hable!

Ese día, los ladrones de la ciudad asaltaron los bancos con absoluta tranquilidad: toda la policía estaba ocupadísima con el “Caso Gaspar –sujeto sospechoso que marcha sobre las manos–”.

A pesar de que no sabía qué hacer para salir de esa difícil situación, el muchacho mantenía la calma y —¡sorprendente!— continuaba haciendo equilibrio sobre sus manos ante la furiosa mirada de tantos vigilantes. Finalmente, se le ocurrió preguntar:

—¿Está prohibido caminar sobre las manos?

El jefe de policía tragó saliva y le repitió la pregunta al comisario número 1, el comisario número 1 se la transmitió al número 2, el número 2 al número 3, el número 3 al número 4... En un momento todo el Departamento Central de Policía se preguntaba: ¿ESTÁ PROHIBIDO CAMINAR SOBRE LAS MANOS? Y por más que buscaron en pilas de libros durante varias horas, esa prohibición no apareció. No, señor. ¡No existía ninguna ley que prohibiera marchar sobre las manos ni tampoco otra que obligara a usar exclusivamente los pies!

Así fue como Gaspar recobró la libertad de hacer lo que se le antojara, siempre que no molestara a los demás con su conducta.

Radiante, volvió a salir a la calle andando sobre las manos. Y por la calle debe encontrarse en este momento, con sus guantes, su galera y su valija, ofreciendo manteles a domicilio...

¡¡¡ Y caminando sobre las manos!!!

Bornemann, Elsa: *Un elefante ocupa mucho espacio*. Ediciones Alfaguara, 2005.

- Partiendo de la pregunta ¿Por qué pensamos que este libro estuvo prohibido?, reflexionamos colectivamente sobre el autoritarismo



Este y otros libros prohibidos durante la dictadura, pueden consultarse en la Biblioteca de Libros Prohibidos del Archivo Provincial de la Memoria. Pasaje Santa Catalina 66. Córdoba.

Materiales para trabajar Educación y Política

Libros • Documentos • Revistas

Para educadores:

- BOLTON, Patricio: *Educación y vulnerabilidad*. La Crujía. Buenos Aires. 2006.
- BROWN, Guillermo: *¿Y si jugamos otra vez?* Centro de Estudios Martin Luther King. s.f.
- BUSTILLOS DE NÚÑEZ, Graciela; VARGAS, Laura; ALFORJA: *Técnicas participativas para la educación popular* (Tomo I). Alforja. Costa Rica. 2000.
- FREIRE, Paulo: *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores Argentina. 2002.
- FREIRE, Paulo: *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI: Buenos Aires. 1994.
- FREIRE, Paulo: *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI. Buenos Aires. 2005.
- FREIRE, Paulo: *La educación como práctica de la libertad*. Madrid, Siglo XXI. 1989.
- INVERNIZZI, Hernán: *Un golpe a los libros*. Eudeba, Bs. As. 2003, 1998.
- PUIGGRÓS, Adriana: *Qué pasó en la educación argentina. Breve historia desde la conquista hasta el presente*. Galerna. Buenos Aires. 2003 (Educación).
- ROZZA, Virginia: *Pido la palabra*. Malasaña ediciones. 2006 (Educación).

Para niños y jóvenes:

- BIERCE, Ambrose: *Diccionario del diablo* (selección). Ediciones Colihue, colección "los fileteados". Bs. As. 1993.
- DEVETACH, Laura: *La planta de Bartolo*. Ediciones Colihue, colección libros del malabarista. Bs. As. 1985.
- DOUMERC, Beatriz y Barnes, Ayax: *La línea*. Ediciones del Eclipse. 2004.

- MONTERROSO, Augusto: *La oveja negra y demás fábulas*. J. Mortiz. s.d.1969.
- ROLDÁN, Gustavo: *La canción de las pulgas*. Ediciones Colihue, colección cuentos del pajarito remendado. Bs. As. 1989.
- ROSS, Tony: *Hipersúper Jezabel*. SM. Madrid. 1990.
- SAKI: *Cuentos crueles*. Ediciones Colihue, colección libros del Malabarista, Bs. As., 1996.



Memoria

La memoria es un espejo donde nos miramos todos





La memoria es un lego

Ojo al piojo con la moda de la memoria

La memoria es lo que queda después de que todo se ha olvidado

La memoria es un acto político

La memoria se anuda. Desatemos la memoria

Quien camina la memoria, en realidad camina la vida

Memorias

pensar lo que fuimos, entender lo que somos,
proyectar lo que queremos ser

Guadalupe Samoluk

*pensar lo que fuimos, entender lo que somos,
proyectar lo que queremos ser*

*

Es integrante de H.I.J.O.S.

Cercanos ya a los 25 años desde el retorno de la democracia en nuestro país, nos encontramos con que todavía es difícil que nuestra historia reciente se trabaje en las escuelas. Como equipo de trabajo muchas veces hemos pensado sobre esto, y entendemos que entre otras razones, esta dificultad se explica por nuestra trayectoria como país, recién 32 años después del inicio de la última dictadura cívico-militar logramos tener el primer juicio oral y público en Córdoba. 32 años para comenzar a juzgar, 32 años llenos de impunidad e hipocresía. Sin embargo en todos estos años diferentes organizaciones y sectores de la sociedad persistimos en la exigencia de Juicio y Castigo, construyendo memorias sobre aquello que se había intentado borrar para siempre. Hoy, cada vez son más los docentes que se animan a trabajar sobre la última dictadura, cada vez son más las experiencias de recuperación de nuestra historia reciente, cada vez hay más espacios donde “de eso sí se habla”, en los que nacen nuevas preguntas y comienzan a construirse nuevos desafíos.

Las presentes líneas apuntan a promover y fortalecer estas experiencias, mediante la socialización de nuestra forma de concebir la memoria y las dinámicas llevadas a cabo para su abordaje con formadores de distintos ámbitos de nuestra provincia.

Cuando comenzamos, hace varios años ya, con la idea de realizar talleres de formación para formadores nos dimos un trabajo previo de lectura y debate en relación a los ejes que nos interesaba abordar, con el objetivo de acordar criterios para el desarrollo de nuestra tarea como coordinadores en los talleres. Estos

primeros momentos nos llevaron a poner en discusión muchos de los supuestos con los que veníamos trabajando, cuestiones que continuamos repensando a partir de lo que surge en cada taller. Así, estas reflexiones son resultado de un trabajo colectivo, que aún continúa, por eso esperamos que sea discutido y repensado por otros formadores.

Memorias

Escuchamos hablar de “la memoria” muchas veces, sobre todo cuando estamos cerca de alguna conmemoración ligada a nuestro pasado reciente, pero son pocos los momentos que nos damos para reflexionar sobre este concepto. ¿Es posible una única memoria? Si la misma se construye desde la experiencia y hay tantas vivencias diferentes como personas, ¿no deberíamos pensar que la memoria es siempre plural y entonces hablar de memorias plurales y no de la memoria como algo monolítico? Estas preguntas surgidas a partir de la lectura de Pilar Calveiro¹, nos hacen pensar en esa relación profunda entre las experiencias y las memorias.

Ahora bien, podríamos decir que las memorias sobre nuestras vivencias no se construyen a partir de la mera experiencia individual, sino que están condicionadas por nuestra posición social, nuestros grupos de pertenencia, nuestra ideología, los espacios que habitamos cotidianamente, nuestras ocupaciones, es decir nuestra práctica de ser en el mundo. Es que el ejercicio de nuestra memoria siempre se desarrolla en tiempo presente, es decir que rememoramos desde el momento que vivimos, desde aquello que hoy somos como personas y como sociedad. Así un mismo hecho es evocado de diferentes maneras en diferentes momentos, aunque en lo esencial no modifiquemos nuestro recuerdo, seguramente años más tarde lo evocaremos de otra forma. Nuestros recuerdos no permanecen inalterables, cambian y se transforman como nosotros mismos.

Este carácter dinámico y plural de las memorias, nos permite comprender su profunda relación con la identidad, es decir lo que somos y lo que no somos, para nosotros mismos y para los otros. La forma en la que evocamos determinado hecho hace que nos encontremos con unos y nos desencontremos con otros. Pero no sólo la forma en que recordamos sino sobre todo qué recordamos y qué olvidamos, porque la memoria es siempre una selección. Nadie puede recordar

¹ CALVEIRO, Pilar: “Puentes de la memoria”, Revista Lucha Armada en Argentina, N° 1, Diciembre de 2004.

todo, ni tampoco olvidar todo, memoria y olvido son parte del mismo proceso de constitución de nuestra identidad.

Ahora bien, no es lo mismo el olvido que el silencio, hay situaciones que hacen posible hablar de ciertas cosas y otras que no, y esto también tiene que ver con nuestro lugar en el mundo, con nuestros grupos de pertenencia, etc. Este aspecto nos lleva a pensar en las palabras legítimas, es decir aquellas que se constituyen en referenciales a la hora de abordar una temática y aquellas que se consideran ilegítimas. Así la cuestión del poder está presente en las formas en la que hacemos memoria, por eso es que éste es un ejercicio político en el sentido de que está atravesado por una visión de la sociedad, de lo que somos y lo que queremos ser, de lo que nos parece que tiene que ser recordado y lo que no, de lo que puede ser dicho y lo que no.

Qué recordamos y qué no, de qué forma recordamos, quiénes lo hacemos, en qué contextos, entre otras cuestiones, dan cuenta de que el ejercicio de la memoria es fuente de conflictos. Muchas veces éste carácter conflictivo se utiliza como argumento para anular la posibilidad del debate público, en frases como “es mejor no mirar al pasado porque nos divide”. Para nosotros al contrario, reconocer las diferencias es el punto de partida para la práctica pedagógica, debatir desde diferentes puntos de vista, desde nuestras múltiples experiencias y horizontes, es la base para la construcción de una cultura verdaderamente democrática.

Así es que en los talleres que realizamos buscamos construir espacios donde sea viable tomar la palabra, espacios de confianza que promuevan y permitan la escucha del otro, la reflexión, el debate y la participación. Porque concebimos que la posibilidad de transformación de nuestras prácticas educativas reside en habilitar espacios donde experimentar formas democráticas de relacionarnos, en los que la reflexión sobre nuestras prácticas cotidianas como formadores sea el puntapié para transformarlas.

Memorias del Terrorismo de Estado

¿Qué te paso en la vida que llegaste hasta aquí? fue la pregunta con la que durante varios años se encontraron quienes comenzaban este proceso de formación en Derechos Humanos. Qué difícil nos resultó a veces responder a esta pregunta, nos llevaba a pensar en nuestra trayectoria personal y colectiva, nos pro-

ponía ejercitar nuestra memoria como docentes, como estudiantes, como personas...

“Yo viví antes del proceso una actividad gremial por los derechos de los docentes privados que hasta entonces estaban muy olvidados. Luego vino el proceso. De mi boca no salieron más protestas. Con respecto a ese tema era un silencio aterrador. Luego me llevaron presa. Y después el exilio. Escuché y viví atrocidades. Algo aprendí de lo que fue esa parte de la historia. Me asusta mucho que la juventud no sepa lo que es, además de que no se enseña en los colegios...”

“Soy del interior de la provincia de Santa Fe, un pueblo ferroviario, viví ahí hasta terminar el secundario. Me tocaron unos cuantos profes piolas que nos hospedaban a un grupo de estudiantes que viajábamos a Santa Fe a conciertos de Charly García, Fito Páez, etc... Largas madrugadas de mates en casa de profes que nos hablaban del Che, de lo que pasaba con algunos profesores que de pronto dejaron de dar clase y nunca más los vimos...”

“El dolor nunca curado de haber padecido la desaparición de compañeros y conocidos en aquellos años, hace que hoy me acerque aquí, tal vez así trabajando entre todos, cierren las heridas...”

“La respuesta es fácil empecé a sentir, ver y así la verdad de toda una mentira que me hicieron creer...”

“¿Qué pasó? Uyyy, qué no pasó...”

No pasó que se pudiera hablar. De las crueldades de la dictadura sin sentirme aprisionada en un tiempo. Luego, socializando entre mateadas en grupos reducidos, entre gente amiga, pero en ámbitos diversos, de eso no se podía hablar, hablo de la escuela, del ámbito laboral, aún en los intentos, siempre hay un dejo preguntando qué estás diciendo. Eso que pasa en nuestra cotidianeidad como docentes, los derechos humanos es siempre un tema candente, la historia de nuestra historia, contada desde otra historia, siempre es un tema que en ámbitos institucionales no se puede contar...”

“He crecido en una familia tipo, clase media, dónde el discurso hegemónico de los medios masivos de comunicación cenaba con nosotros en nuestra mesa.

Y la adolescencia con su rebeldía empezó a aportar preguntas, cuestionamientos, a pesar de 3 años de secundario en una escuela privada donde el director era un ex milico que no nos dejaran ver “La noche de los lápices”. Censuraron un afiche que decía “11 de octubre último día de libertad”, creo que tuvo un efecto, seguramente diferente a lo esperado.

Y fue naciendo la necesidad de participar, el sentimiento de libertad, de querer tomar decisiones, encontrarme con otros, compartir...

Y la docencia... carrera que empecé con muchas dudas y poca convicción, hasta que conocí a Freire y a la educación popular, y a Tonucci, Rodari y me sentí feliz ser una trabajadora de la educación.”

“Yo creo que todo empezó hace mucho tiempo, cuando empecé a preguntar, investigar sobre la historia de los ’70 ’80, sobre esa guerra sin argumentos, sobre esas historias de desaparecimientos de personas y robos de niños; y nada, sólo encontraba respuestas del tipo “para que me tranquilizara y no jodiera más”. En el cole de eso no se habla y mis viejos a ese tiempo lo vivieron de otra forma, no estaban involucrados, vivieron tranquilos...”

“La desaparición de mi hermano Luis Alberto Fabri en abril de 1977, toda la experiencia que tengo de tantos años, pues me integré a Familiares hace 27 años.

Y también mi actuación en la docencia que se inició por esos años, y que en 1977 fue duro ejercerla ya que estaba en las listas (cuando fui nombrada) del servicio de inteligencia y estuve varios meses sin trabajar.

Recuerdo mis días en la dictadura trabajando en una escuela muy lejos de casa, la preocupación de mi madre de verme volver.

En 1983 al llegar el gobierno “democrático”, seguí en educación; paralelamente a mi trabajo como docente, estaba en la comisión de prensa de Familiares. Y siempre dí en forma *individual* a mis alumnos la temática de Derechos Humanos...”

“Crecí en una época de mucho *silencio* especialmente todo mi colegio secundario, ’76 al ’81...”

“Cuando tenía 5 años esperé como de costumbre a mi viejo cuando volvía de trabajar. Año ’76.

Contenta, eufórica le pedí upa mientras le contaba que teníamos los argentinos un presidente nuevo. Mi viejo me soltó y con una cara de triste y bronca se convierte, dijo “Esto hija no es para alegrarse”.

1983: Periodo electoral. Mi maestra de Ciencias Sociales nos propuso trabajar la democracia. Me encanto la vivencia de discutir con mis compañeros todo el tiempo en el aula. Milicos no, democracia si. Me aterrorizaba cuando muchos niños me decían que sus papas no los dejaban hablar del tema. Nuevamente mi viejo, mediando la información me explicaba el contexto. A su modo.

1985: Quizás por morbosidad, o por desobediente (me habían negado que lo levara porque era muy fuerte para mi) leí el NUNCA MÁS.

Nuevamente politizaba en la escuela todos los temas. Se acerca una compañera contándome la historia de su viejo torturado y perseguido por los milicos. Me dijo que su viejo le había dicho que no me metiera en esas cosas y que me contara su historia. Era miembro del gremio de los municipales.

1991: Comencé a construir la historia de los desaparecidos de Barranca Yaco. Motivo: la gente no se quería comprometer con nuestro grupo porque decía que ya lo “había pasado con los milicos”.

2004: Me encuentro sin poder encontrar sin poder continuar encontrar las palabras precisas para explicar nuestra historia...”

“Nosotros salíamos a bailar... y nosotros hoy tenemos miedo cuando nuestros hijos salen a bailar, a mí antes no me afectaba. Uno no sabía... hasta el '82 o por ahí, cuando le tocó la colimba a un amigo y murió en Malvinas. Recién hoy nos damos cuenta de muchas cosas, yo vine queriendo despegarme del pasado. Cuando mis hijos me preguntan “¿Qué hacías? ¿Dónde estabas?” yo me siento estúpida. Me resulta difícil despegar esto del hoy. Recién a mis 40 años estoy descubriendo esta historia...”

“...esa parte de la historia argentina 1976-1983 siempre ha sido silenciada en el lugar de donde vengo (Formosa) incluso algunas veces solía escuchar “como no vuelven los militares, antes no había ladrones, patota, droga... se cobraba a fin de mes”, etc. el paso por el ejército era el paso para hacerse hombre... recién ahora me acerco a todo esto y después de años (tengo 25) de tener miedo de leer Marx o Freire, de escuchar hablar de manera despectiva de los zurditos, de escuchar a mi padre aconsejarme “no digas eso, antes decías eso y te mataban”. A nosotros no nos permitían escuchar a León Gieco o Víctor Heredia. El año pasado me hice con unos apuntes

sobre psicología social y derechos humanos, empecé a darme cuenta que es un área que tengo... es algo que tengo que hacer...”

Estos son algunos de los escritos que surgieron de esta pregunta, memorias que muchas veces eran compartidas por primera vez. Arrancar con este ejercicio significó para nosotros comenzar un proceso donde sintiéramos que podíamos compartir nuestras memorias, donde nuestras experiencias fuesen valoradas desde el principio.

En el desarrollo de los encuentros volvíamos sobre aquellas respuestas y realizábamos nuevos ejercicios de memoria, desde los cuales nos permitíamos conectar el ayer con nuestras prácticas actuales, reflexionar sobre las continuidades y las rupturas entre dictadura y democracia, sobre todo en nuestros espacios de trabajo. Además releíamos nuestras experiencias junto a otros, las poníamos en diálogo con textos, con imágenes, con documentos, construíamos saberes sobre nuestro pasado como pueblo partiendo de nosotros mismos.

Pedagogía para la memoria

Muchas veces creemos que para conocer el pasado sólo basta con adquirir el libro de historia más nuevo, el que tiene “la papa” sobre el período de nuestro interés. Sin embargo cuando contraponemos ese relato con experiencias personales o de otras personas cercanas a nosotros, lo dotamos de una nueva dimensión, podemos debatirlo, discutir la perspectiva desde la cuál fue producido, y sobre todo darle vida a la historia y no comprenderla como una mera sucesión de eventos con los que aparentemente no tenemos nada que ver.

En relación a nuestro pasado reciente existen gran cantidad de producciones: libros, documentales, testimonios, películas, muestras fotográficas, etc., que además de permitirnos aprender sobre lo ocurrido en aquellos años, pueden servirnos como disparadores de memoria en nuestro trabajo como formadores. Y decimos disparadores ya que el desafío de construir un país donde se respeten los Derechos Humanos debe ir más allá, intentando conectar estas producciones con el mundo que vivimos, con las prácticas que tenemos, con lo que somos como sujetos. Así, de poco sirve que conozcamos al dedillo las convenciones, pactos y tratados sino podemos construir ámbitos donde esos presupuestos sean verdaderamente puestos en juego. Hablamos de la difícil pero necesaria búsqueda de la coherencia entre lo que decimos y lo que hacemos.

¿Cómo educar para la democracia si yo misma no soy democrática? ¿Cómo educar para la solidaridad si yo no soy solidaria?, preguntas cotidianas para quienes buscamos una educación respetuosa por los Derechos Humanos que eduque desde el ejemplo, desde la praxis.

La violación sistemática de los Derechos Humanos llevada adelante por el Estado Argentino, incluso desde antes del inicio de la última dictadura cívico-militar, es comprendida para nosotros como una experiencia límite, que no sólo afecta a quienes fueron secuestrados, detenidos, torturados, condenados al exilio o al silencio, a quienes aún permanecen desaparecidos y a sus familias, sino a toda la sociedad. Al decir de Michael Pollak: “toda experiencia extrema es reveladora de los elementos constituyentes y de las condiciones de la experiencia “normal”, cuyo carácter familiar hace a menudo de pantalla al análisis”², es decir nos permite visibilizar muchas cosas que están naturalizadas en nuestras experiencias cotidianas, en nuestras identidades como personas y como sociedad.

En este sentido, creemos que preguntarnos si vivimos en el país del Nunca Más, nos lleva a reconocer cuáles son las prácticas autoritarias presentes en nuestra vida cotidiana, de qué manera nos relacionamos, desde qué lugar ejercemos nuestras prácticas educativas. Esta reflexión sobre las condiciones y las posiciones desde las que educamos es para nosotros fundamental para la construcción de formadores críticos y comprometidos con la realidad. Así, el ejercitar la memoria puede ayudarnos a comprender la realidad en la que vivimos, a entender sus razones y poder así darnos estrategias de problematización y abordaje en nuestro trabajo, ayudándonos a construir esa paciencia impaciente de la que hablaba Paulo Freire.

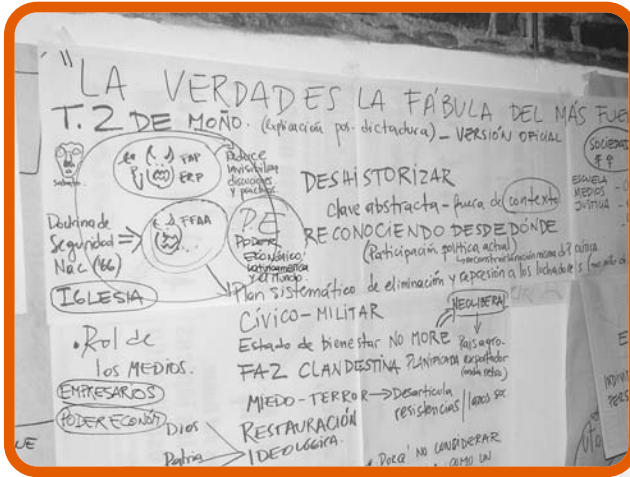
Nuestra propuesta de trabajo busca entonces que reflexionemos sobre lo que fuimos para entender lo que somos y proyectar lo que queremos ser, o como diría el Ejército Zapatista de Liberación Nacional que recuperemos el pasado para luchar en el presente por un futuro mejor.

CALVEIRO, Pilar: “Puentes de la memoria”, Revista *Lucha Armada en Argentina*, N° 1, Diciembre de 2004.

POLLAK, Michael y HEINRICH, Natalie: “El testimonio”, en Michael Pollak *Memoria, olvido, silencio. La producción social de identidades frente a situaciones límite*, Ediciones Al Margen, La Plata, 2006.

² POLLAK, Michael y HEINRICH Natalie: “El testimonio”, en Michael Pollak “Memoria, olvido, silencio. La producción social de identidades frente a situaciones límite”, Ediciones Al Margen, La Plata, 2006.







Dinámicas para trabajar Memoria

Cuando decidimos incluir el eje Memoria en los talleres lo hicimos pensando en que la memoria se construye entre todos, no es única, aunque a veces esta naturalizada la idea de que “hacer memoria” es repetir lo que nos contaron, repetir lo que leímos sin cuestionarnos sobre sus sentidos. En los talleres trabajamos dinámicas que permitieron hacer este ejercicio: repensar la historia haciéndola parte de nuestro presente, trabajar dialécticamente la memoria, desarmarla y volverla a armar para construir nuevos sentidos y plantearnos nuevas preguntas. La presencia de educadores que trabajaban en espacios de escolarización formal permitió profundizar sobre ciertos hitos históricos que era necesario cuestionar.

Juego de las imágenes

- Disponemos en el espacio una serie de imágenes: fotografías recortadas de revistas, fotografías familiares, reproducciones de pinturas, postales...cada participante elige una y cuenta por qué la eligió: qué le llamó la atención, qué le gustó de la imagen, a qué le hizo acordar.
- Nos dividimos en grupos de cuatro o cinco participantes y a partir de la foto que eligió cada uno, construimos un relato colectivo.
- Compartimos los relatos.

Ponemos en juego nuestras memorias personales para construir un relato colectivo.

Juego de las estatuas

Comprender críticamente los procesos históricos nos permite apropiarnos de memorias colectivas para resignificar nuestro presente. El siguiente ejercicio propone poner el cuerpo y la cabeza para darle sentido a esas imágenes congeladas que a veces nos transmiten como historia.

- Caminamos por el espacio al compás de la música, cambiando de dirección y velocidad según las indicaciones del coordinador.
- A la voz de “stop” nos quedamos quietos como estatuas.
- Seguimos caminando mientras el coordinador explica que en el próximo “stop” en vez de estatuas individuales, formaremos una foto o un “complejo escultórico” con el título que el coordinador proponga, por ejemplo: “Conquista del desierto”
- El coordinador dice “stop” y el título de la foto. Rápidamente y sin hablar ni pensarlo mucho, los participantes forman la imagen con sus cuerpos.
- Se desarma la foto, seguimos caminando por el espacio hasta que el coordinador da otro título, por ejemplo “descubrimiento de América”. Los participantes arman entonces esta que será la foto número 2. es importante que cada participante recuerde la posición que tenía en cada foto.
- Realizamos varias fotos con títulos diversos, por ejemplo: “Guerra de Malvinas”, “Cordobazo”, “25 de mayo”, “Llegada del hombre a la Luna”...cada foto tiene un número de orden.
- A continuación el coordinador pide que se repitan las fotos, pero en distinto orden al que fueron realizadas originalmente, por ejemplo: “La 2, la 5, la 3, la 1, la 4”
- Repetimos la secuencia, esta vez en el orden original. Ahora, los participantes del grupo tienen la opción de salir de la foto y proponer cambios.
- Charlamos colectivamente. ¿Qué cambios se propusieron? ¿Por qué? ¿Estamos de acuerdo con los títulos de las fotos? ¿Qué otros títulos propondríamos?
- Los títulos de las fotos, así como las pautas para el debate pueden variar de acuerdo al tema específico sobre el que se desee trabajar, por ejemplo: terrorismo de Estado, colonialismo, movimientos sociales, género...

“En primer grado, cerca del 17 de agosto, nos enseñaron que San Martín cruzó los Andes en un caballo blanco para liberar Chile. En segundo grado, por la misma fecha, nos contaron lo mismo. Y en tercero y en cuarto...”

Yo pensaba que San Martín cruzaba los Andes todos los años en agosto y que en las vacaciones de verano volvía para volver a cruzar los Andes al año siguiente...”

*Relato de Virginia, maestra,
integrante del “Vivimos...”*

Juego de la red o telaraña

- Nos colocamos de pie en círculo, un participante sostiene un ovillo de lana. Este debe decir alguna palabra, pensamiento o frase que relacione con la memoria, tomar la punta de la lana y lanzar el ovillo a otro que hace lo mismo y así sucesivamente. El que quedó último con el ovillo debe regresarlo al que lo envió inicialmente. Un coordinador registra la palabra de todos y devuelve ese registro a los participantes en forma de poema enumerativo leído.

Tejemos sentidos acerca de la memoria y descubrimos que, si nos organizamos, todo es posible.

La memoria

*La memoria es un lego.
La memoria es un acto político.
La memoria se construye, es lucha y está viva.
La memoria es acción y libertad.
La memoria es necesaria para desenredar.
Tengamos memoria para no seguir errando.
La memoria no es una sola.
La memoria es un sueño, alimento del alma.
Si la memoria tiene demasiado alimento
se produce sobrepeso.
Si falta el alimento
somos desnutridos de la memoria.
La memoria son relatos
y un espejo donde nos miramos todos.
La memoria nos construye.
La memoria es un aljibe
de donde sacamos para no desaparecer.
La memoria es escuchar
todos los ruidos de la casa
y cantar canciones de García Lorca.*

*El arte construye memoria,
memoria por los grupos originarios,
para no olvidar, para el presente
y para el futuro.
La memoria es acción para un mundo mejor.
Memoria para mejorar la historia.
La memoria nos da fuerzas.
Hay memorias truchas.
La memoria es como un telar.
Memoria no es aprender de memoria.
La memoria construye redes.
Redes flexibles.
La memoria es salud.
Memoria es lo que queda después que todo se ha olvidado.
La memoria se anuda, desatemos la memoria.
Memoria no es sinónimo de nostalgia.
Con nuestra memoria, construimos la historia.
La memoria son los otros y soy yo.
Ojo al piojo con la moda de la memoria.*

Producción colectiva. 18-06-05

- En la telaraña que se formó en el juego, colgamos algunas lapiceras y debajo de la red la misma cantidad de botellas. El juego continúa tratando de ensartar las lapiceras en las botellas.
¡Por fin lo conseguimos!
- Hacemos una reflexión colectiva, buscando la relación entre esta segunda parte del juego y nuestras prácticas en relación con la educación y la memoria:

Reflexiones a propósito de la memoria

Acá hay que organizarse.

Juntos todo es posible.

Es más fácil entre todos.

Todos somos sujetos sociales.

Vale la pena saber.

Construir entre todos el goce de participar.

Participar para tener presente y puntería.

Hay que aflojar, tensionar y sostener.

Tejer tramas es una forma de comunicarse.

Entender la urdimbre de la organización.

La transmisión de experiencias genera nuevas formas de construir.



Materiales para trabajar Memoria

Libros • Documentos • Revistas

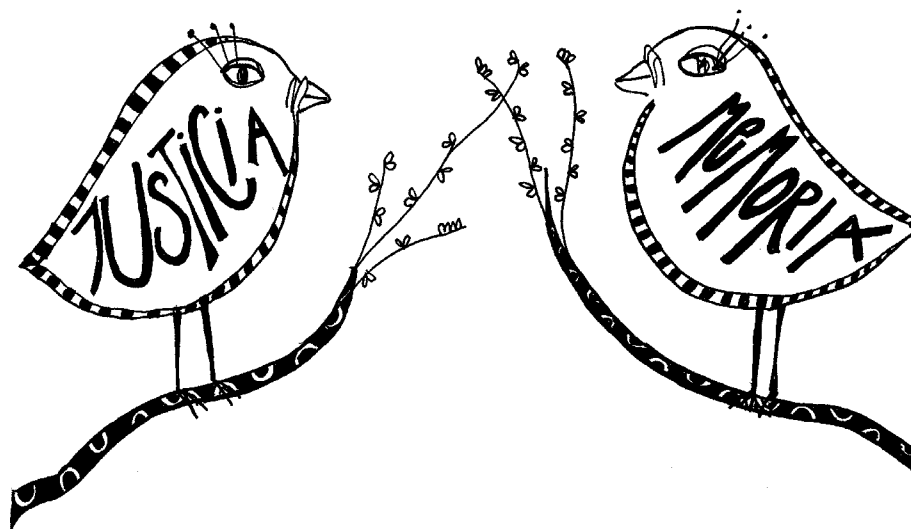
Para educadores:

- Archivo Provincial de la Memoria: *Diario de la memoria*. Publicación trimestral.
- BODOC, Liliana: *Los días del venado*. Norma. Buenos Aires. 2007.
- BODOC, Liliana: *Los días de la sombra*. Norma. Buenos Aires. 2007.
- BODOC, Liliana: *Los días del fuego*. Norma. Buenos Aires. 2007.
- CALVEIRO, Pilar: “*Antiguos y nuevos sentidos de la política y la violencia*”. En: *Revista Lucha Armada en la Argentina*. N° 4. Año 1. Buenos Aires. Diciembre, 2004 y febrero, 2005.
- CALVEIRO, Pilar: “*Puentes de la memoria, terrorismo de Estado, sociedad y militancia*”. En: *Revista Lucha armada en la Argentina*, n° 1, Buenos Aires, 2004
- CASULLO, Nicolás: “*Memoria y revolución*”. En: *Revista Lucha Armada en la Argentina*. N° 6. Año 2. Buenos Aires. 2006.
- Familiares de Desaparecidos y Detenidos por Razones Políticas de Córdoba: *Relatos de amores, sueños y luchas I*. Imprenta H.I.I.J.O.S. 2006.
- Familiares de Desaparecidos y Detenidos por Razones Políticas de Córdoba: *Relatos de amores, sueños y luchas II*. Imprenta H.I.I.J.O.S. 2007.
- Familiares de Desaparecidos y Detenidos por Razones Políticas de Córdoba: *Relatos de amores, sueños y luchas III*. Imprenta H.I.I.J.O.S. 2008.
- GALEANO, Eduardo: *Las venas abiertas de América Latina*. Catálogos. Buenos Aires. 2005.
- GALEANO, Eduardo: *Días y noches de amor y de guerra*. Siglo XXI. Buenos Aires. 2005.

- JELIN, Elizabeth y Susana Kaufman (comps.): *Subjetividad y figuras de la memoria*, Buenos Aires. Siglo XXI, 2006.
- JELIN, Elizabeth: *Memorias en conflicto*, en Revista Los Puentes de la Memoria, n° 1, La Plata, agosto 2000.
- JELIN, Elizabeth: *Los trabajos de la memoria*. Siglo XXI. Madrid y Buenos Aires, 2002.
- VEZZETTI, Hugo; Lorenz, Federico y Claveiro, Pilar: “*Memoria, militancia e historia*”. En: Revista Lucha Armada en la Argentina. N° 1. Año 1. Buenos Aires. 2005.
- SEOANE, María: *Todo o nada. La historia secreta y la historia pública del jefe guerrillero Mario Roberto Santucho*. Planeta. Buenos Aires. 1991.

Para niños y jóvenes:

- BODOC, Liliana: *Los días del venado*. Norma. Buenos Aires. 2007.
- BODOC, Liliana: *Los días de la sombra*. Norma. Buenos Aires. 2007.
- BODOC, Liliana: *Los días del fuego*. Norma. Buenos Aires. 2007.
- BIALET, Graciela: *Los sapos de la memoria*. Op Oloop. Córdoba. 1997.
- BODOC, Liliana: *Diciembre, superalbum*. Alfaguara, Argentina, 2003.
- FOX, Mem: *Guillermo Jorge Manuel José*. Ekaré, Caracas, 2006.
- MACHADO, Ana María: *Había una vez un tirano*. Sudamericana. Buenos Aires. s.f.
- OESTERHELD-BRECCIA: *Evita/El Che, 2007*. Nueva Biblioteca Clarín de la Historieta.
- OESTERHELD-SOLANO: *El eternauta 1957-2007: 50 años*. Doedytores, Argentina 2007.



Identidad



Interdiálogos sobre Educación, Memoria e Identidad

María Lidia Piotti

*Charla en el marco del taller
“¿Vivimos en el país del nunca más?”
Año 2004*

Al encuentro le he llamado interdiálogos porque no sólo hemos conversado y nos hemos comunicado entre quienes estábamos presentes, sino también con quienes aportaron sus relatos y testimonios para la investigación, con los autores consultados y con la historia individual y colectiva de todos nosotros y nosotras y con quienes ya no están, han sido asesinados o desaparecidos y hoy regresan en nuestras memorias y en nuestras voces.

He sido convocada por H.I.J.O.S para comentarles una investigación con relatos de vida de los hijos de las víctimas del terrorismo de Estado. En mi tesis lo que hice fue elegir dos ejes centrales: identidad y conocimiento para hablar de la escuela y también para hablar de los hijos de presos, exiliados, asesinados y desaparecidos.¹

Para empezar de una manera participativa me gustaría primero que entre todos definamos qué entendemos por identidad. Para disparar el tema voy a leer antes dos testimonios cortitos de los relatos que hacen los entrevistados y después ustedes entre todos pueden pensarlo. Y antes introduzco una frase, con la que yo empiezo el capítulo dos de la tesis, de un escritor que trabaja un libro sobre los barrios.

“Como los retratos, la identidad no se destruye, puede replegarse y replegarse hasta los lugares de la muerte y volver un día y ser millones”

*

Licenciada en Trabajo Social y Magíster en Investigación Educativa Socio antropológica. Investigadora y docente en la Universidad Nacional de Córdoba. Miembro co-fundadora de la Red Buhito por la Defensa de los Derechos del Niño y el Adolescente y del Comité Argentino del Foro Social Mundial. Es autora, entre otros trabajos, del libro “Memorias Escolares de los Hijos de las Víctimas del Terrorismo de Estado”.

¹ www.comisionporlamemoria.org

El primer relato es de Matías (un nombre figurado porque él tiene otro nombre real). Matías es un joven cuyos padres están desaparecidos, hecho que ocurrió cuando él era muy pequeño y vivió su infancia en el exilio pasando por distintas familias hasta que lo encuentran sus abuelos, él casi no tiene recuerdos de sus padres.

“Yo creo que mis padres me hacen, tengo muchas cosas de ellos, aunque ellos no me hayan criado, ahora tengo que encontrar esas cosas en mí, buscar la identidad es entender más quién soy, cuando me reciben mis abuelos yo iba con un juego de ajedrez y un cuchillo, era lo único que me quedaba regalo de mis padres, eso marcó toda mi vida, porque siempre jugué al ajedrez y ahora colecciono cuchillos”.

El segundo relato, es de una detenida política que me cuenta su historia cuando yo trabajaba en el Taller Cortázar² y siempre me impresionó mucho esa historia.

“Entraron a mi casa, yo estaba dando de mamar a mi chiquita de seis meses y la arrancaron de mis brazos. Después la recuerdo llorando extendiendo sus bracitos hacia mí, mientras me torturaban... Durante mi encarcelamiento, mis padres, que eran campesinos se hicieron cargo de ella y nunca la llevaron a visitarme. Cuando salí fui a buscarla a la casa de sus abuelos, Valentina ya tenía seis años, por la noche nos acostamos juntas a dormir y ella se acercó a mi pecho y empezó a mamar como si el tiempo no hubiera transcurrido”

Ahora hacemos una lluvia de ideas sobre la identidad.

Participantes:

- *Identidad para mí es un mundo del que nosotros partimos, un mundo que nosotros necesitamos para poder formar la persona, es nuestra base.*
- *Al tema de la identidad es como que siempre, siempre se puede volver. Muchas veces hablamos de tomar la identidad fundamentalmente en el sentido que se le da a esta idea de que siempre se puede reconstruir, siempre la podemos volver a encontrar, que quizás sea eso, que hay partes de la identidad que a lo mejor no la tenemos presente en ese momento y la podemos, buscar.*

² Los talleres Julio Cortázar se crearon en Córdoba en 1984 por iniciativa de un grupo de profesionales (psicólogos, docentes...) interesados en propiciar un espacio de encuentro y expresión artística para niños y adolescentes cuyos padres estaban desaparecidos o estuvieron detenidos en la última dictadura militar. Además, estos talleres estaban abiertos a otros niños que tuvieran ganas de participar. Años después, muchos de estos chicos y chicas, formaron la organización H.I.J.O.S.

- *Para mí son como partecitas de otro, son estructuras internas que se van formando y permanecen y que por ahí se aplacan y son partecitas de otros que nosotros vamos absorbiendo.*
- *Yo creo que la identidad, como el nombre es lo propio de cada uno y que las cosas que pasan en la vida de cada uno forman la identidad.*
- *Para mí es muy grande la identidad, porque contiene los vínculos que se entremezclan y se mueven, los de unos y los de otros. Habla de quien soy con el quienes somos, pero eso a la vez que se va acumulando en toda la vida, se va modificando, no deja nunca de moverse, de cambiar, va haciendo la casita interna de lo que soy y se va haciendo siempre. Y otra cosa que me llama la atención: lo social y lo biológico, la sangre y la cultura, el miedo a que nos digan somos personas que sangran y temen. Obviamente algo de eso también da cuenta de tu forma de pensar.*
- *La identidad, lo que uno es, es un poco lo que se va construyendo. Uno va cambiando, se va descubriendo un poco más a medida que va pasando el tiempo, se redescubre, se reencuentra, con el planteo que de pronto es la situación está de los chicos apropiados. Ellos cuando descubren quienes fueron sus padres biológicos recuperan su identidad. No lo tengo del todo pensado, pero me parece que también es las circunstancias que se están viviendo, las formas de pensar que se tienen y las herramientas que uno va acumulando a lo largo del tiempo.*
- *Uno; es los sentimientos que ha vivido, tanto lo bueno como lo malo. No creo que siempre sean los parientes biológicos, las personas más importantes en la vida, a veces lo encontramos en los amigos o en otras personas cercanas.*
- *Para mí la identidad también es lo que uno aprende, la identidad se siente desde que uno está en la panza de la mamá, desde que es chico y van dándole amor. La identidad es lo que soy y lo que somos, es la historia.*
- *Yo decía algo parecido a eso, yo creo que la identidad tiene que ver con un concepto sobre lo que yo creo que soy, lo que yo pienso que soy y lo que los otros también piensan que uno es y emerge como una construcción. La identidad también la construimos nosotros, con los recuerdos, la memoria. Y yo la voy construyendo a mi propia identidad a cada rato, y en cada día con todo lo que fue mi historia personal, familiar, mi historia escolar, profesional, toda mi historia, hechos del pasado, del presente y como proyecciones, en un sentido inmenso.*

Ustedes pueden seguir agregando o desagregando ideas, seguir trabajando esto de la identidad para poder entender a los H.I.J.O.S., sus silencios y sus bús-

quedas. Esto es lo que yo hice, trabajé sobre identidad, buscando a autores que también la estudiaron, sobre todo dentro de la antropología, y a partir de la propia experiencia de vida.

Esta frase que figura como título de la investigación la puse porque a través de la trayectoria escolar, que toma el paso desde el jardín de infantes hasta la universidad, nos permite analizar cómo se va dando en ellos la formación de la identidad.

La identidad tiene *aspectos objetivos*, que es lo que todos ven, es aquello que todos percibimos como evidencia y que expresa la peculiaridad de cada persona: el nombre que tenemos, el apellido que llevamos, la familia de donde venimos, el país donde nacemos...

También está lo *subjetivo*, la idea que tenemos cada uno de nosotros acerca de quienes somos, lo que uno cree que es, los atributos y valores que uno cree tener. Por ahí lo que yo creo que soy no tiene nada que ver con lo que soy, o con lo que los otros ven que soy, por eso decimos que es subjetivo, es la percepción que cada uno tiene de sí mismo, eso forma parte de la identidad. De hecho en alguna medida cada uno tiene un ideal, un proyecto de sí mismo, creando su identidad en torno a esa representación.

Después, está ese otro aspecto de la identidad: *“los otros”*. A la identidad, nadie la podría elaborar solo, la identidad es entonces un espejarnos en los demás, la vamos creando de acuerdo a los espacios sociales por los que pasamos y con quienes nos relacionamos y vivimos. Los otros nos designan, nos nombran, nos constituyen. Lo que se dijo recién a mí me gusta, en alguna medida los otros la están conformando, todos creamos nuestra identidad en relación a los otros, la vida es relación, todos esos seres con los cuales nos vamos cruzando durante la vida, desde los otros que nos antecedieron, nuestros padres, abuelos, hasta nuestros hijos y los otros que vienen; incluso los que todavía no existen. Si tenemos una idea integral, una idea plena de lo que es la vida, también ellos determinan nuestra identidad porque somos materia conciente de sí misma y queremos cuidar este mundo para los que vienen, también están ellos hablándonos a nosotros, como una identidad difusa pero constituyente.

Finalmente están los aspectos históricos, alguien es quien es porque también es herencia cultural de la cual no se puede sustraer totalmente. Con psicoanálisis y socioanálisis uno a veces puede sacar a luz toda esa herencia que esta

ahí, y un poco es el núcleo permanente, a veces latente, a veces profundo e inconsciente de referencia. Ya sea por imposición o por reconocimiento, es un núcleo que está ahí, subyace en nuestra identidad.

Y esto, la identidad étnica es muy importante a la hora de hablar de Derechos Humanos, porque cuando hablamos de Derechos tenemos que pensarlos para identidades culturales diferentes. Los Derechos Humanos son universales pero no uniformes; cada persona los va asumiendo y lucha por ellos, porque en realidad en el mundo que vivimos ejercemos una resistencia permanente para sobrevivir. Pienso que no vivimos en un mundo que apoya la vida, vivimos en un mundo donde el poder que lo dirige tiene más proyectos de muerte que de vida, porque todo está orientado a la acumulación de dinero para unos pocos. La mayoría de los gobiernos tienen ese objetivo y lo que llamamos mercados hoy es eso, es el proyecto donde las transnacionales disputan sus intereses y crean nuevas muertes cotidianas, genocidios silenciosos e impunes como el hambre, la exclusión social y la miseria en todas sus expresiones. Entonces nosotros en esta disputa por los proyectos de vida vivimos resistiendo en ese sentido, por eso también tenemos una identidad colectiva que se va construyendo y se va transformando en el devenir coyuntural de esos proyectos.

La identidad no es estable, pero hay núcleos permanentes, nosotros vamos cambiando pero hay un hilo conductor, hay una red que nos va marcando ese camino. Además, es múltiple porque a lo largo de la vida nosotros somos padres, hijos, hermanos, profesionales, trabajadores, vecinos, ciudadanos, o sea tenemos múltiples posiciones como sujetos. Llamamos sujetos, aclarando, que uso esa palabra, en un doble sentido; sujetado a sí mismo, a la posibilidad de crear esa identidad; pero también sujetado a un cúmulo de condiciones sociales que nos influyen y limitan nuestras decisiones. Usamos también el término sujeto, en el sentido de sujeto de derecho, no es un objeto el ser humano, es un sujeto, lo que nos distingue del resto del universo es la conciencia de nuestros derechos personales y colectivos unidos a esa posibilidad de construir el afecto y la dignidad, no tanto la inteligencia, sino el mirarnos, el acercarnos, el cuidado del otro, la posibilidad de re_crearnos habla de nuestra la identidad común.

En los sujetos nosotros decimos que la identidad también fue determinada por el medio ecológico y por nociones del mundo natural y cultural, no es lo mismo una persona que nace en el campo que el que nace en una gran ciudad;

la estructura social, el lugar geográfico, el espacio vivido, el ecosistema determina fuertemente la identidad y también la idiosincrasia cultural por supuesto.

Nosotros difícilmente podríamos en el tiempo de una vida incorporar una cultura totalmente diferente, difícilmente pero no imposible, tendríamos que hacer un gran proceso de adaptación identitaria, adoptar la cultura, por ejemplo, de una mujer de Irán, que usa velo. Nosotros somos parte, de Latinoamérica o del sur, lo tenemos adentro nuestro instalado, a esa identidad que se manifiesta en nuestros cuerpos.

También somos tiempo, por ejemplo, yo que viví la época de la década del 60-70 en mi juventud, viví antes, la infancia en la época del peronismo y vivo ahora en la posmodernidad, voy haciendo adaptaciones a los procesos culturales, la identidad que he tenido se va modificando para ir aprehendiendo y a la vez adaptándose activamente a los distintos momentos sin perder la conexión con uno mismo. Nosotros sabemos y debemos tener en claro que la identidad que construyen nuestros abuelos no es la que construimos nosotros. Como educadores estamos trabajando con niños y adolescentes que viven esta época, vienen de otro momento histórico, entonces eso es también importante a la hora de hablar de identidad.

Por eso decimos que la identidad es estrategia y movimiento, o sea en realidad no es algo estable, no es algo fijo y predeterminado, sino que hay una estrategia que inventamos para ir armándola. Estrategia quiere decir poner en juego un montón de medios y circunstancias para ir construyendo nuestra identidad en torno a nuestros propósitos y deseos, constantemente la estamos poniendo en juego y por eso es movimiento.

Ligada a este entramado hay un núcleo muy fuerte que es la memoria inconsciente, eso es lo que yo les quise mostrar en la frase que habla de los retratos, porque el autor contaba que había ido a Jujuy a las zonas rurales en la época de las dictaduras de los años 70 y encontraba que la gente tenía escondidos los retratos de Evita, porque nombrarla, hablar de ella estaba prohibido, pero no los había destruido, los había guardado para que reaparecieran en otros tiempos mejores, de libertad. Por eso tomo esta frase para explicar que la identidad de un pueblo, como los retratos, pueden replegarse hasta los umbrales de la muerte, pero nunca puede destruirse totalmente.

Los pueblos indígenas en América fueron derrotados por la conquista española, inglesa, portuguesa etc., y sin embargo, nosotros vemos que centenas de años después no están vencidos definitivamente y no han muerto, se despiertan y levantan nuevamente desde el fondo de la historia para luchar por la tierra y el respeto a sus culturas ancestrales.

Eso tiene que ver con que la memoria, como componente de la identidad, nunca se puede clausurar, como dice la canción de León Gieco, es como una espina la memoria, que está ahí, acuciándonos. No solo la memoria de los pueblos originarios y la del genocidio de los años '70, sino de todas las luchas de la historia, siempre van a resucitar, más allá de las intenciones de aplastarlas a través de la represión, todo lo desaparecido a fuerza de la violencia está grabado a fuego en nuestros cuerpos y va a volver a aparecer. Es muy cierta esa consigna que coreamos en las movilizaciones: *“Ya van a ver, ya van a ver cuando vuelvan a aparecer”*.

Nuestro país es un país que se edifica, como el sistema capitalista, sobre la violencia. La violencia es de larga data, a veces me entero de sucesos que han pasado que tienen que ver con cuestiones de nuestra historia, que las desconocía y se han aplastado y acallado con la represión y los crímenes de lesa humanidad. Un ejemplo de ello es el genocidio en Formosa de la etnia Pilagá en 1947. Toda esa historia de resistencias también está adentro nuestro, también está viva en cada uno de nosotros. Al respecto, creo que cada vez hay más luchas para rescatar y disputar los sentidos de la memoria, porque ustedes fíjense, en el mundo ¿Qué ha pasado con los grandes genocidios?, el ejemplo de la Argentina para no cerrar en el olvido, es muy fuerte en ese sentido, las Madres de Plaza de Mayo, las Abuelas y los Familiares tienen la historia más larga de movilizaciones, investigaciones y estrategias muy ricas y creativas para recuperar a sus hijos y nietos, para devolverlos a la vida y a la identidad, no solo individual, sino también colectiva. Asimismo tienen asegurada la continuidad a través de los H.I.J.O.S. y esa lucha ha sido y es como un voltaje para los que han combatido y combaten en el planeta contra el nazismo, el fascismo en todas sus expresiones del pasado y del presente.

Ahora volviendo a este tema de la identidad yo lo tomo porque me pareció central para hablar de los procesos educativos en Derechos Humanos. Sobre todo tener en cuenta esto de que los Derechos Humanos son universales pero

se realizan en cada ser, en cada pueblo de una manera diferente. En eso se basa la identidad, en el respeto por la identidad del otro, por la construcción que todos hacemos de nuestra identidad. Vamos a ver lo que ha pasado en las escuelas a lo largo de estos treinta años a través de los testimonios de los chicos.

Participante: *¿Qué hacer con las identidades de los otros que no nos gustan? Y políticamente ¿Qué hacer con la identidad del “enemigo”?*

Respondo explicando que un proyecto de sociedad, de país, es antagónico a otro cuando ambos no pueden coexistir, cuando el desarrollo del primero impide la concreción del segundo y viceversa. Ejemplo: la democracia no puede coexistir con el terrorismo de Estado sistemático. Un proyecto es diferente cuando los contenidos y las metodologías para llevarlo adelante son distintas pero no excluyentes entre sí y se pueden encontrar en el transcurso de su despliegue porque ambos aportan a propósitos finales semejantes, parecidos o bien pueden ir desarrollándose paralelamente y la historia demostrará cual es el correcto. Personalmente sostengo que en esta lucha de identidades, la lucha antagónica no es la lucha con el diferente, porque lamentablemente nos dividimos entre los diferentes por conflictos que pueden superarse y son los antagónicos quienes operan para y desde nuestras divisiones con el fin de imponer y reproducir su dominio.

Personalmente pienso que en esta lucha por la identidad, evidentemente cada uno de nosotros trata de hacer valer una visión del mundo y una concepción humanizada de la vida, el problema es acá, qué hacer con la identidad de quienes se oponen y nos combaten por la violencia material y simbólica: En primer lugar hay que debatir y definir claramente quien es nuestro enemigo, ese es el gran problema de la posmodernidad y de toda la época posterior a la dictadura, se trato de disminuir la imagen del enemigo, de mimetizarlo y disculparlo, entonces aparecieron las teorías como los dos demonios, sobre las éticas regionales o *light*, el relativismo a ultranza y el fin de a historia. De esta manera si uno no distingue del enemigo cuáles son sus propuestas y por qué son tales, tampoco puede diferenciarse de él, confunde al enemigo y hasta se confunde a veces con él.

Entonces reflexionemos, yo no soy responsable como ser humano de la identidad del otro-enemigo, soy responsable del otro como ser humano, tengo que respetarlo, pero no puedo respetar sus intereses egoístas y su identidad genocida

porque atentan contra un proyecto colectivo en función de mejorar la vida para los demás. No puedo hacer lo mismo que hicieron los militares, torturar y matar a personas indefensas.

Yo debo respetar la persona del otro cuando lucho contra su proyecto, el antagonismo está en eso: o distribuimos la riqueza o la acumulamos explotando el trabajo ajeno, o preservamos la naturaleza o la expoliamos, o construimos la participación activa y responsable o imponemos autoritariamente, o el máximo valor es la fraternidad humana o el mercado neoliberal, etc. Pero yo debo tener en claro quién es el “enemigo”, qué hacer con la identidad, saber que su identidad está en contra de la mía. Es una eterna pregunta, esta no tiene respuesta acabada ¿Cómo hago para respetar al “enemigo” si no permito su proyecto? Es un respeto limitado a nuestra igualdad en cuanto a condición humana, no a las formas en que él ejerce esa condición, ¡Ojo! yo no estoy dando una respuesta definitiva, estoy diciendo lo que hoy pienso. Yo creo que hay que tener en claro quién es el “enemigo”, porque está muy infiltrado en todas nuestras cuestiones de vida. Como sostenían Freire y Fanon el oprimido internaliza al opresor.

Participante: *¿El poder llega a un cúmulo de identidades, o sea es la lucha por el poder lo que hace la diferencia entre uno y otro?*

La lucha por el sentido del mundo, de la vida y el objetivo es el poder y su forma de construcción. En nuestro proyecto construir poder no para esclavizar a otros sino que es un empoderamiento de cada persona y un poder colectivo que no somete, que libera, que no acapara, que distribuye justicia social.

Participante: *La diferencia de un estado a otro, de un tipo de vida a otro, es la suma de todas esas identidades, si hablamos de identidad también decimos la suma de todas esas identidades.*

Se trata de una identidad colectiva que es más que la suma de cada identidad; es otra realidad mejor, distinta. La identidad es personal y colectiva, y esta última forma básicamente toda la identidad personal, está toda en nuestra identidad individual.

Así vemos como influye la trayectoria escolar, lo que aporta la escuela. Cuando hablo de escuela hablo desde la primaria hasta la Universidad, me re-

fiero a la educación sistemática, la palabra escuela está tomada en un sentido general que abarca todos los niveles.

La escuela aporta desde lo ontológico, lo epistemológico y desde la socialización, es fundamental, es una tarea muy significativa en la vida de los niños y la de la escuela.

¿Con lo ontológico que quiero decir? Imaginen como opera la escuela en la formación de nuestro ser como argentinos y latinoamericanos, nuestra identidad; por un lado nos transmite la cultura, nos impone a veces una cultura, transfiere a las nuevas generaciones la cultura de las generaciones anteriores. Hay autores que dicen que la escuela solamente reproduce, de hecho muchas veces la escuela solo reproduce aspectos anquilosados y de sometimiento de la sociedad vigente, “la cultura y la historia oficial” y cercena, pone límites al cambio, a la producción de lo nuevo.

En esta función de la trans-misión de la escuela, (misión de pasar la cultura de un grupo etéreo a otro), Bourdieu plantea que en realidad lo que hace es reproducir la asimetría social, es educar para un mundo de desiguales adaptando la subjetividad de los educandos a esta estratificación social. Y hay otros autores que piensan que el fracaso escolar no es de un chico que deserta, un chico que no aprende o que tiene problemas de conducta, el fracaso escolar es el fracaso de la institución escuela cuando no construye la igualdad social. Y la escuela construye valores y antivalores para darles un nombre que los distinga entre sí. Por ejemplo, la Ley Federal de Educación construye antivalores de competencia, el egoísmo, son valores para el mercado neoliberal, la Ley Federal de Educación y la de Educación Superior están basadas en la economía de mercado, en la necesidad de disciplinar la fuerza laboral educativa, incluyendo no solo a los docentes sino también al trabajo de los estudiantes. Este tema que no siempre se puede percibir tiene dispositivos sutiles que lo llevan a cabo, pero es tema de otra conversación.

En cambio antes, cuando nació la escuela en nuestro país, tenía la misión de construir valores de Nación, ¿Por qué construía valores de Nación? Porque justamente la escuela surge en la Argentina en la época que se constituye el Estado Nación, entonces era necesario igualar a los inmigrantes europeos: a los obreros anarquistas, socialistas, comunistas, a los criollos y a los pueblos originarios, todas culturas, fragmentadas, distintas. La escuela era de enseñanza única para

igualar y poder conformar, sin abordar reconocimientos y conflictos interculturales, en este Estado Nación. Y eso tiene aspectos muy negativos porque ha igualado la identidad de múltiples sujetos, pensando en unidad cultural sin respetar e incluir su diversidad, su identidad, por ejemplo negando los Derechos de los pueblos originarios. El crisol de razas del preámbulo de la Constitución es eso una fundición de otras identidades en una única identidad blanca, machista y culturalmente europea.

¿Por qué hablamos de la dimensión epistemológica? Todo lo que termina en “lógica” quiere decir una forma de razonamiento; ilógico sería algo que no es racional y epistemológico quiere decir, como enseña la escuela a acercarse al conocimiento científico. La epistemología tiene que ver con la forma en que se construye el conocimiento científico. Son aprendizajes que nos van a servir toda la vida, buenos o malos, no estoy poniendo en cuestión si los aprendizajes que brinda la escuela son los mejores, pero estamos allí tantos años, cada vez son más los años que pasamos por la escuela, y en realidad en la escuela adquirimos una gran cantidad de aprendizajes, conocimientos que a veces resultan ambiguos o hasta contradictorios entre sí y con la realidad. Allí se nos brinda una forma de conocer, por ejemplo, hay alumnos que están acostumbrados a que la palabra del que habla, del maestro, sea verdad, o que la realidad es como la percibimos en primera instancia, en cambio otros han realizado el ejercicio de preguntarse todo, de pensar por su cuenta y si llega a otras conclusiones, discutir la palabra del adulto. Son formas de aprender a conocer. Nosotros aprendemos todos los días constantemente, desde que nos levantamos hasta que nos acostamos, y la forma de aprehender el mundo puede ser aceptar la realidad como aparece sin bucear en los procesos que la conforman y que no son tan evidentes, repensar esa realidad, tener una propuesta reflexiva. Hay distintos paradigmas teóricos que desarrollan claves conceptuales, métodos, criterios formas de relación entre el hombre y el conocimiento. La escuela apunta para bien o para mal a modos de acercarnos al conocimiento y nos da herramientas conceptuales y metodológicas para crecer, entonces nos enseña cómo estudiar, conceptos, teorías sociales, visiones de la historia, física cuántica, etc.

Y por último un factor muy fundante de la personalidad es la socialización. Cuando salimos de la familia, el primer mundo distinto es la escuela. Vamos saliendo de ese ámbito primario de socialización donde el mundo es pequeño y

se constituye en el afecto y la escuela comienza a ponernos en contacto con otros mundos, a veces totalmente diferentes, al de nuestro grupo familiar, entonces es el primer espacio de la socialización secundaria y ahí vamos ampliando nuestro universo simbólico, empiezan a aparecer otros mundos, diferentes al endogámico sobre todo tomamos conciencia en la adolescencia. Aquel mundo no era el único que existía, ni el único verdadero, había otros mundos, mi familia no era la mejor, hay otras familias, hay otras formas de asimilar la realidad y de vivir con sus deficiencias y potencialidades.

Todo eso se aprende en la escuela y por eso decimos nosotros que la escuela en realidad para los chicos (y eso se ve mucho en los hijos de desaparecidos) es significativa a la hora de construir identidad. Hay chicos que me decían: “*Yo lo único que me acuerdo de cuando mi mamá estaba presa es lo que hacía en la escuela, mi vida era la escuela*”. Hay otra que me dijo: “*Yo encontré en la escuela un motor*”, a su madre la habían fusilado, “*encontré en la escuela muchas madres sustitutas*”. Estoy hablando de lo determinante que fue para ellos la experiencia escolar. Varios y varias después de la desaparición de sus progenitores empezaron a ser buenos alumnos en la escuela, quizás como una respuesta a la historia de sus padres que habían sido estudiantes inquietos, destacados.

¿Cómo vivieron ellos, los hijos de los afectados por el Estado terrorista, la escuela primaria en dictadura?

La mayoría de los chicos que entrevisté vivieron toda la escuela primaria en dictadura o gran parte de ella y la podemos definir como: “*La escuela vivida en silencio*”. Esa consigna que liga el silencio a la salud, surge en la época de la dictadura, como propaganda oficial apareció una banderita, durante el mundial 78, con dos consignas estampadas: “LOS ARGENTINOS SOMOS DERECHOS Y HUMANOS” y “EL SILENCIO ES SALUD”.

La palabra es lo último que aparece en la evolución del hombre, porque viene del pensamiento, la palabra explica la hominización, la palabra es la clave de la comunicación con el otro. Cuando una persona está muy deteriorada lo primero que se pierde es la palabra, la comunicación pasa a ser gestual, violenta. Entonces fíjense ustedes lo siniestro de esta frase que dice: “El silencio es salud”, es salud de cementerio, es salud de la opresión, del terror y de la muerte.

En realidad la primera palabra es en el bebé un salto cualitativo en su posibilidad de comunicación, entonces la escuela, que empieza enseñando a leer y

escribir la palabra ¡observen qué contradicción! quedaron obligadas al silencio, a no decir la palabra justa, verdadera, que devela, que denuncia. Ustedes estuvieron viendo el reglamento para las escuelas que elaboró la dictadura militar, a ese reglamento lo imponían en las escuelas, tanto públicas como privadas y había mucho miedo, miedo de los maestros a perder el trabajo, a ser perseguidos y de las familias afectadas directas, que llevaban los chicos a la escuela, a pesar de todos los problemas y de que se hizo una tarea para destruir a las familias de los militantes. Pero en estas familias, a pesar de que perdieron los padres y a veces un niño por nacer o de corta edad, ningún chico dejó de ir a la escuela. Los chicos venían de un conflicto en su casa, algunos decían que sus padres murieron en un accidente o habían viajado lejos, otros inventaban, no sabían que decir cuando les preguntaban, ellos mismos inconscientemente percibían el peligro de su situación y no hablaban y la familia tampoco; en realidad, en muchos casos no había una información de los adultos a los niños sobre lo que estaba pasando, para proteger a los niños y a los familiares que quedaron vivos.

En la escuela mucho menos, en ningún momento se mencionaba lo que estaba ocurriendo. Lo máximo que yo pude detectar es que en la época de la guerra de Malvinas algunos pocos maestros de una escuela rural trataron de explicarle a las familias que era una mentira lo que la propaganda militar decía de esa guerra, pero la gente nunca los escuchó, estaban muy convencidos de la propaganda chauvinista de los medios de comunicación, este hecho aparece como un silencio pesado, difícil de quebrar.

En un capítulo de la investigación analizo el tema de la guerra de Malvinas y de la idea de patria que se transmitía en la escuela. Así, la concepción de patria está basada no en las personas que la habitan y construyen sino en los objetos artificiales que la simbolizan. La idea de patria en la dictadura militar habla de su deshumanización, es un sinsentido. Las palabras perdieron contenido, dejaron de designar, de nombrar.

Los niños tampoco hablaban de su historia en la escuela, a nosotros nos pasó después de la dictadura, trabajando en el taller Cortázar, tener un conflicto con los padres sobrevivientes. Muchos de ellos no querían hablar con los hijos de los problemas que habían tenido e, incluso, los chicos cuando hablaban decían: *“lo que vivimos, lo que nos paso”*, no se podía designar, era lo innombrable. O sea el

silencio, ese que instaló la dictadura y permaneció mucho tiempo después, yo creo que hasta hoy siguen sus resabios y sus consecuencias.

Hay chicos que aparecen en esto de no poder hablar con problemas de aprendizaje, sobre todo en los primeros grados, no con dificultades de retrasos intelectuales sino con bloqueos para aprender y recordar. Por ejemplo, está el testimonio sobre una niña que aprendía todo, y al otro día, cuando volvía no se acordaba de nada. Los padres de ella con sus hijos iban huyendo por distintos lugares, vivían un exilio interno, no se habían ido del país, habían sido detenidos por la dictadura anterior y por miedo estaban viajando constantemente. Entonces la chiquita cuando terminaba de adaptarse a una escuela ya los padres tenían que irse, porque aparecía algún problema que los ponía en peligro, se iban trasladando de un lugar a otro del país. Como la nena se olvidaba de todo, la maestra les pide que la lleven a un psicólogo porque no entendía porque la nena era muy inteligente para entender sus explicaciones, pero al otro día no se acordaba nada de lo aprendido el día anterior. Los padres deciden llevarla a un psicólogo al que le cuentan lo que les estaba pasando y le dicen que nunca le habían explicado a su hija la verdad de porque se mudaban:

“Nosotros le decimos que nos cambiamos de lugares porque el papá sufre de asma y el clima le hace mal”.

El profesional les responde que ella sabe lo que pasa, que lo que ella esta captando es esto: que ella no debe recordar, porque si ella se acuerda y habla de algo, les hace un mal, un daño a su familia y a sí misma, entonces ella trata de no registrar lo aprendido. Posteriormente, el psicólogo les recomienda:

“Ustedes tienen que hablarle y decirle, explicarle”.

Entonces yo le pregunto si después de esta consulta; los padres le contaron lo que les pasaba y ahí ella me dice:

“Sí, un día me sentaron me dijeron lo que estaba pasando y que no tenía que decir nada”.

¿Y vos dijiste algo? le pregunto, me respondió.

“No yo nunca dije nada”.

Y desde ese día empezó a recordar lo que aprendía en el colegio.

Así aparecen otros problemas de aprendizaje en algunos momentos y después en otros casos, esto lo titulé: “La ausencia que es presencia”.

Hay uno de los chicos que me cuenta:

“yo tenía seis años cuando desapareció mi mamá y cumplí los siete en julio cuando fue lo de mi papá; ese día los dos habían salido, cuando volvió mi papá y nos buscó a nosotros en lo del vecino, mi mamá no había llegado y él se imagino lo peor. Yo me acuerdo mucho porque yo le tuve que decir, yo le dije: ‘mamá no volvió’ y él ahí pateó la cama...”

Hubo un silencio en nuestra entrevista, contaba este relato con el llanto contenido y yo lo escuchaba con el mismo esfuerzo ¿Y así viviste también lo de tu papá? le pregunto, él me contesta:

“Lo de mi papá fue diferente, porque no volvió y siempre como al principio estuvimos esperando que vuelva, porque en esa época ya estaba viviendo con nosotros mi abuela, entonces ella siempre nos dijo ya va a volver, y para mí fue diferente esperar; en cambio lo de mi mamá fue distinto porque yo estaba ahí, o ¿será porque yo después cuando ya supe de más grande, me acuerdo de ese momento y lo asoció con que yo me di cuenta de lo que pasaba? me di cuenta de lo que pasaba porque yo me acuerdo muy fuerte, porque me di cuenta de que no la iba a volver a ver nunca más. Eran las vacaciones de verano entre primero y segundo grado, me acuerdo que mi papá me hacía hacer un rezo a la noche: ‘hasta mañana mamita querida’, pero nunca nos dijo que iba a volver ni nada parecido”.

Otra cosa, es cuando empiezan a participar activamente en el centro de estudiantes. Muchos de ellos con cargos de presidente, cargos importantes, allí es cuando ellos dicen: “yo sentí que ahí reivindicaba la historia de mis viejos”.

Esto explica cómo una continuidad de la historia, una lucha contra la adversidad por recuperar la memoria y la identidad.

Puse una frase tomada de Claudia Korol, explicando esto de la identidad: “¿Qué tiene la identidad que puede seguir estando sin estar, que puede seguir siendo sin la existencia?”.

Como contrapartida a la idea de silencio del Terrorismo de los militares uso la palabra “Enunciación”.

¿Qué es la Enunciación? ¿Qué significado tiene? Bourdieu dice que el discurso que cada cual expresa, es una combinación de lo que uno quiere decir, de lo que uno debe decir y de lo que uno puede decir. En ese sentido es que los

H.I.J.O.S. pueden llevar muchos años para llegar a esta condición, no siempre pudieron decir lo que deseaban decir. A veces no es que no tenían el espacio, sino que no sabían cómo defenderse frente a argumentos muy cerrados y hegemónicos esgrimidos por adultos, profesores, directores, hasta que logran fundamentar, armar los razonamientos para disputar la historia, les lleva muchos años, hasta que llega el momento en que ellos pueden decir lo que sienten y lo que desean. A eso lo llamo yo la enunciación, es la producción de un discurso propio de reivindicación personal y social, relacionada a la formación de identidad. Es cuando se dan cuenta que, más allá del dolor personal, la historia suya es una más en el conjunto de protagonistas de una etapa en la historia del país. Allí ellos empiezan a darse cuenta de que son parte de una historia colectiva, es ahí donde ellos comienzan a encontrarse.

Hay dos formas de identidad colectiva, la forma amplia y la forma restringida. Esta última hace referencia a los problemas cotidianos, coyunturales para sobrevivir, la lucha de las mujeres, la lucha de los ahorristas, de los docentes, las peleas de los villeros por tener una casa, todo eso es colectivo, son identidades colectivas. Todo esto, estas luchas cotidianas, forman parte de la identidad colectiva restringida. Pero después, hay una identidad amplia, que es la identidad que generan los movimientos sociales con proyectos integrales para el hombre, para la patria, para Latinoamérica, para otro mundo posible.

Hay personas que han podido ir haciendo ese camino desde la identidad individual a la identidad colectiva y desde la identidad restringida hasta la identidad colectiva, amplia; superando el sufrimiento aislado de las pérdidas, así ocurre cuando pueden salir del lugar de la víctima y empiezan a centrarse en el lugar del actor, en la posibilidad de transformar su dolor en acción productiva y comienzan a ubicarse en la identidad colectiva. Esto puede servir en nuestra tarea educativa, como es el camino que aprendimos de estos últimos treinta años del país. Nosotros de acá sacamos una conclusión: hay un camino de conexión entre la identidad individual, la colectiva restringida y la colectiva amplia. Son procesos de correlación de fuerzas, la que es más fuerte, la que más posibilidades tiene de construir al develarse, es la amplia colectiva. ¿Y nosotros cómo podemos hacer para articular este recorrido? Poder distinguir quién es el “enemigo”, los antagonicos, el “otro” que tiene también un proyecto cultural que es opuesto al nuestro, pero es un proyecto cultural el que nos impusieron en el

terrorismo de Estado. Hoy nos estamos juntando, entre otros motivos, para denunciarlo para impedir la continuidad de ese proyecto de muerte.

En esta juntada, en la relación con otros diferentes, nos vamos encontrando en la solidaridad, acumulando fuerzas, empoderándonos, pero no implica que en las relaciones entre compañeros desaparezcan los conflictos, porque hay complejidad y diferencias y a la vez están fomentadas las divisiones. Nosotros tenemos que saber que evitar o negar los conflictos no es la forma más sana de vida. Hay que afrontarlos, superarlos creando juntos una realidad mejor. La construcción identitaria significa, en lo personal, capacitarnos para enfrentar el conflicto, con el antagónico y con el diferente, la reflexión, armarnos de una subjetividad positiva, productiva. Y por otro lado a nivel colectivo, significa una lucha por el poder, no un poder que se toma de algún lugar, sino un poder que se construye con otros. Construir poder significa romper los dispositivos de poder establecidos y crear otros dispositivos de poder. El error que han tenido los movimientos socialistas de siglos anteriores es buscar y crear poder de la misma forma en que lo viene haciendo el capitalismo.

Necesitamos mirar el poder desde otro lugar, desde el lugar de la construcción colectiva, desde el lugar de que de nada nos sirve tener el poder si nuestra vida sigue siendo la misma. El conocimiento de lo sucedido en la historia del mundo es lo que nos ha enseñado que tenemos que empezar a mirar otras formas de construcción.

Hay dos propuestas culturales: La propuesta del mercado, del consumo, del goce del presente sin importar el que está al lado y la propuesta de la vida, la vida como utopía. En torno a ellas hay preguntas que quedan para seguir investigando, analizando, debatiendo, son algunas de las preguntas que se plantean los H.I.J.O.S.:

- ¿Hay que elegir la lucha colectiva?
- ¿Qué es más importante ¿dedicarse a la familia o a la construcción de la justicia social?
- ¿Era legítima la lucha armada que eligieron? Y otras más...

Hay autores que hablan de la identidad centrada en el tiempo y centrada en el espacio. La identidad centrada en el tiempo es aquella que se funda en el pasado. La identidad centrada en el espacio es aquella que se centra en el presente, es el hoy, en esa consigna hay que vivir el hoy. Considero que la identidad de

estos H.I.J.O.S. es una identidad diferente, una identidad que se basa en el pasado pero que está pensada desde y para el presente. Ellos no quieren ser como sus padres, si el hijo es igual al padre realmente no puede realizar su vida, porque es una réplica. Necesita hacer rupturas y empezar a construir su propia identidad, su espacio-tiempo. Uno de los chicos me decía:

“Yo creo que la identidad no es ser igual a mis padres. La identidad es aquel lugar de donde vengo, pensar lo que soy, está centrada en la recuperación de la historia pero desde los imperativos y las necesidades, los movimientos sociales y culturales de la época actual en que vivo”.

Agrego que trabajar con la memoria es: poder decir, poder recuperar la palabra para enunciar nuestra historia, nuestras luchas y esto es también una actividad de renovación política y cultural, cambiar las formas de hacer política, los sentidos de la educación para crear una cultura profundamente humanizada que nos permita aventar los genocidios y reencontrarnos en caminos de vida.

Dinámicas para trabajar Identidad

Cuando empezamos a juntarnos en el “Vivimos...” nos amuchamos a partir de diferentes historias personales, diversas experiencias en espacios educativos y con las ganas de compartir, conocernos, escucharnos. Gracias a esta diversidad de miradas pudimos reconocer lo que teníamos en común y trabajar solidariamente. Lo que nos permitió construir una identidad colectiva del “Vivimos...” fue ese sinnúmero de individualidades que estaban dispuestas a dar una parte de sí para, entre todos, seguir creciendo y poder problematizar acerca del derecho a la identidad y lo que sucede cuando ese derecho es vulnerado.

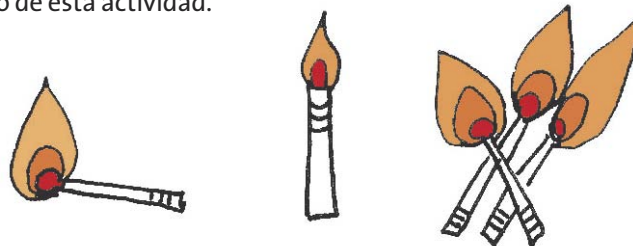
Juego del fósforo

Nos ubicamos en círculo y hacemos circular una caja de fósforos, cada participante va encendiendo un fósforo y mientras dure encendido se presenta y comparte palabras, frases, pensamientos, sueños... hasta que la llama se apague sola. Pasamos la caja al participante que tenemos al lado.

Los coordinadores registran la palabra de todos.

Al final del taller compartimos el texto colectivo surgido de esta actividad.

*Queremos conocernos,
presentarnos, declararnos,
escuchar la palabra de todos.*



Música, esperanza, risa, juego.

Soy difusor barrial.

Revalorizar la memoria.

Esta llama no se apaga.

Me invitaron...

Recién ahora me animo.

Empecé como voluntaria

Y esta llama no se apaga.

Vencer el miedo.

Soy profe de historia.

Me recargo acá.

Y esta llama no se apaga...

Se desplazó una hache

Y le pusimos un cactus.

Paulo Freire

Y esta llama no se apaga...

Tengo quince años

Y me interesan los Derechos Humanos.

Venimos a amucharnos

Y esta llama no se apaga.

Primera escuela.

Formación política.

Me dicen Lola.

Me dicen Piru.

Tengo un hermano muerto.

Y esta llama no se apaga.

Venimos a amucharnos

Somos cachorros.

Es pasado el miedo.

Hay que juntarse.

El miedo nos quedó.

Pero esta llama no se apaga.

Potenciar la esperanza.

Poner más fuerza.

Una mano que quiere.

Esta llama no se apaga.



- En adelante podríamos nombrar esta dinámica de diferentes maneras, surgidas de la producción colectiva, por ejemplo “Esta llama no se apaga” “Mar de fueguitos” etc.

- Para amucharnos y seguir leyendo y pensando “El mundo” Eduardo Galeano, “El libro de los abrazos”, (Ed. Catálogos, Bs. As., 2004)



El mundo

Un hombre del pueblo de Neguá, en la costa de Colombia, pudo subir al cielo.

A la vuelta, contó. Dijo que había contemplado, desde allá arriba, la vida humana. Y dijo que somos un mar de fueguitos.

El mundo es eso –reveló– Un montón de gente. Un mar de fueguitos.

Cada persona brilla con luz propia entre todas las demás. No hay dos fuegos iguales. Hay fuegos grandes y fuegos chicos y fuegos de todos los colores. Hay gente de fuego sereno, que ni se entera del viento, y gente de fuego loco, que llena el aire de chispas. Algunos fuegos, fuegos bobos, no alumbran ni queman; pero otros arden la vida con tantas ganas que no se puede mirarlos sin parpadear, y quien se acerca, se enciende.

Juego de los personajes

Consigna: ¿Con qué personaje me identifico? Lo dibujo.

Socializamos:

Charles Chaplin, me gusta, me identifica el hecho de que siempre se lo ve feliz cuando entra en el show y cuando termina refleja una tristeza grande. Sin embargo hacía un esfuerzo por alegrar a los otros. Y yo trato de no hacer cosas que hagan mal.

Mi personaje es *Pumba*, siempre anda con sus amigos, da buenos consejos y yo soy así.

La vaca, de La vaca y el pollito, es hermana mayor, soy un poco pesada, un poco eufórica y trato de ayudar.

Sudamérica roja, con contorno verde. Porque es fértil, genera cosas y roja por la pasión y porque somos hermosos.

Para iniciar la reflexión sobre Identidad, proponemos jugar “A los personajes”

Eduardo Galeano. Me costó no poner el Che. Me gusta como escribe, es profundo en lo ideológico y en lo sentimental.

La Chilindrina. Me decían así de chica por las travesuras.

Mis pares. No un personaje, cosas de muchos me construyen. Mariel de Hurlingham es mi apodo y me siento bien con él.

Paulo Freire. Me puse seria, hace 13 años que doy clase y hace 2 o 3 me lo empecé a tomar en serio. El se renueva y no se dogmatiza, fue importante para mí.

Libertad de Mafalda. ¿Por qué los demás no son simples?.

Mafalda. Por la claridad, por la alegría y por haberla leído siempre.

Chaplin. Puede decir mucho sin hablar.

Ave Fénix. Se eleva desde el fondo de las tinieblas, supera lo malo y ayuda a los demás.

Subcomandante Marcos. Me gusta su creatividad política, literaria, comunicativa. Mucha frescura para nombrar el mundo.

Niní Marshall. Me gustaría ser una vieja que haga reír cuando sea grande. La alegría es revolucionaria.

El cimarrón heavy. Un gaucho con remera de V8.

Miguelito de Mafalda. Por los cuelgues, porque se quiere mucho, porque me identifican y me identifico con él.



Para problematizar sobre el derecho a la identidad, proponemos una canción como disparador:

“Yo soy Juan”

*Yo soy Juan, el último aparecido
Soy el hijo de la sangre
Me puse solo el alma dentro mío
Puedo ser viento que acaricia los prados
Puedo ser río del mar
Puedo ser vuelo de pájaros
Aunque un golpe fuerte una zanja me abrió
Te inundaré de risa con la risa que me quedó*

*Porque Dios no estuvo allí donde nació
Dios no estuvo allí donde nació.*

*Yo soy Juan el último aparecido
Todas las sombras ya danzaron
Alrededor y adentro mío
Nunca probé otros senos
Que los que alimentaron mi grito
Llevo tus olores adentro
Desde cuando fuiste mi abrigo
Aunque sea hijo de un castigo y del rigor
Voy a poner el pecho a un corazón que se enfermó*

*Porque Dios no estuvo allí donde nació
Dios no estuvo allí donde nació*

*Yo soy Juan el último aparecido
Mi sangre con oraciones
Reza donde no hay Cristos
Me abrazo a tus brazos y hablo con voces en secreto
Lloro tus lagrimas con mis ojos bien abiertos
Y aunque salí de un pozo de sepultura y suciedad
Voy a pregonar en voz alta y la memoria remendar*

*Porque Dios no estuvo allí donde nació
Dios no estuvo allí donde nació*

*Yo soy Juan el último aparecido
Soy el hijo de la sangre que me guía en los caminos
Canto mi canción de cuna y el dolor me lo duelo yo
Llevo tu nombre adentro, me pongo y me saco sueños
Y aunque me han matado un poco nomás
Buscaré las palabras para contártelo y gritar*

*Dios no estuvo allí donde nació
Dios no estuvo allí donde nació
Dios no estuvo allí donde nació
Dios no estuvo allí donde nació
Dios no estuvo allí donde nació*

*León Gieco
(Canción incluida en el CD
“Por favor, perdón y gracias”)*



Tejiendo nuestra historia

Ally

Materiales para trabajar Identidad

Libros • Documentos • Revistas

Para educadores:

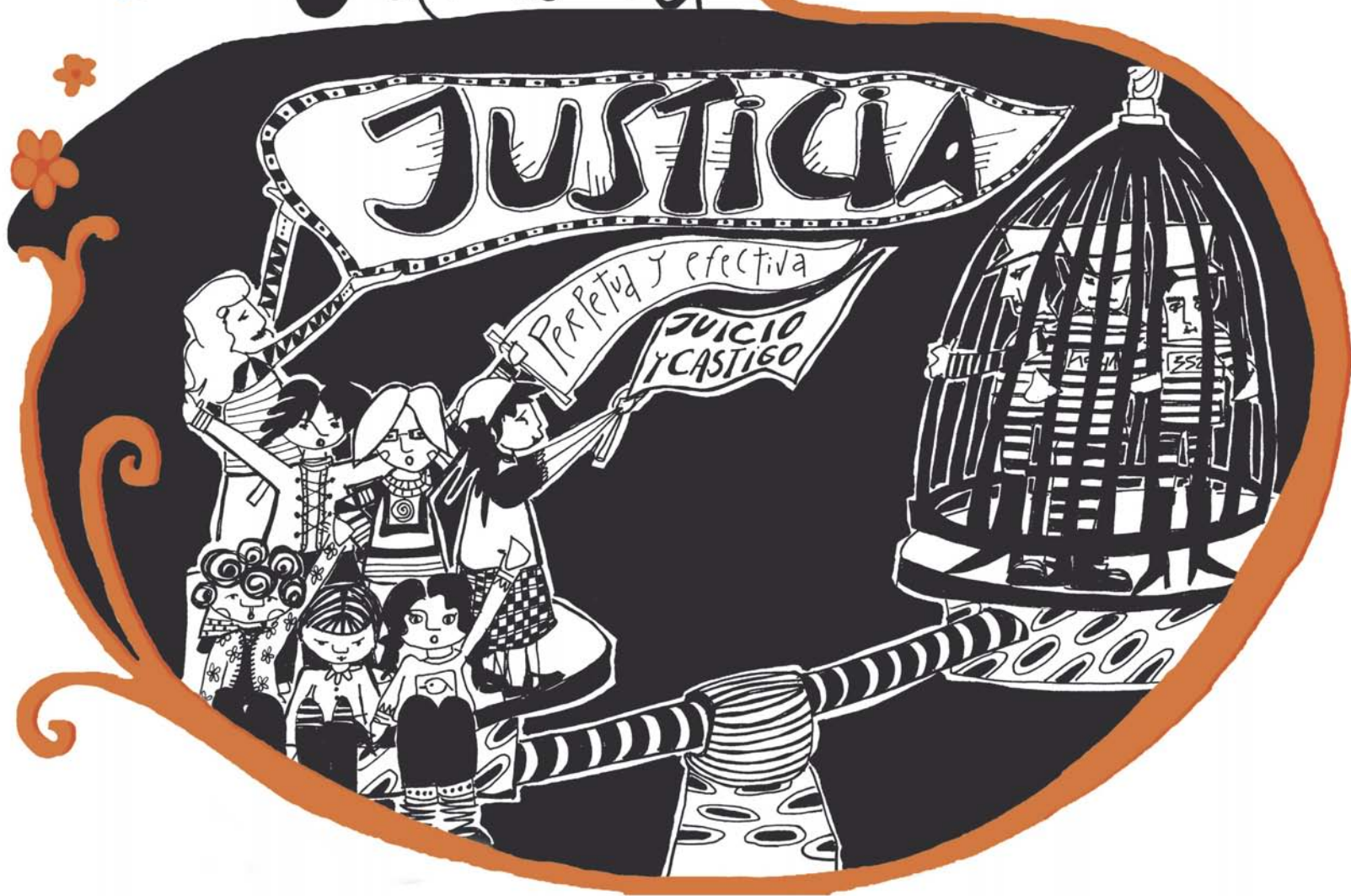
- GALEANO, Eduardo: *Mujeres*. Alianza editorial. Madrid. 1995.
- HERRERA, Matilde y TENNENBAUM, Ernesto: *Identidad, Despojo y Restitución*. Abuelas de Plaza de mayo. Argentina. 2001
- SILVA, Alberto: *Para muestra basta un botón*. Ediciones la Rueda de Amargueando. Uruguay. s.f.
- PIOTTI, María Lidia: *Memorias Escolares*. Comunicarte. 2006

Para niños y jóvenes:

- Accame, Jorge: *Quién pidió un vaso de agua*. Editorial primera sudamericana, colección pan Flauta.
- Bodoc, Liliana: *Diciembre, súper álbum*. Alfaguara. Bs. As. 2003.
- Devetach, Laura: *¿Quién se sentó sobre mi dedo?* Ediciones Colihue.
- Devetach, Laura: *El hombrecito verde y su pájaro*. Ediciones Colihue. Colección libros del Malabarista, Bs. As., 1988.
- Devetach, Laura: *Historia de Ratita*. Ediciones Colihue, colección libros del Monigote. Bs. As., 1995.
- Devetach, Laura: *El cuento de la polla*. Ediciones Colihue, Bs. As., 1995.
- Machado, Ana María: *Niña bonita*. Ediciones Ekaré, Venezuela, 2003.
- Montes, Graciela: *El club de los perfectos*. Editorial Colihue, colección del pajarito remendado.
- Montes, Graciela: *La familia De la Soga*. Editorial Colihue. Bs. As. 1992.

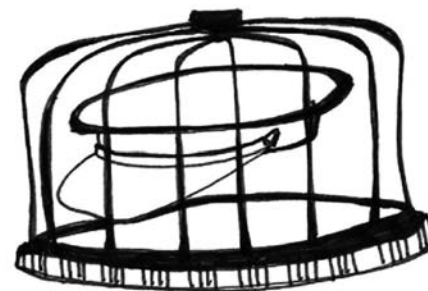
- Montes, Graciela: *Más chiquito que una arveja, más grande que una ballena*. Editorial Primera sudamericana, colección Pan Flauta.
- Reyes, Yolanda: *Los agujeros negros*. Alfaguara. Madrid. 2000.
- Roldán, Gustavo: *Sapo en Buenos Aires*. Colihue. Argentina. 1989.
- Roldán, Gustavo: *Crimen en el arca*. Aguilar. Argentina. 1996.
- Snunit, Mijail (et. al.): *El pájaro del alma*. Fondo de Cultura Económica. USA. 2005.
- Ziraldo: *Flicts*. Emecé. Argentina. 2005.

Justicia



Mientras trabajábamos en este libro, comenzó en Córdoba un proceso que significa un hito en la lucha por los Derechos Humanos. El 27 de mayo de 2008 se inicia el juicio oral y público a Menéndez y su patota, por el secuestro, tortura y asesinato de Hilda Flora Palacios, Humberto Brandalís, Raúl Cardozo y Carlos Lajas, cuatro militantes del Partido Revolucionario de los Trabajadores que estuvieron detenidos en la Perla y fueron asesinados en diciembre de 1977 en un supuesto enfrentamiento, lo que los represores denominaban “operativo ventilador”. La condena a prisión común y perpetua de estos ocho represores no sólo significa la concreción de un anhelo del pueblo cordobés sino que además, a través del desarrollo del juicio se logró dar cuenta del funcionamiento del aparato represivo, de los campos de concentración, tortura y exterminio en nuestra provincia. Eso fue posible gracias a un arduo trabajo de investigación y a la solidaridad y coraje de los sobrevivientes que ofrecieron sus testimonios. Fue posible también por la anulación definitiva de las leyes de Obediencia Debida y Punto Final que durante años impidieron que se hiciera justicia.

Con esta condena, así como las de Etchecolatz y el turco Julián en Buenos Aires, Bussi en Tucumán, Demarchi, Losito y otros represores en Corrientes, y los juicios que se están iniciando en otros puntos del país, se inicia un camino en la consolidación de la democracia efectiva y la plena vigencia de los Derechos Humanos. Sabemos que el camino es largo, que la democracia y los Derechos Humanos se construyen día a día con la lucha y la participación. Aún quedan resquicios de impunidad, aún no sabemos qué sucedió con Julio López y la única respuesta que recibimos por parte de quienes tienen la responsabilidad de que aparezca, es el silencio. Por todo esto, decidimos incluir en este libro el eje Justicia, aunque no fue abordado originalmente en los talleres del “Vivimos...”



A todos los que nos encontramos en el “Vivimos...” durante estos años este eje nos atravesó permanentemente y por ello decidimos transmitir nuestro posicionamiento en la vivencia de las luchas.

Es así que si cualquiera de nosotros vamos a un diccionario y buscamos el término Justicia, nos encontraremos con varias acepciones. Una de ellas nos dice que la Justicia es:.. “Virtud que nos hace dar a cada cual lo que le corresponde” y otra, “lo que debe hacerse según derecho o razón: PEDIR JUSTICIA”¹.

El pedir JUICIO Y CASTIGO a los ideólogos y ejecutores del terrorismo de Estado y responsables del Genocidio en la Argentina ha sido y es nuestro compromiso de lucha cualquiera sea nuestro lugar de pertenencia y de referencia.

“Esa lucha nacida desde el dolor, el desconcierto, la falta de respuesta a sus reclamos, fue motor e impulso incesante y, al igual que la represión, trascendió las fronteras, denunciando la ignominia y la muerte y exigiendo justicia al reclamo por sus hijos “desaparecidos”. La Argentina se convirtió en un país sin derecho. El derecho también había desaparecido”².

Históricamente vemos que esta ausencia de la Justicia no es privativa en lo relacionado a los delitos de Lesa Humanidad. La vigencia de los Derechos Humanos es el resultado de la lucha por la conquista de ellos como también es resultado de los intentos de impedir su violación sistemática. Un ejemplo de ello es la Declaración Universal de los Derechos Humanos que fue proclamada al finalizar la Segunda Guerra Mundial.

En lo atinente a la violación sistemática de los Derechos Humanos, el Derecho estuvo ausente durante la última Dictadura Militar en la Argentina y la Justicia no actuó. Por el contrario desde las esferas del gobierno de facto se confrontó con las luchas de las distintas organizaciones y del pueblo, afectado por la represión. Esta lucha fue ardua, ya que los poderosos se encargaron de avalar las leyes de la impunidad y los indultos presidenciales.

Recién en agosto del 2003 el Poder Legislativo declaró insanablemente nulas las leyes de Punto Final y Obediencia Debida y el 14 de Junio del 2005 la Corte Suprema ratificó la inconstitucionalidad de las Leyes de impunidad.

Por esto es importante aprender que no solo a través de la lucha podemos conquistar la vigencia de nuestros derechos sino que debemos exigir al Estado que se garantice la plena vigencia de todos los Derechos Humanos y seguir denunciando la impunidad.

Dicen que cuando la justicia es lenta no es Justicia...

María Rosa Bilavcik

*

Forma parte de Familiares de Desaparecidos y Detenidos por razones políticas de Córdoba. Es licenciada en Servicio Social, ha trabajado como asistente social durante 30 años e integra la Comisión provincial por la Memoria de Córdoba.

1 Pequeño Larousse ilustrado, 1990.

2 Cuadernos de la Memoria; 1, LEYES, Instituto Espacio para la Memoria, Pág. 9 y 10.

Discurso del 27 de mayo del 2008

H.I.J.O.S.

¡Qué linda mañana!, con cuantas ganas esperamos éstos tiempos... tiempos de juicios, gente que ocupe su lugar, que haga su trabajo, tiempo de democracia funcionando, tiempo del Poder Judicial, ¡cuánto tiempo se tomaron sus señorías para poner en marcha, para iniciar este ansiado juicio! Hace 25 años, compañeros y compañeras, 25 benditos años de democracia, que el pueblo pide y exige juicio y castigo. Cuántas madres, cuántos padres ya no están con nosotros para presenciar este momento. Se fueron antes, se hizo muy larga la espera; pero con la inmensa tranquilidad de saber que hay hombres y mujeres que nunca dejarán de exigir memoria, verdad y justicia

Hoy, traemos a juicio a Menéndez y su patota, los sentaremos en el banco de los acusados, y exigiremos que den cuenta de los crímenes de lesa humanidad, del terrorismo de Estado; que nos cuente si tiene pelotas, si alguna vez tuvieron huevos, qué fue eso de **LA PERLA**, éste General Retirado al mando del **TERCER CUERPO DE EJÉRCITO**, que se creyó **AMO Y SEÑOR** de la vida de miles de compañeras y compañeros, éste representante de las **FUERZAS ARMADAS, QUIEN MATÓ TORTURÓ COBARDEMENTE, CLANDESTINAMENTE, QUIEN NO PUDO DAR LA CARA, QUIEN LO HIZO TODO DESDE LA OSCURIDAD**, mediante el miedo, el terror, siempre ocultando. **GENERAL, RATA RETIRADO, REITERADO EN SU COBARDÍA**. Ni siquiera hoy, 32 años después confesas tus crímenes, te amparaste en leyes impunes al igual que tus cómplices, te gustó el indulto que te dieron tus amigos y el silencio cómplice de muchas instituciones.

JAMÁS DISTE GARANTÍAS A TUS PRISIONEROS, Vos, Rata inmundada, vende patria que abusaste de cuanta garantía se presentaba.

HOY, GENERAL RETIRADO, REITERADO EN TU COBARDÍA, SON TIEMPOS DIFERENTES, TE LLEGÓ LA HORA. Después de este juicio ya no habrá político que se atreva a llevarte al palco, cuántas veces te vimos... Gobernadores e intendentes te llevaban... Hoy no está tu pajarito cantor, perdón, tu cardenal, tu cardenalcito, ese se fue sin dar cuentas...

Dónde están tus cómplices, los que te apañaron porque defendiste sus intereses, dónde están los que te dieron la bendición, dónde están los que te perdo-

La primera audiencia que juzga a ocho represores entre civiles y militares por los asesinatos de los militantes del Partido Revolucionario de los Trabajadores (PRT), Hilda Flora Palacios, Humberto Brandalís, Carlos Lajas y Raúl Osvaldo Cardozo, ocurridos entre noviembre y diciembre de 1977, comenzó esta mañana en la sala Díaz Bialek, ubicada en el primer piso de Tribunales Federales, en Barrio Rogelio Martínez de la capital cordobesa. Los represores están acusados por los delitos de privación ilegítima de la libertad, tormentos agravados y homicidio agravado.

www.eldiariodeljuicio.com.ar

naron. Tan cobardes como vos, escondidos en las sombras. También a ellos más tarde que temprano les va a llegar el escarmiento.

La seguridad de todos los genocidas es la inseguridad de toda la sociedad: la ausencia de Julio López, los secuestros de Geréz y Puthod; ¿Cuándo van a dar la cara? Urge demostrar para siempre esta siniestra trama de complicidades. Menéndez, asesino, las balas con las que intentaste apagar tanta juventud y esperanza, con las que intentaste borrar los sueños de una generación entera encendieron las memorias. Esta vez no vas a zafar y te vas a pudrir en la cárcel.

Cordobeses y cordobesas: esperamos que éste tribunal dé, dignidad y reparación ante tanto tiempo perdido. Queremos que se les dicte CÁRCEL COMÚN, PERPETUA Y EFECTIVA. BASTA DE LAS COMODIDADES DE SUS DOMICILIOS, BASTA DE SITIOS CASTRENSES. Los genocidas tienen que estar en las cárceles.

¡Queremos saber, queremos escuchar a este tribunal, preguntándole y exigiéndole explicaciones a los genocidas sobre que pasó!, dónde están nuestros padres, madres, hermanos y hermanas, hijos, hijas y compañeros.

Queremos a nuestros muertos con nosotros, que digan a dónde los escondieron. Queremos a nuestros hermanos, que se les restituya su identidad.

Este juicio es importante, es histórico, porque a pesar del terror, el miedo, la complicidad de quienes estuvieron en el poder, los cordobeses y cordobesas no nos resignamos a convivir con la mentira, a convivir con la injusticia, la desigualdad y el autoritarismo, nosotros nos negamos a convivir con la impunidad.

Tenemos, como pueblo, la responsabilidad de sostener el proceso judicial, acompañando los juicios, estando atentos a lo que sucede, apoyando a los testigos. Debemos estar aquí cuando ellos intenten ampararse en los recovecos legales, debemos impedirlo. No se puede vivir en un país donde la impunidad sea la norma de convivencia.

Cuando juzgamos a Menéndez, no lo juzgamos sólo a él, sino al modelo de país que nos impusieron. Un modelo económico, político y social absolutamente injusto que construyeron mediante el exterminio de una generación luchadores. Nos exigieron olvidarlo todo. ¡Nosotros decimos ni olvido ni perdón!

CÁRCEL COMUN PERPETUA Y EFECTIVA A TODOS LOS GENOCIDAS. CÁRCEL COMUN PERPETUA Y EFECTIVA A LUCIANO BENJAMIN MENÉNDEZ.

Hemos llegado al momento por el que tanto luchamos: los genocidas serán juzgados, vencimos al miedo, tenemos dolores de ausencias, profundas ausen-

cias y ansias de castigo, tenemos de sobra ejemplos de mujeres con pañuelos blancos reclamando en absoluta soledad el compañero o compañera que nos falta, nos basta el nombre de cada uno de los nuestros, los fusilados, de los torturados para que las palabras surjan con la bronca acumulada, ¡basta pensar en todo lo que se robaron, para que salga el grito de lucha! Y se haga más cálido el encuentro con nuestros compañeros y compañeras, porque allí están, en cada lucha, ellos están siempre en la construcción de un país más libre, más justo.

La verdad florece y la impunidad se va acabando y la memoria de las 30.000 compañeras y compañeros será justicia!!! Carajo!!

30.000 compañeras y compañeros desaparecidos.

PRESENTES!!



Discurso del 24 de Julio de 2008

H.I.J.O.S.

Después de 7 años de dictadura, de genocidio, de terrorismo de Estado. A casi 25 años de democracia, la justicia despertó, ¡despertó!, trabaja, escucha, investiga, convoca, protege a las víctimas, los jueces nos escuchan, los testigos asisten, ofrecemos pruebas y más pruebas y cada vez más, salen nuevas evocaciones del horror.

Cuánto tiempo esperamos... cuánto, vivir este momento, sí, 25 años, muchos gobiernos, leyes impunes perdones sin arrepentimientos y heridas que no dejan de sangrar.

Siempre, los organismos de Derechos Humanos buscamos juicio y castigo, jamás, JAMÁS empleamos la violencia, hicimos caminos por donde nos dejaron, los que encontramos, había mucha soledad, las rondas de la plaza, los escraches, buscando la condena social.

Y MIENTRAS TANTO... INVESTIGÁBAMOS BÚSCABAMOS MÁS PRUEBAS, con la firme convicción que la verdad libera, enriquece, abre nuevos caminos, que la memoria es saludable, que la memoria debe ser reparada, reconstruida y sólo es posible si hay **justicia**.

Aquí en este juicio llamado causa Brandalís, quedó demostrado, EL TERRORISMO DE ESTADO, SU CLANDESTINIDAD, LA ILEGALIDAD DEL ACCIONAR DE LAS FUERZAS ARMADAS, ese estado paralelo, que a través de los CENTROS CLANDESTINOS DE DETENCIÓN Y EXTERMINIO, como en el caso de LA PERLA, el más grande del interior del país, lograron el exterminio de la oposición política que derivó en un genocidio. Y hoy este tribunal lo confirma!

Este es el primer juicio a los represores, se vienen más, esto recién empieza. Falta responder por muchos crímenes, muchas atrocidades.

Porque nunca nos vamos a cansar de pedir, de exigir: A DÓNDE ESTÁN, A DÓNDE LOS TIENEN? QUÉ PASÓ? QUÉ PASÓ CON NUESTRAS MADRES, NUESTROS PADRES, NUESTROS COMPAÑEROS, LAS COMPAÑERAS, NUESTROS HIJOS, DÓNDE ESTÁN NUESTROS HERMANOS? Queremos saber, queremos que se les restituya su identidad.

Compañeros y compañeras:
Mucho hemos luchado y mucho hemos esperado para este día, el día de la Justicia. Finalmente el 24 de Julio del 2008, será un día histórico, luego de 32 años de impunidad. En Córdoba 8 de los cientos de genocidas que aún caminan libres por nuestra Argentina recibirán el veredicto de un Tribunal constitucional. Los mismos de destruyeron nuestro país, lo saquearon, los vejaron. Entre ellos Luciano Benjamin Menendez, uno de los mayores asesinos tendrá que levantarse temprano, y a las 9:30 hs tendrá que sentarse nuevamente en el banquillo de los acusados, como lo hizo durante todo este juicio, y tendrá que escuchar, esta vez sin opción a retirarse, la sentencia, la condena de la voz de un Juez de la Nación. Pero también tendrá que ▶

¡Queremos a nuestros muertos con nosotros!

¡Queremos que nunca más se lean los datos personales de los genocidas, y que no tengan antecedentes!

Esto no es un logro de H.I.J.O.S., esto es el resultado de la lucha, la organización y la movilización de hombres y mujeres que trabajaron mucho, mucho para que este día llegue.

Pero hoy, hoy, queremos contarles, compartir con ustedes la inmensa satisfacción que tenemos de haber llegado hasta aquí, con todas y todos ustedes, compañeros y compañeras, con nuestras familias, con nuestros amigos, con nuestros hijitos y como siempre y en todo momento con todos y todas aquellos que no están.

Sentimos y pensamos muchas cosas, pero hay algo que nos invade a todos por igual, tenemos mucha nostalgia, esta vez, nostalgia de quienes nos enseñaron a vivir, de quienes aprendimos en vida y nos enseñaron y nos legaron esta pequeña gran victoria, a todas aquellas y aquellos luchadores que ya no están y no dejaron nunca de buscar a sus hijos y de cuidar de sus nietos. A esas viejas locas y hermosas. A ellas un fuerte abrazo.

Y pienso en la gallega, en Otilia, en Santiago, en Olga, en Queca y en tantas otras... Pido, por favor un aplauso para todos ellos...

Hoy, sólo queremos dar las gracias, sí, las gracias a todas y todos que nos acompañaron en este proceso:

A los FAMILIARES, que siempre están con nosotros, nos aguantan todo el día, nos retan, nos enojamos, nos amigamos. En especial a la Emi, ella se viene a las reuniones desde Alta Gracia no falta a ninguna, nos reta con una fuerza! Y con mucho cariño...

A las Abuelas y a las Madres, siempre tendrán nuestra profunda admiración y respeto.

A todos los organismos de Derechos Humanos

A los sobrevivientes, que quienes con mucho coraje y valentía evocaron momentos de aquel espanto, rompieron el silencio, se enfrentaron al recuerdo doloroso y a la mirada de sus verdugos, los que hoy son convictos que están cumpliendo pena.

A Claudio Orosz, un compañero más, dentro de H.I.J.O.S.

A los Ex Presos, al SeRPAJ, al CELS.

escuchar los gritos, los cantos, las preguntas que seguirán retumbando en su cabeza hasta el final de los días, ¿Dónde ESTÁN LOS DESAPARECIDOS? Tendrá que escuchar a miles que en la calle reafirmaremos más fuerte que nunca que A DONDE VAYAN LOS IREMOS A BUSCAR. Y allí en la calle, como tantos años estuvimos, estaremos todos y todas, nadie podrá faltar a este compromiso, para exigir CÁRCEL COMÚN, PERPETUA Y EFECTIVA, para abrazarnos, para abrazar a esas viejas "locas" que tanta salud no han dado con su rebeldía y su esperanza. La lucha tiene un sentido y este 24 de julio más que nunca. Es la Hora de la Justicia. Es nuestra Hora.

Mesa de Trabajo
por los Derechos Humanos

A la Mesa de Trabajo.

A los gremios y sindicatos.

A los docentes y estudiantes.

A los artistas.

A los partidos políticos.

Y a todos los cordobeses y cordobesas que de diferentes formas estuvieron con nosotros todo este tiempo.

Y cómo hace unos años atrás dijimos cuando nos entregaron LA PERLA, hoy sitio de memoria, para que nunca más, NUNCA MÁS en nuestro país, ni en ningún rincón del mundo!!

Queridos padres, queridas madres, queridas abuelas, abuelos, estén ustedes tranquilos que seguiremos hasta que todos los genocidas y sus cómplices estén en cárcel, común perpetua y efectiva. No descansaremos, hasta que las riquezas de este bendito país, sean justamente repartidas.

¡Los queremos, los necesitamos y estamos profundamente orgullosos de ser compañeros y compañeras de ustedes!

30.000 compañeras y compañeros desaparecidos ¡PRESENTES!

JUICIO Y CASTIGO A TODOS LOS GENOCIDAS Y SUS CÓMPICES

CÁRCEL COMÚN PERPETUA Y EFECTIVA

APARICIÓN CON VIDA DE JULIO LOPEZ

RESTITUCIÓN DE LA IDENTIDAD DE NUESTROS HERMANOS APROPIADOS

NO OLVIDAMOS, NO PERDONAMOS!!

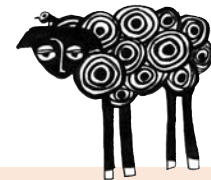
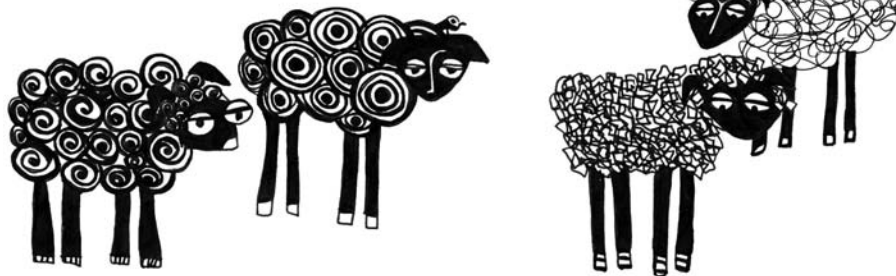


Materiales para trabajar Justicia

Libros • Documentos • Revistas

- *Diarios del Juicio*. Editorial Perfil. 1985.
- H.I.J.O.S. *Condenados*. Imprenta H.I.J.O.S. Córdoba, 2008.
- Instituto interamericano de Derechos Humanos: *Atención integral a víctimas de tortura en procesos de litigio*.

En la web: www.eldiariodeljuicio.com.ar



La Oveja negra

En un lejano país existió hace muchos años una Oveja negra. Fue fusilada.

Un siglo después, el rebaño arrepentido le levantó una estatua ecuestre que quedó muy bien en el parque.

Así, en lo sucesivo, cada vez que aparecían ovejas negras eran rápidamente pasadas por las armas para que las futuras generaciones de ovejas comunes y corrientes pudieran ejercitarse también en la escultura.

Augusto Monterroso

La oveja negra y demás fábulas.

Ed. Mortiz, sd. 1969



A continuación, a modo de disparador de preguntas y reflexiones, incluimos un **Calendario Conmemorativo**. Algunas de las fechas señaladas están institucionalizadas en el calendario escolar, otras están vivas en la conciencia colectiva, algunas nos hablan de ovejas negras, pero no es nuestra intención ejercitarnos en el arte de la escultura y congelar estos momentos y personas en un pasado glorioso o trágico. Quisiéramos más bien que estas fechas, nombres y lugares se hagan presentes generando preguntas, discusiones, dudas, evocando vivencias personales...

1 de enero: Levantamiento Zapatista en Chiapas, México, 1994.

Enero

1 de enero: Victoria de la Revolución Cubana, 1959.

21 de febrero: Asesinato de Augusto César Sandino, líder de la resistencia contra el ejército de ocupación de los EE.UU. en Nicaragua, 1934.

Febrero

8 de marzo: Día internacional de la mujer. El 8 de marzo de 1908 murieron calcinadas 146 trabajadoras de la fábrica neoyorquina Textil Cotton, como consecuencia de las bombas incendiarias que les arrojó la policía ante la negativa de abandonar la fábrica que habían ocupado en protesta por los bajos salarios y las infames condiciones de trabajo que padecían.

Marzo

21 de marzo: Día Internacional de la Eliminación de la Discriminación Racial

24 de marzo: Día nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia.

Aniversario del golpe de Estado de 1976. Traspaso de la ESMA, 2004.
traspaso de La Perla, 2007.

26 de marzo: Día Internacional para la Conmemoración del 200 Aniversario de la Abolición del Comercio Transatlántico de Esclavos, 2007.

2 de abril: Día del veterano de guerra y de los caídos en la guerra de Malvinas.

Abril

2 de abril: Pronunciamiento del plan económico de Martínez de Hoz, 1976.

5 de abril: Muere el profesor Carlos Fuentealba en Neuquén, víctima de la represión del estado provincial por reclamar por los derechos de los trabajadores, 2007.

7 de abril: Día mundial de la salud.

12 de abril: Asesinato de Teresa Rodríguez en Cutral co, Neuquén, 1997.

17 de abril: Día de la lucha campesina, recordando a los: 19 campesinos asesinados por la fuerza policial en El Dorado dos Carajas, Brasil, en 1996.

19 de abril: Día del aborigen.

19 de abril: La Audiencia Nacional de España condena a Adolfo Scilingo a 640 años de prisión por delitos contra la humanidad cometidos en la última dictadura militar argentina, 2005.

1 de mayo: Día del trabajador.

11 de mayo: Asesinato del padre Mujica, 1974.

25 de mayo: Primer gobierno patrio.

28 de mayo: Día de los Jardines de Infantes y Día de la Maestra Jardinera.

29 de mayo: Cordobazo, 1969.

Última semana de mayo: Semana del Desaparecido.

Mayo

7 de junio: Día del periodista

10 de junio: Fusilamientos de José León Suárez, 1956.

11 de junio: Fin del servicio militar obligatorio, 1994.

15 de junio: Día del libro.

16 de junio: Bombardeos en Plaza de Mayo, 1955.

18 de junio: El Congreso vota la ley de Obediencia Debida, 1987.

20 de junio: Creación de la bandera 1812.

20 de junio: Declaración Universal de los derechos del niño, 1959.

26 de junio: Asesinato de los militantes populares Darío Santillán y Maximiliano Kosteki, 2002.

Junio

6 de julio: Noche de las Corbatas. Secuestro y desaparición de 11 personas (abogados y sus familias) en Mar del Plata, 1977.

18 de julio: Atentado a la AMIA, 1994.

18 de Julio: Aniversario de la Reforma Universitaria, 1918.

26 de julio: Apagón de Ledesma: secuestro masivo de obreros del ingenio azucarero Ledesma, en Jujuy, 1976.

26 de julio: Fallece Eva perón, 1956.

Julio

1 de agosto: Día de la Pachamama.

Segundo domingo de agosto: Día del niño.

4 de agosto: Asesinato del obispo de la rioja, Monseñor Angelelli, 1976.

Agosto

8 de septiembre: Día Internacional de la Alfabetización.

16 de septiembre: Día de los derechos del estudiante secundario.

 Commemoración de la “Noche de los Lápices”

18 de septiembre: Desaparición del albañil Jorge Julio López, testigo del juicio al represor Etchecolatz, 2006.

19 de septiembre: Día del maestro latinoamericano. Nacimiento del pedagogo Paulo Freire.

Septiembre

11 de octubre: Último día de paz y libertad de los pueblos originarios de América, previo a la llegada de los conquistadores.

22 de octubre: Día nacional del derecho a la Identidad.

30 de octubre: Celebramos el día de la recuperación de la democracia en 1983, luego de una nefasta dictadura.

Octubre

22 de noviembre: Aniversario de la Convención Internacional sobre los Derechos del niño y el adolescente.

25 de noviembre: Día de acción contra la violencia hacia las mujeres, recordando el asesinato de las hermanas Mirabal por la dictadura de Trujillo en la República dominicana.

Noviembre

10 de diciembre: Día de los Derechos Humanos. Se conmemora el aniversario de la aprobación de la Declaración Universal de los Derechos Humanos por la Asamblea General de la ONU en 1948.

Diciembre

Fuentes: Anuario de escuelas municipales de Córdoba 2009

Agenda 2009. El otro calendario. Escuela Juan Bautista Bustos de Pilar.

Agenda H.I.J.O.S. 2008.

Otros materiales...

Películas

- *Billy Eliot*. Reino Unido, 2000. Dirección: Stephen Daldry.
- *Cazadores de utopías*. Argentina, 1995. Dirección de David Blaustein y guión de Ernesto Jauretche.
- *Crónica de una fuga*. Argentina, 2006. Dirección: Adrián Caetano.
- *Diablo, familia y propiedad*. Argentina, 1999. Dirección: Fernando Krichmar.
- *El viento que acaricia el prado*. Alemania-Italia-Francia-España-Irlanda-Inglaterra, 2006. Dirigida por Ken Loach.
- *El último confín*. Dirección: Pablo Ratto
- *Garage Olimpo*. Argentina, 1999. Dirección: Marco Bechis.
- *La canción de Mariano*. Argentina, 2007. Dirección: Sergio Schmucler.
- *La isla de las flores*. Brasil, 1989. Dirección: Jorge Furtado
- *Los rubios*. Argentina, 2003. Dirección: Albertina Carri.
- *Los traidores*. Argentina, 1973. Dirección: Raymundo Gleyzer.
- *M. Argentina*, 2007. Dirección: Nicolás Prividera.
- *Sol de noche*. Argentina, 2002. Dirección: Pablo Milstein y Norberto Ludin.
- *Trelew*. Argentina, 2004. Dirección y guión: Mariana Arruti.
- *V de venganza*. EEUU, Reino Unido, Alemania, 2006. Dirección: James Mc Teigue.
- *Persépolis*. Francia, 2007. Dirección: Marjane Satrapi.
- *Escuadrones de la muerte* (Escadrons De La Mort: L'Ecole Française) Dirección: Marie-Monique Robin. (Francia, 2003.)
- *El viento se llevó lo que*. Dirección: Alejandro Agresti. (Argentina, 1998.)
- *Kamchatka*. Dirección: Marcelo Piñeyro (Argentina-España, 2002)
- *Iluminados por el fuego*. Dirección: Tristán Bauer (Argentina, 2005)
- *Palabras*. Dirección: Ana Mohaded (Córdoba-Argentina, 2008)
- *Sr. Presidente*. Dirección: Liliana Arraya y Eugenia Monti (Argentina, 2007)

Canciones

Aprendizajes, Sui Generis.

Aquellos soldaditos de plomo,

Víctor Heredia.

Canción de Alicia, Seru Giran.

Canción inútil, Ataque 77.

Che pibe, vení y votá, Posse.

Hombres de hierro, León Gieco.

Instituciones, Sui Generis.

La censura no existe,

Juan Carlos Baglietto.

La familia argentina,

Viudas e hijos de Roque en Roll

La historia esta, León Gieco.

La memoria, León Gieco.

Los dinosaurios, Charly García.

Marcha de la Bronca,

Miguel Cantilo.

Mil horas, Los Abuelos de la Nada.

No bombardeen Buenos Aires,

Charly García.

No llores por mí, Argentina,

Seru Giran.

Nos siguen pegando abajo,

Charly García.

Nosotros nos quedamos, León Gieco.

Papá cuéntame otra vez,

Ismael Serrano.

Para el pueblo lo que es del pueblo,

Piero.

Pensé que se trataba de ciegositos,

Los Twist.

Quién, Roque Narvaja.

Quien quiera oír que oiga,

Silvina Garré.

Reina Madre, Raúl Porchetto.

Señora violencia e hijos,

Miguel Cantilo.

Sólo le pido a Dios, León Gieco.

Todavía cantamos, Víctor Heredia.

El señor, La vela puerca.

Los guardianes de Mujica, León Gieco

El vuelo, Bersuit Vergarabat

Desapariciones, Rubén Blades

Espíritu setentista, Ataque 77



Carta abierta de un escritor a la Junta Militar

1. La censura de prensa, la persecución a intelectuales, el allanamiento de mi casa en el Tigre, el asesinato de amigos queridos y la pérdida de una hija que murió combatiéndolos, son algunos de los hechos que me obligan a esta forma de expresión clandestina después de haber opinado libremente como escritor y periodista durante casi treinta años.

El primer aniversario de esta Junta Militar ha motivado un balance de la acción de gobierno en documentos y discursos oficiales, donde lo que ustedes llaman aciertos son errores, los que reconocen como errores son crímenes y lo que omiten son calamidades.

El 24 de marzo de 1976 derrocaron ustedes a un gobierno del que formaban parte, a cuyo desprestigio contribuyeron como ejecutores de su política represiva, y cuyo término estaba señalado por elecciones convocadas para nueve meses más tarde. En esa perspectiva lo que ustedes liquidaron no fue el mandato transitorio de Isabel Martínez sino la posibilidad de un proceso democrático donde el pueblo remediara males que ustedes continuaron y agravaron.

Ilegítimo en su origen, el gobierno que ustedes ejercen pudo legitimarse en los hechos recuperando el programa en que coincidieron en las elecciones de 1973 el ochenta por ciento de los argentinos y que sigue en pie como expresión objetiva de la voluntad del pueblo, único significado posible de ese “ser nacional” que ustedes invocan tan a menudo.

Invirtiéndolo han restaurado ustedes la corriente de ideas e intereses de minorías derrotadas que traban el desarrollo de las fuerzas productivas, explotan al pueblo y disgregan la Nación. Una política semejante sólo puede imponerse transitoriamente prohibiendo los partidos, interviniendo los sindicatos, amordazando la prensa e implantando el terror más profundo que ha conocido la sociedad argentina.

2. Quince mil desaparecidos, diez mil presos, cuatro mil muertos, decenas de miles de desterrados son la cifra desnuda de ese terror.



El escritor y periodista Rodolfo Walsh nació en Choele-Choel, provincia de Río Negro, en 1927.

En 1956 recibió las primeras noticias sobre el levantamiento de los generales Valle y Tanco; seis meses después comenzó su investigación sobre los fusilamientos clandestinos de civiles en los basurales de José León Suárez. Al año siguiente, apareció Operación Masacre con el que Walsh inauguró en la Argentina la novela de no ficción. En 1959 viajó a Cuba para participar de la fundación de la agencia de noticias Prensa Latina. En la década del 70 militó en las FAP (Fuerzas Armadas Peronistas) y luego en la organización Montoneros. Dirigió el semanario de la CGT de los Argentinos a partir de mayo de 1968 y participó como fundador y redactor del diario de orientación montonera Noticias, en 1973. Bajo la dictadura militar de 1976, organizó la Agencia Clandestina de Noticias y la Cadena Informativa. El 25 de marzo de 1977, un pelotón especializado lo emboscó en las calles de Buenos Aires para detenerlo vivo, pero Walsh se resistió y fue herido de muerte. Su cuerpo nunca apareció. El día anterior había escrito su Carta Abierta a la Junta Militar, donde denunciaba el terrorismo de Estado.

Colmadas las cárceles ordinarias, crearon ustedes en las principales guarniciones del país virtuales campos de concentración donde no entra ningún juez, abogado, periodista, observador internacional. El secreto militar de los procedimientos, invocado como necesidad de la investigación, convierte a la mayoría de las detenciones en secuestros que permiten la tortura sin límite y el fusilamiento sin juicio.¹

Más de siete mil recursos de hábeas corpus han sido contestados negativamente este último año. En otros miles de casos de desaparición el recurso ni siquiera se ha presentado porque se conoce de antemano su inutilidad o porque no se encuentra abogado que ose presentarlo después que los cincuenta o sesenta que lo hacían fueron a su turno secuestrados.

De este modo han despojado ustedes a la tortura de su límite en el tiempo. Como el detenido no existe, no hay posibilidad de presentarlo al juez en diez días según manda un ley que fue respetada aún en las cumbres represivas de anteriores dictaduras.

La falta de límite en el tiempo ha sido complementada con la falta de límite en los métodos, retrocediendo a épocas en que se operó directamente sobre las articulaciones y las vísceras de las víctimas, ahora con auxiliares quirúrgicos y farmacológicos de que no dispusieron los antiguos verdugos. El potro, el torno, el despellejamiento en vida, la sierra de los inquisidores medievales reaparecen en los testimonios junto con la picana y el “submarino”, el soplete de las actualizaciones contemporáneas.²

Mediante sucesivas concesiones al supuesto de que el fin de exterminar a la guerrilla justifica todos los medios que usan, han llegado ustedes a la tortura absoluta, intemporal, metafísica en la medida que el fin original de obtener información se extravía en las mentes perturbadas que la administran para ceder al impulso de machacar la sustancia humana hasta quebrarla y hacerle perder la dignidad que perdió el verdugo, que ustedes mismos han perdido.

3. La negativa de esa Junta a publicar los nombres de los prisioneros es asimismo la cobertura de una sistemática ejecución de rehenes en lugares descampados y horas de la madrugada con el pretexto de fraguados combates e imaginarias tentativas de fuga.

1 Desde enero de 1977 la Junta empezó a publicar nóminas incompletas de nuevos detenidos y de “liberados” que en su mayoría no son tales sino procesados que dejan de estar a su disposición pero siguen presos. Los nombres de millares de prisioneros son aún secreto militar y las condiciones para su tortura y posterior fusilamiento permanecen intactas.

2 El dirigente peronista Jorge Lizaso fue despellejado en vida, el ex diputado radical Mario Amaya muerto a palos, el ex diputado Muñoz Barreto desnucado de un golpe. Testimonio de una sobreviviente: “Picana en los brazos, las manos, los muslos, cerca de la boca cada vez que lloraba o rezaba... Cada veinte minutos abrían la puerta y me decían que me iban hacer fiambre con la máquina de sierra que se escuchaba”.

Extremistas que panfletean el campo, pintan acequias o se amontonan de a diez en vehículos que se incendian son los estereotipos de un libreto que no está hecho para ser creído sino para burlar la reacción internacional ante ejecuciones en regla mientras en lo interno se subraya el carácter de represalias desatadas en los mismos lugares y en fecha inmediata a las acciones guerrilleras.

Setenta fusilados tras la bomba en Seguridad Federal, 55 en respuesta a la voladura del Departamento de Policía de La Plata, 30 por el atentado en el Ministerio de Defensa, 40 en la Masacre del Año Nuevo que siguió a la muerte del coronel Castellanos, 19 tras la explosión que destruyó la comisaría de Ciudadela forman parte de 1.200 ejecuciones en 300 supuestos combates donde el oponente no tuvo heridos y las fuerzas a su mando no tuvieron muertos.

Depositarios de una culpa colectiva abolida en las normas civilizadas de justicia, incapaces de influir en la política que dicta los hechos por los cuales son represaliados, muchos de esos rehenes son delegados sindicales, intelectuales, familiares de guerrilleros, opositores no armados, simples sospechosos a los que se mata para equilibrar la balanza de las bajas según la doctrina extranjera de “cuentacadáveres” que usaron los SS en los países ocupados y los invasores en Vietnam.

El remate de guerrilleros heridos o capturados en combates reales es asimismo una evidencia que surge de los comunicados militares que en un año atribuyeron a la guerrilla 600 muertos y sólo 10 ó 15 heridos, proporción desconocida en los más encarnizados conflictos. Esta impresión es confirmada por un muestreo periodístico de circulación clandestina que revela que entre el 18 de diciembre de 1976 y el 3 de febrero de 1977, en 40 acciones reales, las fuerzas legales tuvieron 23 muertos y 40 heridos, y la guerrilla 63 muertos.³

Más de cien procesados han sido igualmente abatidos en tentativas de fuga cuyo relato oficial tampoco está destinado a que alguien lo crea sino a prevenir a la guerrilla y los partidos de que aún los presos reconocidos son la reserva estratégica de las represalias de que disponen los Comandantes de Cuerpo según la marcha de los combates, la conveniencia didáctica o el humor del momento.

Así ha ganado sus laureles el general Benjamín Menéndez, jefe del Tercer Cuerpo de Ejército, antes del 24 de marzo con el asesinato de Marcos Osatinsky, detenido en Córdoba, después con la muerte de Hugo Vaca Narvaja y otros cincuenta prisioneros en variadas aplicaciones de la ley de fuga ejecutadas sin piedad y narradas sin pudor.⁴

3 “Cadena Informativa”, mensaje Nro. 4, febrero de 1977.

4 Una versión exacta aparece en esta carta de los presos en la Cárcel de Encausados al obispo de Córdoba, monseñor Primatesta: “El 17 de mayo son retirados con el engaño de ir a la enfermería seis compañeros que luego son fusilados. Se trata de Miguel Angel Mosse, José Svagusa, Diana Fidelman, Luis Verón, Ricardo Yung y Eduardo Hernández, de cuya muerte en un intento de fuga informó el Tercer Cuerpo de Ejército. El 29 de mayo son retirados José Pucheta y Carlos Sgadura. Este último había sido castigado al punto de que no se podía mantener en pie sufriendo varias fracturas de miembros. Luego aparecen también fusilados en un intento de fuga”.

El asesinato de Dardo Cabo, detenido en abril de 1975, fusilado el 6 de enero de 1977 con otros siete prisioneros en jurisdicción del Primer Cuerpo de Ejército que manda el general Suárez Masson, revela que estos episodios no son desbordes de algunos centuriones alucinados sino la política misma que ustedes planifican en sus estados mayores, discuten en sus reuniones de gabinete, imponen como comandantes en jefe de las 3 Armas y aprueban como miembros de la Junta de Gobierno.

4. Entre mil quinientas y tres mil personas han sido masacradas en secreto después que ustedes prohibieron informar sobre hallazgos de cadáveres que en algunos casos han trascendido, sin embargo, por afectar a otros países, por su magnitud genocida o por el espanto provocado entre sus propias fuerzas.⁵

Veinticinco cuerpos mutilados afloraron entre marzo y octubre de 1976 en las costas uruguayas, pequeña parte quizás del cargamento de torturados hasta la muerte en la Escuela de Mecánica de la Armada, fondeados en el Río de la Plata por buques de esa fuerza, incluyendo el chico de 15 años, Floreal Avellaneda, atado de pies y manos, “con lastimaduras en la región anal y fracturas visibles” según su autopsia.

Un verdadero cementerio lacustre descubrió en agosto de 1976 un vecino que buceaba en el Lago San Roque de Córdoba, acudió a la comisaría donde no le recibieron la denuncia y escribió a los diarios que no la publicaron.⁶

Treinta y cuatro cadáveres en Buenos Aires entre el 3 y el 9 de abril de 1976, ocho en San Telmo el 4 de julio, diez en el Río Luján el 9 de octubre, sirven de marco a las masacres del 20 de agosto que apilaron 30 muertos a 15 kilómetros de Campo de Mayo y 17 en Lomas de Zamora.

En esos enunciados se agota la ficción de bandas de derecha, presuntas herederas de las 3 A de López Rega, capaces de atravesar la mayor guarnición del país en camiones militares, de alfombrar de muertos el Río de la Plata o de arrojar prisioneros al mar desde los transportes de la Primera Brigada Aérea⁷, sin que se enteren el general Videla, el almirante Massera o el brigadier Agosti. Las 3 A son hoy las 3 Armas, y la Junta que ustedes presiden no es el fiel de la balanza entre “violencias de distintos signos” ni el árbitro justo entre “dos terrorismos”, sino la fuente misma del terror que ha perdido el rumbo y sólo puede balbucear el discurso de la muerte.⁸

5 En los primeros 15 días de gobierno militar aparecieron 63 cadáveres, según los diarios. Una proyección anual da la cifra de 1500. La presunción de que puede ascender al doble se funda en que desde enero de 1976 la información periodística era incompleta y en el aumento global de la represión después del golpe. Una estimación global verosímil de las muertes producidas por la Junta es la siguiente. Muertos en combate: 600. Fusilados: 1.300. Ejecutados en secreto: 2.000. Varios: 100. Total: 4.000.

6 Carta de Isaías Zanotti, difundida por ANCLA, Agencia Clandestina de Noticias.

7 “Programa” dirigido entre julio y diciembre de 1976 por el brigadier Mariani, jefe de la Primera Brigada Aérea del Palomar. Se usaron transportes Fokker F-27.

8 El canciller vicealmirante Guzzetti en reportaje publicado por “La Opinión” el 3-10-76 admitió que “el terrorismo de derecha no es tal” sino “un anticuerpo”.

La misma continuidad histórica liga el asesinato del general Carlos Prats, durante el anterior gobierno, con el secuestro y muerte del general Juan José Torres, Zelmar Michelini, Héctor Gutiérrez Ruíz y decenas de asilados en quienes se ha querido asesinar la posibilidad de procesos democráticos en Chile, Bolivia y Uruguay.⁹

La segura participación en esos crímenes del Departamento de Asuntos Extranjeros de la Policía Federal, conducido por oficiales becados de la CIA a través de la AID, como los comisarios Juan Gattei y Antonio Gettor, sometidos ellos mismos a la autoridad de Mr. Gardener Hathaway, Station Chief de la CIA en Argentina, es semillero de futuras revelaciones como las que hoy sacuden a la comunidad internacional que no han de agotarse siquiera cuando se esclarezcan el papel de esa agencia y de altos jefes del Ejército, encabezados por el general Menéndez, en la creación de la Logia Libertadores de América, que reemplazó a las 3 A hasta que su papel global fue asumido por esa Junta en nombre de las 3 Armas.

Este cuadro de exterminio no excluye siquiera el arreglo personal de cuentas como el asesinato del capitán Horacio Gándara, quien desde hace una década investigaba los negociados de altos jefes de la Marina, o del periodista de “Prensa Libre” Horacio Novillo apuñalado y calcinado, después que ese diario denunció las conexiones del ministro Martínez de Hoz con monopolios internacionales.

A la luz de estos episodios cobra su significado final la definición de la guerra pronunciada por uno de sus jefes: “La lucha que libramos no reconoce límites morales ni naturales, se realiza más allá del bien y del mal”.¹⁰

5. Estos hechos, que sacuden la conciencia del mundo civilizado, no son sin embargo los que mayores sufrimientos han traído al pueblo argentino ni las peores violaciones de los Derechos Humanos en que ustedes incurren. En la política económica de ese gobierno debe buscarse no sólo la explicación de sus crímenes sino una atrocidad mayor que castiga a millones de seres humanos con la miseria planificada.

En un año han reducido ustedes el salario real de los trabajadores al 40%, disminuido su participación en el ingreso nacional al 30%, elevado de 6 a 18 horas la jornada de labor que necesita un obrero para pagar la canasta familiar¹¹, re-

⁹ El general Prats, último ministro de Ejército del presidente Allende, muerto por una bomba en setiembre de 1974. Los ex parlamentarios uruguayos Michelini y Gutiérrez Ruíz aparecieron acribillados el 2-5-76. El cadáver del general Torres, ex presidente de Bolivia, apareció el 2-6-76, después que el ministro del Interior y ex jefe de Policía de Isabel Martínez, general Harguindeguy, lo acusó de “simular” su secuestro.

¹⁰ Teniente Coronel Hugo Ildebrando Pascarelli según “La Razón” del 12-6-76. Jefe del Grupo I de Artillería de Ciudadela. Pascarelli es el presunto responsable de 33 fusilamientos entre el 5 de enero y el 3 de febrero de 1977.

¹¹ Unión de Bancos Suizos, dato correspondiente a junio de 1976. Después la situación se agravó aún más.

sucitando así formas de trabajo forzado que no persisten ni en los últimos reductos coloniales.

Congelando salarios a culatazos mientras los precios suben en las puntas de las bayonetas, aboliendo toda forma de reclamación colectiva, prohibiendo asambleas y comisiones internas, alargando horarios, elevando la desocupación al récord del 9%¹² prometiendo aumentarla con 300.000 nuevos despidos, han retrotraído las relaciones de producción a los comienzos de la era industrial, y cuando los trabajadores han querido protestar los han calificados de subversivos, secuestrando cuerpos enteros de delegados que en algunos casos aparecieron muertos, y en otros no aparecieron.¹³

Los resultados de esa política han sido fulminantes. En este primer año de gobierno el consumo de alimentos ha disminuido el 40%, el de ropa más del 50%, el de medicinas ha desaparecido prácticamente en las capas populares. Ya hay zonas del Gran Buenos Aires donde la mortalidad infantil supera el 30%, cifra que nos iguala con Indonesia, Dahomey o las Guayanas; enfermedades como la diarrea estival, las parasitosis y hasta la rabia en que las cifras trepan hacia marcas mundiales o las superan. Como si esas fueran metas deseadas y buscadas, han reducido ustedes el presupuesto de la salud pública a menos de un tercio de los gastos militares, suprimiendo hasta los hospitales gratuitos mientras centenares de médicos, profesionales y técnicos se suman al éxodo provocado por el terror, los bajos sueldos o la “racionalización”.

Basta andar unas horas por el Gran Buenos Aires para comprobar la rapidez con que semejante política la convirtió en una villa miseria de diez millones de habitantes. Ciudades a media luz, barrios enteros sin agua porque las industrias monopólicas saquean las napas subterráneas, millares de cuadras convertidas en un solo bache porque ustedes sólo pavimentan los barrios militares y adornan la Plaza de Mayo, el río más grande del mundo contaminado en todas sus playas porque los socios del ministro Martínez de Hoz arrojan en él sus residuos industriales, y la única medida de gobierno que ustedes han tomado es prohibir a la gente que se bañe.

Tampoco en las metas abstractas de la economía, a las que suelen llamar “el país”, han sido ustedes más afortunados. Un descenso del producto bruto que orilla el 3%, una deuda exterior que alcanza a 600 dólares por habitante, una inflación anual del 400%, un aumento del circulante que en solo una semana de

¹² Diario *Clarín*

¹³ Entre los dirigentes nacionales secuestrados se cuentan Mario Aguirre de ATE, Jorge Di Pasquale de Farmacia, Oscar Smith de Luz y Fuerza. Los secuestros y asesinatos de delegados han sido particularmente graves en metalúrgicos y navales.

diciembre llegó al 9%, una baja del 13% en la inversión externa constituyen también marcas mundiales, raro fruto de la fría deliberación y la cruda ineptia.

Mientras todas las funciones creadoras y protectoras del Estado se atrofian hasta disolverse en la pura anemia, una sola crece y se vuelve autónoma. Mil ochocientos millones de dólares que equivalen a la mitad de las exportaciones argentinas presupuestados para Seguridad y Defensa en 1977, cuatro mil nuevas plazas de agentes en la Policía Federal, doce mil en la provincia de Buenos Aires con sueldos que duplican el de un obrero industrial y triplican el de un director de escuela, mientras en secreto se elevan los propios sueldos militares a partir de febrero en un 120%, prueban que no hay congelación ni desocupación en el reino de la tortura y de la muerte, único campo de la actividad argentina donde el producto crece y donde la cotización por guerrillero abatido sube más rápido que el dólar.

6. Dictada por el Fondo Monetario Internacional según una receta que se aplica indistintamente al Zaire o a Chile, a Uruguay o Indonesia, la política económica de esa Junta sólo reconoce como beneficiarios a la vieja oligarquía ganadera, la nueva oligarquía especuladora y un grupo selecto de monopolios internacionales encabezados por la ITT, la Esso, las automotrices, la U.S. Steel, la Siemens, al que están ligados personalmente el ministro Martínez de Hoz y todos los miembros de su gabinete.

Un aumento del 722% en los precios de la producción animal en 1976 define la magnitud de la restauración oligárquica emprendida por Martínez de Hoz en consonancia con el credo de la Sociedad Rural expuesto por su presidente Celedonio Pereda: “Llena de asombro que ciertos grupos pequeños pero activos sigan insistiendo en que los alimentos deben ser baratos”.¹⁴

El espectáculo de una Bolsa de Comercio donde en una semana ha sido posible para algunos ganar sin trabajar el cien y el doscientos por ciento, donde hay empresas que de la noche a la mañana duplicaron su capital sin producir más que antes, la rueda loca de la especulación en dólares, letras, valores ajustables, la usura simple que ya calcula el interés por hora, son hechos bien curiosos bajo un gobierno que venía a acabar con el “festín de los corruptos”.

Desnacionalizando bancos se ponen el ahorro y el crédito nacional en manos de la banca extranjera, indemnizando a la ITT y a la Siemens se premia

¹⁴ Prensa Libre, 16-12-76.

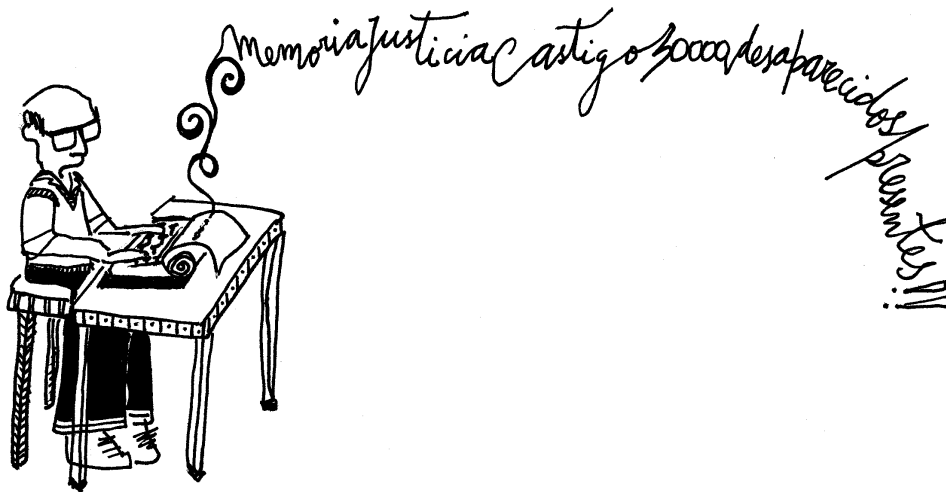
a empresas que estafaron al Estado, devolviendo las bocas de expendio se aumentan las ganancias de la Shell y la Esso, rebajando los aranceles aduaneros se crean empleos en Hong Kong o Singapur y desocupación en la Argentina. Frente al conjunto de esos hechos cabe preguntarse quiénes son los apátridas de los comunicados oficiales, dónde están los mercenarios al servicio de intereses foráneos, cuál es la ideología que amenaza al ser nacional.

Si una propaganda abrumadora, reflejo deforme de hechos malvados no pretendiera que esa Junta procura la paz, que el general Videla defiende los Derechos Humanos o que el almirante Massera ama la vida, aún cabría pedir a los señores Comandantes en Jefe de las 3 Armas que meditaran sobre el abismo al que conducen al país tras la ilusión de ganar una guerra que, aún si mataran al último guerrillero, no haría más que empezar bajo nuevas formas, porque las causas que hace más de veinte años mueven la resistencia del pueblo argentino no estarán desaparecidas sino agravadas por el recuerdo del estrago causado y la revelación de las atrocidades cometidas.

Estas son las reflexiones que en el primer aniversario de su infausto gobierno he querido hacer llegar a los miembros de esa Junta, sin esperanza de ser escuchado, con la certeza de ser perseguido, pero fiel al compromiso que asumí hace mucho tiempo de dar testimonio en momentos difíciles.

Rodolfo Walsh. C.I. 2845022

Buenos Aires, 24 de marzo de 1977.



Palabras finales

Henos aquí, buscando la forma de despedirnos, y nos surgió la pregunta: “¿Cuándo se termina un libro?” Y encontramos muchas respuestas:

Un libro se termina cuando se termina de leer y se lo pasa a otra persona o a una biblioteca.

Un libro no se termina nunca, porque las últimas palabras remiten a las primeras, evocan palabras de otros libros, las palabras evocan recuerdos; los recuerdos, imágenes, las imágenes pensamientos, y como en la vida, el libro vuelve a empezar en otras manos, en otros ojos y así sucesivamente.

En realidad un libro no se termina nunca. Circula, se regala, genera preguntas. Pero una etapa del proceso se termina cuando los autores/editores creen que incluye gran parte de lo que querían compartir con ese libro.

Un libro siempre es un comienzo, este libro es un punto de llegada y de partida y de llegada y de partida y así... está hecho para volver a hacerse, para que cada lector lo reinvente.

Depende del libro, este en particular fue gestado como proceso, en una temática para la cual queda mucho por recorrer. En ese sentido por su origen y desarrollo, este libro no termina, se recrea en cada experiencia, en cada taller, escuela, barrio, organización que asuma el desafío de trabajar en educación.

Si un libro se termina en el punto final no es un libro. A lo mejor será una buena recopilación de historias e ideas. Cuando una buena recopilación de historias e ideas vive más allá de su materialidad, se convierte en un libro, porque esas historias van multiplicándose con la vida de quienes las cuentan, viven y escuchan. Ojalá que hayamos logrado hacer un libro, es decir que las historias e ideas planteadas vayan mucho más allá del punto final.

¿Vivimos en el país del nunca más?
Diciembre de 2008



Impreso en
Gráfica del Sur
Córdoba, marzo de 2009



Más que una contratapa, esto es un corrido de nuevas preguntas, porque tal como cuestionan los autores ¿Cuándo se termina un libro? ¿Cuándo se cierra? ¿Cuándo sigue resonando en nuevas ideas y entonces comienza un nuevo libreto?

M... M... Un libro no se acaba nunca... Un libro sólo NO existe cuando no halla su lector. Por eso, voy a tratar de llamar a los lectores, chasquear los dedos y las ideas para tentarlos.

En este libro hay chicos que crecieron en nuestras plazas, en nuestras aulas buscando verdades, buscando a su gente, hallando la memoria oculta tras paredones de mentiras e impunidades.

En este libro hay jóvenes atravesados de docencia, mostrando estrategias vitales para educar a las nuevas generaciones en el respeto por los valores más nobles de la dignidad humana.

En este libro hay palabras ansiosas de un país del nunca más, pero del nunca más en serio.

Hay demostraciones de prácticas educativas concretas y memoriosas que pueden ser llevadas a muchas situaciones y espacios donde otros más se pongan a reflexionar y actuar, porque como lo dijo Paulo Freire, nos educamos entre todos, cara a cara, intercambiando nuestros universos y saberes, atravesados por nuestra realidad y contexto,

amorosamente, pues “La educación es un acto de amor, por tanto, un acto de valor.”

Algunos de los autores de este libro han sido alumnos míos en la escuela primaria, otros, sobrinos postizos, H.I.J.O.S. de amigos que están clavados en mi corazón para siempre, compañeros de camino en la búsqueda de verdad y justicia, gente valiente y sesuda que ofrece generosamente al lector otra voz. Otra mirada. Una vuelta de rosca. Un hacer posible. Un nunca más concreto, no de utilería. Pero no porque sean autores entrañables a mis emociones es que salgo a buscar lectores. Sino porque este libro, bellamente diseñado e ilustrado, llega en el momento necesario, con las palabras justas.

Ahora, cuando algo nuevo resuena luego de tantos años de lucha. Cuando parece que el veneno de la víbora se autoinoculó. Cuando los espejitos de cristal del mundo a la tierra prometida del consumo se opacan como sucios puñales. Ahora. Cuando el argumento del mundo para un sólo puñado de intolerantes, con el que creyeron que podían justificar violar impunemente nuestros derechos muestra sus grietas, como filosas estalactitas.

Por esas grietas lucharon nuestros mártires. Por los intersticios de este libro puede alumbrarse una pedagogía para un país del nunca más.

Graciela Biallet
www.gracielabiallet.com



Tavola Valdese
www.chiesavaldese.org



ISBN 978-987-05-5927-6