

La educación en debate

#8

Suplemento

unipe: UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA BUENOS AIRES

Derechos humanos y pedagogías del civismo

por Ana Pereyra*

Presencia que la noción de Derechos Humanos es cada vez más extensiva debido a su inscripción en un proceso de luchas históricas expresadas en una proliferación de dimensiones ligadas a los derechos sociales, políticos, civiles y ambientales, entre otros, en Argentina suele asociarse el tratamiento escolar de la temática a la transmisión del pasado dictatorial. Las representaciones sociales de los estudiantes secundarios de escuelas urbanas públicas acerca de la historia reciente del país constituyen una referencia empírica que habilita una reflexión acerca de los rasgos característicos que asume la memoria en los adolescentes, así como también de las posibilidades de una pedagogía del pasado violento.

El relato que a continuación se transcribe fue elaborado por una estudiante secundaria de 16 años de una escuela pública de Villa Devoto, Ciudad de Buenos Aires, durante una investigación doctoral sobre las representaciones sociales del pasado reciente argentino. La narración fue solicitada con el objeto de contarle a un adolescente extranjero que acaba de llegar al país lo sucedido en Argentina desde los años '70.

“Luego de la muerte de Perón, la presidencia quedó al frente de Isabel Perón, su segunda esposa. Este momento es interrumpido en 1976 por un golpe de Estado, el más violento y atroz de la Argentina, ya que no fue el único. Las tres fuerzas armadas llevaron adelante el terrorismo de Estado que hizo desaparecer a 30.000 personas.

Su excusa para tremendos actos fue la de librar una guerra contra los subversivos que mal o bien luchaban por la libertad y todo lo que ello implica, u otros que simplemente se ganaban la vida o pretendían hacerlo en un futuro. En 1983 recuperamos la democracia y mediante el voto de una gran mayoría, Alfonsín –del partido radical– asumió la presidencia. Pero quedaron muchas consecuencias de la dictadura que hasta hoy nos afectan, como el incremento de la deuda externa que luego siguió creciendo bajo la presidencia de Menem, quien al contrario de Alfonsín quiso que olvidemos el pasado reafirmando las leyes de impunidad. Diez años fue Menem presidente. Con sus reformas políticas y económicas excluyó del bienestar social a muchas personas. Fueron años de esplendor de la economía neoliberal, de un dólar a un precio increíble: sospechosamente estaba uno a uno; y años de corrupción. Finalizado su mandato, asumió De la Rúa, los radicales otra vez al mando y los argentinos nos dimos cuenta de que nos habíamos quedado sin país. Tras la ineficiencia del gobernante y el proyecto económico de Cavallo que terminó de hundir a los argentinos, el pueblo se manifestó en un cacerolazo que destituyó al presidente. Pasaron luego por el sillón de Rivadavia varios presidentes en lapsos realmente cortos, hasta que finalmente llegaron las elecciones populares y tras un acto fallido de asumir de nuevo Menem, la presidencia fue para Néstor Kirchner quien ganó las elecciones.”

Este tipo de narración es la más frecuente entre los estudiantes secundarios de escuelas urbanas públicas. Se estructura en torno a una temporalidad lineal centrada en la esfera político-institucional en la que se observa el vínculo entre la sociedad y quienes ejercen el poder político. No solo las acciones de gobierno son evaluadas, sino que también se asume que la acción colectiva puede producir cambios político-institucionales. Los criterios de corte temporal corresponden a la duración de las presidencias, pero el uso de términos como

“democracia” y “dictadura” permite ir más allá de esa periodización e identificar elementos clave en un clima de época.

Los jóvenes condenan a la última dictadura por su autoritarismo y por la brutal represión a la sociedad civil. En este sentido hay un logro importante de quienes enarbolaron las luchas por la memoria en los últimos cuarenta años: el negacionismo ha sido derrotado. No obstante, las violaciones a los derechos humanos no son relacionadas con lo ocurrido anteriormente en el país y su encadenamiento con lo acontecido después no logra dimensionar la profundidad de las transformaciones en la estructura y en el modo de construcción de las relaciones sociales.

En estos relatos, el golpe de Estado es considerado como un rayo en cielo sereno, la desaparición de personas se explica por la maldad de los militares, las víctimas fueron seleccionadas al azar, la sociedad civil ignoraba la existencia de campos de detención, tortura y desaparición y la dictadura no tuvo un impacto significativo en los cambios del modelo socio-económico. No hay referencias a las implicancias de la pérdida de miles de vidas para un proyecto político-social ya que se desconoce la militancia y la adscripción de la mayoría de los desaparecidos a organizaciones políticas o político-militares. La visualización de los desaparecidos sólo como víctimas se condice con una versión del pasado de la que es tributaria el movimiento de derechos humanos en la que en lugar de dos demonios –como se sostuvo desde el relato de los gobiernos post dictatoriales–, hubo uno solo: los militares que agredieron por razones inexplicables, excepto su propia maldad, a cualquier miembro de la sociedad civil, principalmente a los jóvenes.

Desde la perspectiva estudiantil, el fin de este período se produjo con el advenimiento de la democracia, en 1983. Para ellos, el fin de la dictadura no aparece vinculado ni a las luchas del movimiento de derechos humanos, ni a la incidencia

de los exiliados argentinos en la consecución de formas de solidaridad que dieron legitimidad al reclamo de los organismos y que posibilitaron arrancarle al Estado la investigación y el juicio a los principales responsables del exterminio. Pareciera que para referirse a la historia reciente del país no es necesario mencionar el contexto internacional. De esta manera, en el relato más frecuente de los estudiantes, fue olvidado el hecho de que el Estado argentino haya sido el único en la región que reconoció el ejercicio del terror y que juzgó a sus principales responsables. Tampoco se recuerdan las presiones ejercidas por los militares durante la presidencia de Alfonsín para impedir que se juzgara penalmente a quienes obedecieron la orden de “aniquilar a la subversión”.

Tres discursos

Según Tzvetan Todorov (1), las huellas del pasado se organizan en el presente en tres tipos de discursos: el testimonial, el conmemorativo y el histórico. El primero remite a la organización de los recuerdos individuales de los testigos para darles sentido a sus vidas y construir una identidad. El discurso conmemorativo circula en el espacio público, se presenta dotado de una verdad irrefutable alejándose de la fragilidad de los recuerdos testimoniales. Este relato, dice el pensador de origen búlgaro, “refleja la imagen que una sociedad, o un grupo de ella, quisiera dar de sí misma” y su objetivo frecuente es el de “procurar ídolos para venerar y enemigos para aborrecer”. A su vez, el discurso histórico busca atribuirles sentidos a los hechos, comprenderlos. Establece una verdad impersonal a partir del método crítico, del desciframiento de las fuentes del conocimiento histórico en correspondencia con las representaciones colectivas subyacentes a su construcción. Ins- →

Valor y acción

“Muchos dicen que no debería referirse a una educación de los derechos humanos o sobre los derechos humanos, sino a una enseñanza desde la vivencia y para el ejercicio de los derechos humanos. De allí la importancia de trabajar la noción y ejercicio de una convivencia abierta y plural como central en el sistema educativo. Una trama indivisible de valor y acción que se teja con una metodología que active el intercambio, la participación, el diálogo, el reconocimiento de la diversidad cultural y social.” (Walter Bosisio, profesor en Educación, Cultura y Derechos Humanos de la UNiPE)

David Alfaro Siqueiros, *Montañas*, 1960 (Gentileza Christie's)

→ tala o reformula preguntas ampliando la capacidad heurística como el pasaje entre ¿qué ocurrió? y ¿cómo fue posible que ocurriera? No obstante, el proceso de atribución de sentido que habilita la pregunta por las condiciones de posibilidad de la matanza conlleva a verdades siempre provisionarias ya que no hay una lectura definitiva de las huellas, las cuales podrán siempre ser interrogadas con otras preguntas.

El discurso testimonial y el histórico pueden complementarse. Las fuentes orales son insoslayables en la construcción de una historia del presente que hace de las discrepancias de los testimonios con los hechos un objeto de análisis a partir del cual busca comprender el significado de lo acontecido. En el trabajo de la historia con las fuentes orales es posible desentrañar por qué determinadas fórmulas simplificadoras (“terrorismo de extrema izquierda y de extrema derecha”, “víctimas inocentes”, “algo habrán hecho”, “guerra contra la subversión”, “soldados argentinos”, “chicos de la guerra”, “guerra absurda”, “guerra sucia”) se establecieron como verdades de sentido común, conformando el núcleo de las representaciones sociales sobre la dictadura.

La simplificación inherente a las políticas de la memoria en el relato conmemorativo difiere tanto por objetivos como por métodos de los que emplea el discurso histórico. El objetivo de la conmemoración consiste en adaptar el pasado a las necesidades del presente a través de su inmovilización en formas que no admiten modificación y en las que el mal y el bien se excluyen mutuamente y están distribuidos definitivamente.

En la trama discursiva de la conmemoración se identifican dos protagonistas: el agente y el paciente (2). El papel activo en la narrativa de los jóvenes recae del lado de los políticos, considerados corruptos e ineficaces; y el pasivo, en la sociedad (la “gente”, el “pueblo”), que resulta siempre la víctima sometida a las vicisitudes de las decisiones presidenciales. En esta distribución de roles, la sociedad queda siempre posicionada del lado del bien: durante la dictadura porque no se podía saber lo que estaba ocurriendo, víctima de la represión y de la manipulación de los medios de comunicación; durante la guerra de Malvinas porque ofrendó la vida de los “chi-

cos” en una guerra “absurda” mal conducida por los militares argentinos, y durante los gobiernos constitucionales porque creyó en sus promesas. Es decir: los políticos son los malhechores demonizados y la sociedad civil es la víctima buena e inocente.

El pensamiento maniqueo inherente a los discursos conmemorativos conduce a la inacción ya que en su lógica el recuerdo no transita ninguna transformación y se limita a reproducir lo vivido. En la conmemoración ritual se confirma la imagen negativa del otro y la imagen positiva de uno mismo. Por eso, este discurso cuenta con las condiciones fértiles para su expansión social: garantiza buena conciencia a muy bajo costo.

Si bien la conmemoración ritual no favorece la comprensión del sentido de la historia, cuenta con algunas funciones positivas. Por un lado, fortalece la cohesión social. Los vínculos que se consolidan siempre están ligados a las macrorrelaciones de poder y privilegio que estructuran el orden social y en ella se asigna una identidad legítima, vivible o digna a todos los convocados. Por el otro, refiriendo ya a la conmemoración ritual de la dictadura en la escuela (ligada a las fechas del golpe de Estado y de *La noche de los lápices*), este relato conforma una masa crítica en relación a la impunidad. Tanto la condena moral de los estudiantes secundarios porteños a los dictadores como su convicción acerca de que los crímenes cometidos durante la dictadura no deben quedar sin ser castigados se vinculan a los aspectos positivos de los rituales conmemorativos.

Mirar las propias acciones

En el sistema escolar moderno, la función de los docentes –en particular de los de historia y de ciencias sociales– era clave en la educación moral, de modo de suscitar sentimientos de adhesión al Estado-nación a través de un relato heroico del pasado nacional y de celebraciones de las efemérides. Las acciones de los estudiantes sólo eran referidas cuando se trataba de forjar el carácter con las virtudes inalcanzables de los héroes y los mártires de la patria. De esta manera, a la vez que se promovía la inculcación de un código único de valores constitutivos del bien común se acentuaba una concepción solipsista fundada en la autonomía –entendida como la internali-

zación de la norma común o su aceptación voluntaria– y el juicio crítico.

Esta modalidad de la enseñanza de la historia y de las ciencias sociales estuvo orientada a reducir lo público al Estado y a enfatizar la dependencia de los destinos colectivos respecto a la personalidad de sus líderes o sus élites gobernantes. Sin una sociedad civil que rompa con esta concepción difícilmente la democracia sea genuina. Una formación basada en la autocomplacencia (como la de relatos heroicos o victimizantes) da lugar a cuestiones paradójicas como el apoyo social a guerras, masacres y limpiezas étnicas en nombre de la defensa de la libertad y los derechos humanos. Es una concepción de lo social que inmoviliza y silencia, aun cuando se esté frente a hechos aberrantes pero que son ejecutados citando valores sacralizados e incuestionables.

La educación moral parte del supuesto de la correspondencia entre deber y bien; es una educación en la obediencia a las autoridades consideradas legítimas. En el contexto actual, la diversidad social y cultural dentro de una sociedad –y entre sociedades– junto a la pérdida de la capacidad regulatoria de los Estados confluye en que los valores que antaño conformaban la conciencia colectiva estén sumamente devaluados entre las nuevas generaciones.

Los crímenes del siglo XX, lo acontecido en la historia reciente latinoamericana y las guerras justificadas en supuestas incompatibilidades culturales y religiosas

con las que se inauguró el siglo XXI requieren que la escuela genere experiencias de socialización distintas a las que ocurren fuera de ella y que cumplan con la función cultural de anticiparse al futuro. Estas instancias no podrían ser realizadas sin la presencia de un docente que guíe su desarrollo, pero su éxito está condicionado a un ejercicio no autoritario de su rol y a un tránsito formativo en el que las prácticas pedagógicas se hayan constituido en objeto de investigación.

La comprensión de estos procesos históricos, que en su reiteración pierden singularidad, requiere que el aprendizaje del civismo en la escuela se desplace desde la estructura de los grandes relatos a una perspectiva práctica que ponga en cuestión a estudiantes y docentes. La reflexión sobre las propias acciones debe ser la base sobre la cual cimentar la enseñanza de la historia ya que es el conocimiento de sus condicionamientos sociales el que posibilita la comprensión de modos de vida y de pensamiento inherentes a otras culturas y la desnaturalización del orden social vigente. La capacidad de resistir, de decir “no” y de desobedecer órdenes inaceptables y obligaciones que contradigan aspiraciones éticas –aunque provengan de autoridades legítimas y la obediencia resulte redituable– debe convertirse en el pivote del civismo forjado en la escuela (3). Resulta central cultivar la capacidad de ver el mundo desde el punto de vista de los otros, ponerse en el lugar de quienes están más desfavorecidos o en minoría, fomentar la cooperación y la reciprocidad (en contra de la autosuficiencia y a favor de la integración), contrarrestar los estereotipos producidos sobre “los otros”, promover la responsabilidad individual, el disenso y la capacidad de expresarlo con habilidad y coraje. ■

El mejor ámbito

“La escuela es un escenario privilegiado para la transmisión de valores como la verdad y la justicia, que nunca implican venganza y revancha. Es el derecho de la sociedad a saber la verdad. La democracia no es un bien innato y el horror puede volver. Por eso, no debemos olvidar, porque el que olvida repite. Las 45.000 escuelas, con sus 950.000 docentes, con los 11 millones de alumnos de Argentina son el mejor ámbito para que esa memoria se mantenga viva.” (Alberto Sileoni, ministro de Educación de la Nación)

1. Tzvetan Todorov, *Memoria del mal, tentación del bien. Indagación sobre el siglo XX*, Ediciones Península, Barcelona, 2002.

2. Tzvetan Todorov, *op. cit.*

3. Danilo Martuccelli, “Los desafíos morales y éticos de la socialización escolar”, ponencia presentada en el Seminario Internacional 2006: Desigualdad, fragmentación social y educación, IIPE UNESCO, Buenos Aires, 2007.

*Doctora en Ciencias Sociales. Secretaria de Investigación de la UNiPE.

COMISIÓN PROVINCIAL POR LA MEMORIA

Interpelar a la juventud

por Diego Rosemberg*

Desde hace once años, la Comisión Provincial por la Memoria organiza el Programa Jóvenes y Memoria, para estudiantes secundarios y grupos barriales y sociales. Los participantes eligen un tema vinculado al eje “autoritarismo y democracia” y lo investigan durante un año recurriendo a fuentes primarias y archivos. Después realizan una presentación monográfica, audiovisual, performática o en cualquier otro soporte y la exponen en encuentros regionales y nacionales. Sandra Raggio, directora general de Promoción y Transmisión de la Memoria del organismo bonaerense explica aquí los fundamentos de esta actividad por la que ya pasaron 35.000 chicos de entre 12 y 20 años.

¿Por qué decidieron trabajar con escuelas?

La memoria remite a transmisión y la escuela es un lugar de transmisión de saberes y de construcción identitaria. Pero en la Comisión quisimos correr el eje que pone a las nuevas generaciones como depositarias de un legado. Pensamos que ellas pueden ser emprendedoras de memoria, como un continuo histórico en el que son responsables y solidarias con el pasado.

Pero la escuela suele mostrar el pasado como una radiografía lejana al presente. Cuanto mayor sea la demanda pública de que la escuela trate el pasado, hay más riesgo de desconectarlo con el presente. A menudo se escucha: “Profe, otra vez con la dictadura”. En el Programa no circunscribimos los derechos humanos al 76-83. La idea es que Videla no sea una imagen en un afiche sino que los chicos descubran qué tiene que ver con ellos.

¿Qué diferencia hay entre lo que aporta el Programa y lo que enseña la escuela? El civismo del aula habla de contenidos. El Programa –que se desarrolla en horario extraescolar– activa a los chicos a la participación política. Una consecuencia es que quieren armar su centro de estudiantes. La figura del desaparecido, esos jóvenes eternos, interpela a las juventudes, que ahora los ven como algo próximo, que los atraviesa.

Entonces existe una conexión entre el ayer y el hoy.

En 2002, con los piqueteros en la calle, hicimos el primer encuentro final en Chapadmalal. En los talleres, los mismos chicos que se horrorizaban con el pasado decían que a los piqueteros había que matarlos. La relación entre ayer y hoy depende de la política de memoria que se despliegue. En los talleres preguntamos qué tiene que ver la dictadura con nosotros. En la Comisión tenemos dos direcciones generales, la de Promo-

ción de la Memoria y la de Promoción y Protección de Derechos. Al principio hubo problemas, nos decían: “Ustedes están para hablar de la dictadura, no del hoy”. No es fácil; podría decirse linealmente que todo es igual que ayer. Y no es así, pero tampoco quiere decir que el pasado fue superado.

¿Qué temas investigan los chicos?

Reconstruyen experiencias militantes, la sociedad de la dictadura, biografías de desaparecidos, analizan transformaciones económicas y sociales, el cierre de fábricas. Hubo trabajos sobre la toma de Monte Chingolo, Malvinas, el 2001. En una escuela católica de Coronel Pringles entrevistaron a los docentes que confeccionaron la lista de los tercermundistas para los militares. Pero cada vez más los chicos hablan de ellos y no de los otros: embarazo adolescente, violencia de género, gatillo fácil, contaminación en su pueblo.

¿Qué impacto tiene esa producción?

El impacto más fuerte se da en los propios territorios. Promovemos que presenten sus trabajos en el barrio. Ya cuando empiezan a investigar hay revuelo; aparece la resistencia o la necesidad de contar.

¿La escuela respeta los derechos humanos?

Muchos docentes que tuvieron que enseñar derechos humanos a partir de los 80 fueron los mismos que marcaron desaparecidos. La escuela no se preguntó qué tuvo que ver con lo que pasó. Muchas escuelas llevan varios años en el Programa; pero otras ni conmemoran el 24 de marzo. Estas resistencias evidencian un conflicto sobre qué piensan los argentinos de la dictadura. También surge cuando los docentes jóvenes interpelean a los más antiguos en las capacitaciones; allí se juntan los que dicen que no sabían qué pasaba, los que no toleran a los que dicen que no sabían y están aquellos que piden entender el contexto. Hoy, incluso, la escuela habla de derechos humanos e inclusión, pero aun hay un montón de mecanismos de exclusión, como la selección de matrícula.

¿Cómo es el trabajo con los docentes?

Pensamos qué es la memoria, la mostramos como una cuestión dinámica, histórica, conflictiva, plural, no racional. Queremos trabajar con un universo amplio, no sólo con los convencidos: es una buena noticia que venga un docente que no sabe qué pasó y es un desafío no dejarlo afuera. Y otro es provocarles preguntas a los convencidos. Es central que aparezca la duda para interpelarse a uno mismo. ■

*Periodista, editor de la revista Tema (uno) de la UNIPE, docente de la Universidad de Buenos Aires.

PROGRAMA DERECHOS HUMANOS Y EDUCACIÓN

Debatir, producir y capacitar

Propuestas pedagógicas, capacitaciones para docentes y concursos y muestras para estudiantes son algunas de las iniciativas que impulsa, desde 2008, el Programa Derechos Humanos y Educación de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Con este tipo de actividades busca promover el debate sobre el pasado reciente y abordar los derechos humanos de manera integral, con una mirada desde el presente.

Con estos objetivos, a comienzos de este año, se inauguró “La punta del ovillo”, una muestra sobre la dictadura cívico-militar que exhibe banners con imágenes, información y preguntas que interpelean a los chicos, así como también un conjunto de objetos que proponen actividades interactivas. Un buzón, por ejemplo, permite tratar la problemática del exilio y enlazarla con la de las nuevas migraciones. La exhibición –acompañada por un cuadernillo pedagógico– ya estuvo en la República de los Niños, en la Feria del Libro, en la Universidad de General Sarmiento y pronto comenzará a recorrer distintas escuelas.

En ocasión del 30 Aniversario de la Guerra de Malvinas, a su vez, el Programa lanzó el Proyecto Malvinas en Un Minuto, donde se convocó a estudiantes secundarios a realizar mini-videos sobre la soberanía o la actualidad del archipiélago. Otra de las efemérides que el organismo bonaerense propone trabajar es *La Noche de los Lápices*. Para abordarla, se diseñó una propuesta pedagógica con imágenes, películas e investigaciones. “Buscamos devolverles la identidad política a esos desaparecidos. No eran jóvenes románticos que peleaban solo por el boleto estudiantil; eran todos militantes. Mostrarlos despolitizados es volverlos a negar”, explica Soraya Polonara, una de las coordinadoras del Programa, y agrega: “Hay que tener cuidado con el discurso que pide trabajar los derechos humanos de hoy. Muchas veces, detrás de esa exigencia se busca clausurar el pasado”.

En 2011, la propuesta del Programa consistió en elaborar un calendario de Derechos Humanos ilustrado con producciones de chicos de 16 escuelas. Para confeccionarlo, se le adjudicó a cada establecimiento una efeméride relacionada con el tema y, luego de trabajarla en el aula, debía sintetizarse en un afiche. “El calendario fue un medio; lo que nos interesaba eran las discusiones que permitieron la producción. Fue una manera de entrar a las primarias, porque en general estos contenidos se tocan en la secundaria”, explica Ana Balut, la otra coordinadora.

La diversidad de propuestas incluyó un concurso de arte sobre el Día de la Identidad, el proyecto “En voz alta” –donde se leyeron en las aulas textos

prohibidos por la dictadura– y la elaboración y distribución de una serie de afiches ilustrados por Pablo Bernasconi que interpelean sobre el exilio, Malvinas y el Día Nacional de la Memoria.

El Programa se vinculó, además, con instituciones y organismos de derechos humanos para organizar una biblioteca virtual sobre el tema, que ya puede consultarse en el portal ABC de la Dirección General de Cultura y Educación bonaerense.

Otra línea de trabajo consiste en la capacitación docente, desarrollada en dos direcciones: la problematización histórica de la conquista de los derechos humanos y el abordaje puntual del tema educación y memoria. Para ello, el Programa toma la propuesta elaborada por la cartera educativa de la Nación, que trabaja sobre el golpe de Estado, Malvinas y el Holocausto. Ya participaron 150 maestros y profesores de Pilar, San Martín y La Plata. “Es un error pensar que ya hay un claro acuerdo sobre estos temas. Todavía algunos docentes abonan a la teoría de los dos demonios y otros interponen sus vivencias personales, algo así como: ‘Qué me la vas a contar a mí que la viví’”, explica Balut.

El Programa, sin quererlo, se convirtió en depositario de denuncias de di-

Dejar esos temas para el final del programa es un cuestionamiento implícito.

rectivos que prohibieron conmemorar el 24 de marzo o de profesores que reivindicaron el terrorismo de Estado. “A veces es complejo, en una escuela de La Plata hubo un profesor que fue denunciado por unos padres pero defendido por sus alumnos. Evidentemente faltaba trabajo, por eso organizamos talleres y muestras y nos vinculamos con el Departamento de Ciencias Sociales. Pero en nombre de la libertad de enseñanza no se puede ir por debajo del piso que marca la justicia”, señala Polonara.

Las resistencias –agrega Balut– a veces son subrepticias: “Es habitual dejar estos temas para el final del programa, al que nunca se llega; es un cuestionamiento implícito. Pero otras veces, a los docentes les faltan herramientas. Como Ministerio de Educación no podemos negar que no fueron preparados para dar estos contenidos. Recién ahora, con las reformas en la formación docente, se trabaja en esta dirección”. ■

D.R.

Especial

“En educación especial hablar de derechos humanos es poder reconocer a cada uno tal cual es, respetar sus posibilidades, identificar sus particularidades y transitar el camino de la escolaridad con el respeto que cada individuo merece, acompañando y aprendiendo juntos herramientas para una mejor calidad de vida.” (Vanessa Fainstein, maestra de la Escuela de Educación Especial N° 8 de la Ciudad de Buenos Aires)

MARÍA GOLATO, DIRECTORA

“Abrimos un camino”

El derecho a la identidad también es un atributo de las escuelas. El año pasado la primaria Julio Argentino Roca, de la localidad bonaerense de Tres Arroyos, decidió cambiar su nombre por el de América Latina. Mientras que el primer bautismo lo realizaron los militares de la dictadura en ocasión del Centenario de la Conquista del Desierto, la nueva denominación la eligieron por votación los docentes, los estudiantes y las familias que integran la comunidad educativa.

“Lo habíamos intentado en 2006, pero no nos lo aprobaron. Pero en el Bicentenario salió una resolución ministerial que proponía cambiar los nombres de las escuelas que homenajearan a genocidas y para nosotros Roca lo es”, explica María Golato, directora del establecimiento.

El proceso del cambio de nombre –que incluye también la conmemoración de cada 11 de octubre como el último día de libertad de los pueblos originarios– se inició en 2004, cuando para el Día de la Memoria los chicos de sexto grado realizaron un afiche con las fotografías de los 22 desaparecidos de Tres Arroyos. “Nos sentimos muy movilizados. Abrimos un camino que ya no pudimos cerrar”, revela Golato.

Desde entonces, la escuela decidió vincular los derechos humanos a todos sus proyectos institucionales. Ahora la temática cruza todas las áreas: mientras en música el coro canta temas alusivos, en Ciencias Sociales y Prácticas del Lenguaje se trabaja sobre esas letras.

Las actividades relacionadas con la temática trascienden las paredes de las aulas. La escuela organizó un encuentro por la memoria, en el que presentaron su libro Andrés Vergnano y Guillermo Torremare, quienes rescataron la memoria de los desaparecidos locales. Poco después, los estudiantes proyectaron un ciclo de cine y derechos humanos con el objetivo de reunir fondos para que una delegación viajara a Jujuy

a acompañar a la madre de Plaza de Mayo Olga Aredez en su reclamo de justicia. “Su muerte nos pinchó”, reconoce la directora, que para este año planificó la celebración de la fiesta de la Pachamama –con la realización de talleres de canto, danza y artesanías aymaras– y la elaboración de un calendario basado en los Derechos del Niño, que será presentado el próximo 10 de diciembre en ocasión del Día de los Derechos Humanos.

Otro de los proyectos institucionales se llamó “Mil ranas para Tres Arroyos”. Los chicos convocaron a la comunidad a realizar esos animales en origami para generar conciencia sobre la contaminación del agua que padece la comunidad. También trabajan sobre la minería a cielo abierto y los agroquímicos tóxicos que se utilizan para la siembra de soja.

A modo de balance, el año pasado la escuela realizó una muestra con todos los materiales que los chicos produjeron y recolectaron durante los últimos nueve años: afiches, testimonios, textos, entrevistas, artículos periodísticos, entre otras cosas. “Somos una escuela chica en una ciudad bastante conservadora –describe Golato–. Al principio nuestro trabajo era invisible. Pero de pronto comenzamos a tejer relaciones con organismos de derechos humanos, centros culturales, bibliotecas. Y si en 2004 y 2005 nadie iba a los actos del 24 de marzo que hacíamos en la Plaza de la Memoria, ahora es un encuentro masivo”.

El camino hasta obtener el reconocimiento no fue sencillo. Hubo cartas a los lectores de los diarios locales que denunciaban que la escuela tergiversaba la historia. También una inspectora intentó callar en un acto a Golato. Tuvo que salir en su defensa la Asamblea Permanente por los Derechos Humanos. “Como dice mi hija –argumenta la directora– no podemos callarnos, porque la escuela está para enseñar cosas importantes”. ■

D.R.

IGNACIO GARRIDO, ESTUDIANTE

La memoria de la técnica

“En mi colegio, al ser una secundaria técnica, no se toca mucho el tema de los derechos humanos”, señala Ignacio Garrido, estudiante de quinto año en la orientación Construcción de la Escuela N° 9 Ingeniero Luis Huergo, de Caballito.

Después de hacer un poco de memoria, Garrido –de 17 años– recuerda que en tercer año, en Educación Cívica, realizó un trabajo práctico alusivo a la dictadura militar para el 24 de marzo. “Lo que hicimos fue llamar a personas que tenían más de cincuenta años y preguntarles cómo fue la época del gobierno militar para ellos. Con las respuestas que nos dieron, entregamos el trabajo. Ya había hecho algo parecido en la primaria. Yo entrevisté a mis abuelos, porque eran los que tenía más a mano”, explica y completa: “En general vemos cosas más vinculadas al derecho laboral y a la legislación para la construcción, que es nuestro tema”.

Otra mención que el estudiante asocia en su escuela con el tratamien-

to de los derechos humanos se relaciona con el acto del Día Nacional por la Memoria, por la Verdad y la Justicia que se realiza cada 24 de marzo: “En mi escuela se conmemoran todas las efemérides. Nos hacen formar fila en el patio –describe–, entra la bandera, se canta el Himno Nacional y un profesor dice unas palabras alusivas. Pero la verdad, no me acuerdo de qué hablaron ese día”.

El Centro de Estudiantes tampoco tiene a la memoria del pasado reciente entre sus prioridades, resalta Garrido. “Casi no se moviliza, sólo lo hizo este año para protestar por las reformas que el Gobierno de la Ciudad quería aplicar a las escuelas técnicas. Pero no hace nada para el 24 de marzo, tampoco para *La Noche de los Lápices*. A veces organiza alguna jornada de recreación, pero nada más.”

De todas formas, Garrido aclara que en su escuela no hay problemas entre docentes y estudiantes que afecten a los derechos humanos. “No hay ni discriminación, ni nada por el estilo –subraya–. Aunque entre los alumnos siempre aparece algún gil que pone un apodo estigmatizante, como bolita o paraguay. Si el chico al que molestan se saca, se termina solucionando a las piñas. Si la víctima no reacciona, lo cargan hasta que se cansan y después lo dejan tranquilo”. ■

D.R.

Los desaparecidos de hoy

“Los derechos humanos deben abordarse desde la realidad. Mi escuela trabaja con chicos en situación de calle, que tienen todos sus derechos vulnerados. Muchos no saben cuándo nacieron o su apellido, tienen vulnerado su derecho a la identidad como los hijos de los desaparecidos. Hay gran conexión entre su situación y la de los desaparecidos: la gente pasa a su lado cuando duermen en la calle, pero no les prestan atención. Están ahí pero nadie los ve. Aquí les devolvemos la identidad al incorporarlos a los registros y al ayudarlos a reconstruir su historia. También hacemos efectivo su derecho a estudiar. El nombre de nuestra escuela homenajea a un maestro tucumano desaparecido que luchó para que los hijos de los cañeros estudien. Estos chicos, que perdieron a su madre por el HIV o porque están presas, también son víctimas de la política económica de la dictadura. Fomentamos que se formen como ciudadanos y que se impliquen, les mostramos que si se juntan pueden hacer efectivos sus derechos y modificar la realidad. No hay que darla por dada. Ése es el ejemplo que nos dieron los organismos de derechos humanos.” (Susana Reyes, directora del Centro Educativo Isaura Arancibia de la Ciudad de Buenos Aires y sobreviviente de El Vesubio)




unipe: universidad pedagógica

Brinda formación superior a docentes de todos los niveles educativos.

Busca la excelencia académica desde una perspectiva disciplinar.

Estimula la investigación a partir de las prácticas en el aula.

Es pública, gratuita y semipresencial.

 comunidad de aprendizaje

WWW.UNIPE.EDU.AR

LA PLATA: CAMINO CENTENARIO N° 2565 ENTRE 506 Y 507 (SEDE CENTRAL) | CALLE 48 N° 845 PISOS 4° Y 5° (ADMINISTRACIÓN) | UNIPE.LAPLATA@UNIPE.EDU.AR

PILAR: SARA MAQUEDA N° 6760, DEL VISO | UNIPE.DELVISO@UNIPE.EDU.AR

ALMIRANTE BROWN: ESTEBAN ADROGUÉ N° 1224, ADROGUÉ | UNIPE.ADROGUE@UNIPE.EDU.AR

Staff

UNIPE:
Universidad Pedagógica

Rector
Adrián Cannellotto
Vicerrector
Daniel Malcolm

Editorial Universitaria

Dirección editorial
Flavia Costa
Editor de Cuadernos de discusión
Diego Rosemberg