



ESCANEA Y DESCUBRE CON
CAMONAPP



NUEVO *Saberes clave*

POLÍTICA Y CIUDADANÍA

ES 5.º año

POLÍTICA Y CIUDADANÍA

NUEVO *Saber es clave*

RECURSOS PARA EL DOCENTE

POLÍTICA Y CIUDADANÍA. Recursos para el docente.

NUEVO Saber es clave es una obra colectiva, creada, diseñada y realizada en el Departamento Editorial de Ediciones Santillana, bajo la dirección de **Graciela M. Valle**, por el siguiente equipo:

Nilda G. Palacios (*Proyectos para aprender con TIC*)

Editores: Cristina Viturro y Diego A. Estévez

Jefa de edición: Amanda Celotto

Gerencia de contenidos: Patricia S. Granieri

Índice

Recursos para la planificación, pág. 2 • Cómo es la propuesta del libro del alumno, pág. 8 • Proyectos para aprender con TIC, pág. 9 • Documentos para seguir trabajando, pág. 10



Jefa de arte: Silvina Gretel Espil.

Diagramación: Adrián C. Shirao.

Corrección: Martín Vittón.

Este libro no puede ser reproducido total ni parcialmente en ninguna forma, ni por ningún medio o procedimiento, sea reprográfico, fotocopia, microfilmación, mimeógrafo o cualquier otro sistema mecánico, fotoquímico, electrónico, informático, magnético, electroóptico, etcétera. Cualquier reproducción sin permiso de la editorial viola derechos reservados, es ilegal y constituye un delito.

© 2018, EDICIONES SANTILLANA S.A.
Av. Leandro N. Alem 720 (C1001AAP),
Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

ISBN: 978-950-46-5627-2

Queda hecho el depósito que dispone la ley 11.723.

Impreso en Argentina. *Printed in Argentina.*
Primera edición: agosto de 2018.

Este libro se terminó de imprimir en el mes de agosto de 2018 en Oportunidades S.A., Ascasubi 3398, Ciudad de Buenos Aires, República Argentina.

Palacios, Nilda G.

Política y ciudadanía : recursos para el docente / Nilda G. Palacios.
- 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Santillana, 2018.
32 p. ; 28 x 22 cm. - (Nuevo saber es clave)

ISBN 978-950-46-5627-2

1. Política . 2. Ciudadanía. 3. Escuela Secundaria. I. Título.
CDD 323

Recursos para la planificación

Sección 1 / La política	
Capítulo	Expectativas de logro
<p>1 ¿Qué es la política?</p>	<p>Comprender los conceptos de política y lo político, sus características y dimensiones. Identificar las relaciones de poder como constitutivas de la política. Reconocer los cambios recientes en el ejercicio y la concepción de la política y la influencia de la ideología y los medios de comunicación. Valorar los espacios de participación juvenil. Diseñar un proyecto escolar sobre la educación política.</p>
<p>2 El poder</p>	<p>Comprender el concepto de poder como relación social que implica mando y obediencia. Reconocer las particularidades del poder político. Distinguir las formas legítimas e ilegítimas. Conocer los marcos teóricos que explican el poder. Analizar situaciones que plantean conflictos de poder.</p>
<p>Entrevista: Política y deporte.</p>	
Sección 2 / Estado, democracia y gobierno	
<p>3 El Estado</p>	<p>Visualizar el Estado como centro de organización de las sociedades modernas y reconocer su rol y los elementos que lo componen. Conocer e interpretar la evolución histórica de los Estados y sus funciones. Valorar al Estado como institución pública cuya atribución es ejercer el poder político legítimo en busca del bien de la sociedad.</p>
Estrategias didácticas	
<p>Interpretación de textos de la teoría política. Análisis de la Ley de Educación y del diseño curricular de la materia Política y ciudadanía. Técnica y práctica del debate. Observación de fotografías de actos escolares. Realización de una encuesta. Planificación, ejecución y evaluación de proyectos políticos en la escuela. Planteo de un proyecto escolar sobre la educación política.</p>	<p>La política como vida en común. Lo político. El derecho y la responsabilidad de pertenecer y de participar en el espacio público. La Ciencia política. La política como praxis. La política como lucha y conflicto. Los cambios recientes en la política. Política y medios de comunicación. Los jóvenes y la participación política. La escuela como comunidad política.</p>
<p>Realización de un esquema conceptual para sintetizar las ideas de diferentes pensadores políticos. Análisis de documentos periodísticos para interpretar las relaciones y los conflictos de poder. Análisis de procesos y acontecimientos históricos y contemporáneos y de la vida cotidiana para visualizar las relaciones de poder. Análisis de productos culturales, estereotipos y prejuicios que son consecuencia y manifestación de la hegemonía.</p>	<p>Definición de poder. Las relaciones de poder. Los instrumentos que permiten ejercer el poder. Distintas formas de ejercer el poder. Autoridad y legitimidad. La dominación. Concepciones acerca del poder: Maquiavelo, los contractualistas, Marx, Weber, Gramsci y Bourdieu. Ideología y hegemonía. La legitimidad del poder. La diversidad social, la desigualdad y los conflictos de poder. Agentes de poder. El poder de las organizaciones sociales.</p>
<p>Análisis de contextos históricos para identificar a los participantes en los procesos. Lectura de textos de autores clásicos. Interpretación de símbolos y manifestaciones culturales. Análisis de procesos políticos mediante la aplicación de conceptos.</p>	<p>La modernidad y la separación entre Estado y sociedad civil. Definición del Estado. ¿Cuál es la función del Estado? El Estado como dominación política en un territorio y como relación social histórica. Estado y capitalismo. El Estado y la nación. Las teorías contractualistas: Hobbes, Locke, Rousseau. Características y análisis de diferentes tipos de Estado: liberal, oligárquico, de bienestar, neoliberal, socialista, totalitario. Crisis del Estado de bienestar y del Estado neoliberal. Actores protagonistas y relegados en cada modelo. Los Estados en un mundo globalizado.</p>

<p>4 El Estado argentino</p>	<p>Identificar las etapas históricas de formación, desarrollo y reformas del Estado argentino. Reconocer los actores socio-políticos que impulsaron y protagonizaron las distintas etapas. Comprender de qué manera el Estado va configurando la sociedad.</p>	<p>Cómo se formó el Estado argentino: integración territorial y del poder político y creación del marco simbólico. La intervención del ejército. La formación del mercado. La inmigración. La identidad nacional. Del Estado liberal oligárquico a la crisis del Estado social. La reforma neoliberal.</p>	<p>Búsqueda de información en sitios. Análisis y comparación de mapas. Visionado y análisis de filmes sobre el rol y las transformaciones del Estado. Elaboración de una historia de vida.</p>
<p>5 La democracia</p>	<p>Interpretar el significado de democracia y reconocer los principios y valores en los que se sustenta. Valorar la participación como pilar de la democracia frente a la fragmentación social y el descrédito de la política. Identificar las debilidades y potencialidades de las democracias latinoamericanas. Reconocer los modos de participación democrática en la escuela.</p>	<p>Origen y evolución de la democracia. Distinciones clásicas: democracia directa y representativa. El sistema democrático. Relaciones entre democracia y ciudadanía. Cuestiones alrededor de la representación. Populismo y neopopulismo en América Latina. Desafíos de la democracia en la región.</p>	<p>Análisis y comparación de distintas definiciones de democracia y de populismo. Análisis de un mural, trabajo con sus elementos simbólicos, comparación con un filme de tema afín. Trabajo con el proyecto escolar: estudio de la cultura democrática en la escuela a través del análisis del funcionamiento de la comunidad escolar.</p>
<p>6 El Estado de derecho</p>	<p>Conocer el funcionamiento constitucional del orden político y los mecanismos e instrumentos de reconocimiento, protección y ejercicio de los derechos. Identificar los principios y fundamentos del Estado de derecho. Conocer el contenido de la Constitución Nacional y su espíritu. Valorar el respeto de la Constitución como garantía para una convivencia social armónica y justa.</p>	<p>La tradición republicana. La separación de poderes. Funciones de los poderes ejecutivo, legislativo y judicial. El rol del Congreso en la democracia. Principios de legalidad, razonabilidad e igualdad. La Constitución Nacional como instrumento político y jurídico. La Constitución y los derechos fundamentales. Reforma constitucional. El constitucionalismo social en la Constitución Nacional. Relación entre la Constitución, los tratados internacionales y las constituciones provinciales.</p>	<p>Investigación de fuentes periodísticas de casos de corrupción gubernamental en Latinoamérica. Comparación de los procedimientos de reforma de la Constitución Nacional y la Constitución de la Provincia de Buenos Aires. Análisis de artículos de la Constitución Nacional.</p>
<p>7 Golpes de Estado y regímenes autoritarios</p>	<p>Reconocer los elementos que caracterizan a un golpe de Estado y a un régimen político autoritario y sus efectos políticos y sociales. Analizar procesos históricos de nuestro país para distinguir en ellos los factores vinculados a la ruptura del orden constitucional y la violación de los principios democráticos. Identificar los actores sociales y sus intereses y acciones, y la forma en que se relacionaron.</p>	<p>Los golpes de Estado. La supresión del Estado de derecho. Autoritarismos y totalitarismos. Los golpes de Estado en la Argentina y la supresión del Estado de derecho. El golpe de 1930. El golpe de 1943. La "Revolución Libertadora". La "Revolución Argentina". El regreso del peronismo. La última dictadura militar.</p>	<p>Análisis de los golpes de Estado como fenómenos históricos complejos. Comparación entre quiebre del orden constitucional, golpe de Estado y crisis de hegemonía y legitimidad. Análisis de caso: el golpe de Estado de Honduras.</p>

Recursos para la planificación

Capítulo	Expectativas de logro	Contenidos	Estrategias didácticas
<p>8 El gobierno</p>	<p>Comprender el concepto de gobierno en sentido amplio. Identificar las responsabilidades, atribuciones y dilemas de todo gobierno. Conocer diferentes formas de concebir y de organizar los gobiernos. Comprender la noción de gobernabilidad y aplicarla en el análisis del funcionamiento de un gobierno y de su relación con la sociedad.</p>	<p>Definición de gobierno. Estado y gobierno. Las instituciones del gobierno. Gobierno y distribución territorial del poder. Las formas de gobierno: el parlamentarismo, el presidencialismo y el semipresidencialismo. El caso de la cohabitación francesa. Gobernabilidad y democracia. Educación ciudadana.</p>	<p>Simulación con roles: puesta en práctica de la técnica a través de un simulacro de discusión entre asesores que buscan determinar ventajas y desventajas de parlamentarismos y presidencialismos.</p>
<p>9 El gobierno de la Argentina</p>	<p>Reconocer las particularidades de la organización y funcionamiento del gobierno de nuestro país. Comprender las particularidades del presidencialismo argentino, identificando los elementos en los que se sustenta su fortaleza. Interpretar la dinámica compleja del gobierno. Resolver problemas verosímiles analizando variables y utilizando criterios fundamentados.</p>	<p>Un gobierno representativo, republicano y federal. El presidencialismo argentino. Organización y funciones de los tres poderes. Controles. Forma de elección. El Poder Ejecutivo Nacional. Los ministros. El Poder Legislativo Nacional. Funcionamiento del Congreso. El Poder Judicial y el Consejo de la Magistratura. El federalismo. Los gobiernos provinciales y el Gobierno de la Ciudad. Municipios y comunas. Factores institucionales y de negociación política en la aplicación de los principios y en la dinámica política.</p>	<p>Búsqueda de material periodístico sobre características del gobierno nacional. Análisis del texto constitucional sobre formación y sanción de las leyes. Uso de la técnica de resolución de un problema. Simulacro de resolución de un problema de agenda entre representantes de los tres poderes y de diferentes fuerzas políticas.</p>
<p>10 Políticas públicas</p>	<p>Comprender el concepto de política pública como expresión (por acción u omisión) de un gobierno. Conocer los componentes y etapas de las políticas públicas. Apreciar el papel de la participación ciudadana en el diseño y gestión de políticas públicas de calidad. Analizar casos concretos de políticas públicas complejas.</p>	<p>Definición de “política pública”. Gobierno y políticas públicas. Proceso de producción de políticas públicas: diseño, gestión, financiamiento y control. Nuevas perspectivas en políticas públicas. Las agendas. La participación ciudadana, sus canales y su formulación. Importancia del intercambio y la negociación. Las tensiones en la estructura gubernamental. Monitoreo y evaluación. La Asignación Universal por Hijo. Las políticas inclusivas de Brasil.</p>	<p>Investigación y reconocimiento de canales de participación ciudadana en la comunidad a la que pertenecen los alumnos. Análisis de informes de evaluación y monitoreo de algún programa en marcha. Análisis de la Asignación Universal por Hijo utilizando la técnica de simulación con roles.</p>
<p>Entrevista: Tecnología y educación.</p>			

Sección 3 / Ciudadanía, participación y organización política

<p>11 La ciudadanía</p>	<p>Comprender el concepto de ciudadanía, entendida como la triple condición de actor político, titular de derechos e integrante de una comunidad política. Interpretar tanto las perspectivas teóricas como las luchas que fueron moldeando la ciudadanía. Reconocer los distintos tipos de derechos y el modo en que su predominio define distintos tipos de ciudadanía.</p>	<p>El concepto de ciudadanía. Ciudadanía, liberalismo y marxismo. Ciudadanía y derechos. Derechos de tercera generación, derechos civiles y políticos. Ciudadanía y derechos sociales. Ciudadanía plena. La construcción permanente de la ciudadanía. Intensidad de la ciudadanía. Ciudadanía asistida o de baja intensidad. Ciudadanía emancipada o de alta intensidad. El ejercicio de los derechos.</p>	<p>Análisis de textos sobre diferentes concepciones de ciudadanía y derechos. Análisis de caso: la Asamblea de Gualguaychú y la acción política como ejercicio de la ciudadanía. Caracterización y práctica de la técnica de la exposición a partir de la temática del capítulo.</p>
<p>12 Participación y organizaciones políticas</p>	<p>Comprender qué es la participación política. Revisar y revalorizar la práctica política como forma democrática de construir sociedades más justas. Conocer y diferenciar distintos tipos de organizaciones políticas y sociales. Visualizar la relación entre medios de comunicación y participación política. Conocer y evaluar las distintas formas de participación ciudadana.</p>	<p>Definición de la participación política. Los políticos. Participación formal y real en la Argentina. La democracia como reflejo de la participación de la ciudadanía. La participación según la Constitución. El voto. Mecanismos de participación directa. Iniciativa popular, consulta popular, organizaciones y partidos políticos. Las organizaciones políticas tradicionales y las nuevas, las institucionalizadas y las efímeras. La acción colectiva. Los sindicatos. Las organizaciones de base. El “tercer sector”. Opinión pública y participación. Diversas formas de participación.</p>	<p>Análisis de distintos tipos de organizaciones políticas y de modos de participación “no tradicionales”. Discusión acerca de la acción colectiva. Revisión del proyecto escolar a la luz de los conceptos de participación política y acción colectiva que involucran.</p>
<p>13 Los partidos políticos</p>	<p>Conocer las particularidades organizativas y funcionales de los partidos políticos. Reconocer los cambios operados en ellos a través de su historia. Comprender la relación entre los partidos y el papel que juega la ideología en el marco de un sistema de partidos. Conocer las principales características de los partidos políticos argentinos.</p>	<p>Definición de partidos políticos. Los partidos políticos como estructuras de poder: jerarquía y funciones de sus integrantes. Cómo son los sistemas electorales. Funciones en un sistema democrático. El sistema de partidos. Partidos de notables, de masas, electorales. Cómo influye la videopolítica. Organización, dinámica, ideología, simbología, discursos y aparatos de los partidos políticos. Los partidos políticos en la Argentina: la UCR, el Partido Justicialista. Los inmigrantes y las organizaciones políticas. El sistema partidario: del bipartidismo a la fragmentación y la fragilidad de las alianzas. Qué es la ideología. Leyes electorales. La reforma política.</p>	<p>Análisis de texto sobre el sistema de partidos políticos de la Argentina y sobre el peronismo. Investigación en la web sobre el sistema político argentino.</p>

Recursos para la planificación

Capítulo	Expectativas de logro	Contenidos	Estrategias didácticas
14 Los movimientos sociales	<p>Relacionar las formas de organización social y sus acciones con los distintos tipos de problemáticas sociales.</p> <p>Conocer y analizar distintos movimientos sociales latinoamericanos.</p> <p>Comparar movimientos sociales a partir del análisis de distintas variables.</p>	<p>La “cuestión social” como origen de los movimientos sociales. Definición de los movimientos sociales.</p> <p>Nuevas cuestiones sociales: los efectos de las reformas neoliberales de los Estados, precarización y desempleo, globalización e intereses locales, los derechos de los pueblos.</p> <p>Origen, formación y perspectivas del Movimiento de los Trabajadores Rurales sin Tierra (MST). El zapatismo y la organización comunitaria. Las mujeres y el feminismo. El movimiento antiglobalización. El Foro Social Mundial y su carta de principios. Los movimientos ecologistas.</p> <p>Movimientos por los derechos humanos. La Correpi. El activismo cibernético.</p>	<p>Búsqueda de información y análisis de distintos movimientos sociales.</p> <p>Aplicación de la técnica del estudio comparado de casos.</p> <p>Análisis del tema a través de una película.</p> <p>Relación entre los movimientos sociales y el uso político de las redes sociales.</p>
Entrevista: Política y humor.			
Sección 4 / Derechos humanos y democracia			
15 Los derechos humanos	<p>Reconocer la dignidad humana como principio y fundamento de los derechos humanos.</p> <p>Identificar las funciones del Estado y de la comunidad internacional en relación con los derechos humanos.</p> <p>Diferenciar las funciones de reconocimiento, garantía y promoción de los derechos humanos.</p> <p>Reconocer algunas acciones y normas tendientes a proteger el ejercicio de los derechos humanos.</p>	<p>Definición de derechos humanos. Su fundamento. La humanidad como sujeto de los derechos humanos y las obligaciones del Estado frente a todas las personas. El papel de los Estados en la recuperación de posguerra.</p> <p>La Segunda Guerra Mundial y el Holocausto. La ONU y la Declaración Universal de Derechos Humanos.</p> <p>Los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales. Las generaciones de derechos. El derecho a la diversidad.</p> <p>El Estado como garante de los derechos humanos.</p> <p>Sistemas de protección. Organismos internacionales de protección y defensa de los derechos humanos.</p> <p>Denuncias de violaciones a los derechos humanos en la Argentina y a escala internacional.</p>	<p>Análisis de la acción política tendiente a la producción del derecho en contextos socioculturales estructuralmente desiguales.</p> <p>Comprensión de la legislación fundamental.</p> <p>Análisis de una película como parte de un proceso de investigación y debate sobre el Holocausto y la pena de muerte.</p>

<p>16</p> <p>Dictadura y derechos humanos</p>	<p>Identificar las características del terrorismo de Estado y sus consecuencias en la vida de los ciudadanos de ese país. Establecer la relación entre las distintas dictaduras latinoamericanas a partir de los años 60, sus características comunes en política, derechos civiles y economía. Reflexionar sobre el uso político del deporte.</p>	<p>Regímenes políticos. Los regímenes autoritarios. El terrorismo de Estado en América Latina. Dictadura y movimientos sociales en la década de 1970. Quiénes eran considerados “enemigos” del Estado. La Doctrina de Seguridad Nacional. El Plan Cóndor. Qué fue el “Archivo del Terror”. La violación sistemática de los derechos humanos. Los desaparecidos. El modelo económico de las dictaduras. El Mundial de Fútbol 1978. El rol de los medios de comunicación. Los juicios contra los represores.</p>	<p>Trabajo con material visual (mapa de centros clandestinos, fotogalerías, etcétera). Investigación y elaboración de cuadros comparativos sobre movimientos político-sociales y sobre dictaduras militares latinoamericanas. Aplicación de las técnicas de la entrevista y el trabajo con testimonios orales.</p>
<p>17</p> <p>Los derechos humanos y las deudas de la democracia</p>	<p>Reconocer qué derechos humanos no han sido debidamente reconocidos en la vida democrática de la Argentina. Analizar por qué la pobreza, la falta de acceso a la salud, a la justicia y a un ambiente sano son reclamos legítimos que influyen en la calidad de la ciudadanía.</p>	<p>Derechos humanos y democracia: cruces y divergencias. La década del 90 y la influencia de las políticas neoliberales en la situación social y económica de la Argentina. Sus consecuencias. La inseguridad. Estadísticas. El discurso sobre la inseguridad. El trabajo como derecho humano. La inseguridad laboral. Pobreza y desigualdad: cuadro de situación. La necesidad de protección de parte del Estado. Políticas sociales integradoras. El derecho a la salud y a un ambiente sano. El acceso a la justicia. Diferentes posibilidades de acceso. La violencia institucional. El movimiento de derechos humanos en la actualidad. Las Abuelas de Plaza de Mayo.</p>	<p>Análisis de textos y de datos estadísticos. Investigación de la situación de los derechos humanos en la Argentina a partir de un informe elaborado por el CELS que resume las problemáticas más preocupantes.</p>
<p>18</p> <p>Discriminación y vulneración de los derechos</p>	<p>Distinguir entre discriminación negativa y positiva. Reconocer situaciones en las que la discriminación vulnera los derechos de las personas. Conocer qué entidades y recursos existen para denunciar y poner fin a situaciones de discriminación.</p>	<p>Prejuicio y discriminación. Discriminación positiva y negativa. Racismo y xenofobia. El ejemplo del <i>apartheid</i>. Los museos y su importancia en la formación de una memoria colectiva. Discriminación a pueblos originarios y afrodescendientes. Discriminación por sexo: el sexismo y la heteronorma. Discriminación por clase social, por edad, por discapacidad, por apariencia física. El rol del Estado contra la discriminación. Algunas soluciones posibles. La construcción de una sociedad de iguales.</p>	<p>Análisis y estudio de diversos tipos de discriminación. Análisis de publicidades. Investigación en museos sobre el caso del racismo, origen del Holocausto. Trabajo con documentos sobre la violencia contra la mujer.</p>
<p>Entrevista: Rock, política y sociedad.</p>			

Cómo es la propuesta del libro del alumno

Política y ciudadanía propone un recorrido por las nociones básicas de estas áreas a partir de su manifestación y ejercicio en el mundo actual y, particularmente, en el contexto de la realidad de nuestro país.

Los diversos temas abordados se ponen en la perspectiva actual de la Argentina a través del estudio de información multimodal y de gran variedad de recursos.

El libro ofrece un panorama de las disciplinas sociales que enfatiza la participación en la vida democrática y acentúa los valores éticos, sociales y políticos que ella demanda, dentro del marco del respeto de la convivencia, la inclusión y los derechos humanos.

Los contenidos del libro están divididos en cuatro **secciones**:

- La política
- Estado, democracia y gobierno
- Ciudadanía, participación y organización política
- Derechos humanos y democracia

Cada **sección** de *Política y ciudadanía* contiene:

- Una **apertura** con imágenes vinculadas con el tema, definiciones de especialistas, un detalle de los temas a tratar y actividades relacionadas.
- Una **entrevista** de cierre que resume los temas abordados a partir de un testimonio personal acerca de un tema de interés cotidiano para los adolescentes (el deporte, la tecnología, el humor y el rock).

Estas **secciones**, a su vez, se componen de capítulos que, en un total de 18, desarrollan los contenidos. Cada capítulo de *Política y ciudadanía* incluye:

- **En profundidad**: textos destacados que desarrollan temas específicos.
- **Documentos gráficos y de texto**: imágenes de sucesos y fragmentos textuales para analizar y reflexionar.
- **Técnicas**: para el estudio y/o la investigación de las Ciencias sociales, que incluyen la caracterización respectiva y sugerencias de aplicación.
- **Actividades** breves en las páginas de texto para trabajar la información, los documentos y las imágenes, y otras de mayor complejidad en la página final de cada capítulo.

Y, además, hay tres apartados cuyos contenidos abordan temas que atraviesan *Política y ciudadanía*:

- **Rockola. Los discos de la buena memoria**: una selección de canciones con fragmentos de sus letras y el testimonio de un especialista que dan cuenta de la historia de los últimos cincuenta años de la Argentina.
- **Cineclub. Imágenes, gestos, voces**: serie de películas elegidas por su capacidad de dar cuenta o de plantear reflexiones sobre los temas del capítulo.
- **Bibliografía** específica del tema.

La presente guía docente propone documentos para profundizar contenidos específicos de este libro.

Al finalizar el libro te presentamos los *Proyectos para aprender con TIC*, a los que se accede por realidad aumentada.

¿Cómo integrar libros, proyectos y realidad aumentada en el aula?

Cuántas veces al leer un texto pensamos: “¡qué bueno sería si esto estuviera en un video!”, “se entendería mejor si fuese un gráfico”; “si pudiera escuchar este texto, lo repetiría tantas veces como fuera necesario, mientras hago otra cosa”. Los libros escolares intentan responder estas inquietudes. En este caso utilizamos la realidad aumentada como medio, ya que, sin dejar de utilizar el **texto impreso**, incorporamos recursos **multimedia** a través de diferentes aplicaciones. En este sentido, el libro es un excelente soporte para ampliar mediante la realidad aumentada.

La **realidad aumentada** es una tecnología que permite superponer información virtual a la analógica de manera sincrónica, y, así, ampliar tanto datos como experiencias y acceder al conocimiento desde distintos formatos, creando una realidad mixta en tiempo real. Con un teléfono inteligente (u otro dispositivo móvil) se puede ver el material físico con el aporte virtual. A diferencia de la realidad virtual, la aumentada combina ambos elementos sin aislar al usuario del mundo físico, para sumar información a la existente.

Los usos más comunes tienen que ver con la publicidad, pero puede ser una buena manera de **motivar a los alumnos** a aprender más, profundizar en los temas, repasar información, recordar las tareas a realizar y expandir los límites físicos hasta generar una importante cantidad de propuestas.

¿Cómo aplicamos esta tecnología en los libros de texto? La serie **NUEVO Saber es clave** la pone en práctica en la sección **Proyectos para aprender con TIC**. Para utilizarla, se descarga una aplicación especial que –al escanear la página del proyecto que contiene el ícono con un dispositivo móvil– permite acceder a videos introductorios del tema, información actualizada con datos relacionados, audios para repasar el contenido básico y la consigna para realizar una tarea integradora. Con estos recursos los alumnos pueden sacar provecho de los distintos tipos de contenidos digitales, como **videos, animaciones, audios, consignas, galerías de fotos, juegos** o, incluso, **enlaces** que lleven a otras páginas web. Los proyectos responden a temas interesantes para profundizar en la escuela secundaria, están desarrollados paso a paso y posibilitan que los alumnos produzcan sus propios contenidos en formato digital.



¿Qué se necesita para acceder a estos contenidos? La página del libro con el ícono correspondiente, un dispositivo inteligente para escanear la información y la aplicación CamOnApp. Esta aplicación, instalada en un dispositivo móvil y luego de escanear ciertas páginas del libro, permite realizar la experiencia con más contenidos multimedia. Se encuentra disponible gratuitamente para iOS y Android.

¿Cuáles son las ventajas? Se le da más valor al libro de texto; permite mayor **motivación**; implica nuevas maneras de acercar a los lectores al **material enriquecido** fuera de los límites del papel; agrega gamificación/ludificación mediante la imagen; posibilita descargar audios para la revisión de temas; utiliza la lectura en distintos formatos, y, por supuesto, **integra la tecnología con sentido didáctico**. El objetivo final es ampliar la información y mejorar la experiencia integrando las TIC en el aula de manera sencilla y accesible.

Cada vez que encuentres este ícono, tenés que usar la aplicación:



DESCARGÁ CAMONAPP EN TU TELÉFONO O TABLET



ESCANEA ESTA IMAGEN Y DESCUBRÍ CONTENIDOS EXCLUSIVOS



DISPONIBLE EN



www.camonapp.com

O ingresá en nuevosaberesclave.santillana.com.ar donde encontrarás todos los proyectos.

SECCIÓN 1 La política

Las imágenes de las páginas 8 y 9 de *Política y ciudadanía* serán el punto de partida para reflexionar sobre dos tradiciones políticas de Occidente: una dio origen, hace ya 25 siglos, a la forma que llamamos democracia; la otra da cuenta de la convivencia de estas formas actualizadas con las prácticas propias de los pueblos originarios.

La asamblea ateniense

Convencionalmente se dice que el concepto de democracia nació en Atenas, una polis de la antigua Grecia, en el siglo v a.C. Para ilustrar cómo funcionaba esta forma de gobierno, reunimos algunos fragmentos de un libro clásico, *Los griegos*, del helenista inglés H. D. F. Kitto.

[...] Hay quienes niegan que Atenas fuese una democracia, ya que las mujeres, los residentes extranjeros y los esclavos no tenían voz en la conducción de los asuntos públicos. Si definimos la democracia como la participación en el gobierno de toda la población adulta de un país, entonces Atenas no era una democracia. [...]

Si la definimos como la participación en el gobierno de todos los ciudadanos, entonces Atenas era una democracia —y debemos recordar que el requisito griego normal para la ciudadanía era que por lo menos el padre, si no ambos progenitores, tenían que haber sido ciudadanos— [...]

La Asamblea era soberana, y se hacía todo lo posible para mantener esta preeminencia tanto en la realidad tanto como la teoría. [...] estaba constituida por todos los atenienses adultos varones, aceptados como legítimos por su demo y que no hubiesen sido privados de sus derechos por algún grave delito. [...] Esta Asamblea, una reunión en masa de todos los varones nativos residentes en Ática, era el único cuerpo legislativo, y tenía, de varias maneras, el control completo de la administración y de la judicatura. [...]

El poder residía en la Asamblea. Esta se reunía una vez por mes, a no ser que fuese convocada especialmente para tratar algo importante. Todo ciudadano podía hablar, si lograba que la Asamblea lo escuchase, y tenía derecho, además, a presentar proyectos, con ciertas estrictas salvaguardas constitucionales.

Pero un cuerpo tan amplio necesitaba una comisión para preparar su tarea, y para tratar los asuntos urgentes. Esta comisión constituía el Consejo (*Boulé*) de los quinientos, cuyos miembros no se designaban directamente, sino por un procedimiento secreto de votación [...]. Pero como quinientos hombres no podían estar en sesión permanente y eran muchos para constituir una comisión ejecutiva eficaz, había otro consejo interno, el pritáneo, compuesto, a su vez, de los cincuenta hombres procedentes de cada una de las diez tribus, el cual permanecía en sesión una décima parte del año. [...]

La Asamblea fiscalizaba no solo la legislación y la administración, sino también la justicia; pues así como no había gobernantes profesionales, tampoco había jueces o defensores profesionales. [...]

Todo ciudadano llegaba a ser a su turno soldado (o marino), legislador, juez, administrador, si no como arconte, seguramente como miembro de la *Boulé*. [...]

Debajo de esta aversión general al profesional había una teoría más o menos consciente de la polis: a saber, que este deber de tomar parte, en la época más indicada de la existencia, en todos los asuntos públicos era lo que el individuo se debía a sí mismo y a la polis. Esto formaba parte de la vida plena que solo la polis podía brindar.

H. D. F. Kitto. *Los griegos*. Buenos Aires, Eudeba, 1992.

Actividades

1. ¿Cuál es el contexto en el que se realiza la investigación?
2. ¿Qué características tenía la Asamblea?
3. ¿Qué puntos de contacto podrías encontrar entre el texto de Kitto y las formas de participación ciudadana descritas en el capítulo? ¿Cuáles son las principales diferencias entre una y otra situación?
4. ¿En qué ámbitos que conozcas te parece posible reproducir un funcionamiento como el de la Asamblea ateniense? ¿Por qué? ¿Para qué te parece que serviría?

Otras tradiciones políticas

El 22 de enero de 2010, Evo Morales asumió su segundo mandato como presidente de lo que a partir de entonces es el Estado Plurinacional de Bolivia. Un día antes, en Tiwanaku, se realizó una ceremonia donde el presidente fue ungido guía espiritual del país según un rito aymara, como relata esta crónica.

Con promesas de combatir al capitalismo y defender al planeta, el presidente Evo Morales recibió por segunda vez los bastones de mando de los pueblos indígenas de Bolivia. Ante treinta mil personas, según cálculos del gobierno, Morales sostuvo que “hoy día tengo el orgullo de anunciarles que los tiempos de la Bolivia mendiga e indigna se han terminado, hermanas y hermanos”. Ratificó la muerte del “Estado colonial” y el nacimiento de “un Estado Plurinacional que llega con mucha esperanza para los pueblos del mundo”. Esta mañana, Morales será posesionado por la Asamblea Legislativa Plurinacional, cuyos dos tercios responden al gobernante Movimiento Al Socialismo (MAS). Por la tarde, se presentará ante miles en el estadio de esta ciudad. Luego, Morales y los asambleístas comenzarán a trabajar para dar desarrollo legislativo a la Constitución aprobada hace un año.

Morales habló en quechua, aymara y castellano. “Hay un presidente y dos Estados. Un Estado colonial que se va y un Estado Plurinacional que llega. El Estado colonial no trajo esperanza para los pueblos del mundo. Tuvimos que esperar 180 años para refundar Bolivia con un Estado Plurinacional donde todos los originarios tenemos los mismos derechos. El Estado Plurinacional garantiza los mismos derechos para todos, ese es el desafío profundo que debemos llevar adelante”.

Tiwanaku, a 72 kilómetros de La Paz, fue la ciudad del pueblo tiwanakota. Allí se encuentran varios templos llamativos para turistas y arqueólogos. Morales, acompañado por yatiris, amautas y chamanes, realizó cuatro ofrendas en cada lado de la pirámide de Akapana. Agradeció a la Pachamama, pidió bienestar económico

para Bolivia, solicitó la unión de su territorio y rogó discernimiento para tomar decisiones. Luego, se dirigió al templo de Kalasasaya de la mano de una anciana encorvada de 88 años. En la Puerta del Sol recibió regalos de pueblos indígenas del continente. También dos bastones de mando, de manos de un niño y de una niña aymaras.

Sobre los espectadores flameaban cientos de banderas wiphalas y de la nación boliviana. Muchos tuvieron que seguir en pantalla gigante la transmisión de Bolivia TV, el canal del Estado, porque los relieves del terreno hacían imposible divisar lo que pasaba en la Puerta del Sol. [...]

Morales dijo que su próximo gobierno se regirá con la misma máxima que el pasado. “Rápidamente pasaron cuatro años de nuestro gobierno. Han sido años de trabajo permanente, en que nos guiamos por la ley cósmica que nos dejaron los antepasados. Es el Ama Sua (no seas ladrón), Ama Qella (no seas mentiroso) y Ama Llulla (no seas ocioso). Quiero agradecer desde este lugar sagrado a nuestros antepasado por dejar la mejor herencia a mí y a los pueblos del mundo”.

Los actos de posesión continuarán hoy, cuando los 166 asambleístas le entreguen los nuevos símbolos de la patria. La banda presidencial de la República será confinada en una bóveda del Banco Central. Le colocarán la banda del Estado Plurinacional, que mezcla los colores del estandarte nacional con la wiphala, también reconocida como bandera oficial.

Sebastián Ochoa. “Cuidar el planeta y combatir al capital”.
En *Página/12*, Buenos Aires, 21 de enero de 2010.
Disponible en: <http://www.pagina12.com.ar/diario/elmundo/4-138844-2010-01-22.html>

Actividades

1. Mirá la foto de apertura, tomada en la asunción de Evo Morales, e investigá qué lugar es el que se muestra y qué son los edificios que se ven alrededor.
2. Observá a la gente que está reunida en la plaza Murillo y fijate si podés encontrar diferentes grupos étnicos o sociales. ¿Cómo pudiste identificarlos?
3. ¿Qué banderas observás? Investigá e identificalas.
4. ¿Qué es el Estado Plurinacional de Bolivia? ¿Cuáles son las naciones que lo forman?
5. ¿Qué cambios te parece que trae a la anterior estructura del poder en ese país?

Entrevista: Política y deportes

El fútbol es considerado pasión de multitudes. Pero, tal como sostiene Diego Estévez, muchas veces esas pasiones no son solamente deportivas. Las conexiones entre fútbol y política, y sus consecuencias tanto en los asuntos internos de un país como en las relaciones internacionales, se analizan en este texto.

[...] En Irán, el imán Jomeini había declarado en 1979: El juego está prohibido, aunque sea para distraerse. [...] Un comité revolucionario pensó incluso en obligar a los futbolistas a usar pantalón en vez de *short*. No obstante, muy pronto el régimen (que prohíbe a las mujeres concurrir a los estadios) tuvo que admitir la fuerte popularidad de este deporte, pero no dejó de desconfiar de él. Sobre todo porque, una vez más, los estadios permitían la protesta. A comienzos de los 80, según reveló el ex capitán de la selección iraní, varios partidos terminaron en manifestaciones. La gente aprovechó el anonimato de la multitud para gritar su oposición a Jomeini. [...]

Si bien por algunos rasgos, el fútbol tiene una función de detonador social y, si aparece a veces como sustituto contemporáneo de la religión, es fundamentalmente un amplificador de las pasiones nacionales. Durante un partido, los jugadores encarnan las virtudes de la nación: virilidad, lealtad, fidelidad, espíritu de sacrificio, sentido del deber, sentido del territorio, pertenencia a una comunidad; y el partido –verdadero drama sacrificial– es a su vez una de las pocas ocasiones en las que se expresa, en forma colectiva, ese mínimo común cultural que sella la adhesión de una comunidad a las virtudes personificadas por los jugadores. El fútbol pasa a ser un espejo de nuestras sociedades. El título de campeón –señala un informe de la Comunidad Europea– no es solamente conquistado por un equipo sino por la sociedad de la que procede. La colectividad se proyecta en el equipo y pone en él sus esperanzas de conquista, su energía de ganar, pero también sus frustraciones personales y su agresividad. El fútbol favorece las energías psíquicas míticas, las proyecciones imaginarias y los fanatismos patrióticos. Contribuye al

mantenimiento de un nacionalismo residual que da lugar a arrebatos bruscos y efímeros de pasión chauvinista en ocasión de los grandes enfrentamientos internacionales, escribe el historiador Pierre Milza. Cada enfrentamiento adquiere así todas las apariencias de una guerra ritualizada que apela a emblemas nacionales (himnos, banderas, presencia de los presidentes) y recurre a metáforas guerreras: atacar, tirar, defender, capitán, territorio, táctica, victoria...

El primer régimen que instrumentó el fútbol fue el fascista de [Benito] Mussolini. En 1934, Italia organizó el segundo Campeonato Mundial (que ganó), lo que le permitió llevar a cabo una acción de propaganda sin equivalente en la historia antes de que la Alemania nazi organizara los Juegos Olímpicos de Berlín en 1936. Los fascistas pensaban que el fútbol permitía reunir multitudes considerables en un espacio propicio para la escenificación; ejercer sobre ellas una fuerte presión y mantener las pulsiones nacionalistas de las masas. Mussolini fue el primero en considerar a los jugadores de la selección de Italia soldados al servicio de la causa nacional. [...]

Al identificar un equipo de fútbol con un país o una etnia, los desbordes se multiplican, exacerbados por el delirio popular y la amplificación de los medios. Hasta el absurdo. No se juega por jugar, se juega para ganar. El fútbol de masas satisface así el deseo perverso de enfrentarse a un enemigo para definir más la identidad nacional. El odio por el odio se agrega al aborrecimiento gratuito, sin razón, sin causa. Muchas veces por la exaltación de una idea gangrenada de nación.

Ignacio Ramonet. "Fútbol y política", diario *Clarín*, 14 de junio de 1998. Disponible en: <http://edant.clarin.com/suplementos/zona/1998/06/14/i-01801e.htm>

Actividades

1. Leé atentamente el texto. ¿Qué puntos de contacto encontrás entre las observaciones de Ramonet y lo que dice Diego Estévez en la entrevista?
2. Investigá en la historia del deporte de nuestro país algún caso en el que un encuentro deportivo haya sido escenario de una protesta o reclamo de tipo social.
3. Investigá el Campeonato Mundial de Fútbol de 1934 y los Juegos Olímpicos de Berlín de 1936. Hacé un listado de características de cada uno y armá un cuadro sinóptico que te permita ver las similitudes y las diferencias entre uno y otro.

En las olimpiadas

Este texto, escrito a propósito de los Juegos Olímpicos realizados en Pekín, China, en el año 2008, resume los acontecimientos no deportivos que ocurrieron en ocasión de las competencias.

Los Juegos Olímpicos de Pekín de 2008 han estado precedidos de protestas a escala mundial debido a la ocupación del Tíbet por parte de China (acaecida en 1950) y a la falta de libertades públicas en este país, de régimen comunista desde 1949. Libertades que anteriormente tuvieron con dificultad cuando solía ser un país colonizado. Algunos mandatarios, como el ruso [Vladimir] Putin, el francés [Nicolas] Sarkozy, la alemana [Angela] Merkel o el norteamericano [George W.] Bush, han manifestado su desacuerdo con el régimen chino. Sin embargo, ahí están celebrándose los Juegos Olímpicos desde la impecable puesta en escena de su inauguración el día de los ochos, el 8 del 8 de 2008, aunque con ciertos *play backs*.

Si se hiciera una encuesta del tipo: ¿cree usted que la política y el deporte deberían ir por separado?, imagino que la respuesta sería un sí mayoritario. Pero las olimpiadas modernas, consideradas el máximo exponente deportivo a escala mundial, están plagadas de influencias políticas como queda evidenciado en su historia.

Desde la restauración de los llamados Juegos Olímpicos modernos en 1896, ha habido problemas extradeportivos en numerosas ocasiones. Sin entrar en celebraciones anteriores a la Segunda Guerra Mundial, la política de bloques posterior hizo que otras citas olímpicas estuvieran salpicadas de problemas de índole no deportiva: en México 1968, los atletas americanos de raza negra* ganadores de medalla protagonizaron una protesta *Black Power*; Montreal 1976 sufrió el boicoteo de varios países africanos al COI por malentendidos entre Nueva Zelanda y Sudáfrica debido al *apartheid*; Moscú 1980 sufrió el boicoteo de Estados Unidos y algunos de sus aliados por la previa invasión soviética de Afganistán; en Los Ángeles 1984, los países del bloque soviético devolvieron el boicoteo, como volvió a suceder en Seúl 1988. Eso, sin citar los ataques terroristas de Múnich 1972 y de Atlanta 1996.

Si el Barón [Pierre] de Coubertin, fundador del COI en 1894, pensaba que la competición deportiva serviría para el entendimiento internacional, debemos ir por esa senda: los deportistas, a conseguir marcas; los políticos, a facilitarles el camino, y el resto de los mortales, a disfrutar del espectáculo.

Casimiro Pastor Millán. "Olimpiadas y política",
El País, 24 de agosto de 2008. Disponible en: http://www.elpais.com/articulo/opinion/Olimpiadas/politica/elpepiopi/20080824elpepiopi_11/Tes

* Nota del editor: la expresión adecuada es afroamericanos.

Actividades

1. ¿Quién fue el Barón de Coubertin? Buscá información sobre la historia de los Juegos Olímpicos modernos.
2. ¿Por qué creés que el autor no considera las olimpiadas anteriores a la Segunda Guerra Mundial? Justificá tu respuesta. Para hacerlo, buscá información sobre esas ediciones de los juegos.
3. Buscá información sobre el contexto político mundial desde la primera edición de los Juegos Olímpicos modernos hasta 1939. Con los sucesos más importantes armá una línea de tiempo y, a partir de ese ordenamiento, ubicá los juegos en el momento correspondiente. Relacioná qué pasó en esas ediciones de las olimpiadas con lo que ocurría en la política contemporánea.
4. Tomando como guía el texto, investigá cuáles fueron los problemas que ocurrieron en los Juegos Olímpicos de México 1968, Múnich 1972, Montreal 1976, Moscú 1980, Los Ángeles 1984, Seúl 1988 y Atlanta 1996.
5. Con la información que recopilaste, determiná: cuáles fueron los episodios y a qué respondían; si estaban vinculados con la política interna de los países organizadores o con conflictos internacionales; cómo repercutieron en los juegos; qué consecuencias tuvieron.

SECCIÓN 2 Estado, democracia y gobierno

Fundador y primer director del Museo Histórico Nacional, Adolfo Carranza fue uno de los principales productores de la historiografía nacional, esto es, un relato que diera forma a los primeros años de la patria y rostro a sus próceres, que fuera común a todos los argentinos y estuviera a tono con los tiempos fundacionales del Estado-nación.

El Museo Histórico Nacional fue fundado a fines del siglo XIX, en el marco de la consolidación del Estado-nación, con el objetivo de guardar la memoria de la Revolución de Mayo y de las Guerras de la Independencia. Desde sus inicios se orientó a la reunión y producción de una iconografía patriótica con fines políticos y pedagógicos. Se trataba de fijar, en consonancia con la historiografía liberal, los hechos y personajes que constituirían nuestra historia. Hechos y personajes que fueron seleccionados, organizados en una narrativa e interpretados por quienes sentaron las bases de esa historiografía, principalmente Bartolomé Mitre y Vicente Fidel López. En la *Galería de las Celebridades Argentinas*, 1857, Mitre explicita esa intención:

La historia argentina ha sido fecunda en hombres notables [...] La gloria de esos hombres es la más rica herencia del pueblo argentino, y salvar del olvido su vida y sus facciones es recoger y utilizar esa herencia en nuestro honor y nuestro provecho. En esas vidas encontrará la generación actual modelos dignos de imitarse. En los sucesos memorables que ellas recuerden, encontrará el historiador futuro temas dignos de sus meditaciones austeras. En sus nobles fisonomías buscará algún día el pincel y el buril del artista, tipos dignos de immortalizarse en lienzos, en mármoles y en bronces.

El MHN complementó, a partir de la conformación y exhibición de la colección, esa visión de la historia nacional y se ocupó de transmitirla. A los objetos de gran fuerza simbólica, que Adolfo Carranza –primer director del museo– reunió sistemáticamente, se sumaron pinturas y esculturas que fueron adquiridas, recibidas en donación o encargadas a diversos artistas. Décadas más tarde, en medio del gran cosmopolitismo dado por la inmigración masiva, el museo tuvo un papel fundamental en la consolidación de una identidad común, una manera de concebir y vivir “la argentinidad” a fuerza de borrar las identidades particulares. Este proceso, que como sabemos se llevó a cabo generando una suerte de liturgia patriótica, una galería de escenas y personajes que constituyeran la imagen misma de la patria, se desplegó materialmente en las salas del MHN. [...]

[...] También con motivo del Centenario, la tarea de Carranza se intensificó. En 1908, por ejemplo, encarga al pintor chileno Subercaseaux tres de las pinturas más representativas de la iconografía histórica argentina: *El Cabildo Abierto del 22 de mayo de 1810*, *Mariano Moreno en su mesa de trabajo* y *Ensayo del Himno Nacional en casa de M. S. de Thompson* [...]

“El museo y la escuela. Ligados pero sueltos. Una perspectiva de trabajo con las escuelas en el Museo Histórico Nacional”. Presentado en el XIX Encuentro Educativo “El Museo y la Escuela”, septiembre de 2009, realizado en el Museo del Banco Provincia de Buenos Aires. Área de Acción Educativa y Extensión Cultural del MHN.

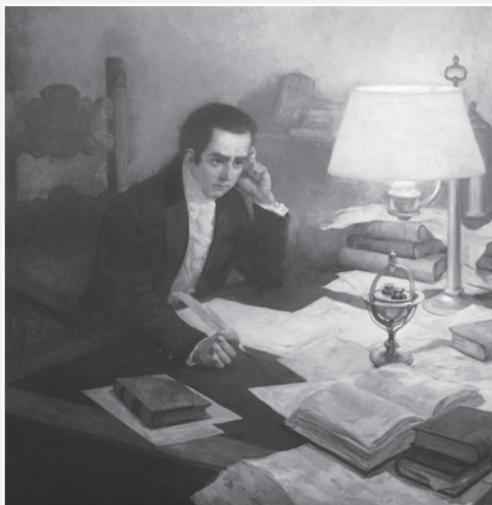
Disponible en: <http://www.facebook.com/notes/museo-historico-nacional-argentina/el-museo-y-la-escuela-ligados-pero-sueltos-una-perspectiva-de-trabajo-con-las-es/265306321827>

Actividades

1. ¿Qué significa la expresión Estado-nación y cómo se construyó la nación argentina?
2. Buscá datos biográficos de Bartolomé Mitre y de Adolfo Carranza. ¿Qué relación tuvieron con la historia argentina?
3. A partir de lo que señala el texto, ¿cuándo y por qué la tarea del Museo Histórico Nacional fue cobrando mayor relevancia?
4. ¿Cuáles fueron las escenas históricas que eligió Carranza para reproducir en imágenes? ¿Por qué creés que las eligió?
5. Investigá las circunstancias históricas de estas tres escenas, es decir, si existieron en realidad y, de haber sido así, si fueron similares a las representadas.

El rostro de Moreno

Adolfo Carranza elige a Mariano Moreno como el protagonista por excelencia de los días de mayo de 1810 y hace pintar un retrato a imagen y semejanza de su ideal.



Mariano Moreno en su mesa de trabajo,
Pedro Subercaseaux, 1908.

c/c Nov. 17 de 1908.

Señor D. Pedro Subercaseaux Errazuriz

Mi estimado señor y amigo:

De acuerdo con nuestra conversación de ayer, mucho me complacería que Ud. se animase a hacer un retrato al óleo del doctor Mariano Moreno, digno de él y del centenario de mayo. Paréceme que podría representarlo de cuerpo entero, sentado en su mesa de trabajo, de noche, en actitud de escribir algún asunto grave y que le muestre meditativo lo que deba reposar su pluma. Tengo elementos que le servirían para ese cuadro, y es reconociendo su capacidad y empeño, casi me resolvería a asegurarle a firmarle reconocimiento el valor que Ud. pida de que hecho a satisfacción no faltará con qué abonarlo.

Lo saluda su afectuoso amigo y s. s.

(fdo.) Adolfo Carranza

MHN, *Libro de Notas III, de 1904 a 1910*, folios 271-274.

Fué el alma del gobierno de la Revolución de Mayo, su nervio, el estadista del grupo distinguido que manejando la nave arremetió contra el absolutismo y la duda, ansioso de alcanzar el objetivo de sus anhelos y de su destino. Moreno fué la brújula y el que asió el timón también, como que era el más fuerte y el más capaz de los que iban á dirigirla.

El 23 de septiembre de 1778 nació en Buenos Aires.

Doctor en leyes de la Universidad de Chuquisaca, ejercía con brillo la profesión en su ciudad natal desde 1804, y en 1809 le llamó á la escena pública el clamor de los hacendados y labradores, que le nombraron apoderado para que expusiese las razones que justificasen la libertad de comercio, tan resistida por los monopolistas, que eran las entidades de la sociedad colonial.

“Ese monumento imperecedero del genio de su autor –dice Mitre– en que la valentía del lenguaje campea á la par de las más sanas ideas económicas, fué la ‘Representación’ en que señaló con elocuencia la justicia de la solicitud de los que era eco, con razonamientos y demostración de los bienes que esa libertad traería”.

El virrey accedió, y esa franquicia, que importaba un progreso, fué también una de ventajas que ganaron los que deseaban la libertad política, que sería su consecuencia. Y cuando esa hora vino, el pueblo recordó á su gran campeón, proponiéndolo para secretario de la junta que debía gobernar en reemplazo del representante de los reyes.

Adolfo P. Carranza. *La Junta Gubernativa de 1810*. Buenos Aires, 1910, sin mención editorial. Disponible en: <http://www.biblioteca.org.ar/libros/656193.pdf>

Actividades

1. ¿Cuál es la imagen que Adolfo Carranza pretende crear de Moreno?
2. Leé el texto completo de la semblanza que escribe de Moreno en el *link* citado. Luego buscá una biografía que presente una imagen diferente del prócer de Mayo y comparalas.
3. A partir de lo que leíste e investigaste, ¿por qué creés que Carranza manda pintar a Moreno así?

Entrevista: Estado y políticas públicas

La agenda mundial Educación 2030

Dentro del programa Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, la educación ocupa un lugar prioritario, fundamental. Por ese motivo, la Unesco dirige y coordina la agenda mundial Educación 2030.

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible es un programa ambicioso, deseable y universal para erradicar la pobreza mediante el desarrollo sostenible para 2030.

Cuando se aprobó la nueva agenda en septiembre de 2015, la comunidad internacional reconoció que la educación es fundamental para el éxito de los 17 objetivos recogidos allí.

Las ambiciones en el ámbito de la educación se plasman de manera esencial en el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, que pretende “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”.

En la Declaración de Incheon aprobada en el Foro Mundial sobre la Educación en mayo de 2015 se encomendó a la Unesco, como organismo de las Naciones Unidas especializado en educación, que dirigiera y coordinara la agenda Educación 2030 con sus asociados.

La hoja de ruta para conseguir las diez metas del objetivo de la educación es el Marco de Acción Educación 2030, aprobado en noviembre de 2015. [...]

El nuevo ámbito ampliado de la agenda mundial Educación 2030:

- se extiende desde el aprendizaje en la primera infancia hasta la educación y la formación de jóvenes y adultos;

- prima la adquisición de habilidades para trabajar;

- subraya la importancia de la educación de la ciudadanía en un mundo plural e interdependiente;

- se centra en la inclusión, la equidad y la igualdad entre ambos sexos;

- y pretende garantizar resultados de calidad en el aprendizaje para todos, a lo largo de toda la vida.

La principal responsabilidad de la ejecución de la agenda corresponde a los gobiernos, y a la Unesco y los socios prestar su apoyo proporcionando asesoramiento coordinado en materias normativas, asistencia técnica, desarrollo de la capacidad y realizando un seguimiento de los progresos a escala mundial, regional y nacional.

Unesco: “La agenda mundial Educación 2030”. Disponible en: <http://www.unesco.org/new/es/santiago/education-2030/>

¿Qué son los Objetivos de Desarrollo Sostenible?

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), también conocidos como Objetivos Mundiales, son un llamado universal a la adopción de medidas para poner fin a la pobreza, proteger el planeta y garantizar que todas las personas gocen de paz y prosperidad.

Estos 17 objetivos se basan en los logros de los Objetivos de Desarrollo del Milenio, aunque incluyen nuevas esferas como el cambio climático, la desigualdad económica, la innovación, el consumo sostenible y la paz y la justicia, entre otras prioridades. Los objetivos están interrelacionados, con frecuencia la clave del éxito de uno involucrará las cuestiones más frecuentemente vinculadas con otro. [...]

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo: “¿Qué son los Objetivos de Desarrollo Sustentable?”. Disponible en: <http://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals.html>

Actividades

1. ¿Qué es la Unesco? Investiga sobre su origen, objetivos y alcances.
2. Averigua a qué se llamó "Declaración de Incheon", por qué se la denominó de esa manera y qué resultados arrojó.
3. Investiga sobre qué trata cada uno de los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible. Explica de qué modo están relacionados unos con otros.

El Plan Ceibal, un caso testigo

Implementado en Uruguay a partir de 2006, el Plan Ceibal es uno de los proyectos educativos más innovadores del mundo: propició la equiparación tecnológica y la igualdad de oportunidades para los niños del país vecino.

Era la década de 1980. El doctor en medicina Antonio Battro y Nicholas Negroponete, la cabeza detrás del programa que busca darle una computadora a cada niño, One Laptop Per Child (OLPC), conversaban por los pasillos del Instituto Tecnológico de Massachusets (MIT). “Me dijo ‘mirá, Antonio, vamos a hacer una computadora de US\$100, una laptop’”, recordó Battro. En ese momento, ponerle dicho precio a un ordenador portátil rozaba el delirio. “Y bueno, fantástico”, fue la respuesta de Battro. [...]

[...] Uruguay atrajo la atención de la organización, en gran parte por la insistencia de Miguel Brechner, en ese entonces presidente del Laboratorio Tecnológico del Uruguay. [...]

En diciembre de 2006, el presidente Tabaré Vázquez anunció que se pondría en marcha el Plan Ceibal y que, con él, cada alumno y cada maestro de las escuelas públicas de todo el país recibirían de forma gratuita una computadora portátil. [...]

Los niños de la escuela de Villa Cardal, un pueblo de Florida de menos de 2.000 habitantes, fueron los primeros en recibir 150 máquinas donadas por OLPC el 10 de mayo de 2007. A fines del mismo año, [...] el Plan Ceibal se expandió a los demás departamentos del interior, y en 2009 llegó a la capital.

Su nombre es el acrónimo de Conectividad Educativa de Informática Básica para el Aprendizaje en Línea, y refiere, además, a un símbolo del país, su flor nacional, la del ceibo. Como señaló Vázquez en el acto de presentación del programa: “[...] Esto quiere decir una computadora para cada niño y la misión es equiparar tecnológicamente a todos los niños en nuestro Uruguay”.

Años de desarrollo y mejoras por parte de OLPC dieron origen a las XO [computadoras portátiles para estudiantes]. Bajo costo, software libre y resistencia al trato de los pequeños eran

condiciones indispensables. Luego aparecieron las Magallanes, para los liceales, y las tabletas, acompañando los cambios tecnológicos.

“Hoy en Uruguay, para un niño, tener una computadora y un acceso a internet es un derecho, no un privilegio”, señaló Brechner.

En total, desde 2007 Uruguay ha entregado más de 1,4 millones de equipos, además de habilitar conexión a internet y fibra óptica en todos los centros educativos públicos del país. [...]

De las 770.110 máquinas que están en plaza, el 87% son computadoras y el 13% *tablets*. De esta manera ya se ha logrado cubrir por completo a los alumnos de Educación Primaria y Media Básica de todo el país, en el sector público.

El programa actualmente demanda US\$55 millones anuales y ya logró alcanzar a la gran mayoría de su público objetivo: tiene 99% de penetración en Primaria, 94% en el Ciclo Básico y en la Educación Media Rural, 99% en la Educación Técnica, y 97% en el Consejo de Formación en Educación. [...]

Como reconocimiento, el Plan Ceibal se encuentra dentro de los 50 proyectos más innovadores de educación y tecnología del mundo, según el ranking Makers and Shakers de la Cumbre Mundial de Innovación para la Educación (WISE, por su sigla en inglés) junto con EdTech, un título que comparte con su director. Así los han destacado: “El Plan Ceibal [...] se basa en una profunda visión de la igualdad de oportunidades que pone énfasis en la inclusión social como un medio para cambiar el aprendizaje, la educación y la infraestructura tecnológica del país”.

“Plan Ceibal: El sueño de una computadora por niño”, diario *El Observador*, 16 de noviembre de 2016. Disponible en: <https://www.elobservador.com.uy/plan-ceibal-el-sueno-una-computadora-nino-n986891>

Actividades

1. ¿Pensás que es importante que todos los niños tengan acceso a una computadora y a una conexión a internet gratuitas? Exponé tus razones.
2. ¿Por qué cobra importancia el rol del Estado en la implementación de un sistema como el Ceibal?
3. Investigá en qué otros países de la región se han llevado a cabo políticas similares recientemente.

SECCIÓN 3 Ciudadanía, participación y organización política

La ciudadanía como construcción histórica, producto de la acción política, se manifiesta de múltiples maneras. Una, que atañe al ámbito laboral, está representada por el Movimiento Nacional de Fábricas Recuperadas por los Trabajadores. Uno de sus casos más emblemáticos, el de Fasinpat (ex Cerámica Zanón), fue el tema de un documental que, además de ser un registro de estas experiencias, da testimonio de sus dificultades y sus progresos. También plantea un rico diálogo entre los cineastas y sus sujetos, los trabajadores, que intentamos reproducir a través de estos textos.

Corazón de fábrica (Ernesto Ardito y Virna Molina, Argentina, 2008)

Sinopsis

El film va indagando en la vida de un grupo de obreros, hombres y mujeres de la Patagonia argentina, que inician una lucha para frenar las muertes y los accidentes que se producen en la fábrica de cerámicos donde trabajan. [...]

En un país pobre, [...] los trabajadores de Cerámica Zanón deciden tomar la planta cuando el dueño la cierra y ponerla a producir sin jefes ni patrones.

Ahora se sienten libres, han encontrado en su trabajo la herramienta para crecer humanamente, pero al mismo tiempo deben cargar con una serie de responsabilidades y desafíos que usualmente son la causa de grandes peleas entre ellos o consigo mismos.

Tienen que capacitarse y superarse para resolver todas las áreas de la producción. Encontraron en las asambleas democráticas el mejor sistema de organización para que todos puedan tomar las decisiones. [...] logran abrir 200 nuevos puestos de trabajo. Ahora son 470 trabajadores.

[...] No se consideran los nuevos dueños de la fábrica de cerámicos; por el contrario, reconocen como único dueño a la comunidad de la provincia del Neuquén. Y devuelven el excedente que da la fábrica en donaciones a los sectores que más lo necesitan.

Corazón de fábrica. Disponible en: <http://www.virnayernesto.com.ar/VYECDFSINOPSIS.htm>

Idea y realización

[...] Lo que comenzó con un idea de ficción giró rápidamente a un documental, pues la fuerza de la historia y las imágenes así lo incentivaron. “Cuando llegamos a la fábrica, una fábrica gigantesca con cerca de 500 trabajadores, y empezamos a palpar la vida al interior y a interiorizarnos del proceso de toma de la empresa, decimos con Virna que acá es imposible ficcionar, la realidad es más fuerte y nos largamos a filmar lo que sería este documental”, señaló Ernesto Ardito. [...]

Con más de 100 horas de grabación y con más de un año de estadía al interior de la fábrica, los realizadores se dedicaron intensamente al montaje de la obra, trabajo en el cual están laborando duramente por casi dos años, para una pieza final de dos horas y diez minutos. De esta forma, el proceso que comenzó en 2004 recién ve la luz este 2008. [...]

Corazón de fábrica. Disponible en: <http://www.virnayernesto.com.ar/VYEART19.htm>

La palabra de los autores

Virna Molina: –Es una fábrica con obreros que desarrollaron una conciencia política y de organización importante desde que recuperaron la comisión interna en 1998. Con el estallido social de 2001, el cierre de la fábrica los encuentra en mejores condiciones. La ocupación y el empezar a producir bajo gestión obrera eran un desenlace lógico en ese escenario. Al principio pensamos filmar una película de ficción sobre fábricas recuperadas [...]. Pero estando en el lugar, nos dimos cuenta de que la realidad estaba en permanente transformación, que no era una historia cerrada y nos decidimos por la herramienta del documental.

Ernesto Ardito: –Empezó siendo una película sobre la resistencia a las políticas del menemismo y la precarización laboral, hasta culminar con la fábrica recuperada. Pero descubrimos que en paralelo era importante mostrar la organización interna y los conflictos humanos y productivos. No queríamos filmar una historia color de rosa. La lucha de los trabajadores de Zanón es un aporte para otras fábricas. Los obreros son heroicos pero de carne y hueso, con virtudes y miserias. La película puede generar identificación con esa experiencia y esa práctica cotidiana.

“No filmamos una historia rosa”, diario *Página/12*, 14 de abril de 2008. Disponible en: <https://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/espectaculos/5-9789-2008-04-14.html>

Una crítica sobre *Corazón de fábrica*

No levanta las banderas ni dice lo que hay que hacer. Deja que sea el espectador quien decida. Virna Molina y Ernesto Ardito traspasan el mito de Zanón y logran lo que muy pocos han podido hacer: contar la historia reciente con un lenguaje diferente y desde una perspectiva propia. [...] Con una estética de ficción, el documental sorprende, atrapa y emociona. A través de Zanón, reconstruye la realidad social y política de la provincia sin perder de vista la historia del país. [...]

Los hechos son los que marcan la historia de Zanón. El personaje no es uno solo. Es el colectivo, el grupo de trabajadores. La cocina, la carpa de ventas, la reunión de coordinadores, el taller mecánico, los hornos, el refrigerio... en todos lados pasa algo y es simultáneo. Es como ver una novela pero con la fuerza de que los actores son los trabajadores y los hechos, reales. [...] la película genera amores y no tantos... Molesta porque hace ruido. Busca los detalles que son comunes en cualquier espacio laboral para lograr la identificación de quienes no son militantes. "Si uno hace algo para fortalecer el mito, lo aleja, y entonces la gente piensa que es perfecto, único pero inalcanzable. Si uno lo cuestiona, lo humaniza, el proceso se hace real y es posible imaginarlo en otros lugares", explica Virna Molina. [...]

Y va más allá. Indaga en aspectos tan reales y molestos como los que sufre cualquier trabajador: la traición de un dirigente sindical o la falta de respeto hacia las compañeras. Reflexiona acerca de cómo puede socavarse la democracia cuando la información se concentra en unos pocos.

Corazón de fábrica explica sin vueltas en qué consiste la política de Zanón hacia los jóvenes. Denuncia la violencia a la que son sometidos día

a día, los chicos y adolescentes: el desempleo, la agresión de la policía, la falta de oportunidades, Cromañón... Es entonces cuando las imágenes del recital de La Renga muestran que las cosas se pueden hacer bien. [...] Zanón no es un mito. Es una experiencia de lucha, una más, pero la única que se ha mantenido por tanto tiempo, sin jefes ni patrones. Es una experiencia para divulgar en profundidad para que otros vean cómo es posible. [...]

Así fue como luego de cuatro años de investigación, tres meses en Zanón, con más de 100 horas de rodaje y dos años de montaje, tomaron la decisión de no hacer hincapié en la propuesta que los ceramistas entienden como la solución definitiva. Hoy la expropiación es la salida concreta del conflicto en lo legal pero el proceso de gestión obrera que aborda el film la trasciende, no se agota con ella. Había que lograr una síntesis en el relato que llegara a un público masivo ya que el objetivo es hacer de *Corazón de fábrica* una verdadera herramienta de lucha. Con la premisa de que el cine es un medio masivo de difusión y que el lenguaje audiovisual gobierna el imaginario social de nuestros días, los realizadores se concentraron en la posibilidad de cambio. [...] Una de las tesis iniciales de la película sostiene que el cambio político va de la mano de una transformación en lo personal. En este sentido, las relaciones humanas son fundamentales al momento de construir una experiencia de organización. Es una nueva forma de vincularse entre compañeros en una nueva dimensión política e histórica que comienza a rastrearse en la experiencia del control obrero de Zanón. [...]

"*Corazón de fábrica* habla de Zanón sin decir expropiación". Disponible en: <http://www.virnavernesto.com.ar/VYEART22.htm>

Actividades

1. Tratá de ver la película o al menos el tráiler. Podés hacerlo en los siguientes enlaces: <http://www.cinemargentino.com/films/914988551-corazon-de-fabrica> (película) y <https://vimeo.com/58463446> (tráiler).
2. Leé los textos sobre la película, su rodaje y de cómo los directores describen su trabajo. ¿Por qué decidieron dejar de lado el formato de ficción y se inclinaron por un documental? Hacé una síntesis de esta historia destacando sus principales características. Luego, investigá cuál es la situación de la fábrica en la actualidad.
3. Buscá información sobre este caso en páginas que no sean la de la película ni la de la fábrica, para ver qué otros elementos podés sumar a la historia desde otros puntos de vista.

Entrevista: Política y humor

Sergio Langer y Damián Scalerandi hablan de la importancia que tuvo la revista *Humor* en los años de la dictadura militar. En estos textos se puede encontrar más información sobre esa publicación y sus conflictos con el gobierno de entonces. En el texto de esta página, Andrés Cascioli, fundador y director de *Humor*, nos habla de la revista.

Parece un imposible: en la Argentina existió una revista cultural que llegó a vender 330 mil ejemplares. No solo eso: lo hizo enfrentando a la dictadura militar, redoblando la apuesta, diciendo desde el humor lo que nadie creía que toleraría la censura, con tapas que caricaturizaban a los generales de turno. Con el tiempo, aquel fenómeno que fue la revista *Humor* se volvió artículo de colección [...]. Ahora el director de aquella publicación, Andrés Cascioli [...], editó el libro *La revista Humor y la dictadura*, donde recopila lo mejor de aquellos años [...].

La cuidada edición de *La revista Humor y la dictadura* [...] trae una yapa interesante: la reedición del famoso número 97, secuestrado por la dictadura en enero de 1983. “[Cristino] Nicolaidis explicó por qué la tapa era ofensiva: él aparecía caricaturizado sobre una patineta, cayéndose con la Justicia atrás. Y en el juicio dijo que era imposible que un general de la nación no domine una patineta”, cuenta Cascioli. [...] “Los primeros que pusimos la cara, que nos jugamos el cuero, fuimos los dibujantes. [...] Después se sumaron los periodistas”, marca. “Yo les abrí las puertas un poco a pedido de la gente, porque las cartas de lectores insistían en que les diéramos espacio a los que tenían que denunciar cosas [...]”.

El otro punto sobre el que Cascioli sienta postura es por qué la dictadura toleró una revista como *Humor*: “Ahora algunos periodistas se atreven a decir que la dictadura necesitaba una revista así. ¿Qué necesitaba? ¡La dictadura estaba loca! En una reunión en Casa Rosada, [Albano] Harguindeguy tiró una *Humor* en la mesa y dijo: ‘Tenemos que matarlos a todos’. Ahora muchos se autojustifican porque mientras nosotros hacíamos *Humor*, ellos no hicieron nada. Otros hablan por ignorancia, porque eran nenes [...]”.

—¿En qué momento se dio cuenta de que con *Humor* pasaba algo importante?

—Cuando empezamos a recibir cuarenta cartas por día de todo el país. Y cuando nos dimos cuenta de que podíamos seguir avanzando, aun sabiendo cómo había reaccionado Harguindeguy. Cuando teníamos un problema, volvíamos atrás y usábamos a la farándula. Después volvíamos a los militares, mezclándolos con la farándula, y así. Era pensar todo el tiempo cómo se podían decir las cosas, cómo gambetear a la censura, ese era nuestro trabajo. Y después algunos como Viuti o [Roberto] Fontanarrosa traían lo que les rechazaban por autocensura en *Clarín*, por ejemplo.

—Respecto del famoso secuestro del número 97, llama la atención que antes hubieran pasado tapas más comprometidas.

—Es que se cansaron. Entre los militares había un grupo que insistía todo el tiempo en prohibirla y otro grupo que lo paró. En octubre del 82 intentaron cerrarla, y los que se opusieron fueron los políticos [...]. En el 83 no aguantaron más y fueron a secuestrar cualquiera, la que tocó. Se logró imprimir 100 mil ejemplares, y 200 mil que iban al Interior fueron parados por la policía.

[...] *Humor* no era una revista de izquierda ni comunista. Era una revista que defendía los derechos humanos y la democracia. Nunca alabamos a Fidel [Castro] ni al Che Guevara, ni nos jugamos por la izquierda internacional. Decíamos lo que pasaba.

Karina Micheletto. “Nuestro trabajo fue pensar cómo gambetear a la censura”, diario *Página/12*, 8 de junio de 2005. Disponible en: <http://www.pagina12.com.ar/diario/cultura/7-52094-2005-06-08.html>

Actividades

1. Buscá en internet la imagen de la tapa de un ejemplar de la revista *Humor* o un ejemplar de la revista en papel, preferentemente de la época de la dictadura militar. Fijate quién está representado en la imagen, en qué situación y cuáles son los títulos principales. Hacé una lista con lo que vas viendo y leyendo.
2. A partir de lo que anotaste, investigá a qué hechos se refieren esos títulos y buscá información sobre ellos.
3. Después fijate qué posición toma la revista para contar qué cosa: si está de acuerdo, si está en contra, qué crítica y qué elementos utiliza para demostrar el acuerdo o el desacuerdo.

Los documentos de esta página, publicados en el diario español *El País*, explican el conflicto que llevó al secuestro de la edición de *Humor*.

El gobierno militar argentino dispuso por decreto el secuestro de la última edición de la revista *Humor*, la de mayor difusión y venta en el país, que incluía en una de sus notas la reproducción del amenazante diálogo que mantuvo el ex juez Pedro Narváiz con un general del Ejército. En los extensos considerandos del decreto el Gobierno señala como causa determinante “la evidente actividad disociadora que pretende llevar a cabo la revista, por lo cual resulta necesario evitar con su secuestro la consumación y popagación [sic] del propósito subyacente”.

A pesar de la inmediata intervención policial en los talleres impresores de la revista, algunos ejemplares fueron distribuidos anoche y se agotaron en los puestos de venta del centro de Buenos Aires. En la portada se ve una caricatura del general Nicolaidis, comandante en jefe del Ejército, haciendo equilibrios sobre una patineta con la imagen de la justicia detrás. Los titulares eran: “La gorra y las urnas” y “La ley en patineta: a la justicia no le dan corte”.

En el interior, bajo el título “La justicia condenada”, revelaba el diálogo que habrían sostenido el auditor del Ejército, general López Domínguez, con el dimitido juez Pedro Narváiz, y en el que el militar le advertía que estaba yendo demasiado lejos en sus investigaciones.

Por su parte, el doctor Narváiz, que renunció después de salir del país, volvió a reiterar en Río de Janeiro, donde reside en forma transitoria, que sufrió amenazas de muerte. “Siempre supuse que venían de esos grupos descontrolados integrados por civiles conchabados y algún personal militar al margen de sus tareas habituales, que todavía giran alrededor del servicio de inteligencia del Ejército del batallón 601. En las tres Fuerzas Armadas se formaron esos grupos como una táctica medio clandestina de la represión terrorista”.

“Secuestrada en Buenos Aires la revista *Humor*”, diario *El País*, 13 de enero de 1983.

Disponible en: http://www.elpais.com/articulo/internacional/ARGENTINA/Secuestrada/Buenos/Aires/revista/Humor/elpepiint/19830113elpepiint_11/Tes

“Es usted el juez argentino más odiado por los militares. No estoy en condiciones, en estos momentos, de garantizar su seguridad”. Estas palabras del general López Domínguez invitaron al juez federal Pedro Narváiz a abandonar Argentina en diciembre de 1982, según ha manifestado él mismo en Madrid, donde ha fijado temporalmente su residencia. Cuando abandonó su país, Narváiz llevaba un proceso contra el almirante Emilio Massera y otro contra el ex ministro de Economía, José Martínez de Hoz.

Pedro Narváiz está convencido de que el general López Domínguez no hizo más que cumplir las órdenes que le había dado el comandante en jefe del Ejército, teniente

general Cristino Nicolaidis, con quien había tenido numerosos enfrentamientos en relación con una investigación sobre casos de desaparecidos en la 9.ª Brigada, con base en Comodoro Rivadavia. Narváiz había solicitado a Nicolaidis una lista de los oficiales que estaban asignados en esa brigada en el año 1977, cuando se produjeron las desapariciones, a lo que el comandante en jefe se negó reiteradamente. [...]

“Demasiado para un juez”, diario *El País*, 10 de junio de 1983. Disponible en: http://www.elpais.com/articulo/internacional/MASSERA/EMILIO_EDUARDO/MARTINEZ_DE_HOZ/JOSE_ALFREDO/ARGENTINA/Demasiado/juez/elpepiint/19830710elpepiint_15/Tes

Actividades

4. Investigá cómo fue apareciendo el tema de los derechos humanos en los medios argentinos. Con esa información armá una línea de tiempo a partir de los principales hitos (por ejemplo, el comienzo de las rondas de las Madres de Plaza de Mayo, el Juicio a las Juntas, etcétera).
5. A partir de esa línea de tiempo buscá imágenes que te sirvan para ilustrarla y armá una exposición con tus compañeros.
6. Reflexioná, a partir de la serie de imágenes y los textos, cómo fue el camino del reconocimiento de los derechos humanos en nuestro país.

SECCIÓN 4 Derechos humanos y democracia

La historia de Azucena Villaflor, fundadora de las Madres de Plaza de Mayo y víctima de la dictadura, no solo da cuenta de su trayectoria política sino que además permite reconstruir la historia de esta organización de lucha por los derechos humanos, como también el valioso papel del Equipo Argentino de Antropología Forense.

Para Azucena Villaflor de De Vincenti la peregrinación comenzó en los primeros días de diciembre, cuando empezó a inquietarse porque no tenía noticias de uno de sus cuatro hijos, Norberto, ni de su nuera Raquel Mangin. Cuenta Enrique Arrosagaray –autor del libro *Biografía de Azucena Villaflor*–, que, intuyendo algo terrible, ella reconstruyó los pasos de su hijo, localizó la inmobiliaria y dio por fin con la casa de la calle Agüero, de Villa Domínico, que la pareja había alquilado. Fue la propietaria la que le dijo que los jóvenes habían sido secuestrados el 30 de noviembre, que a Norberto lo habían sacado malherido.

Era 1976. Seis meses después, el 30 de abril del 77, Azucena convocó a la primera ronda en la Plaza de Mayo. La voz se corrió entre el puñado de mujeres que se habían conocido en las colas que desde las cinco de la mañana se formaban a las puertas del Ministerio del Interior. Eran las mismas que volvían a encontrarse en la capilla Stella Maris, de Retiro, donde era dueño y señor un hombre relativamente joven [...]. Ese individuo sinuoso se hacía llamar “monseñor” Emilio Graselli [...]. A Azucena Villaflor algo le sonaba a falso en la estudiada piedad del sacerdote. La corazonada no le falló. Dicen sus compañeras de la plaza que ella era una mujer valiente y se definía peronista. En su caso, la filiación política resultaba casi una fatalidad.

Había nacido el 7 de abril de 1924; su madre, Emma Nitz, tenía poco más de 15 años; su padre era Florentino Villaflor, trabajador de una lanera. Azucena tenía una historia típica: al terminar la escuela primaria, su padre le hizo saber que hasta allí llegaban sus posibilidades y de ahí en más debía ganarse la vida. Entró a trabajar a los 16 como telefonista de Siam, la fábrica de electrodomésticos [...].

En Siam conoció a Pedro De Vincenti, delegado de la Unión Obrera Metalúrgica. La actividad sindical no era ajena a los Villaflor. [...] todos o casi todos en Avellaneda conocían a su tío Aníbal Villaflor. El hombre, se enorgullecían sus parientes, había participado del 17 de Octubre. [...]

Azucena, entre tanto, cuidaba de su casa y de sus hijos. Las conversaciones de las tardes en la casa de la calle Crámer 117, de Sarandí, sin embargo no dejaban de mencionar la militancia de sus primos, Raimundo y Rolando Villaflor, hijos de don Aníbal, y del otro, José Osvaldo Villaflor, dirigente gráfico, militantes todos de la CGT de los Argentinos. Se mencionaba como una hazaña –en todo caso, se le parecía– que a mediados de los 50, con 22 o 23 años, Raimundo había sido elegido secretario general de la comisión interna de Tamet, una de las más grandes metalúrgicas de la época. [...] Era casi un sino, entonces, que alguno de los hijos de Azucena se sumara a la militancia peronista.

La búsqueda desesperada de Azucena terminó con su secuestro, el 10 de diciembre de 1977. Fue llevada a la ESMA, igual que su primo Raimundo y que la hermana y el cuñado de este, Josefina –“la Negrita” Villaflor– y José Luis Hazan. Ni Néstor, ni Raimundo, ni Josefina, ni Hazan volvieron a aparecer. Los restos de Azucena Villaflor, fundadora de las Madres de Plaza de Mayo, fueron identificados a mediados de este año por el Equipo Argentino de Antropología Forense, junto a los de otras dos pioneras, Esther Careaga y María Eugenia Bianco.

Susana Viau. “La fundadora de las Madres”, diario *Página/12*, 9 de diciembre de 2005.
Disponible en: <http://www.pagina12.com.ar/diario/elpais/subnotas/60225-19937-2005-12-09.html>

Actividades

1. Buscá información sobre el origen y la organización Madres de Plaza de Mayo y su trayectoria a través del tiempo.
2. ¿Qué otras agrupaciones de derechos humanos conocés? Elegí una e investigá las causas de su fundación, cómo se manifestó políticamente y qué reivindicaciones propone.
3. ¿Qué es el Equipo Argentino de Antropología Forense? Buscá información sobre su origen y la naturaleza de su trabajo, y armá un texto que resuma los resultados de la investigación.

Una lucha a través del tiempo

Las cenizas de Azucena Villaflor fueron arrojadas al pie de la Pirámide de Mayo, en la plaza que fue el escenario elegido por las Madres para hacer su ronda e iniciar su movimiento por la Verdad y la Justicia.

“Creadora de Madres, detenida y desaparecida buscando a su hijo Néstor y a los treinta mil secuestrados. Fue mantenida en cautiverio en la ESMA y arrojada viva al mar. Juicio y castigo a los culpables”. Con estas palabras, una placa instalada a los pies de la Pirámide recordará a Azucena Villaflor de De Vincenti, fundadora de las Madres de Plaza de Mayo. [...] en homenaje a la lucha que encaró en la búsqueda de los desaparecidos durante la dictadura, su hija decidió que las cenizas fueran arrojadas ayer en el mismo lugar donde rompió ese silencio. “Aquí nació mi mamá a la vida pública y acá debe quedar para siempre. Acá debe quedar para todos”, expresó Cecilia con la voz entrecortada, mientras miles de personas se acercaban al acto, que ofició como cierre de la 25.ª Marcha de la Resistencia.

[...] Mi mamá era nada más que eso, una mujer dedicada a mostrarnos, a sus hijos, de mil formas diferentes el mundo”, comenzó Cecilia y la plaza quedó en silencio. Solo se escuchaban los pasos de la multitud que seguía la ronda alrededor de la Pirámide. “Este era el centro político de la ciudad. Para mí, viéndolo a la distancia, resulta maravilloso que mi mamá haya resuelto venir a luchar acá. Por eso, ella se quedará en esta plaza para siempre”, agregó para explicar su decisión.

Las cenizas fueron esparcidas al pie de la Pirámide [...] “Cuántos años pasaron y te volvemos a tener”, suspiró uno de los pañuelos blancos. En ese instante, las campanadas de la Catedral marcaron las cuatro de la tarde, exactamente la hora en la que todos los jueves, durante más de 28 años, las Madres hacen la tradicional ronda. No estaba planeado, pero aquellos golpes de campana fueron un detonante de la emoción contenida, saltaron las lágrimas y comenzó a elevarse un largo aplauso.

Ya de vuelta el silencio, las Madres arrojaron claveles rojos sobre el cantero donde, desde ayer, puede verse la placa con una azucena de bronce.

[...] El cuerpo de Azucena fue identificado en julio por el Equipo Argentino de Antropología Forense (EAAF), junto al de otras dos Madres: Esther Ballestrino de Careaga y María Ponce de Bianco. [...] Todas fueron secuestradas, en manos del represor Alfredo Astiz. A Ballestrino y a Ponce se las llevaron de la Iglesia de la Santa Cruz el 8 de diciembre de 1977 junto con otras once personas. Azucena no había podido ir. Fue secuestrada dos días más tarde, al igual que Duquet.

El hallazgo del EAAF fue un gran aporte para las investigaciones sobre violaciones a los derechos humanos, ya que constituyeron el primer registro científico del circuito completo que siguieron víctimas de los “vuelos de la muerte”. Los trabajos comenzaron hace varios años, cuando los archivos de la Policía Bonaerense arrojaron una huella dactiloscópica que, con un expediente judicial, señalaba el posible lugar donde podía estar enterrada una de las mujeres secuestradas en la Santa Cruz. Se trataba del cementerio de General Lavalle, donde finalmente el EAAF terminó exhumando siete cuerpos. Todos habían sido enterrados como NN luego de que fueron encontrados sobre las costas de Santa Teresita, a fines de 1978. [...] Ayer, el descubrimiento de la placa sirvió como cierre para una nueva edición de la Marcha de la Resistencia, que durante dos días logró reunir a un centenar de agrupaciones sociales y organismos de derechos humanos. [...]

“Las cenizas de Azucena, junto a la Pirámide”,
diario *Página/12*, 9 de diciembre de 2005.
Disponible en: <http://www.pagina12.com.ar/diario/elpais/1-60225-2005-12-09.html>

Actividades

1. ¿Qué es la Marcha de la Resistencia y por qué se realiza?
2. Buscá en medios periodísticos a tu alcance (gráficos u *online*) información referida a los derechos humanos y a acciones o sucesos recientes sobre esa temática.
3. Investigá el tema de la anulación de las leyes de Punto Final y Obediencia Debida. Luego, armá un texto donde expliques el contexto en que fueron aprobadas y por qué luego fueron derogadas.

Entrevista: Rock, política y sociedad

El 30 de diciembre de 2004, durante un recital de la banda Callejeros se produjo un incendio en la discoteca Cromañón, en el barrio de Once, que causó la muerte de 193 personas, en su gran mayoría jóvenes. Estos dos textos que presentamos a continuación están relacionados con este episodio y muestran algunos cruces –como los que señala el periodista Alfredo Rosso– entre la música, la sociedad y el ejercicio de la ciudadanía. En esta página, el texto de la historia de Callejeros da cuenta de las nuevas formaciones del rock nacional y su vinculación con la cultura y el entramado urbano.

“Callejeros empezó a tocar ahí, en la vereda”. Adrián Yerba, 28 años, señala con el dedo índice una cuadra como cualquier otra. Él es el dueño de La Colmena de los Pibes, un maxikiosco apostado sobre la calle Barros Pazos de Villa Celina. [...] Cuando el grupo se formó, hace justo una década, en 1995, bajo el nombre Río Verde [...], debutó en vivo para poco más de veinte familiares y amigos sobre esa misma vereda, frente a la peluquería. [...]

Celina, el complejo de edificios que domina las dos cuadras en T donde Callejeros nació, se crió y se curtió, proyecta una instantánea del origen y la vida de la banda. Una historia que se escribió a la sombra de los monoblocks, lejos de los trenes (el Sarmiento hacia el Oeste, el Roca hacia el Sur) que alimentan al suburbio y sus mitos.

La geografía tiene tres límites precisos: la autopista Ricchieri, el Riachuelo y la avenida General Paz. Desde el comienzo, los chicos ensayaban cruzando la calle de tierra en la que se sitúa la casa de los Torrejón, la familia del bajista Cristián [...]

Casi todos se conocieron mientras cursaban el secundario en la Escuela Pública 137 [...]. Los Fontanet recién se instalaban en la zona, llegados desde el cercano Barrio Autopista de Tapiales. Apenas formada la banda, Pato, fanático de los Redondos y La Renga, decidió pagar cinco pesos en la Cooperadora del colegio y se anotó, los sábados, en un taller extracurricular de Composición y Teoría de la Música. Así empezó a escribir sus letras. [...]

Desde el principio, lo que diferenció a la banda de otras de la zona fue su sólida conciencia de trabajo y su capacidad de convicción entre los rockeros de barrios vecinos. Una clave de su popularidad que se refleja en las banderas de sus seguidores: Villa Madero, Tablada, Aldo Bonzi, Ciudad Evita. [...]

Por esa época, el grupo se quedó sin su primera viola y sumaron al “Galgo” Troncoso, un guitarrista amigo con muñeca para las letras: él sugirió Callejeros como nuevo nombre. Y comenzó la historia moderna de la banda.

Por entonces, los demos todavía se grababan en casete. *Solo x hoy* contenía once canciones registradas en la sala con una portaestudio de cuatro canales. El material quedó terminado en agosto de 1997; un par de copias comenzaron a circular y, en noviembre de ese año, llegaron hasta Omar Chabán y tocaron en Cemento. [...]

Ahora bien: ¿cómo hacen unos pibes de esas calles para proyectarse como estrellas del firmamento rockero? El espejo estaba cerca: La Renga ya convocaba 20.000 personas en Atlanta y sonaba mucho en los radios pero lo había logrado desde Mataderos [...]; Viejas Locas, [...] de Lugano, [...] estaban a punto de llenar Obras y llevaban lejos la bandera *stone* y sus crónicas de Piedrabuena. Hasta Los Gardelitos, merodeadores de la zona de Pompeya y Bajo Flores, ya aparecían en las páginas de los diarios. ¿Por qué no ellos?

Juan Ortelli. “Noches frías en el barrio”.
En revista *Rolling Stone* Argentina, edición online,
1.º de febrero de 2005. Disponible
en: <http://www.rollingstone.com.ar/674557>

Actividades

1. Buscá información sobre Callejeros y el resto de las bandas mencionadas en el artículo. Luego compará sus historias y señalá los puntos en común y las diferencias.
2. A partir de la información que obtuviste, respondé: ¿qué relación tienen las bandas con sus lugares de origen? ¿Es esto una diferencia respecto de otras bandas que los precedieron en el tiempo?
3. ¿Las características de estas bandas permiten hablar de un movimiento o etapa distinto en el rock nacional? ¿Por qué?

Estela B. de Carlotto, presidenta de Abuelas de Plaza de Mayo, reflexiona acerca de la tragedia de Cromañón, el Estado y la participación ciudadana.

A diferencia de los 70, sobre los que hay un sólido consenso social acerca de quiénes fueron los genocidas y quiénes las víctimas, el caso Cromañón se vuelve complejo y confuso: hay quienes culpan a la banda, a quienes encendieron las bengalas, a las mismas víctimas, a Omar Chabán, al Gobierno de la Ciudad... Son muchos grises, pocos blancos y negros, y por eso algunos padres se sienten desbordados ante tanta incertidumbre. En principio, los familiares de las víctimas tienen que tener la tranquilidad de que estamos en períodos constitucionales, en los que hay una justicia que seguramente hay que apurar y empujar, pero la hay. Son escuchados, son recibidos por el gobierno, no los tratan como locos que reclaman lo que no hay.

Esa es, para mí, la gran diferencia: que las terribles, dolorosas e inaceptables muertes de estos hijos se producen en un marco democrático con garantías institucionales. Nadie va a revivir a sus muertos, desde luego, pero van tener, al menos, una sepultura a la que llevar flores, cosa que la mayoría de las Madres y las Abuelas no tenemos. Y si bien el dolor es el mismo, un lugar real donde llorarlos nos ofrece otra forma de relacionarnos con él.

[...] Los muertos de los 70 y los muertos de Cromañón se parecen en algo: todos eran jóvenes, y aún debían construirse un futuro. Luego, las diferencias generacionales son profundas.

La tragedia de Cromañón afectó a toda la sociedad argentina, eso es indudable. Inmediatamente las Abuelas nos solidarizamos con los familiares, estuvimos en las marchas y pusimos a disposición nuestro servicio de asistencia psicológica. También recibimos a una delegación de familiares que vino en su momento. Hicimos

lo que pudimos porque sabemos muy bien lo que significa perder un hijo, ese pedazo del cuerpo y del alma que se nos va para siempre.

En ese sentido nos preocupó mucho, después, ver que los jóvenes tenían dudas sobre cómo expresar su dolor, a veces recurriendo a la violencia, a veces escuchando a ciertos abogados que los incentivaban a hacer demandas apuradas... en fin. Nosotros sabemos más que nadie que la justicia no tiene los tiempos que uno quiere, llevamos veintiocho años de eso. [...]

Me preguntan sobre el Estado terrorista de los 70 y el Estado negligente de Cromañón... La verdad es que el Estado es el pueblo, el Estado somos nosotros. Hay una cosa que debemos aprender: el pueblo tiene que dejar de mirar a sus gobiernos para empezar a volverse parte de ellos. La actitud dominante en la Argentina es pasiva, contemplativa, y eso sucede porque no tenemos cultura democrática. Tenemos apenas un par de décadas de democracia sostenida, y no hemos aprendido aún a vivir del todo democráticamente. Siempre estamos esperando que los otros, los gobiernos, los dirigentes, hagan todo, pero también nosotros, el pueblo soberano, tenemos que participar y brindar soluciones. Lo voy a poner más claro: yo tengo 74 años, nací con un golpe militar, y me quedé mirando. Yo vi las muertes del 55, y no salí a la calle, no salí a combatir a esos genocidas. Si lo hubiera hecho, tal vez en el 76 los nuevos genocidas que llegaron no me hubieran matado una hija, no me hubieran desaparecido a Guido, el nieto que aún busco.

Estela B. de Carlotto: "El país y la muerte joven".
En revista *Rolling Stone* Argentina, edición online,
1.º de septiembre de 2005. Disponible
en: <http://www.rollingstone.com.ar/735039>

Actividades

1. ¿Cuáles son, a juicio de la autora, los puntos de contacto y las diferencias entre los jóvenes desaparecidos en los 70 y las víctimas de Cromañón?
2. ¿Qué alternativas propone para el reclamo de los familiares?
3. ¿Qué valor le da a la participación ciudadana?
4. Investigá el caso Cromañón a partir de las acciones que llevaron a cabo los familiares para reclamar justicia. Armá un cuadro con la información ordenada cronológicamente.
5. Investigá qué otros episodios de estas últimas décadas dan cuenta del cruce entre el rock nacional, la vida política y el ejercicio de la ciudadanía.

Rockola

Testimonios y miradas diferentes sobre la historia del rock nacional y su vinculación con la política.

En esta página Diego Capusotto y Pedro Saborido, actor y autor respectivamente de *Peter Capusotto y sus videos*, aportan otra mirada sobre el rock en su capítulo nacional.

“En general no hablamos juntos en público”, aclara Diego Capusotto, “Peter” para los miles de fans que lo consagraron en el irreverente *Peter Capusotto y sus videos* [...]. Sentado a una mesa del tanguerísimo bar El Progreso, en una esquina de Barracas, el actor espera a su factótum, Pedro Saborido, para entablar un diálogo sobre las claves del programa. [...]

Violencia Rivas es la mujer que “anticipó el punk”, la cantante de un paródico Club del Clan ansiosa por rebelarse ante la felicidad de sus himnos románticos. Un pariente cercano de Micky Vainilla y su pop fascista, que reivindica los valores hitlerianos con melodías de intención radial. Ellos, como el eterno divo Pomelo, Luis Almirante Brown (retórico como su modelo, Luis Alberto Spinetta) y Bombita Rodríguez (el “Palito Ortega montonero”) viven en la piel, rostro y pelo llovido de Capusotto [...]

D.: –A mí me encanta que haya personajes tan distintos y que cada uno tenga su propio recorrido. Por ejemplo, Pomelo tiene mucho de dibujo animado, es un personaje torpe, todo lo que encara le sale mal. Por otro lado, Bombita Rodríguez necesita cierta decodificación [...]. Uno dice “el Palito Ortega montonero” y no todo el mundo sabe de qué se habla allí. La comicidad en Bombita exige datos imprescindibles para entender y reírte de un relato que, como todo en el humor, es inverosímil.

P.: –Lo curioso es que eso que decís, lo inverosímil del humor, se ha visto como una crítica al rock. Yo no veo el programa como una crítica ni creo que atacemos a las estrellas de rock. [...] La nuestra es una mirada sin pretensiones inquisitorias.

D.: –En el programa hay una evocación muy respetuosa del sonido clásico del rock. Y también hay, por supuesto, una mirada paródica sobre

cómo éramos y qué pasó con un movimiento que se devora a sí mismo, hoy convertido en una salida laboral. [...]

P.: –La posición con respecto a los clichés del rock tiene mucho de autobiográfico. Yo toqué la guitarra en un fogón a ver si me levantaba una mina [...]. También nos reímos de la mirada inocente sobre el rock. Hoy esa mirada es crítica porque el rock nos decepcionó a muchos, pero eso no significa que hayamos dejado de amarlo.

[...] P.: –El peronismo tiene una riqueza cultural muy impresionante. [...]

D.: –Y es que Perón es el único personaje que permite un imaginario. Tanto es así que nos permitió cruzar el peronismo y el rock, que en la militancia nunca estuvieron ligados. [...] Y es que Perón hizo mucho antes lo que el rock pretendía. A mí me parece que nosotros armamos un juego en el que Perón entra en cualquier terreno. [...]

[...] P.: Sobre ese lugar nuestro, yo creo que nos importa reivindicar el espíritu del rock que tal vez hasta es previo al rock. O mejor dicho: está en sus orígenes. Nosotros somos más del Parque Rivadavia que MTV. Más de la revista *Expreso Imaginario* que del programa *Música Total*. Yo sé que esto se puede ver como un espíritu hippie...

D.: –Y es que nosotros crecimos con el rock mucho antes que [la Guerra de] Malvinas. Lo de Malvinas fue un aprovechamiento político de esa música, por la que el rock nacional finalmente consiguió ser bien visto. Pero algunos músicos terminaron negociando con la posibilidad de tocar mientras algo tremendo ocurría. [...]

Natalia Blanc y Leonardo Tarifeño. “La nueva cultura del humor”. En *ADN*, Buenos Aires, 19 de diciembre de 2009. Disponible en: http://www.lanacion.com.ar/nota.asp?nota_id=1212781

Actividades

1. Buscá puntos de contacto entre hechos y personajes mencionados en esta entrevista y en el reportaje a Alfredo Rosso y en los textos de la sección Rockola. ¿Cómo vinculás al rock con la política?
2. ¿Cómo caracterizan al rock Capusotto y Saborido? ¿Por qué creés que hablan de una decepción?
3. ¿Qué es un cliché? ¿Cuáles serían los del rock?

En plena Guerra de Malvinas se llevó a cabo un festival que reunió a prácticamente todo el rock nacional. El episodio, que mencionan Capusotto y Saborido en la entrevista, tuvo su importancia y también su controversia.

El 16 de mayo de 1982, día lluvioso y gris, el rock nacional reunió a unos 70 mil jóvenes en la cancha de rugby del club Obras Sanitarias. Desde varios días antes, miles de chicos con frazadas, ropas de abrigo, medicamentos y hasta guitarras, se acercaron a la sede del club para colaborar con el emprendimiento y llevarse su entrada. [...] el Festival de la Solidaridad Latinoamericana se llevó a cabo en absoluta paz en el marco de una cruenta guerra. [...] Desde el 2 de abril y a medida que la guerra se profundizaba, los oyentes de las radios comenzaron a llamar a sus emisoras de cabecera para rechazar cualquier canción cantada en inglés. El tango y el folklore no eran suficientes en cantidad. Para llenar el vacío se apeló al rock nacional.

El Festival de la Solidaridad Latinoamericana fue el epicentro de ese momento histórico. Ideológicamente fue publicitado como un gran show que Canal 9 transmitiría a todos los países de la región [...] como una manera de agradecer el respaldo y, de paso, coleccionar elementos para enviar a las tropas argentinas. Radio del Plata y FM R (perteneciente a Radio Rivadavia) transmitieron el evento en directo. Del lado de los músicos, nadie estuvo ausente: Luis Alberto Spinetta, Litto Nebbia, León Gieco, Charly García, Edelmiro Molinari, Ricardo Soulé, Nito Mestre, el dúo Fantasía, Cantilo-Durietz, David Lebón, Dulces 16 con Pappo como invitado, Tantor, Antonio Tarragó Ros y Rubén Rada, entre otros, fueron los participantes.

“A mí no me copaba ni medio ir a ese festival”, recuerda hoy Charly García. “Pero es como cuando tenés un amigo enfermo: aunque no te guste el hospital tenés que ir. Porque pese a todo el *bullshit*, los pibes que estaban peleando eran reales y bien podría haber sido uno mismo. Estar en ese festival era una forma de hacerles el aguante a ellos y no a los milicos. Había que estar”. Raúl Porchetto asegura que, como experiencia personal, el festival fue

bárbaro. “Nosotros no estábamos de acuerdo con la guerra y creo que pudimos desbaratar la estrategia montada alrededor, porque nadie avaló el clima bélico y todos hablamos de la paz. Ellos querían que nosotros alentáramos la guerra”.

[...] El festival tuvo altos picos emotivos y algunos aguaceros que el público resistió estoicamente. “Sólo le pido a Dios” (de Gieco), “Rasguña las piedras” (García) y “Algo de paz” (Porchetto) fueron algunas de las canciones que la gente cantó a coro con los músicos [...]

Una vez que la guerra terminó y que se supo que lo recaudado jamás llegó a manos de los soldados argentinos, algunas voces se alzaron tildando de colaboracionistas a los que participaron del festival. “Yo no colaboré nada –sostiene en forma vehemente Litto Nebbia–. La idea era, ya que uno no tenía que ir a pelear, poder juntar algo para mandarles a los chicos. Todos los que cantamos aquel día lo hicimos de buena leche y con buena onda. ¿Qué es esto de que colaboramos con el gobierno militar? Todo el mundo cantó con el alma para los chicos apostados en el sur”.

Miguel Cantilo esgrime un punto de vista parecido. “Que quede claro, los milicos toleraban esto pero no lo propiciaron: la iniciativa fue de los músicos. Nosotros cantamos por la paz y no por la guerra. [...]”.

[...] “Nosotros quisimos colaborar con los chicos, cualquier otra interpretación que se haga es una locura”, concluye Litto Nebbia. “La verdad es que teníamos que estar con ellos de alguna manera –asegura Charly García– porque la mayoría de la gente no estuvo: todos vieron la guerra por televisión como si se tratara de un partido de fútbol. Los rockeros, por lo menos, hicimos algo”.

Sergio Marchi. “Un grito de paz en medio de la guerra”, en *Clarín*, Buenos Aires, 16 de mayo de 1997. Disponible en: <http://edant.clarin.com/diario/1997/05/16/c-01401d.htm>

Actividades

4. Buscá información sobre los grupos y cantantes mencionados en la sección y en estas páginas.
5. Con la información recopilada, armá una línea de tiempo que te permita resumir la historia.
6. Investigá cuáles son los principales grupos, cantantes y temas de los últimos diez años.
7. A partir de la selección que hizo Alfredo Rosso y la información que conseguiste, escribí la historia del rock nacional.

No matarás (Krzysztof Kieslowski, Polonia, 1988). El siguiente texto plantea una interesante posibilidad de reflexionar sobre las respuestas posibles a la violencia social, profundizando sobre el valor de la vida.

“El caos y el desorden reinaban en Polonia a mediados de los años 80, en todos lados, prácticamente en la vida de todos y cada uno de nosotros. Un clima de tensión, un sentimiento de desesperanza y el miedo a que todo pudiera ser aún peor eran moneda corriente. Para esa época yo ya había empezado a viajar un poco al exterior y observaba una cierta incertidumbre en el mundo en general. No estoy hablando en términos políticos, sino sobre la vida común, de todos los días. Sentía una indiferencia mutua detrás de las sonrisas más atentas y tuve la agobiante impresión, cada vez más frecuente, de que estaba en presencia de gente que no sabía realmente por qué vivía”.

Así describe Krzysztof Kieslowski el contexto donde empezó a pensar la obra *Decálogo*, una serie de diez trabajos para televisión de una hora de duración, basada en los diez mandamientos, de la cual *No matarás* es parte.

No matarás transcurre en una Varsovia gris, vacía, pobre y triste.

Allí, un joven de 19 o 20 años, sin perspectivas, sin futuro, arrastrando una condena familiar del pasado, actúa sin medir las consecuencias de sus actos. El film cuenta una terrible y a la vez familiar situación: cómo este joven asesina a un taxista brutalmente, por lo que es encarcelado y se le da la condena máxima: la pena de muerte. Sin demasiadas señales que justifiquen o expliquen esta acción, la película puede ser leída desde la irracionalidad de la violencia presente en nuestras sociedades, y a la vez desde la racional y violenta solución que algunas sociedades poseen para estos actos de violencia.

En nuestros días, en nuestras cotidianas vidas, los medios de comunicación nos enfrentan continuamente con hechos y situaciones violentas: asesinatos, violaciones, crímenes, situaciones que violentan nuestras condiciones de existencia. La posibilidad de individualizar

a los responsables de esos hechos violentos nos permite “operar” sobre ellos, aislarlos. Sea con el propósito del castigo o de la reeducación, se despliega una serie de instituciones y controversias acerca de cuál es el mejor modo de lidiar con esos violentos.

Son comunes las discusiones acerca de los mecanismos que debemos poseer como sociedad para penalizar esos hechos, y es común escuchar condenas más violentas que los hechos mismos. El debate sobre la pena de muerte participa de estas “soluciones” y constituye su límite: la solución del problema por la eliminación del violento promete la no-reproducción de otro hecho violento, al menos de manos de ese sujeto, y se presenta como una “advertencia” con suficiente poder como para que otros violentos estén atentos a las posibles consecuencias de sus actos. [...]

El mandamiento, mandato o principio “no matarás” opera como límite sobre la acción de la violencia de un sujeto, es mandato al respeto del curso de la vida de otro. La violencia presente en la eliminación de otro sujeto puede pensarse más allá del dolor o del sufrimiento al que se lo somete para darle muerte. Es una especie de violencia presente en la decisión sobre la vida de otro. Dar la muerte –o quitar la vida– representa un acto de violencia donde se juega la negación de un futuro, chance, posibilidad o interrogación sobre lo que la vida de ese otro puede ser. Así como para un condenado a muerte no hay “lección” o “correctivo” posible, cuando se quita la vida del modo que sea se interrumpe de modo arbitrario un curso, se cierra un camino, se “fuerza” un destino. [...]

Silvia Serra. “No matarás. Sugerencias para una lectura desde la problemática de la violencia”. Archivo fílmico pedagógico. Disponible en: <http://www.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/cepa/nomataras.php>

Actividades

1. ¿Qué lectura hace la autora sobre la conveniencia o utilidad de la pena de muerte?
2. ¿Qué parece pensar Kieslowski de la pena de muerte? ¿Está de acuerdo con lo que el director muestra en la película?
3. La situación mostrada en el film, ¿puede ser análoga a lo que sucede en nuestra comunidad? ¿Por qué?
4. Investigá en los medios periodísticos el tema de la violencia, su forma de aparición en el discurso mediático y las propuestas para evitarla.

Entre los muros (Laurent Cantet, Francia, 2008). ¿Ficción documental? ¿Documental? A partir de un interesante cruce entre dos registros, la película plantea una productiva reflexión sobre enseñar y aprender.

Sísifo, rey de Efira, molestó a los dioses por su extraordinaria astucia. Estos lo condenaron a empujar perpetuamente un peñasco montaña arriba. Una vez en la cúspide, el peñasco caía rodando hasta el valle. Indefinidamente, Sísifo volvía a subir la montaña. Albert Camus retomó el mito de Sísifo para hablar de los esfuerzos inútiles del hombre moderno que consume su vida en un mundo laboral que lo deshumaniza. A pesar de que el texto de Camus responde a los postulados del existencialismo, la idea moderna del mito de Sísifo es fácilmente extrapolable a la figura de François Marin, el profesor de *Entre los muros* de Laurent Cantet. François enseña francés en un instituto de la *banlieue* parisina. Sus alumnos no entienden por qué les explica el presente de subjuntivo si ellos no lo utilizan cuando hablan. François no puede perder los nervios ante las quisquillosas delegadas de la clase, ni puede ejercer de abogado bueno en los consejos de disciplina del instituto. Es un Sísifo moderno encerrado en las paredes de un instituto del siglo XXI que debe reconocer que, a pesar de sus esfuerzos por remontar la difícil pendiente, al final todo se desvanece. ¿Es este Sísifo moderno el prototipo de los profesores actuales?

Uno de los grandes problemas de las películas sobre institutos reside en que sus protagonistas nunca son Sísifos sino héroes míticos capaces de superar todas las dificultades. Robin Williams enseñaba el *carpe diem* subiéndose a las mesas, [...] *Entre los muros* de Laurent Cantet parte de la idea de que una buena película sobre institutos no es la que propaga valores sino la que muestra las cosas tal como son. En ella, el maestro nunca puede asumir la condición de héroe pero la clase tampoco puede ser vista como el paraíso de la educación en valo-

res y competencias. La clase, como el mundo, es un espacio complejo.

[...] François Marin enseña lengua y da significado a cada palabra, humaniza el mundo a partir del lenguaje. Los alumnos aceptan o rechazan sus principios. Nunca se resuelve nada porque el acto de aprendizaje no funciona como una disciplina, sino como una experiencia vital. Para capturar esta experiencia, Laurent Cantet teje un interesante dispositivo. El punto de partida es un relato real escrito en 2005 por François Bégaudeau, profesor de instituto. En el libro [...] la literatura se convierte en documento, en transcripción de una experiencia. La película no funciona como una adaptación, sino como un ejercicio inspirado en sus páginas. El profesor real asume como actor el papel de maestro, mientras que unos alumnos interpretan su propio rol. La clase real se convierte en una clase de ficción, contemplada por tres cámaras que pretenden capturar los sentimientos y las contradicciones que genera el paso del tiempo durante un curso escolar. El valor documental de la experiencia sirve para dar sentido a la cotidianidad, mientras que la ficción construye la segunda parte de la película, un relato dramático sobre un alumno amenazado de expulsión por el Consejo de disciplina. La clase no es ni ficción, ni realidad sino un apasionante relato real que nos demuestra que para entender el mundo donde vivimos es preciso dar visibilidad a nuestros institutos.

Ángel Quintana. "Sísifo enseña en los institutos - Ángel Quintana escribe sobre *Entre muros*".

Suplemento "Cultura/s" de *La Vanguardia*, Barcelona, febrero de 2009. Disponible en: <http://tramas.flacso.org.ar/articulos/sisifo-ensena-en-los-institutos-angel-quintana-escrive-sobre-entre-muros>

Actividades

1. Investiga en internet cómo se hizo esta película, profundizando lo que dice Quintana en el texto.
2. Identifica en la película las características de documental que tiene y los elementos de ficción. Para ello lee el documento de la página 32 y, también, busca información en estos sitios:
<http://es.wikipedia.org/wiki/Documental>
<http://www.uhu.es/cine.educacion/cineyeducacion/glosariocine.htm>
3. ¿Qué importancia crees que tiene el uso de estos elementos del documental? ¿Qué aportes le da a la película según tu propia apreciación?
4. ¿Te sentiste identificado con algunas situaciones? ¿Por qué?

Garage Olimpo (Marco Bechis, Argentina/Italia/Francia, 1999). ¿Cómo se filma una ficción a partir de un hecho real y, además, doloroso? El director habla de su película y revela detalles de su trabajo como realizador en esta entrevista realizada con motivo del estreno.

En abril de 1977, Marco Bechis –nacido en Chile, de padre italiano y madre chilena [...]– estudiaba magisterio en el Mariano Acosta de Buenos Aires y era militante de base. Como a tantos otros, la dictadura militar lo secuestró, pero su pasaporte italiano lo salvó de los vuelos de la muerte. Durante quince días estuvo desaparecido en el campo de concentración llamado el Club Atlético, de Paseo Colón y Juan de Garay, hasta que fue expulsado a Italia, donde se radicó. A partir de aquella terrible experiencia, Bechis realizó *Garage Olimpo* [...].

–Hay un grado de verdad en la película que no tiene que ver necesariamente con la reconstrucción histórica. ¿Cómo fue su manera de trabajo?

–El hecho de que los actores sean todos jóvenes y casi desconocidos, por lo menos acá, me permitió trabajar de una manera muy libre. Trabajé sin guión, o mejor dicho, yo tenía el guión (que iba cambiando constantemente, hasta el final del rodaje) pero los actores no; ellos no sabían lo que les iba a pasar a cada uno de sus personajes. [...] Yo quería que la película fuera diferente. [...] Por lo cual filmé en continuidad, de la primera a la última escena. A su vez, los actores no ensayaron escenas concretas, pero tenían una preparación sobre el personaje que representaban. Por ejemplo: los que hacen de militares habían hecho un mes y medio de entrenamiento militar [...].

–¿Cómo se planteó la puesta en escena?

–[...] En realidad, *Garage Olimpo* es más un documental de la experiencia vivida en un campo de concentración reconstruido que la puesta en escena de un texto, que sería el camino clásico. En este sentido, creo que eso dio resultados diferentes frente a un cine artificioso,

que ya no devuelve ningún sentido de verdad. Mi problema central, en todo caso, era discutir severamente –con mi cameraman, Ramiro Civita– qué se ve y qué no se debe ver en cada escena, en cualquier escena, y sobre todo en las más difíciles, aquellas que tienen que ver con las torturas. [...].

En este caso, tratándose de los desaparecidos, de gente vendada, había que tratar la imagen desde lo que no se ve. Todos estábamos convencidos de que todo aquello que no se ve se imagina, y cuanto más se imagina más potente es el mensaje. [...].

–Es particularmente expresivo el uso que hace del sonido...

–Digamos que si hay algo autobiográfico en el film es el sonido. No porque haya escuchado esas canciones en particular, que se escuchan por radio durante la película, sino porque el sonido es el único registro personal que tengo. Mientras estuve en el Club Atlético estuve todo el tiempo vendado. El único momento en que me pude sacar la venda y, en la desesperación, pude ver a través de la reja de mi celda, vi lo que después se transformó en la escenografía de la película, a través de un dibujo en el que reconstruí el lugar donde había estado. No tuve otras experiencias visuales. Lo único que recordaba (y ahora ya no lo recuerdo más, porque deposité todas mis memorias en la película) era una cierta sonoridad, que traté de reconstruir en la banda de sonido: la radio, los goles, la cotidianeidad que vuelve mucho más dramática la situación.

Luciano Monteagudo: "Esto ocurrió en este país", en *Página/12*, 1.º de septiembre de 1999. Disponible en: [http://www.pagina12.com.ar/1999/09-09-01/pag25.htm](http://www.pagina12.com.ar/1999/09-09/99-09-01/pag25.htm)

Actividades

1. Según el texto, ¿qué es lo que más le interesa transmitir al director?
2. ¿Cuáles son los recursos que utiliza para dar una sensación "de verdad"?
3. ¿Qué cosas de su propia experiencia rescató para contar en la película? ¿Cómo las expresó?
4. ¿Por qué eligió no mostrar determinadas escenas?
5. Volvé a releer este testimonio, el de Pino Solanas y el de los directores de *Corazón de fábrica*. ¿Encontrás algún punto en común entre ellos? ¿En qué asuntos coinciden y en cuáles se diferencian?
6. ¿Podrías aplicar en este texto sobre una ficción algunas de las consideraciones que hace Raúl Beceyro sobre el cine documental?

La dignidad de los nadies (Fernando Solanas, Argentina, 2005). En este texto, el realizador explica por qué quiso filmar esta película y cómo lo hizo. El material sirve para conocer el trabajo de un director de cine y reconocer las características del cine documental de las que habla Beceyro.

La dignidad de los nadies se concibió a partir de la catástrofe social que la Argentina vivió a comienzos del siglo XXI: 25% de desocupados y 60% de pobres e indigentes. [...] La tragedia me empujó a hacer memoria contra el olvido. Los más jóvenes preguntaban qué había sucedido [...], era necesario traer las imágenes de esa historia y colocarlas en su contexto. Así nacieron *Memoria del saqueo* (2002/2004) [...] y *La dignidad de los nadies*, construida con relatos e historias de algunos protagonistas de la resistencia social. [...]

En *La dignidad de los nadies* se recogen experiencias a través del relato de sus protagonistas. Difícil imaginarse que las chacareras, ajenas a los asuntos bancarios o políticos, iban a ser capaces de organizar un vigoroso y original movimiento de resistencia enfrentando a los bancos e impidiendo más de mil remates judiciales. Los comedores barriales y comunitarios, los dispensarios, panaderías y otras iniciativas sociales creadas por los vecinos para dar respuesta a la pobreza y al hambre. Las decenas de marchas del silencio de familiares de las víctimas de las mafias policiales que lograron desenmascarar a los asesinos y llevarlos a juicio. Las fábricas recuperadas por sus ex trabajadores [...]

Al recorrer el país y hablar con trabajadores, especialistas, productores, ciudadanos, campesinos, indígenas, fue creciendo la idea de realizar un fresco [...]. Cuatro largometrajes independientes entre sí, pero unidos por el tema de la Argentina: de la devastación y saqueo del modelo neoliberal, a la reconstrucción y las alternativas de un nuevo proyecto [...]

La dignidad de los nadies no es un solo cine de testimonio, tampoco es ficción. Parte de la

realidad pero utiliza procedimientos de otros géneros, y al contar hechos e historias de personajes se acerca a la ficción. En *La dignidad...* busqué fusionar géneros, acercar hechos reales al relato narrativo, usar procedimientos del documental con los de la ficción o del cine de ensayo. [...] Un cine de fusión libre ayudado por las ventajas que brindan las nuevas tecnologías—pequeñas cámaras digitales y micrófonos— dando paso a una renovación formal y temática [...].

[...] he tratado de hacer un retrato social que recupere la riqueza antropológica de los protagonistas. Dar voz e imagen a quienes no la tienen y están ausentes de los medios de comunicación [...]. Los he acompañado en su búsqueda de trabajo, en sus esperas y protestas; compartí la cocina de sus casas o las tiendas de los campamentos tratando de recuperar sus experiencias y sentimientos. [...] También [...] he retomado en el relato la copla popular [...] las coplas nos introducen a los personajes.

En mis películas de testimonio, siempre hice la cámara [...] porque sus movimientos y su tensión son como el trazo del pintor. Desde la cámara se inventa y compone la puesta. *La dignidad...* se comenzó con una cámara Beta Digital grande para obtener una buena imagen, pero la gente creía que éramos de la televisión, cambiaba su conducta y perdía espontaneidad. Cuando comparé esas imágenes con las rodadas con mi pequeña cámara digital durante la investigación, estas últimas eran superiores. Así fue que decidí filmar con cámaras chicas, reemplazar las posibilidades de una mejor imagen por una mayor verdad. [...]

En: http://www.primordiales.com.ar/estrenos/la_dignidad_de_los_nadies.htm

Actividades

1. Teniendo en cuenta las características del documental que menciona Beceyro, señalará cuáles pueden ser aplicadas a *La dignidad de los nadies*, según las palabras de Solanas.
2. Buscá estas mismas características en los textos de las páginas 18 y 19 de esta guía sobre el documental *Corazón de fábrica*.
3. ¿Podés establecer algunos puntos en común entre los dos documentales?
4. ¿Qué recurso usó Solanas para que sus entrevistados fueran espontáneos en sus testimonios?
¿Por qué lo hizo?

Sobre el documental. Raúl Beceyro (1944, Sunchales, Santa Fe) es docente, ensayista y realizador. En este texto describe cuáles son las características de este tipo de películas, algunas de las cuales se incluyen en la sección Cineclub.

El cine documental no es un género. Una película documental no es, en consecuencia, una estructura deliberada que se apoya en un modelo preexistente. [...] El film documental cuenta hechos que han sucedido o que están sucediendo independientemente de que con ellos se haga o no una película. Sus personajes existen también fuera del film, antes y después del film.

Es esto, y únicamente esto, lo que diferencia un film documental de un film de ficción. El film de ficción maneja materiales que solo existen en el film, para el film. Si se suspendiera la filmación de una película de ficción, todo quedaría igualmente suspendido. Por el contrario, los hechos policiales que muestra [Raymond] Depardon en *Faits divers* [Francia, 1983] hubiesen igualmente acontecido, aún cuando Depardon no hubiese estado ahí.

Tanta o más diferencia que entre un film documental y un film de ficción, hay entre dos documentales, uno de los cuales cuenta hechos que han pasado [...] y el otro hechos que están sucediendo [...]. Existe tal diferencia entre los materiales que deben manejarse en uno y otro caso, que las estrategias, las técnicas y los métodos de trabajo son radicalmente diferentes.

Un documental que cuenta algo que ha pasado, trabaja con los restos de eso que ha sucedido hace (mucho o poco) tiempo. Trabaja, en consecuencia, con material de archivo: tomas, fotos o sonidos que pertenecen a esa época pasada. Puede trabajar, también, con imágenes filmadas, ahora, de los lugares en los que sucedieron esos hechos. Y trabaja con los restos de esos hechos en la memoria de la gente, es decir con los testimonios de quienes saben algo de eso que pasó hace tiempo.

Cuando un documental cuenta, por el contrario, cosas que están pasando, que se producen en el mismo instante en que el cineasta las está filmando, el trabajo se organiza de acuerdo a [...] estos hechos que todavía no se han producido, cuyas eventuales características de-

ben preverse, para poder así decidir qué va a filmarse (de lo que se supone va a suceder) y de qué manera. [...]

A pesar de esto resulta evidente que el film que trabaja con hechos que han pasado, con materiales del pasado [...] opera, en el presente, con esos materiales. Las tomas de archivo son seleccionadas y montadas en el presente, el lugar antiguo es filmado hoy, y la encuesta realizada también hoy plantea los mismos problemas que el acontecimiento que está sucediendo. La encuesta es, por otra parte, un elemento que caracteriza al documental y que lo diferencia radicalmente de la ficción. Es por eso que cuando un film de ficción quiere imitar a una película documental coloca frecuentemente a algún personaje hablando a cámara.

[...] Ya he mencionado dos films documentales que tienen prácticamente el mismo tema: el exterminio de los judíos por parte de los nazis. Me refiero a *Shoah* [Claude Lanzmann, 1985] y a *Noche y niebla* [*Nuit e brouillard*, Alain Resnais, 1955].

En el interior de un mismo tipo de film documental (el que cuenta hechos del pasado) y aún de films que desarrollan el mismo tema (el exterminio de los judíos), las decisiones tomadas por sus realizadores han hecho que nos encontremos ante dos films radicalmente diferentes: uno dura 30 minutos, el otro 9 horas y media; uno tiene encuestas de los que escaparon de la masacre, o que participaron en la masacre o que presenciaron la masacre, y el otro film no. Uno tiene imágenes de archivo, y el otro no. Uno tiene un texto dicho por un locutor en off y el otro no. Uno tiene música y el otro no. Comparten (además del tema y de ser ambos documentales) la filmación, hoy, de los lugares en los que funcionaron los campos de concentración. Y eso es todo. [...]

Raúl Beceyro: "Sobre cine documental". Disponible en: <http://catedras.fsoc.uba.ar/decarli/textos/Beceyro.htm>

Actividades

1. Leé el texto y tomá nota de las características del cine documental que menciona el autor.
2. Mirá alguno de los documentales mencionados en la sección Cineclub (u otros, siempre que sean documentales) y tratá de reconocer en ellos estas características que apuntaste.



DESCARGÁ CAMONAPP
EN TU TELÉFONO
O TABLET



ESCANEÁ ESTA IMAGEN Y
DESCUBRÍ CONTENIDOS
EXCLUSIVOS





CONTRATAPA
INTERACTIVA

ESCANEÁ Y DESCUBRÍ CON

