

*...la escuela se ha alejado de la vida  
y ésta es la causa de la crisis de la escuela.*  
**Antonio Gramsci**, *Literatura y cultura popular*

El presente trabajo se centrará en la Historia del Tiempo Presente (HTP) y tendrá como principal objetivo realizar una propuesta para la enseñanza vinculada a la HTP en la escuela secundaria. Previamente a explicitar la secuencia de clases y actividades, se realizará una breve contextualización y definición sobre esta parcela historiográfica; posteriormente se enunciarán algunas posturas y debates respecto de la enseñanza del pasado reciente, a fin de poder analizar sus implicancias y potencialidades desde una visión más alejada de lo metodológico-epistemológico y más cercana a lo estrictamente educativo-didáctico. En tercer lugar, y considerando los aportes enunciados en los dos primeros apartados, se presentará una propuesta didáctica para trabajar en la Escuela Secundaria alrededor de la HTP. En este sentido, es muy importante para la tarea y el quehacer docente poner en marcha secuencias didácticas propias, distintas a las enunciadas por los libros de textos.

Por último, antes de comenzar con el desarrollo del trabajo, es importante consignar que se parte aquí de la premisa que los conocimientos elaborados y discutidos en el campo científico de la Historia pueden tener su correlato, adaptado, reconfigurado y más acotado, en la enseñanza de la Historia en la escuela (incluso en cualquiera de sus niveles), y por lo tanto resulta prioritario abrir canales de ‘comunicación’ entre estos dos ‘planos’ que en muchos casos parecen disociados y hasta enemistados.

### **1. Hacia una definición de la Historia del Tiempo Presente**

*Historia del Tiempo Presente, Historia reciente, Historia del mundo actual, Historia coetánea, Historia inmediata*, etc. (Soto Gamboa, 2004:105) son las distintas y variadas formas de denominar a un nuevo campo historiográfico que aborda acontecimientos muy cercanos en el tiempo (Pescader, 2003:2); cada una de estas denominaciones posee ciertas particularidades que implican algunos matices, pero todas ellas comparten una dimensión de coetaneidad y encuentran en el presente el marco temporal que envuelve su objeto de estudio.

El surgimiento de este nuevo terreno historiográfico<sup>1</sup> es en gran parte resultante una limitación del campo del análisis histórico existente (Aróstegui, 1998:17), producto también de la denominada ‘crisis de los macro paradigmas’ alrededor de la década del 1970. En este sentido, dentro de la Historia, los grandes modelos explicativos (que derivan desde el positivismo hasta el materialismo histórico) también fueron parte de dicha crisis, emergiendo nuevas perspectivas interpretativas que tendían a destacar a los sujetos “de carne y hueso”. A su vez, en este contexto comienza a ‘agotarse’ el esquema de periodización tradicional (occidental)<sup>2</sup>, que incluye al ‘presente’ dentro de ‘lo contemporáneo’ que cronológicamente se extiende desde el siglo XVIII hasta nuestros días. Una de las causas que explica el surgimiento de la HTP reside en los límites que ha encontrado la vinculación del presente con la clásica definición de lo contemporáneo; “se considera que algunos acontecimientos -(...) las prácticas del exterminio del nazismo y el stalinismo, o la violencia desatada bajo el ‘terrorismo de Estado’ en América Latina- provocaron una disrupción del tiempo histórico que caracterizaba la historia contemporánea a la manera occidental” (Pescader, 2003:3).

De esta forma en las últimas cuatro décadas se ha ido definiendo en la práctica la incumbencia del objeto de estudio de la HTP, logrando arribar a ciertos parámetros de consenso al respecto. Uno de los aspectos más importantes que la caracteriza consiste en la determinación del límite cronológico; no obstante, la HTP se identifica con la flexibilidad del mismo: la movilidad de los parámetros temporales, que le permitan sostener la coetaneidad entre generaciones, es decir, la HTP se define como aquella vertiente historiográfica que se centra en el análisis de acontecimientos cercanos en el tiempo, y cuya cercanía supondría “la simultaneidad de generaciones: la que nos antecede (nuestros padres o incluso nuestros abuelos), la ‘generación activa’, y también la de quien nos sucede” (Soto Gamboa, 2004:105). La denominada ‘generación activa’ incluye necesariamente al historiador, ya que entonces los límites temporales de la HTP se establecen de acuerdo al periodo en el que coexisten los propios actores históricos y el mismo investigador (Soto Gamboa, 2004:107). Por tanto, cuando se habla de HTP se hace referencia a lineamientos temporales laxos y constantemente móviles, dentro de los cuales podemos considerar como punto de partida la supervivencia de actores y testigos o la existencia de una memoria sobre lo vivido, elementos que se manifiestan en un

---

<sup>1</sup> Para referirse a él, a lo largo del trabajo se hará referencia a la Historia del Tiempo Presente (HTP).

<sup>2</sup> En relación a el esquema de periodización universal (Edad Antigua, Media, Moderna y Contemporánea) resulta interesante la crítica realizada por Jean Chesneaux (s/d), crítica que incluso se extiende a los esquemas del materialismo histórico a través de sus distintos modos de producción.

presente en el que coinciden generalmente tres generaciones (Soto Gamboa, 2004:107; Mudrovic, 2000:4).

La HTP se centra así, fundamentalmente, en acontecimientos históricos<sup>3</sup> (Trebitch, 1998) que muchas veces se enlazan a alguna una experiencia traumática transitadas por una determinada sociedad, la cual posee la necesidad de re-plantearse su pasado reciente (Pescader, 2003:3). De esta forma, el objeto de estudio de la HTP se vincula a ciertos acontecimientos que generan en un grupo humano determinado la urgencia de revisarlos, repensarlos, esclarecerlos; de aquí nace la *demand social*, es decir, una “pregunta elevada (...) por una sociedad dada, en un momento dado y cuya respuesta ha sido pedida a los historiadores científicamente constituidos, autorizados por la sociedad para ejercer su arte bajo una etiqueta oficial, en instituciones públicas de enseñanza de de investigación. Los ‘petitorios’ pueden ser del Estado mismo, las instituciones, las colectividades locales [etc.]...” (Rioux, 1998:72)<sup>4</sup>.

Uno de los problemas más frecuentes que se le atribuyen a la HTP es la dificultad a la que se enfrenta a la hora de recurrir a las fuentes, entendidas estas como documentos ‘oficiales’ cuya accesibilidad implica el trascurso de un tiempo prolongado. Este hecho se convierte en un inconveniente en tanto se distinga como única fuente válida a la documentación que se encuentra en los archivos públicos, pero deja de ser un problema en tanto se reconoce la validez de otro tipo de fuentes para hacer historia: “archivos privados, los recuerdos, testimonios, entrevistas, historia oral, medios de comunicación, prensa concretamente, las múltiples publicaciones de documentos oficiales o semioficiales, la llamada ‘literatura gris’, los trabajos de los periodistas de investigación, etc.” (Bédarida, 1998:24). Dentro de estas ‘fuentes’, se destaca la importancia del testigo quien se transforma en un insumo imprescindible para la puesta en práctica de la HTP (Hartog, 2001:25); y con el testigo viene aparejada la memoria, la cual gracias a la HTP, se transforma en objeto de estudio de la historia (Rioux, 1998:78)<sup>5</sup>.

---

<sup>3</sup> Si bien el acontecimiento es un elemento central, no significa que la HTP se limita únicamente a reproducirlo o a describirlo de forma similar a la historia *acontecimental* del siglo XIX, sino que procura darle también una explicación.

<sup>4</sup> Como se manifestó más arriba, en América Latina, gran parte los estudios de HTP se relacionan a las dictaduras o las transiciones democráticas, mientras que en Europa el abanico cronológico es más amplio ya que existen trabajos desde la HTP que abordan temáticas vinculadas a la Segunda Guerra Mundial.

<sup>5</sup> Cabe aclarar que tanto el testigo y como la memoria tomaron centralidad como fuentes válidas para el estudio histórico en gran parte por el surgimiento y puesta en marcha de la HTP, lo que no quiere decir que testigo y memoria sean las únicas fuentes que se utiliza al hacer historia reciente. De igual forma, existe muchas veces una confusión en relacionar directamente HTP con Historia Oral, hecho erróneo: la

Así testigo y memoria se convirtieron en una de las tantas objeciones a las que se afrontó la HTP desde su puesta en práctica: ¿cómo asegurar la objetividad de lo relatado, de lo rememorado? Esta discusión merece una atención pormenorizada, que excede los marcos del presente trabajo, no obstante es importante consignar que la HTP ha podido sortear dichos cuestionamientos respecto de sus fuentes predilectas a través de una serie de argumentos, entre los que se destaca el siguiente: el historiador debe admitir la multiplicidad de memorias, y en tanto ello, debe seguir confrontando el ‘testimonio’ con el ‘documento’ (Cuesta Bustillo, 1983:234). Asimismo es innegable que las fuentes derivadas del testimonio o la memoria son las más adecuadas para abordar problemáticas del tiempo reciente; la siguiente reflexión da cuenta de ello: “la memoria fresca de los testigos y protagonistas, las fuentes orales, las vivencias del historiador y su sensibilidad para *sentir* la historia, ‘¿no reemplazan con creces el contenido de archivos polvorientos, que con demasiada frecuencia solo guardan comunicaciones incomprensibles para cualquiera que no fuese el funcionario que los redactó?’” (Soto Gamboa, 2004:111). Por otro lado, el desmerecimiento de las fuentes testimoniales o de la memoria como recursos legítimos para hacer historia se basa equivocadamente en la siguiente creencia: los documentos escritos, públicos y oficiales estarían al menos más exentos de intencionalidad (o subjetividad) que un relato emitido por quien presencié determinado hecho histórico.

Lo anteriormente expuesto se ha transformado muchas veces en insumo para cuestionar la validez metodológica de la HTP así como también la cercanía temporal entre el acontecimiento histórico en estudio y el historiador, o el potencial involucramiento de éste con los hechos que estudia, elemento que producirían una pérdida de objetividad para el análisis histórico o el alejamiento de la verdad (Soto Gamboa, 2004:108). En este sentido, la lejanía temporal del objeto de estudio no garantiza la ‘asepsia’ del historiador al momento de hacer historia, incluso porque se admite que aún tomando distancia cronológicamente del objeto estudiado, no se garantiza la verdad ni la objetividad ‘pura’. Por tanto, es importante consignar que aunque la HTP supone una cercanía entre el objeto y el historiador (y por qué no un involucramiento emocional, político, social, etc. de éste con el acontecimiento investigado) “la ciencia tiene herramientas para discriminar, y en el caso de la Historia del Presente tiene un método,

al tiempo que no la hace uno solo, existe un contraste, un careo, de manera que la objetividad está dada por la rigurosidad del historiador...” (Soto Gamboa, 2004:109).

Existen muchas más críticas y objeciones a la HTP<sup>6</sup> de las cuales, a los fines del presente trabajo, sólo se han enunciado algunas de ellas. Lo importante es resaltar que aún siendo materia de constantes críticas metodológicas y epistemológicas, la HTP se pudo afirmar como campo historiográfico en los últimos treinta años. Y ha sido así de tal forma que actualmente su novedosa perspectiva se posiciona como un contenido clave en la enseñanza de la Historia, tanto argentina, latinoamericana como europea. A continuación, se presentará una breve reseña de las visiones y discusiones que circulan hace al menos dos décadas sobre la importancia de la enseñanza del presente en Historia.

## **2. El presente como contenido escolar: algunas reflexiones**

Dentro del terreno de la enseñanza, y especialmente de la enseñanza de la Historia, el *presente* ocupa un lugar destacado entre los intereses de docentes-historiadores, pedagogos e investigadores de la educación. Desde hace ya dos décadas, existe cierta atracción por el *presente* como contenido; las ideas en torno a esta temática pueden agruparse y sintetizarse a través de dos aspectos, los cuales a su vez pueden complementarse mutuamente: 1. El presente como punto de partida para abordar contenidos de las áreas de Ciencias Sociales, específicamente Historia; 2. La historia reciente como contenido de Historia, los desafíos que esto supone y su puesta en práctica en las escuelas argentinas.

En relación al primer eje, uno de los problemas que plantea la enseñanza de la ciencia histórica es por qué la misma en el nivel secundario provoca en los jóvenes el efecto inverso al deseado, es decir, produce más bien un alejamiento y un desgano respecto de los contenidos estudiados. En relación a ello, se puede afirmar que existen “...‘verdades’ que la pedagogía y la didáctica específicas de las ciencias sociales han dado básicamente por sentadas sin detenerse jamás a argumentar, por no hablar ya de demostrar. Una de ellas es, por ejemplo, que el aprendizaje de la historia debe,

---

<sup>6</sup> Entre las que se destacan: la HTP estudia fenómenos aún inconclusos; propone una relación muy cercana entre objeto-sujeto que puede ‘manchar’ el ‘lente’ investigativo del historiador; puede ser utilizada para fines políticos; se ve influenciada por los medios de comunicación, etc. Para un mayor desarrollo sobre esta temática ver: Soto Gamboa, 2004:107-111; Mudrovcic, 2000:4-5; Bédarida, 1998:23-24.

perogrullescamente, comenzar por el principio y terminar por el final” (Fernández Enguita, 1991:11).

Más allá de los cambios acaecidos en los campos específicos de la historiografía y de la didáctica de la historia, el predominio de un criterio cronológico pasado-presente puede observarse en cualquier plan de estudios o diseño curricular, incluso actualmente. Así, “los conocimientos históricos se secuencian cronológicamente iniciando el estudio del pasado en los tiempos más antiguos y entreteniéndose en aquellos que fueron ‘más gloriosos’ del pasado de cada sociedad” (Pagès, 1989:121). De esta manera, a partir del estudio forzado de sociedades lejanas en el tiempo, poco similares a la actualidad, se “empuja” al alumno hacia “la indiferencia ante lo social” (Fernández Enguita, 1991:13). No obstante, nuevos enfoques exhibieron propuestas que sostenían que la enseñanza de la Historia puede ser encarada desde el presente y la realidad del estudiante, partiendo de la experiencia directa o indirecta del sujeto o de su vida cotidiana, y no de abstracciones y constructos teórico-conceptuales propios de la ciencia histórica (Fernández Enguita, 1991:15). Por lo tanto, lo que se propone es invertir el binomio pasado-presente, hecho que a su vez abre dos caminos: promover que la historia sea una herramienta que brinde claves para explicar el presente o, contrariamente, que a partir de la realidad presente se pueda leer el pasado histórico (Saab y Castelluccio, 1991:71). Estas reflexiones en torno al presente, y su pertinencia en el estudio de la historia en el nivel secundario, pueden vincularse al segundo eje mencionado más arriba que tiene como principal objeto análisis la enseñanza de la Historia reciente o del tiempo presente como contenido de la disciplina escolar. A partir de la reforma educativa de la década de 1990, con la sanción de la Ley Federal de Educación (N° 24.195), comenzaron a reformularse los contenidos a enseñar en todas las áreas entre ellas Historia. En esta Ley, a través de los Contenidos Básicos Comunes para la EGB y de los contenidos para el Polimodal, se puso especial énfasis no sólo en la historia *contemporánea* sino también en la historia reciente de Argentina (Amézola, 1999:137 y 2003:8); esto se reforzó en 2006 con Ley de Educación Nacional (N° 26.206) y específicamente un año después en la Pcia. de Buenos Aires a través de la Nueva Ley de Educación Provincial (N° 13.688) (Amézola, 2011:14).

En Argentina, cuando se habla de historia reciente o del tiempo presente como contenido a enseñar en la escuela se está haciendo referencia fundamentalmente a la

historia concerniente a la última dictadura cívico-militar y la transición democrática<sup>7</sup>. El tratamiento de este contenido en el nivel secundario comenzó tímidamente en la década de 1980 para ir transformándose de forma paulatina, y gracias a los distintos enfoques curriculares, en un tema central no sólo en Historia sino también en otras áreas relacionadas a la educación ciudadana. En este sentido, actualmente los temas relacionados al último periodo dictatorial del país se han potenciado especialmente a partir de la instauración del 24 de marzo como el *Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia* en el año 2002 (y con esto su introducción en el calendario de efemérides escolares) así como la implementación del feriado nacional en el año 2006. Asimismo, más allá de una ‘política curricular’ que comenzó a delinear un camino más abierto hacia el tratamiento de temáticas de historia reciente en la escuela, es desde parte de esta misma institución desde donde se demanda la introducción de problemáticas históricas del presente, partiendo esta propuesta muchas veces de los alumnos (Funes, 2006:98).

Pero el tratamiento de la HTP conllevó (y lo sigue haciendo) algunos aspectos a tener en cuenta, los cuales postergan o entorpecen el tratamiento de dichos temas en la escuela. En primer lugar, se advierte un distanciamiento entre “la historia escolar y la historia que preocupa a los investigadores”, hecho que puede provocar la reproducción de discursos estereotipados u ‘oficiales’ y una ausencia de reflexión y juicio propio por parte del docente (Amézola, 2011:10)<sup>8</sup>. En relación a ello, se puede afirmar que “en la Argentina, tras la reapertura democrática, las decisiones en torno a políticas educativas estuvieron orientadas a promover el estudio de pasado reciente (...) sin embargo, no estuvieron seguidas de una estrategia efectiva que acompañara a los docentes en la determinación de qué enseñar, cómo hacerlo, a qué recursos apelar. Así, entre la dimensión prescripta de la enseñanza y la de las prácticas reales se advierte una brecha...” (Carnovale y Larramendy, 2010:243-244).

En segundo lugar, estudiar historia siempre implica hablar de conflicto, ideología y política; pero al estudiar específicamente historia reciente entran en juego además vivencias y recuerdos personales que pueden ‘intersectar’ el contenido y generar ciertos

---

<sup>7</sup> Al respecto, los trabajos citados de Gonzalo de Amézola estudian en profundidad la evolución de la enseñanza del pasado reciente en Argentina, circunscribiéndolo a los años ‘70 y la transición democrática. Su producción pone el acento en las dificultades y/o ventajas que presenta el tratamiento de este tema en las escuelas.

<sup>8</sup> Esto puede responder a múltiples causas que no necesariamente residen en la responsabilidad de los docentes, a saber: falta de capacitaciones, o si las hay son insuficientes; falta de recursos económicos para una correcta actualización bibliográfica; indiferencia por parte del campo académico en producir para el ámbito educativo, etc.

temores por parte del educador (Carnovale y Larramendy, 2010:246-247). No obstante, lejos de las posturas tradicionales que al menos discursivamente sostenían la neutralidad ideológica, política y moral tanto del historiador como también del docente, se debe asumir que “toda explicación histórica entraña una opción política, y el hecho de que los alumnos no la perciban no excusa a los profesores de hacerlo” (Fernández Enguita, 1991:16). Esto se liga con otro aspecto similar que vincula historia reciente con ideología y política: el hecho conocer la historia inmediata no deviene mecánicamente en acción política, aunque sí contribuye a generar mayores niveles de reflexión sobre la realidad que circunscribe al estudiante (Saab, 1997:152).

Por último, es pertinente mencionar un elemento importante a tener en cuenta respecto de la enseñanza de la HTP: el presente como punto de partida. Es decir, éste suele funcionar muchas veces únicamente como punto de arranque para analizar hechos del pasado más lejano, sin lograr que se transforme en objeto de análisis por sí mismo (Funes, 2006:98). Sin embargo, partir de la historia reciente o abocarse a la misma como objeto de estudio tampoco implica “ignorar los pasados históricos [ya que] acarrea el riesgo de naturalizar las configuraciones históricas vigentes al mismo tiempo de obstruir una comprensión acabada de las mismas ignorando los procesos de transición, de cambios y continuidades...” (Saab, 1997:151).

Como se puede analizar de lo expuesto, la HTP se transformó en los últimos años en una opción válida en la enseñanza de la Historia en Argentina, aún acarreado con ciertos problemas o dificultades que entorpecen su real puesta en marcha. A continuación, se presentará una propuesta didáctica para trabajar un acontecimiento de historia reciente argentina en el nivel secundario.

### **3. Una propuesta didáctica: la HTP y la ‘crisis del 2001’**

La presente propuesta didáctica está pensada para trabajarse tanto en 5° como en 6° año de la Escuela Secundaria de la provincia de Buenos Aires. El Diseño Curricular de Historia de **5° año** establece que dicha asignatura es común a todas las orientaciones del nivel y abarca cronológicamente la segunda mitad del siglo XX en las distintas escalas de análisis: local (Argentina), regional (América Latina) y mundial. La última unidad del año se denomina *Los legados de una época* tomando como proceso histórico de referencia a escala mundial el fin del orden bipolar; a escala regional la consolidación de las democracias pos-dictatoriales; y a escala local la Argentina en la última década, donde se inscribe *la crisis del 2001* como temática específica a estudiar.

La propuesta también puede aplicarse en la asignatura Historia **6° año**, pensada exclusivamente para la orientación Ciencias Sociales o Arte. El Diseño Curricular propone “retomar contenidos de la Historia Reciente argentina para trabajarlos en proyectos de investigación escolar” (Diseño Curricular 6° año, 2011:37). Si bien el diseño sugiere fundamentalmente temáticas relacionadas a la última dictadura militar y los derechos humanos, la elección del objeto de estudio queda a consideración del estudiante, siempre que el tema se vincule a la historia reciente argentina (Diseño Curricular 6° año, 2011:41).

Ambos documentos curriculares proponen un enfoque historiográfico desde la historia social, realizando un replanteo de los macro relatos, procurando enfatizar el “retorno a la escena histórica de los sujetos como actores que tienen capacidad de incidir en la vida social, o el retorno de la narrativa histórica sobre las simplificaciones que emergieron de los grandes marcos explicativos” (Diseño Curricular 5° año, 2010:1). Además, la propuesta de 6° año explicita que los contenidos serán “abordados desde dos enfoques historiográficos: la Historia Oral y la Historia Reciente” (Diseño Curricular 6° año, 2011:40).

En este marco se encuadra la secuencia didáctica, que tendrá dos temáticas de estudio: en primer lugar, y como aproximación a la temática, se propone una clase de reflexión sobre el estudio del presente y el pasado reciente; en segundo lugar, se presenta un tema en concreto, *la crisis del 2001*, para estudiarla desde distintos ejes temáticos y a partir de diferentes fuentes de información.

Antes de consignar la propuesta de trabajo, cabe mencionar por qué se eligió *la crisis del 2001* como objeto de estudio. En primer lugar, porque de acuerdo a lo enunciado más arriba, este acontecimiento histórico reúne las características epistemológicas propias de la HTP: es un hecho coetáneo y al menos tres generaciones lo han vivido; se encuentra presente en la memoria colectiva no sólo por el recuerdo de lo sucedido, sino porque frecuentemente se apela a este acontecimiento en distintos discursos políticos apelando a él como un hito de comparación (generalmente negativo) en relación a la actualidad; también se trata de un hecho que aún está en curso, sumado a que los juicios por la represión y por las causas abiertas por los ‘ahorristas’ aún no han finalizado; asimismo, muchos ‘emigrados’ producto de la situación económica de esos años han ido progresivamente retornando al país produciendo una constante rememoración de lo sucedido en aquel momento.

Metodológicamente, como todo problema abordado desde la HTP, presenta la dificultad de utilizar fuentes documentales públicas, pero por el contrario (y en cierta forma aquí reside la riqueza de estudiar el fenómeno) se aspira a hacer un uso lo más amplio posible de documentación ‘alternativa’ como por ejemplo fuentes periodísticas, estadísticas, imágenes, etc., cuya selección será contextualizada en relación a las necesidades y posibilidades de análisis de estudiantes secundarios.

Por último, la elección de este hecho histórico es además un intento de proponer un objeto de estudio distinto al generalmente planteado para la enseñanza de la historia reciente en la escuela, es decir la última dictadura militar. En este sentido, los últimos años de la década del ‘90 y los primeros años del 2000 pueden presentarse como una opción válida para el estudio de la HTP dentro de los marcos curriculares establecidos para la provincia de Buenos Aires.

**Clase N° 1:** *¿Qué estudia la Historia? Hacia una reconfiguración de su objeto de estudio*<sup>9</sup>

**Tiempo:** 2 módulos

**Objetivos:**

Que los alumnos puedan:

- Reflexionar a cerca del objeto de estudio de la Historia
- Considerar acontecimientos recientes como un objeto de estudio válido para la Historia
- Desnaturalizar y problematizar el orden cronológico pasado-presente cómo única forma de estudiar Historia

**Contenidos:** el objeto de estudio de la Historia; el binomio pasado-presente; el presente o el pasado reciente como medio para conocer el pasado.

**Actividad de clase:**

A partir de un intercambio dialogado con los alumnos/as, se procurará trabajar alrededor de las concepciones que los mismos poseen de la Historia y de su estudio. Para ello, el docente introducirá la temática a partir de una consigna a resolver:

En pequeños grupos responder: ¿Qué estudia para ustedes la Historia?

---

<sup>9</sup> Este tema puede pensarse como introducción a cualquier problemática histórica relacionada a la HTP.

Una vez resuelto el interrogante, se realizará una puesta en común, consignando sus respuestas en el pizarrón del aula.

Finalizada la puesta en común se entregará a cada grupo la siguiente cita de Karl Marx, y se proseguirá a leerla conjuntamente, aclarando los conceptos desconocidos para los alumnos.

*“La sociedad burguesa es la más compleja y desarrollada organización histórica de la producción (...) la comprensión de su organización permiten al mismo tiempo comprender la organización y las relaciones de producción de todas las formas pasadas, sobre cuyas ruinas y elementos ella fue edificada (...) En la anatomía del hombre está la clave para la anatomía del mono (...) La economía burguesa suministra así la clave de la economía antigua, etc. Pero no al modo ciertamente de los economistas que cancelan todas las diferencias históricas y ven la forma burguesa en todas las formas de sociedad. (...) la economía burguesa únicamente llegó a comprender la sociedad feudal, antigua y oriental cuando llegó a criticarse a sí misma”.*

**Marx, K.** (1984) [1857] “Introducción general a la crítica de la economía política de 1857”. En: *Introducción general a la crítica de la economía política / 1857*. Cuadernos de Pasado y Presente, Siglo XXI, México.

Consignientemente se pedirá a los estudiantes que contesten las siguientes consignas:

- a. ¿En qué tiempo se sitúa la economía burguesa? ¿En el pasado o en el presente?
- b. Siguiendo lo expresado en la cita Karl Marx, el presente ¿podría ser objeto de estudio de la Historia? ¿Qué ventajas tendría ello?

Una vez resultas estas consignas, se volverá a realizar una puesta en común, procurando establecer diferencias o similitudes con las respuestas que los estudiantes dieron anteriormente respecto de qué estudia la Historia.

**Clase N° 2:** *El prelude de la crisis. Contextualización socio-económico de la Argentina neoliberal*

**Tiempo:** 3 módulos

**Objetivos:**

Que los alumnos puedan:

- Describir política, social y económicamente las décadas de 1980 y 1990
- Reconocer las características generales del neoliberalismo en Argentina

**Contenidos:** los gobiernos argentinos durante las décadas de 1970, 1980 y 1990: breve periodización; el contexto económico y social durante las décadas de 1980 y 1990; la

pobreza y la exclusión; el endeudamiento externo; el rol de los medios de comunicación durante los años 1990.

**Actividad de clase:**

El docente introducirá la temática explicando que se trabajará a lo largo de varias clases alrededor de la denominada *crisis del 2001*, puntualizando también en los acontecimiento de diciembre de dicho año. No obstante, advertirá que antes de comenzar con el análisis concreto de la crisis es necesario realizar un repaso de las principales políticas sociales y económicas implantadas durante fines de los años '70, los '80 y '90. Es importante aclarar que esta actividad se realizará con el fin de recuperar conocimientos que los alumnos/as, de acuerdo con el plan curricular, ya debieron haber estudiado previamente.

En primer lugar, se proyectará un documental denominado “La economía neoliberal”, que pertenece al ciclo de documentales *Historia de un país. Argentina siglo XX<sup>10</sup>*, cuya duración es de 28 minutos.

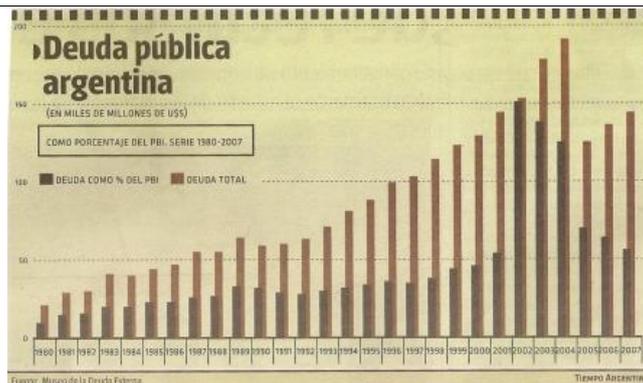
Previamente, se les entregará a los alumnos una serie de aspectos que deberán tener en cuenta para realizar un informe escrito.

Luego de observar el documental “*Historia de un país. Argentina siglo XX: La economía neoliberal*”, realizar un informe sobre la situación socio-económica de la Argentina (desde fines de los años '70 hasta principios del 2000) que responda a las siguientes cuestiones:

- a. Definir qué es el neoliberalismo.
- b. Precisar cómo se manifestó o plasmó el neoliberalismo (por ejemplo mediante qué medidas) en los sucesivos gobiernos: dictadura militar, Gobierno de Alfonsín, Gobiernos de Menem y Gobierno de la Alianza.
- c. ¿Qué rol jugaron los medios de comunicación durante la década del '90? ¿Qué visión sobre las políticas neoliberales brindaban?
- d. ¿Qué función cumplió el FMI (entre otros organismos de financiamiento externo) durante estas décadas? Relacionar con el siguiente cuadro sobre la deuda externa (teniendo en cuenta la variable “Deuda pública”).

---

<sup>10</sup> Esta serie de documentales fue producida por Canal Encuentro, año 2007. Para acceder al mismo: <http://conectate.gov.ar/educar-portal-video-web/module/detalleRecurso/DetalleRecurso.do?canalId=1&modulo=menu&temaCanalId=1&tipoEmisionId=3&recursoPadreId=50001&idRecurso=50024> Consulta efectuada en febrero de 2013



Fuente: Diario *Tiempo Argentino*. Suplemento Económico. Domingo 3 de abril de 2011. Gráfico realizado en base a datos del Museo de la Deuda. También disponible en: <http://mde.museodeladeuda.com.ar/secciones/datos.php#>

Cuando los alumnos/as terminen su informe, se realizará una puesta en común en un intercambio oral grupal, sintetizando los aspectos más destacados de cada una de las consignas. Posteriormente, el informe será entregado y corregido por el docente.

**Clase N° 3:** *La situación económica y social durante la década del '90 y los primeros años 2000.*

**Tiempo:** 2 módulos

**Objetivos:**

Que los alumnos puedan:

- Dimensionar a través de datos cuantitativos el incremento de la desocupación durante la década de 1990 y los primeros años del 2000
- Vincular la implementación de políticas de corte neoliberal con el incremento la desocupación
- Vislumbrar la situación económica y social en la que se encontraba la población argentina en los albores de la crisis del 2001
- Elaborar, a partir del análisis del material estadístico, conclusiones acerca de la vinculación histórica entre modelo neoliberal, desocupación y crisis social

**Contenido:** la desocupación en Argentina durante los años '90 y los años 2000; su vinculación con el neoliberalismo y con la crisis del 2001.

**Actividad de clase:**

Al comienzo de la clase se retomarán algunos puntos destacados de las síntesis elaboradas por los estudiantes luego de haber visto el documental. Una vez repasado esto, la docente indicará a los estudiantes que trabajarán con distintos datos estadísticos concernientes fundamentalmente a los años '90.

Se pedirá a los estudiantes que se organicen en grupos y se les presentará los siguientes cuadros y gráficos:

**CUADRO 1**  
**AMERICA LATINA Y EL CARIBE: DESEMPLEO ABIERTO URBANO. 1985-2000**  
(Tasas anuales medias)

País	1985	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000 <sup>1</sup>	2001 <sup>2</sup>
Argentina (a)	6.1	7.5	6.5	7.0	9.6	11.5	17.5	17.3	14.9	12.9	14.3	14.5	15.4

Fuente: Elaboración OIT, con base a información de las Encuestas de Hogares de los países. Disponible en: <http://white.oit.org.pe/spanish/260ameri/publ/panorama/2000/anexos.html#cuadro1a> Consulta efectuada en febrero de 2013.  
(a) Nacional Urbano.

<sup>1</sup> Hasta tercer trimestre (promedio de los tres primeros trimestres).

<sup>2</sup> Hasta tercer trimestre (Promedio de los tres primeros trimestres).

**CUADRO 2**  
**TASAS DE DESOCUPACIÓN PARA EL TOTAL DE AGLOMERADOS URBANOS EN**  
**ARGENTINA, DESDE MAYO 1990 HASTA MAYO 2003\***

May 1990	8,6
Oct 1990	6,3
May 1991	6,9
Oct 1991	6,0
May 1992	6,9
Oct 1992	7,0
May 1993	9,9
Oct 1993	9,3
May 1994	10,7
Oct 1994	12,2
May 1995	18,4
Oct 1995	16,6
May 1996	17,1
Oct 1996	17,4
May 1997	16,1
Oct 1997	13,7
May 1998	13,2
Ago 1998	13,2
Oct 1998	12,4
May 1999	14,5
Ago 1999	14,5
Oct 1999	13,8
May 2000	15,4
Oct 2000	14,7
May 2001	16,4
Oct 2001	18,3
May 2002	21,5
Oct 2002 (1)	17,8
May 2003 (2)	15,6

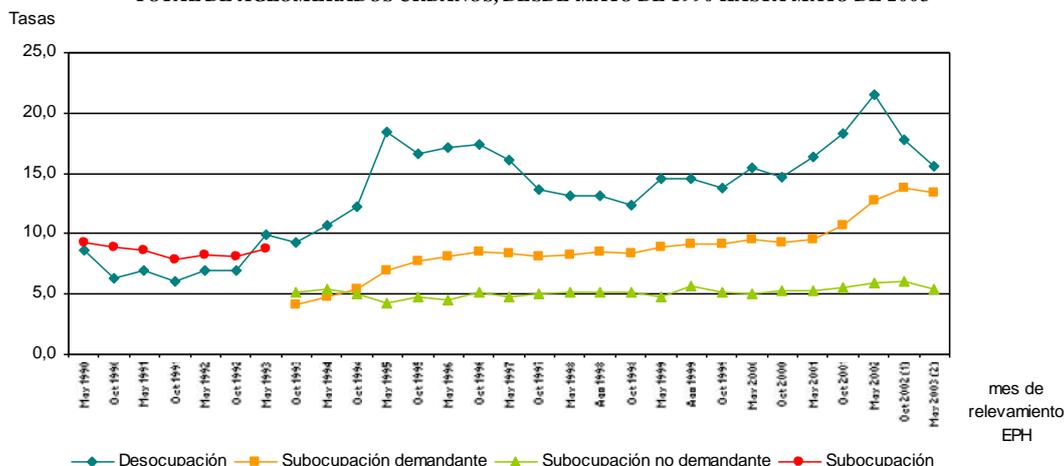
\* En base a la encuesta Permanente de Hogares.

Nota: desde octubre de 2002 la medición incorporó tres nuevos aglomerados (Viedma-Carmen de Patagones, San Nicolás-Villa Constitución y Rawson-Trelew) y se refiere a un total de 31 aglomerados urbanos.

Fuente: [www.indec.gov.ar](http://www.indec.gov.ar)

**GRÁFICO 1\***

**TASAS DE DESOCUPACIÓN Y SUBOCUPACIÓN DEMANDANTE Y NO DEMANDANTE PARA EL TOTAL DE AGLOMERADOS URBANOS, DESDE MAYO DE 1990 HASTA MAYO DE 2003**



\* En base a los datos del CUADRO 2.  
Fuente: [www.indec.gov.ar](http://www.indec.gov.ar)

**CUADRO 3**  
**POBLACIÓN DE 15 A 19 AÑOS QUE NO TRABAJA NI ESTUDIA, AÑO 2001\***

Departamento	Población de 15 a 19 años	
	Que no estudia ni trabaja (%)	Total
Moreno	40.4	36.307
La Matanza	39.3	107.481
Merlo	39.3	43.659
San Miguel	34.4	23.237
Luján	32.2	7.829
Ituzaingó	32.3	13.155

En base al Censo Nacional de Población, Vivienda y Hogar 2001.  
Fuente: [www.indec.gov.ar](http://www.indec.gov.ar)

Luego de observar y analizar los cuadros se pedirá a los estudiantes que relacionen los datos brindados por el material estadístico con lo visto en el documental, a fin de elaborar conclusiones propias respecto de los siguientes ejes:

- ¿Existe una conexión entre las medidas neoliberales implementadas en Argentina y el aumento de la desocupación?
- ¿Cuáles serían las causas que explicarían el crecimiento de la desocupación durante los años 1990?
- ¿Por qué creen que existían altos porcentajes de jóvenes que no estudiaban ni trabajaban?
- Hacia el 2001, ¿cuál creen que era el ‘clima social’ que predominaba en Argentina?

Como momento de cierre, si bien el docente pedirá a los estudiantes que sus conclusiones queden registradas por escrito, la finalidad de la actividad será compartir sus producciones oralmente entre la totalidad del grupo áulico.

**Clase N° 4:** *El estallido social: los acontecimientos del 19 y 20 de diciembre. Protesta y represión.*

**Tiempo:** 2 módulos (más trabajo domiciliario)

**Objetivos:**

Que los alumnos puedan:

- Reconstruir los acontecimientos de los últimos días de diciembre de 2001 a través de la exploración y comparación de diversas fuentes documentales: artículos periodísticos, imágenes y testimonios
- Confeccionar un guión de entrevistas y luego realizarlas a testigos que presenciaron (directa o indirectamente) los acontecimientos traumáticos sucedidos en diciembre de 2001

**Contenidos:** Las distintas manifestaciones populares de diciembre de 2001; la represión ejercida por Estado; los prejuicios sociales; el ‘clima social’ imperante en diciembre de 2001.

**Actividad de clase:**

La presente clase buscará enfatizar principalmente en los acontecimientos de diciembre de 2001, es decir, en las manifestaciones populares que se concentró en la Plaza de Mayo y en los saqueos acaecidos durante esos días. El docente introducirá la temática preguntando a los alumnos/as si tienen algún recuerdo sobre estos acontecimientos o si alguna vez les contaron algo al respecto; luego el docente irá profundizando en la explicación brindando a los estudiantes un panorama general de lo acaecido en el mes de diciembre de 2001.

Posteriormente, se proporcionarán a los estudiantes reunidos en grupos dos fuentes documentales: por un lado, imágenes de las protestas; y por otro lado, artículos periodísticos de días posteriores a los acontecimientos del 19 y 20 de diciembre. Consiguientemente, se les entregarán las siguientes consignas a resolver:

- a. ¿Cómo describen los artículos periodísticos los acontecimientos de diciembre de 2001?
- b. ¿Qué rol cumplió el Estado frente a las manifestaciones?
- c. ¿Qué reflejan las imágenes? ¿Encuentran relación con los artículos periodísticos? ¿Por qué?
- d. ¿A qué otra fuente informativa se les ocurría indagar para conseguir más información?

Posteriormente se compartirán las respuestas de cada grupo y se puntualizará en la pregunta 'd'. De allí el docente les propondrá a los estudiantes que realicen entrevistas (al menos tres) dirigidas a personas que hayan, directa o indirectamente, vivido los acontecimientos de 2001. Las entrevistas serán efectuadas por cada grupo, pero se les brindarán algunos ejes que deberían estar presentes a la hora de confeccionar el cuestionario, a saber:

- Edad del entrevistado
- Dónde vivía en 2001
- Dónde estaba los días de los acontecimientos de diciembre de 2001
- Qué opinión y qué sensaciones tenía respecto de las protestas sociales y de los saqueos
- Qué recuerda de aquellos días

Las entrevistas se realizarán en horario extraescolar; una vez finalizada la recolección de testimonios, los mismos deberán ser analizados, en paralelo a los artículos periodísticos y las imágenes. En dos semanas los estudiantes deberán preparar un informe oral que explique qué sucedió los últimos días de diciembre de 2001 contemplando las diversas fuentes de información y consignando la existencia o no de contradicciones entre las mismas.

### Artículos periodísticos

MATHOV DIO LA ORDEN Y LA POLICIA FEDERAL TUVO VIA LIBRE

#### ***La historia detrás de la represión***

*“No hubo mando unificado, hubo venganza”, admite un jefe policial. El ministro dio la orden y luego llegó la feroz cacería.*

**Las víctimas tienen proyectiles 9 mm, pero Santos dijo que sus hombres “no dispararon”.**



**Por Raúl Kollmann**

En una reunión realizada en la mañana del jueves, el entonces secretario de Seguridad, Enrique Mathov, le ordenó a la Policía Federal: “Despeje la Plaza de Mayo. No quiero ningún ataque contra la Casa Rosada”. Este fue el puntapié inicial de la masacre desatada casi en forma inmediata y que produjo siete muertos. La Policía Federal, en lugar de establecer un vallado seguro frente a la Casa de Gobierno, terminó persiguiendo y disparándoles a los manifestantes por todo el centro porteño, atropelló con los caballos; cada efectivo hizo lo que se le dio la gana y los policías se embarcaron en batallas sangrientas contra gente que los insultaba o les tiraba piedras. El jefe de la Federal, Rubén Santos, dio una respuesta judicial insólita: prácticamente dijo que no estaba enterado de las muertes. “Si usted recibió la orden de despejar la Plaza de Mayo, ¿cómo se entiende que haya muertos en la avenida 9 de Julio, que queda a bastantes cuadras?”, le preguntó la jueza María Romilda Servini de Cubría. El jefe policial no tuvo respuesta y sólo atinó a una contestación casi provocadora: “Nuestros efectivos no dispararon. Los que tenían armas eran los manifestantes”. La orden de Mathov –judicialmente se reconoció que las instrucciones se originaron en el ministro Ramón Mestre– fue netamente política. Se trataba de “despejar” la Plaza de Mayo, o sea evitar cualquier protesta de la gente. Ya había un antecedente: la noche del miércoles, hubo una masiva presencia de manifestantes con cacerolas frente a la Casa de Gobierno y esa gente, que no rompió nada de nada, igual fue dispersada con gases lacrimógenos. O sea que la instrucción tenía como objetivo evitar una nueva y numerosa concentración para pedirle la renuncia a Fernando de la Rúa. Peor aún: la manifestación iba a ser inevitable, la impresión es que no quisieron que De la Rúa la viera desde su oficina.

La instrumentación de la orden fue directamente catastrófica. Primero, porque todo se hizo tarde. En lugar de aprovechar que no había casi nadie en la Plaza a las cuatro o cinco de la mañana, la Federal trató de instalar vallas a las 10, cuando ya habían llegado grupos y militantes de izquierda. No es lo mismo ya tener un cordón, que intentar desplazar a los manifestantes.

Sin embargo –según la óptica de los especialistas en seguridad–, no establecieron las vallas ni se concentraron en evitar que la gente se acercara a la Casa Rosada, sino que salieron a reprimir por todo el centro porteño. Hubo ataques con caballos, que están preparados para actuar en lugares amplios, y no –como sucedió después– en las calles chicas del microcentro. Se lanzaron gases en forma indiscriminada casi desde el primer momento, actuaron patotas de policías de civil y la Federal se convirtió en minutos en un desorganizado batallón de efectivos que perseguían y le disparaban al primero que se cruzaba por el camino. Cada policía se dedicó a su propia batalla contra alguno que lo insultaba o le tiró una piedra y usando las armas de guerra del Estado. “No hubo mando unificado, hubo venganza”, reconoció ante este diario un alto miembro de una fuerza de seguridad.

La jueza Servini de Cubría intentó frenar las cosas a media mañana haciéndose ella misma presente en la Plaza de Mayo. Pero a esa altura, ya los policías había abandonado cualquier pose defensiva y empezaron a correr a los manifestantes por Avenida de Mayo y casi todas las calles del centro.

En la noche del jueves, la magistrada se dedicó a ubicar los cuerpos de las víctimas y asegurar que se hicieran las autopsias. En todos los casos, los orificios se corresponden inicialmente con proyectiles 9 milímetros, que son los usados por la Federal. Sin embargo, la última palabra la tendrán en ese terreno las pericias balísticas que ya se encargaron. –¿Qué responsabilidad tienen los que dieron la orden? –le preguntó este diario a la jueza.

–Hay que investigarlo, no se puede dar una impresión ahora. Tenemos que ver exactamente cómo se disparó. Por ejemplo, hay una de las víctimas que tiene dos tiros. Hay que ver los videos de los canales, que tienen imágenes muy notables; se han presentado decenas de testigos, tendrán que declarar los funcionarios, que hasta ahora no declararon, y por supuesto los efectivos. Obviamente vamos a analizar las órdenes que se dieron. De esa manera, vamos a tratar de determinar las responsabilidades. Mi cálculo es que tardaremos unos tres meses en tener más o menos terminada la investigación –explicó la magistrada.

Por lo que se sabe hasta ahora, la Federal no sólo argumentó que prácticamente no conocía que hubiera muertos, sino que además sostiene que la culpa de todo la tuvieron los manifestantes que eran los que estaban armados. A primera vista, parece una defensa ridícula contra lo que se viene: la acusación por siete homicidios.

### **Santos, con un pie afuera**

El jefe de la Policía Federal, comisario Rubén Santos, estaría a punto de abandonar el cargo como consecuencia de la violenta represión policial, que en el ámbito de la ciudad de Buenos Aires dejó un saldo de siete muertos. Ayer, Santos recibió en su despacho al Premio Nobel de la Paz 1980, Adolfo Pérez Esquivel, a quien le pidió “disculpas por los excesos” cometidos por sus hombres. Pérez Esquivel, quien concurrió para pedir explicaciones por el maltrato, informó después que Santos se justificó diciendo que “la Policía trató de mantenerse dentro de ciertos márgenes de control”, pero por lo visto todo fue en vano.

Pérez Esquivel detalló que ahora el caso está en manos de la jueza María Servini de Cubría, quien abrió una causa por homicidios reiterados y privación ilegal de la libertad, entre otros delitos. La consecuencia de lo ocurrido pueden ser fatal para el comisario Santos, quien había llegado al cargo de la mano de la Alianza, con una imagen profesional, técnica, supuestamente alejada de la “mano dura”. Todo hace suponer que Santos sería reemplazado, en forma transitoria, por el actual segundo jefe, comisario Osvaldo Canizzaro, quien estaría en funciones por un breve lapso, hasta que se termine de cerrar el actual cambio de gobierno a nivel nacional. Una vez definida esa instancia, el nuevo jefe sería el comisario inspector Roberto Eduardo Giacomino, actual jefe del Departamento de Seguridad Area Gobierno, encargado de la custodia de los funcionarios del Poder Ejecutivo.

Diario Página 12, sábado 22 de diciembre de 2001

<http://www.pagina12.com.ar/2001/01-12/01-12-22/index.htm>

## **EL CONURBANO LEVANTA BARRICADAS Y SE ARMA ANTE UNA PSICOSIS DE VERSIONES**

### ***El fantasma del enemigo que viene***

*La propia policía les dijo que custodiaran y, si hace falta, dispararan. La historia se repite en todo el conurbano: dicen que en otros barrios ya entraron los saqueadores, pero la versión nunca se confirma. Por eso no duermen: levantan barricadas y hacen guardia, armados con lo que tienen. Esperan al enemigo.*



**Por Marta Dillon**

De entre todas las versiones que circularon como estampidas por el conurbano bonaerense hay una en la que acuerdan todos: el enemigo es de otro barrio. Otro, nada más. Los vecinos de Villa Centenario respiran el humo negro de las cubiertas que encendieron para defenderse de los que llegarían del otro lado de la ruta, del barrio Facundo Quiroga. Allá, al fondo, dicen, “ya es villa”. Pero en ese fondo también hay barricadas y temor de que llegue gente de “otro lado, de otro barrio, desconocidos”. Podrían ser de la Villa Itatí, arriesgan, cercada también por las columnas de fuego que prendieron los mismos vecinos. En Merlo la amenaza tiene el nombre de una villa de Moreno. En casi todas las localidades el fantasma se llama “Fuerte Apache” o “La Cava”, aun cuando Ciudadela quede tan lejos de San Isidro o de Banfield, por ejemplo, que el itinerario de los supuestos saqueos merecería la presencia de maratonistas entrenados. No hay razones, pero el mismo miedo se puede tocar en los distintos cordones del Gran Buenos Aires. Los otros, los extranjeros para el escaso territorio de una cuadra, vendrían a llevarse todo, a saquear esas casas mixtas que forman las barriadas, material y chapa, madera y plásticos para los vidrios que faltan. Cualquiera es capaz de afirmar que eso ya sucedió, cerca, a dos o tres cuadras. Y dan coordenadas precisas: fue en la calle Marsella o en la París. Aunque una vez allí las coordenadas siempre sean otras. Y otras. Qué importan las pruebas, alcanza con el rumor para no moverse del lugar que se defiende. Además, la recomendación primera, en cada caso relevado, es de buena fuente: “La policía nos recomendó defendernos como pudiéramos. Y las armas que teníamos oxidadas ahora las llevamos encima”. El hombre no tiene ningún pudor en enseñar sus armas: un trabuco, una 22 y una botella con nafta a modo de granada de mano. Es remisero, pero hoy no fue a trabajar, su misión primera es defender sus cosas. Se descuelga del techo de una iglesia evangelista y hace señas a los de su cuadra para que “vengan a hablar”. Ya pasó el miedo inicial de ver a dos desconocidos acercarse a su territorio, esta cronista y un reportero gráfico obligados a caminar cincuenta metros con los brazos en alto a modo de bandera blanca. “Lo que pasa es que estamos muy asustados, es lo mismo que te pasaría a vos si tuvieras que entrar acá sola de noche. ¿No te daría miedo? A mí me da miedo cualquiera que no conozco y a esta hora –las cuatro de la tarde– estamos cansados, no hemos podido dormir en toda la noche.” La mujer se convierte en vocera de un grupo de vecinos del barrio Provincias Unidas, en Bandfield oeste. “La comunicación entre los barrios está totalmente cortada, ahora se funciona por cuadra y cada cuadra hace lo que quiere.” dice y separa las sílabas de la palabra que define su territorio. Está angustiada como todos los que respiran esa mezcla de polvo y humo que oscurece la tarde. Hace dos días que el plan Vida, el que llega con leche al barrio, no reparte ni un sachet. Es lógico, los

piquetes de troncos y cubiertas no permiten el paso a nadie. Y ya se sabe, cada cuadra hace lo que quiere. Ella espera, para poder dejar su puesto de vigilancia frente a su casa, que alguien, desde arriba, le diga de que se trata este alud de rumores que inmovilizó a los vecinos. Es literal: “Yo pediría que un helicóptero de la policía, por ejemplo, pasara por el barrio y dijera si es verdad o mentira, que nos digan, que nos informen, estamos aislados y no sabemos quién nos puede atacar”.

Alguien lo dijo primero. Alguien habló con la familia despojada, un cuñado, el amigo de un amigo, un familiar por teléfono. Alguien describe un camión con “como más de cuarenta hombres, con brazaletes blancos y armas de grueso calibre, circulan por ahí y si te ven desprotegido entran”. Susana está en la cola para recibir la leche del plan Vida que sí llegó a Villa Centenario. Pero se distrae por hablar y pierde su turno y su bolsa, le pide a una amiga pero el reparto es urgente y lo que le dan no le alcanza. Susana ofrece acompañar a la cronista donde está la última barricada, defendida por diez jóvenes. “Nosotros no salimos a saquear y ahora no tenemos ni para comer, nadie vende y tampoco podemos salir a hacer la changa. Estamos al día nadie tiene nada en la heladera como para aguantar el desabastecimiento. Yo te digo la verdad, vinieron unos vecinos y me dieron unas sidras y unos paquetes de harina, porque me conocen. Pero de acá nadie sale a saquear casas.” Y lo mismo dirán en el barrio Juan XXIII, El Olimpo, Lisandro de la Torre, Itatí, Facundo Quiroga, Los Naranjos, Los Pinos. Para unos y otros la amenaza viene del lado contrario. Y ya no se teme decir que tienen armas, ni siquiera se cuidan en mostrarlas. “La policía nos dijo que tiráramos si veíamos que venía gente desconocida, porque ellos no dan abasto.” Ese vía libre no oficial le permitió afirmar al ministro de Seguridad bonaerense, Juan José Álvarez, que “ninguna de las siete muertes ocurridas en la provincia son imputables al accionar policial”. Y también le da un valor particular a las recomendaciones del gobernador Carlos Ruckauf de no salir en grupo a la calle más allá de la caída del sol, aun cuando oficialmente se desmintió que se hayan saqueado domicilios particulares. Al abrigo de la noche cualquiera es un enemigo y todos están habilitados a disparar.

“Le digo la verdad, yo no vi donde saquearon las casas. Me dijo mi hermano que vive Claypole que allá fue tremendo que hasta quemaron las casas. Y acá –en el barrio Provincias Unidas– se escucharon tiros toda la noche. Y uno está intranquilo porque tampoco quiero pegarle a un vecino, anoche escuché ruidos y salí a la calle con el fierro, me encontré con el plomero de enfrente, los dos nos estábamos apuntando, parecía una película de cowboys.” No tiene sentido preguntarle al hombre a qué se dedica, “acá no trabaja nadie, todos estamos esperando una ayuda o una changa, a veces sale, la mayoría de las veces no”. No importa cuántos kilómetros se recorran por el camino Negro o el Camino de Cintura. En las laterales es posible ver el humo de las barricadas, en barrios más o menos humildes, no importa, siempre hay alguien que está peor y esa es una señal de peligro. Entonces los primeros reparos sobre las medidas de seguridad van cayendo como fichas de dominó, si al principio las armas se ocultaban ahora la exhibición es una manera más de desalentar a cualquiera que intente acercarse. “Yo no quería electrificar la reja –dice Mariana Maruka, hija de ucranianos, cocinera por horas que por primera vez recibe leche de un plan alimentario y lo hace sólo porque no hay donde comprarla–, tenía miedo de que la tocara cualquiera, los chicos o los animales, pero ahora lo hacemos, a la noche cuando las tres nenas están dormidas. Mojamos todo, ponemos un alargue, lo pelás y hacés contacto. El que la toca se quema”, dice con la satisfacción de quien cree que puede burlarse de la amenaza. Una pequeña moto de reparto de pan llega a una de las barricadas en el barrio Itatí y los vecinos que se desparramaban sobre la calle de tierra la rodean con avidez. Reconocen

al conductor, es el que lleva y trae información. "Gómez, José Gustavo", se presenta y dice que entendió que su misión era informar. Va de barrio en barrio, de esquina en esquina, escuchando lo que le dicen y contándolo. "Ahora vengo de Espronceda, me dijeron que hay un camión cargado de saqueadores que corrieron los muchachos del Juan XXIII, pueden venir para acá." Pero no habló con los muchachos que expulsaron al camión. Alguien se lo sugiere y el hombre va y vuelve a los quince minutos. No pudo confirmar nada, pero trae una nueva versión, un tumulto que avanzaría por la calle Rodríguez. Las caras se tensan de miedo, los que estaban apostados vuelven a sus posiciones en los techos y se aviva el fuego de las barricadas. No importa si el rumor es débil, no importa que ninguno pueda imaginar quiénes podrían ser los que desean tanto sus cosas, sus heladeras vacías, sus horas vacías por la desocupación. Los que alguien dijo a alguien que venían son otros.

Diario *Página 12*, sábado 22 de diciembre de 2001

<http://www.pagina12.com.ar/2001/01-12/01-12-22/pag19.htm>

## **EL NUEVO GOBIERNO: YA SON 28 LAS VICTIMAS FATALES EN TODO EL PAIS**

*Murieron dos de los heridos en Capital y un joven en Rosario*

En la Ciudad de Buenos Aires suman 7 los fallecidos. Los dos de ayer habían sido internados el jueves. En Rosario, la Policía mató a un adolescente de 16 años en un supuesto enfrentamiento.

**Sibila Camps.** DE LA REDACCIÓN DE CLARÍN

La dolorosa lista de muertos durante los episodios de violencia de los últimos días continuó creciendo ayer y llegó a **28 víctimas**. De las tres personas que murieron ayer, dos habían caído heridas el jueves en la Capital, mientras que **un chico de 16 años** fue baleado por la Policía en Rosario. La cifra podría **continuar aumentando**, ya que al menos uno de los heridos se halla en estado desesperante, internado en Tucumán.

La violencia policial y los saqueos causaron 9 víctimas en el conurbano bonaerense, 7 en la Capital, 6 en Rosario, dos en Paraná, uno en Santa Fe, uno en Corrientes, uno en Córdoba y uno en Cipolletti.

Seis de los siete hombres que perdieron la vida en la Capital murieron durante la represión policial del jueves, a causa de heridas de bala. Según el director del SAME, Marcelo Muro, los esfuerzos de los médicos del hospital Argerich no pudieron salvar a Diego Rancagna (26), Gastón Marcelo Riva (30) y Carlos Almirón (24). En el Ramos Mejía murieron Alberto Márquez (57), y un joven de alrededor de 30 años con una herida de bala en el cráneo, cuyo nombre aún no pudo establecerse. Allí llegó también, con un balazo en la cabeza y ya sin vida, Gustavo Benedetto (23).

En el hospital Santojanni murió ayer Rubén Darío Aredes (30), como consecuencia de "un hemo neumotórax bilateral, por aplastamiento o golpes", según informó el director del establecimiento, Alberto Eurnekian. El doctor Muro señaló anoche que **quedan 17 heridos internados en hospitales porteños**, que ayer debieron atender a 186 personas

y realizar más de 500 auxilios. El único paciente en terapia intensiva es Paolo Córdoba (24), intervenido en el Ramos Mejía a causa de un balazo que recibió en el cuello durante los incidentes en la zona de Plaza de Mayo.

En Rosario todavía son confusas las circunstancias de la muerte de Walter Campos, de 16 años, quien vivía del cirujeo en el Barrio Ludueña, una zona carenciada. Con su madre, Gregoria Luna, y su hermana Claudia (26), estaba en la cola de más de 200 vecinos que, en Olivé al 2400 —en el norte de la ciudad— esperaban la entrega de cajas con alimentos por parte del municipio y del gobierno santafesino. Los custodiaban efectivos de la Tropa de Operaciones Especiales (TOE).

Según la versión policial, un vecino los alertó de que había **un joven armado** y habría señalado a Campos, quien salió corriendo. La Policía asegura que, a unos 200 metros, cerca de las vías del ferrocarril, el chico los enfrentó a balazos y murió en el tiroteo. Agregó que llevaba un revólver calibre 32 largo y que tenía antecedentes delictivos.

Ayer, el juez de instrucción de Osvaldo Barbero ya tenía identificado el móvil policial desde donde habría salido el disparo que mató a Claudio Leprati (35), un colaborador de la comunidad salesiana en esa villa, y estaba por tomar declaración a sus tres ocupantes. Más de 400 personas fueron atendidas en los últimos días en los hospitales públicos rosarinos, donde unos 30 quedaron internados. Sólo un chico de 17 años se halla grave. En la ciudad de Santa Fe, donde hubo una veintena de heridos, permanece internada fuera de peligro una adolescente que recibió un tiro.

En Tucumán, donde hubo decenas de contusos y lesionados con balas de goma, ocho personas sufrieron heridas de bala. El director del hospital Padilla, Jorge Estrada, informó que es desesperante el estado de Luis Alberto Fernández (27) y de Adrián Enrique Sotelo, quienes cayeron cuando la Policía reprimió el saqueo a un hipermercado Libertad. A ambos se les diagnosticó **muerte cerebral**.

En Córdoba hubo más de 150 lesionados y 6 heridos por armas de fuego, 4 de ellos policías. El único paciente grave es un nene de 9 años de Barrio Guiñazú, quien recibió una perdigonada de balas de goma en el pulmón derecho.

En la provincia de Buenos Aires, los hospitales atendieron a 91 policías y a 53 civiles, entre ellos, once menores; sólo 5 heridos permanecen internados. En Neuquén, el saldo de la violencia fue de 25 heridos, de carácter leve al igual que los 25 que se registraron en Río Negro. Tampoco hubo heridos graves en Paraná, donde los hospitales recibieron a 25 lesionados. Finalmente en Corrientes, de las 10 personas atendidas, ayer sólo quedaban dos internadas, fuera de peligro.

Diario *Clarín*, sábado 22 de diciembre de 2001

<http://edant.clarin.com/diario/2001/12/22/p-330248.htm>

## Imágenes<sup>11</sup>



### **Evaluación:** *Las consecuencias de la crisis*

Para evaluar los contenidos trabajados a lo largo de esta secuencia, se realizarán dos propuestas, ambas ligadas a un trabajo de indagación o investigación que deberán llevar adelante los alumnos/as (organizados en grupos o de a pares) a lo largo de todo un trimestre. Este trabajo de indagación está pensado fundamentalmente para 6° año de la Escuela Secundaria con Orientación en Ciencias Sociales ya que podría también

<sup>11</sup> Estas son algunas de las imágenes que podrían mostrarse. Fueron extraídas de la web. Sin embargo hay muchísimas más, no sólo en sitios de Internet sino también en diarios de la época o fascículos de fotografías. Aquí no son incluidas debido a la escasez de espacio.

articularse con la asignatura *Proyecto de Investigación en Ciencias Sociales*. No obstante, la propuesta puede ser aplicada como evaluación en otras orientaciones o en 5° año de manera más acotada.

Los ejes establecidos para investigar son los siguientes:

1) Se utilizará la siguiente pregunta disparadora: *finalmente, ¿fue superada la crisis?* A partir de este interrogante, se buscará que los estudiantes encuentren una o varias respuestas y puedan argumentarlas a través del análisis de diversas fuentes de información (pueden usarse fuentes del mismo tipo que las utilizadas en la presente secuencia o introducir otras diferentes).

2) Se utilizará la siguiente pregunta disparadora: *¿cómo impactó la crisis del 2001 en mi barrio/comunidad/familia?* Aquí se buscará que los alumnos/as seleccionen una situación real, concreta y cercana que muestre qué efectos tuvo la crisis del 2001 en 'la vida cotidiana'. En este sentido, los estudiantes deberán darle una explicación histórica a dicha situación retomando los temas analizados a lo largo de esta secuencia (o incluso revisando temáticas vistas en años previos u en otras asignaturas).

## **Bibliografía**

**Amézola**, Gonzalo de (1999) “Problemas y dilemas de la enseñanza de la Historia reciente”. En: *Entrepasados*, N° 17 [versión digital]

----- (2003) “La historia que ni parece historia: la enseñanza escolar de la historia del presente en la Argentina”. En: *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, N° 8. Mérida-Venezuela [versión digital].

----- (2011) “Historia enseñada e historia investigada: relaciones peligrosas. El tratamiento escolar de la última dictadura militar y la necesidad de una actualización académica en la formación de profesores”. En: *PoIHis*, N° 8, 2° semestre [versión digital].

**Aróstegui**, Julio (1998) “Historia y Tiempo Presente. Un nuevo horizonte de la historiografía contemporaneista”. En: *Cuadernos de Historia Contemporánea*, N° 20.

**Bédarida**, François (1998): “Definición, método y práctica de la Historia del Tiempo Presente”. En: *Cuadernos de Historia Contemporánea*, Madrid, Universidad Complutense, N° 20, Madrid.

**Carnovale**, Vera y **Larramendy**, Alina (2010) “Ciencias Sociales en la escuela”. En: Siede, Isabelini (coord.) *Ciencias Sociales en la escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza*. CABA: Aique.

**Chesneaux**, Jean (s/d) “Las trampas del cuatripartismo histórico”. En: *¿Hacemos tabla rasa del pasado? A propósito de la historia y los historiadores*. Siglo XXI.

**Cuesta Bustillo**, Josefina (1983): “La historia del tiempo presente: estado de la cuestión”. En: *Studia Historica. Historia Contemporánea*, Salamanca, Universidad de Salamanca, Vol. 1.

**Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires** (2010): Diseño curricular Historia, Quinto año. Disponible en: <http://abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/default.cfm>

**Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires** (2011): Diseño curricular Historia, Sexto año. Disponible en: <http://abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/default.cfm>

**Fernández Enguita**, Mariano (1991) “El aprendizaje de lo social”, en *Revista Educación y Sociedad*, N° 8, Madrid.

**Funes**, Alicia (2006) “La enseñanza de la historia reciente/presente”. En: *Revista escuela de historia*. Año 5, Vol., N° 5. Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Salta [versión digital].

**Gramsci**, Antonio (1974) *Literatura y cultura popular*. Buenos Aires: Cuadernos de Cultura Revolucionaria. Tomo I.

**Hartog, François** (2001): “El testigo y el historiador”. En: *Estudios sociales*, Universidad Nacional del Litoral, N° 21, Santa Fe.

**Mudrovcic**, María Inés (2000): “Algunas consideraciones epistemológicas para una ‘historia del presente’”. En: *Hispania Nova*, n° 1, Madrid.

**Pagès**, Joan (1989) “Aproximación a un currículum sobre el tiempo histórico”. En: Rodríguez Frutos, Julio (Ed.) *Enseñar historia: nuevas propuestas*. Barcelona: Laia.

**Pescader**, Carlos (2003) “Cuando el pasado reciente se hace Historia. Notas sobre Teoría de la Historia”. En: *Revista de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales*. Universidad Nacional del Comahue. Año 8, N° 9, Dpto. de Publicaciones, Facultad de Derecho y Cs. Sociales [versión digital].

**Rioux, Jean-Pierre** (1998) “Historia del tiempo presente y demanda social”. En: *Cuadernos de Historia Contemporánea*, Universidad Complutense, Madrid.

**Saab**, Jorge (1997) “El lugar del presente en la enseñanza de la historia”. En: *Revista Quinto Sol*, N° 1. Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de La Pampa.

**Saab**, Jorge y **Castelluccio**, Cristina (1991) *Pensar y hacer la historia en la escuela media*. Buenos Aires: Ateneo.

**Soto Gamboa**, Ángel (2004) “Historia del presente: estado de la cuestión y conceptualización”. En: *Historia Actual On Line (HAOL)*, N°3.

**Trebitch**, Michel (1998) “El acontecimiento clave para el análisis del tiempo presente”. En: *Cuadernos de Historia Contemporánea*, N° 20.