

Sexualización de la historia reciente. Reflexiones y propuestas de enseñanza

Sexualisation of Recent History. Teaching approach and reflections

Canela Gavrilá

Universidad Nacional de La Plata (Argentina)

Milagros Rocha

Universidad Nacional de La Plata (Argentina)

Resumen

El presente trabajo se propone realizar un abordaje teórico-práctico respecto a la necesidad de fusionar la historia reciente junto con la teoría de género. Se busca promover la construcción de un conocimiento del pasado donde se complejicen los procesos históricos a través de mirillas y sujetos históricos no contemplados anteriormente por la disciplina Historia. Esta propuesta permite cuestionar los relatos lineales de la historia y las narrativas que cristalizan y priorizan la enseñanza de los sucesos de la historia reciente, a través del “show del horror”. Para aportar movilidad y dinamismo en estos campos, presentamos dos propuestas de trabajo para el aula donde se invita a pensar las relaciones de poder en clave de género.

Palabras clave: Historia reciente; Historia de las mujeres; Categoría de género; Enseñanza.

Abstract

In the following paper we propose a theoretical and practical approach to the need to fuse recent History with gender theory, with the aim of promoting the construction of a kind of knowledge of the past in which historical processes are analyzed from points of view and historical subjects which had not previously been contemplated by History as a discipline. This proposal also intends to leave behind linear narrations of History, on the one hand, and those which crystallize and prioritize the teaching of historical events by means of a “horror show” on the other. As a counterbalance of this stagnation we introduce two proposals of classwork in which students are encouraged to think about power relations through the lens of gender.

Keywords: Recent History; Women’s History; Gender category; Teaching.

Algunas pistas para encontrarnos...

Desde la reforma educativa de la década de 1990 y afirmada en la última legislación educativa de 2006 (Ley 26.206), los Diseños Curriculares de Historia proponen retomar las metodologías y debates que se dan al interior de las Ciencias Sociales, a fin de complejizar las mirillas desde las cuales son entendidos los procesos históricos. De este modo muchos de los aportes epistemológicos realizados durante el siglo XX, ingresan en la escuela para problematizar las circunstancias socio-históricas.



Metodologías y propuestas de la historia social son las preferidas para poner en tensión las formas de conceptualizar y comprender nuestro pasado.

Desde la presentación de las orientaciones didácticas se propone buscar una enseñanza que promueva la inclusión de los jóvenes como sujetos de acción y derechos, donde las situaciones de conflicto, pobreza y vulnerabilidad formen parte de las problemáticas, con el objetivo de promover la constitución de sujetos más autónomos. Esta fusión entre las problemáticas cotidianas de los estudiantes, junto con las propuestas didácticas, nos llevan a preguntar si el abordaje de la historia reciente tiene las mismas connotaciones para los varones que para las mujeres, respecto de los caminos de “autonomía” que propicia el diseño.

El diseño de quinto año de Nivel Secundario establece el replanteo de los grandes relatos, entre ellos, los que refieren al retorno de los sujetos como actores con capacidad de incidir en la vida social. Luego de largo tiempo sin identificar personajes históricos, las nuevas propuestas toman de la historia social el protagonismo de los sujetos visibles, a quienes les suceden cosas o tienen algo que decir. Es aquí donde los relatos e historias de las mujeres pueden traer visiones, desde la encarnación de ciertos cuerpos, que no gozaron de privilegios políticos, sociales y culturales durante largos siglos en la historia.

En función de lo expuesto, el propósito estriba en visibilizar relatos de mujeres en la historia y de otros colectivos de la “diversidad sexual”, estableciendo tendencias y reconociendo que dentro del diseño curricular de quinto año se carece de una mención especial a estas diversidades.

Si bien hay muchos otros sujetos históricos a los que tampoco se menciona, se referencia a las mujeres por varias razones. En primera instancia, en el período de abordaje histórico que toman estos diseños, las mujeres ya tienen una participación político- ciudadana que posibilita su existencia documental. En segundo término, desde la década de 1980 en el contexto de profesionalización de la disciplina Historia, emergen relatos de historia de las mujeres en forma sistematizada y con mayor difusión. Muestra de ello es que en la década de 1990 surge el “Primer Congreso de Historia de las Mujeres”. No es casual, y podríamos citarlo como un tercer elemento de argumentación, que el movimiento de mujeres, el feminista y las mujeres referentes de los derechos humanos, realicen en este período una fuerte lucha por la memoria y autonomía.

Este trabajo se propone articular diversas perspectivas de análisis, planteando una trilogía que se conjuga a partir de combinar cuestiones en torno a la perspectiva de género, el análisis de la historia reciente de nuestro país y cuestiones referentes a la enseñanza de ese período. El producto de esta combinación es una propuesta didáctica que contempla los lugares esencializados de las mujeres y de los varones. Dicha perspectiva resulta interesante para que ingrese en las aulas “sacudiendo” la enseñanza lineal y cronológica de la historia.

En este sentido, Catherine Walsh (2010) aporta dos ideas atractivas para seguir pensando: la interculturalidad crítica y la pedagogía de-colonial. La autora sostiene:

“El enfoque y la práctica que se desprende de la interculturalidad crítica no es funcional al modelo social vigente, sino cuestionador serio de ello (...) la interculturalidad crítica, en cambio, es una construcción de y desde la gente que ha sufrido una historia de sometimiento y subalteración” (2010: 9)

La autora propone contemplar la interculturalidad crítica como herramienta pedagógica porque:

“...Cuestiona de manera continua la racialización, subalterización, inferiorización y sus patrones de poder, visibiliza maneras distintas de ser, vivir y saber, y busca el desarrollo y creación de comprensiones y condiciones que no sólo articulan y hacen dialogar las diferencias en un marco de legitimidad, dignidad, igualdad, equidad, y respeto, sino que

también –y a la vez- alientan la creación de modos “otros” –de pensar, ser, estar, aprender, soñar, y vivir que cruzan fronteras” (2010: 13).

En relación a estos planteos, el historiador José Luis Romero, estableció que: “pensar históricamente (...) consiste en acostumbrar a leer al revés de la trama” (1973). Por otra parte, Josep Fontana, en el artículo “¿Qué historia enseñar?”, retoma a Marc Bloch y destaca la idea de “introducir un pellizco de conciencia en la mentalidad del estudiante” como la gran tarea que puede hacer quien enseña historia (2003: 23).

Resulta pertinente el tratamiento de estas múltiples perspectivas para quienes pueden propiciar una lectura y pensamiento al revés de la trama; generando e introduciendo en las aulas “pellizcos de conciencia” crítica.

Avance legislativo útil para la enunciación de lxs sujetxs históricos

En el mismo año en que se implementan estos nuevos diálogos entre epistemologías de la ciencia histórica y la enseñanza de la misma disciplina en la escuela, el Congreso de la Nación aprueba -luego de más de dos décadas de reclamos y movilizaciones- la Ley de Educación Sexual Integral (ESI) para todas las escuelas - confesionales o no- otorgando así la obligación y el deber de instruir a sus estudiantes en una educación sexual que promueva una actitud responsable ante la sexualidad y la reproducción de los jóvenes. Dicha Ley propone un trabajo para el trato igualitario entre hombres y mujeres dentro del aula, “cuestiones vinculadas con la expresión de sentimientos y de afectos, la promoción de valores relacionados con el amor y la amistad, la reflexión sobre los roles y funciones atribuidas a varones y mujeres en los contextos sociohistóricos” (serie de cuadernos ESI, 2010:10) He aquí una referencia desde la cual la historia debería iniciar una auto reflexión.

La ESI es una apuesta que permite complejizar la sexualidad más allá de las bases biológicas y científicas. Problematisa los cuerpos como construcciones sociales y culturales. De este modo, la apertura al cuestionamiento de nuestra subjetividad y nuestra conformación como sujetos históricos, promueve también la valoración de las emociones y de los sentimientos en las relaciones interpersonales, el fomento de valores y actitudes respetuosas ante las diferencias.

En este sentido una historia que tome elementos de la ESI tendría que problematizar ¿Qué sujetos ha priorizado el relato histórico? ¿Qué imaginarios sociales y sexuales suponen las narrativas históricas? ¿Quiénes tienen privilegios dentro del imbricado sistema político y cultural? ¿Qué sujetos han sido desposeídos de historia? ¿Cómo se enuncia a las diversidades sexuales dentro del relato del pasado reciente? ¿Qué movimientos y colectivos políticos con demandas sexuales hallamos desde la década del 70 a la actualidad? ¿De qué maneras estas luchas favorecen la construcción de imaginarios mas plurales y diversos de nuestra ciudadanía?

No dejamos de reconocer que la espiral de preguntas y cuestionamientos sobre los silencios de la historia resulta infinita. Las posibles preguntas planteadas abren el camino a una nueva forma de comprender la relación de los sujetos, la producción de subjetividad y la historia.

Una historia generizada, las mujeres y el colectivo GLTTBI

Desde la década de 1960, y como síntoma de los avances del movimiento feminista en Estados Unidos y Europa, las mujeres comienzan a exigir un espacio de reconocimiento académico donde desarrollarse como sujetos de conocimiento y productoras de teoría (Harding, 1996; Haraway, 1995; Maffía, 2007). El feminismo fue una de las teorías críticas que enfrentó la supuesta neutralidad del conocimiento y denunció, con sus argumentos, que se escondían intereses clasistas, sexistas y racistas en nombre del progreso de la ciencia.

Podemos situar la emergencia de la historia de las mujeres en Argentina a mediados de la década de 1980, como parte de la renovación historiográfica que se gesta en nuestro país, desde mitad del siglo XX, junto con la historia social. Es prudente mencionar que en este contexto, con su primavera democrática, el crecimiento de los movimientos sociales (en particular el de mujeres y el movimiento feminista) exigió avances en materia de ciudadanía y derechos.

A pesar del sexismo estructural, muchas mujeres tomaron la palabra en nombre de la historia, reivindicando la necesidad de construir un artefacto literario que las incluya como sujetos históricos. Los primeros relatos de historias de las mujeres incorporan: “signos orientadores, mapean circunstancias rescatan acontecimientos, en fin, fluyen hacia el terreno de la historia todavía con minúscula, de cualquier modo un atajo hacia la Historia” (Barrancos, 2005: 51).

Tal como señala Adriana Valobra, los estudios de historia de las mujeres en su primera etapa pueden ser considerados como *Historia contributivista*, puesto que contribuyen a la visibilidad de las mujeres en la historia y su mayor crítica ha sido al tono universalista en que se construyeron los relatos del pasado. (Valobra, 2005:103)

Otra vez serán los aportes venidos del extranjero quienes echen luz sobre las sombras de nuestra historia. El género, categoría útil para el análisis histórico, tal como lo designó a fines de la década de 1980 Joan Scott, permitió desestabilizar las nociones de sexo como hecho biológico y dado, para en su lugar considerar las diferencias sexuales como construcciones socio culturales que esconden lógicas de poder. Para tal análisis propone cuatro elementos complejizadores: las representaciones simbólicas, los conceptos normativos, las instituciones sociales y la reapropiación subjetiva de este universo de construcciones sociales.

La propuesta de Joan Scott intenta deconstruir las relaciones naturalizadas entre los géneros a partir de problematizar lógicas de poder que se funden al interior de estos vínculos. Dado que los géneros y diferencias sexuales se construyen a lo largo del tiempo y se modifican contextualizadamente, realizar un análisis histórico sobre la particularidad de estas construcciones alentará a la reflexión crítica de nuestra ciudadanía.

Los aportes de la teoría de género fueron recepcionados exitosamente en Argentina, y promovieron la generación de una historia de *corte normativo*. Tal como menciona Valobra, quien atiende al modo en que diversos dispositivos de poder, preferentemente las instituciones estatales y médicas, moldean las subjetividades. Con sus falencias, estas dos formas de historizar a las mujeres (historia contributivista e historia normativa), como así también de otras identidades sexuales, son un gran aporte para pensar desde qué lugares trabajamos a los sujetos históricos dentro del aula y las problemáticas que mapeamos sobre sus representaciones.

Es necesario aclarar cuantas veces haga falta que género y mujeres no son sinónimos. La historia de las mujeres ha marcado un camino de avanzada desde el cual cuestionar el carácter androcéntrico de las Ciencias Sociales, y el concepto de género permite cuestionar el carácter relacional y buscar la superación de la construcción binaria de lo masculino y lo femenino. En esta ruta deconstructiva es imperioso visibilizar otras identidades sexuales que han sido opacadas ante la hegemonía del sujeto varón, con esto nos referimos a trans, lesbianas, gays, intersexs y bisexuales, que ponen en tensión la construcción de relatos heteronormativos y patriarcales.

La historia reciente: abordajes

La historia del pasado reciente es un campo historiográfico que se institucionalizó alrededor de los años '70 en Francia y luego se expandió por distintas latitudes. Si bien se observa en los últimos años un florecimiento de producciones y análisis historiográficos, el terreno de la investigación continúa siendo un tema sensible por abordar. En este sentido, traemos a colación el trabajo realizado por Marina Franco y Florencia Levín (2007) quienes sostienen que la historia reciente es hija del dolor y

experiencias traumáticas. En el Cono Sur Latinoamericano, este enfoque detiene su mirada especialmente en las últimas dictaduras militares, cuando “asumieron modalidades inéditas en Estados criminales y terroristas, el punto de ruptura que ha promovido los estudios sobre el pasado cercano” (Franco-Levín, 2007:15)

Trabajado y estudiado por las Ciencias Sociales, el pasado cercano es un espacio controvertido y cuestionado. Además del problema que implica definir una cronología para este período, se evidencia una falta de distancia requerida para que el historiador/a pueda intervenir en el estudio del pasado. Para algunos, el objeto de estudio todavía no se ha “enfriado”, lo cual quita cierto carácter de objetividad a la hora de investigarlo, mientras que otros historiadores consideran que no es necesario ese “enfriamiento” para poder abordarlo y dejan de lado la cuestión de la objetividad.

Otro cuestionamiento refiere a su metodología: el uso de testimonios, la utilización de fuentes orales y la historia oral en sí. Vera Carnevale se pregunta: ¿Debemos, por ende, desechar los testimonios como fuente de información? ¿Contamos los historiadores con fuentes más “fiables”? (Carnevale, 2007: 158) La dicotomía: objetividad/ subjetividad continúan siendo este el foco de debate.

El campo de la historia reciente está siendo construido y (re) pensado y en este caso esta propuesta intenta contribuir y aportar otra mirada de estudio. A modo de síntesis, destacamos lo siguiente:

“(…) Tal vez, la especificidad de esta historia no se defina exclusivamente según reglas o consideraciones temporales, epistemológicas o metodológicas sino, fundamentalmente, a partir de cuestiones siempre subjetivas y siempre cambiantes que interpelan a las sociedades contemporáneas y que trasforman los hechos y procesos del pasado cercano en problemas del presente. En ese caso, tal vez haya que aceptar que la historia reciente, en tanto disciplina, posee este núcleo de indeterminaciones como rasgo propio y constitutivo” (Franco-Levín, 2007:35)

Y aquí es pertinente introducir el interrogante que se formula Peter Winn (2010):

“¿Es la historia reciente un campo de estudio establecido? El mismo responde que “no hay criterios universales para definir las características de un campo académico, pero algunas especificidades de éste resultan sugerentes (...) este campo ya existe, y se encuentra en un proceso de desarrollo y maduración (...) Otro signo de la institucionalización de la Historia Reciente es que ya forma parte de la currícula escolar en más de un país de la región, con su propia pedagogía y libros de texto específicos (...) la Historia Reciente está viva y saludable en el Cono Sur”. (2010: 323-335)

Por su parte, Philip Roth plantea en la introducción del libro “Problemas de historia reciente del Cono Sur” (2010) que:

“...la diversificación y ampliación del campo de la historia reciente que se observa en los últimos años, revela otro movimiento intelectual: una vez afianzada la autonomía y entidad de este campo de investigación ya no es tan necesario reafirmar su pertinencia o legitimidad académica y pueden ponerse en discusión representaciones académicas y sociales hasta ahora firmes” (2010: 13)

Las políticas públicas de los últimos gobiernos han contribuido a los usos del pasado, la utilización recurrente de ese período histórico en discursos presidenciales, el lugar especial otorgado a las Abuelas y Madres de Plaza de Mayo, el tratamiento constante en diversos medios de comunicación, los avances en materia de justicia, todo esto es claramente visible. En este sentido el ámbito educativo no escapa a esta situación (de hecho es uno de los argumentos mencionados por Peter Winn). En el año 2002, se implementa el 24 de marzo en la escuela como “Día Nacional de la Memoria, por la verdad y la Justicia” (ley N° 25.633) y posteriormente en el 2004 la Dirección General de Cultura y

Educación, decide incorporar al calendario Escolar el Día Nacional por la Memoria, la Verdad y la Justicia (Resolución N° 476)

Es interesante destacar, a partir de lo mencionado, cómo en el transcurso del siglo XXI la escuela continúa siendo una “institución privilegiada en la transmisión de la memoria social, los recuerdos y olvidos institucionalizados que constituyen la argamasa de las identidades individuales y colectivas” (Carretero y Borrelli, 2008: 204). De la mano de la legislación, ingresa en las escuelas el pasado reciente. Esto si bien resulta una conquista, también abre un abanico de problemas. Carretero y Borrelli (2008) plantean el tema de cómo se ha configurado una “memoria oficial” que ha instalado la necesidad del recuerdo. Los autores retoman algunas ideas interesantes de Pilar Calveiro (2005) y del trabajo de Dussel y Pereyra (2006); rescatan que si bien estas medidas han significado un avance sustantivo en relación a la política de derechos humanos, la cristalización de un discurso sobre cómo recordar el pasado reciente dictatorial (repetición de un mismo relato) que recupere una historia maniquea construida a partir de “héroes y villanos” puede obturar la aprehensión compleja de ese pasado, junto a un análisis acríptico y formalista de la democracia y la actitud ciudadana. Si el relato se perpetúa sin matices o alteraciones a lo largo del tiempo, esto no contribuye a indicar un triunfo de la memoria sino su derrota. Los riesgos que se corren son muchos: una ritualización y banalización del pasado quitan “carnadura histórica” (Lorenz, 2006). “¿Cómo enseñar entonces estos contenidos en las escuelas? ¿Cómo no caer en estos peligros advertidos? ¿Cómo explicar y contextualizar el periodo sin caer en el -show del horror-?” (Lorenz, 2006: 284) La propuesta de los autores es repensar las continuidades y los quiebres entre las estructuras sociales y las mentalidades de los hombres que hicieron ese pasado y los que hacen su presente. Reponer el contexto histórico, trabajar con fuentes diversas, privilegiar las explicaciones multicausales, destacar la utilidad presente de la enseñanza de la historia y abrir el debate entre los estudiantes.

Estos aportes sobre la historia reciente invitan a preguntarnos de qué modo ingresan las mujeres en la construcción del pasado reciente y cuál es la importancia de su emergencia.

¿Cómo emergen las mujeres y la problematización de las relaciones de género en las clases de historia reciente?

La pregunta formulada abre más interrogantes que certezas. Nuevamente nos encontramos ante el desafío educativo de construir caminos de enseñanza crítica sobre las relaciones sociales que nos ayuden a pensarnos como ciudadanos y ciudadanas. Karina Fellitti y Graciela Queirolo abordan esta problemática a partir de realizar un agudo análisis acerca de cómo la historia de las mujeres y la categoría de género son utilizadas en nuestro país y de qué modo podemos conjugar estos estudios “universitarios/ académicos”, este saber sabio en un saber a enseñar.

Problematizar las relaciones de género en determinados períodos históricos implica poder realizar una lectura donde se tensen aquellos grandes relatos sobre un determinado período, junto con la lectura nebulosa que se ha hecho de las relaciones de género. Por ejemplo: ¿Podría entenderse el accionar de los grupos armados de la década de 1970 aisladamente de la división sexual del trabajo que mantenían estas organizaciones políticas? ¿Existe una lectura de la vuelta a la democracia en el año 1983 en donde se cuestione por qué tantas ex militantes de izquierda se alían al feminismo? ¿En qué discursos podremos hacer emerger estos relatos de lucha y de cuestionamiento? No sólo referido a la violencia sistemática que ejerció el golpe militar, sino también a las relaciones de género establecidas al interior de las organizaciones.

Es menester presentar los fenómenos y períodos históricos a trabajar considerando que las mujeres, las relaciones de género y de diferencia sexual no deben formar parte de un anexo o clase especial donde trabajar la temática de género. Debemos tener la capacidad de cuestionar los grandes relatos con las miradas de las mujeres y de otras identidades que manifiestan las diferentes experiencias y vivencias en las que trasciende la historia. Tal como proponen Queirolo y Fellitti:

“Pensar en clave de género y sexualidad la historia debería incitarnos a plantear nuevas preguntas que sacudan algunas de nuestras certezas (...) no interesa tanto plantear una clase especial para hablar de las sexualidades en historia sino pensar aquellos temas que forman parte del currículo habitual desde este nuevo lugar, cambiar el punto de vista sobre aquellas cuestiones que por tan transitadas nos parecen naturales y evidente” (2009:29-30).

Problematizar el período desde la perspectiva que se sugiere, permite correr de eje al “show del horror” e introducir niveles de análisis que ayuden a matizar los discursos maniqueos. Como ya enunciamos, Carretero y Borrelli proponen repensar las continuidades y los quiebres entre las estructuras sociales y las mentalidades de los hombres (aquí vale hacer una mención explícita, desde una perspectiva de género: chicas y chicos) que hicieron ese pasado y los hacen su presente.

Partiendo desde esta premisa, evitaremos los peligros que mencionábamos anteriormente en cuanto a caer en un tratamiento banal y cristalizado sobre el pasado reciente, donde no sólo ciertos acontecimientos son referenciados como imprescindibles para la comprensión del pasado, sino también porque se nubla el discurso sobre otros y otras sujetos que hicieron a ese tiempo.

Algunas propuestas didácticas: una articulación entre el pasado reciente y la perspectiva de género

A continuación se sugiere una serie de propuestas de trabajo áulico desde donde problematizar la construcción del pasado reciente y las relaciones de género que se tensaron en las organizaciones armadas y políticas.

Propuesta I:

A partir de lo trabajado en clase sobre las organizaciones armadas en la década del '70, y en el marco de lo que venimos analizando sobre el pasado reciente, los y las invitamos a leer un documento realizado por el ERP- PRT (Ejército Revolucionario del Pueblo- Partido Revolucionario de los Trabajadores) titulado: “Moral y proletarización”. El mismo fue publicado en la revista “La Gaviota Blindada” en el año 1972.

Antes de realizar la lectura, busquen información sobre la organización interna del PRT (las preguntas que aparecen a continuación pueden servirles de guía en la búsqueda):

Preguntas - guía:

- 1-¿Qué es el PRT?
- 2-¿Qué lógica organizacional guiaba a este grupo?
- 3-¿Cómo identifica este partido al sujeto revolucionario?

A partir de la lectura de la fuente “Moral y proletarización”, respondan las siguientes preguntas:

Preguntas para pensar:

- 1-¿Qué visión de “la mujer” está presente en el texto? ¿Creen que ésta limita otras posibilidades de ser mujer?
- 2- Según el texto ¿qué espacios quedan relegados para las mujeres?
- 3-Fundamenten en qué sentido el texto plantea la doble opresión de las mujeres.

4-¿Por qué en el texto solo se menciona a las mujeres obreras como víctimas de la explotación y la opresión? ¿Qué opinan al respecto?

5-¿Qué supuestos de las relaciones binarias de género identifican en el mismo?

6-¿Encuentran en el documento alguna propuesta revolucionaria a la condición de las mujeres? Justifiquen la respuesta.

Anexo I

Moral y proletarización

6. El papel de la mujer.

Sobre la base de criterios generales planteados mas arriba, debemos analizar el particular problema de la mujer, comprendiendo su situación concreta aquí y ahora. En la sociedad burguesa, la mujer, sobre todo la mujer obrera, constituye un sector explotado particularmente, en la explotación u opresión general como tal. Debemos distinguir en esta situación las diferencias que derivan biológicamente de su papel de madre y aquellos elementos que son puramente sociales; para integrar los primeros en el planteamiento ético que realizamos y combatir los segundos.

En el primer aspecto, es claro que durante el embarazo y la lactancia la maternidad plantea obligaciones especiales. Las compañeras deben asumir esta realidad, y no creer que al ser madres podrán militar de la misma manera. Habrá limitaciones lógicas a las actividades prácticas habituales. Pero estas limitaciones se deben comprender revolucionariamente, como impuestas por la tarea superior de educar a las futuras generaciones revolucionarias y compensarlas prácticamente con otro tipo de actividades viables, como por ejemplo el estudio. Su pareja y demás compañeros deberán comprender este problema y apoyar a las compañeras de manera revolucionaria, ayudándolas a comprender y superar esas limitaciones prácticas, esto se podrá lograr también en la medida que se integre nuestra vida cotidiana a la vida de las masas. Por ejemplo, aprendiendo de las mujeres proletarias la manera en que se cuidan mutuamente los hijos y de otras muchas maneras.

En cambio otras formas de limitación y opresión de la mujer son manifestaciones de la hegemonía burguesa, tal como hemos señalado más arriba. Estas expresiones deben ser combatidas activamente. Para ello las organizaciones revolucionarias deben tomar entre sus reivindicaciones la liberación de la mujer, particularmente de la mujer proletaria. Es bien visible la doble explotación a que se las somete en forma de salarios inferiores, condiciones de trabajo peores que los hombres y hasta atentados a su pudor por parte de los patrones y del personal jerárquico. A su vez este planteo sólo podrá llevarse evidentemente a la práctica en la medida que ingresen a las organizaciones revolucionarias las propias interesadas: las mujeres proletarias.

Es muy visible cómo se manifiesta en el seno de nuestras organizaciones la hegemonía burguesa, a través del gran déficit de compañeras obreras. Es muy importante que las organizaciones en su conjunto y particularmente las compañeras, se preocupen por ganar para nuestras filas mujeres proletarias, en elevarlas a cuadros revolucionarios y proletarizarse ellas mismas.

Debemos plantear los problemas particulares de las mujeres obreras y dirigirnos a ellas para llamarlas a nuestras filas para luchar por estas reivindicaciones y por el conjunto de los objetivos revolucionarios. La proletarización que reclamamos para todas las organizaciones debe tener especial énfasis entre los elementos femeninos.

Sólo así podremos resolver en la práctica el problema de la doble opresión de la mujer e integrar esta cuestión en su aspecto ético al conjunto de nuestros esfuerzos por la construcción de una moral revolucionaria. (pág. – 28/29)

Propuesta II:

A partir de lo trabajado en clase sobre las organizaciones armadas en la década del '70, y en el marco de lo que venimos analizando sobre el pasado reciente, los y las invitamos a buscar información sobre la organización interna de Montoneros (las preguntas que aparecen a continuación pueden servirles de guía en la búsqueda)

Preguntas guía:

Busca información sobre la agrupación Montoneros.

¿Qué lógica organizacional guiaba a este grupo?

¿Cómo identifican al sujeto revolucionario?

Ahora les proponemos sumergirnos en la lectura de un testimonio, donde se relata la historia de vida de una militante montonera. Luego trabajaremos con las preguntas que a continuación se detallan.

Preguntas para pensar:

1-¿Qué lugar otorgaba la organización a las mujeres?

2-¿Qué discurso sobre el rol de las mujeres y de los varones aparece en el texto?

3-¿Consideran que estas diferencias entre actividades femeninas y masculinas se mantienen en la actualidad?

Anexo II

Testimonio de Talía Meschiatti –militante montonera-, en Mujeres guerrilleras. Sus testimonios en las militancias de los setenta. (Marta Diana; Editorial Planeta. 1996. Buenos Aires)

El rol de la mujer en las organizaciones.

Al principio, en la época rural, nosotros todos los domingos nos entrenábamos caminando muchos kilómetros. Todos los domingos durante años. Pero no estaba decidido que la mujer participara en la lucha rural. Posiblemente iba a hacer una tarea de enlace. En esa época nuestro primer jefe escribió un artículo que se llamaba “Los hombres del Che”, entonces hicimos una de nuestras primeras críticas, que circuló como un chiste: “¿Y las mujeres qué?”, preguntamos.

Yo hacía todo lo que hacían los hombres, y si en la práctica alguna compañera no podía con los ejercicios “masculinos”, me ponía del lado de ellos. Aunque en ese momento no me diera cuenta, era un concepto machista...

Dentro de nuestra organización, que era cerrada y militarista, lo que definía el mando era el coraje y la decisión de llevar adelante muchas tareas. Había muchas mujeres que tenían ese rol. Yo creo que la mujer debe estar al lado del hombre, como las que lucharon al lado de nuestros patriotas en el siglo pasado. Esto se dio plenamente con mi culpa, que era un tipo adorable...Sin embargo, el machismo existe en todas las sociedades y nuestra organización no fue la excepción...

De todos modos, el punto máximo de conflicto para la condición femenina creo que es el tema de los hijos. Eso estuvo atravesado y va a seguir así. Al menos en mi caso. La entrega era total y no había lugar seguro para ellos, porque tenes que andar armada y tener armas en tu casa. Si había un operativo las posibilidades de salvarse eran muy limitadas y no había solución. Si los tenías vivías con una puntada en el corazón. Yo al principio los aborté, pero cuando decidí aceptar el embarazo, de militante full time pasé a ser mamá full time en sus primeros meses. Uno cambia cuando tiene un hijo, al darle la vida pasas a temer por su vida futura. No hubo una respuesta única a este dilema y tampoco la hubo desde la organización. No se puede tener un hijo y dejarlo con los abuelos. Los hijos son frágiles, te necesitan, no sabes qué hacer, porque también sabíamos que, de caer, mujeres embarazadas o niños eran el punto de chantaje: “Si no hablas...”. Yo, honestamente, no sé que hubiera hecho en ese momento... (Págs. 61-62)

A modo de conclusión...

Lo expuesto aporta a la problematización de la historia reciente desde una perspectiva de género que cuestiona las representaciones y re-construcciones de nuestro pasado. Es importante destacar que en este contexto de reformas e implementaciones legales, por un lado la ley educativa de 2006 y la Ley de Educación Sexual Integral, habilitan un marco de referencialidad donde se conjugan problemáticas socio históricas vitales en nuestra construcción como ciudadanos y ciudadanas.

Realizar un cuestionamiento al pasado “traumático” desde una perspectiva de género, permite iluminar porciones sesgadas de la historia desde otras mirillas que trasciendan el “show del horror” y que permitan comprender las relaciones sociales y políticas desde las cuales nos construimos.

Por otra parte destacamos que esta propuesta problematizadora de las relaciones de género y de poder, que se tejen en un determinado período histórico, implica también un cuestionamiento sobre cómo comprendemos la construcción del conocimiento. Este posicionamiento intenta acercar los debates de la “historia investigada” a la escuela (historia enseñada), como a su vez plantear una perspectiva de análisis que por momentos se halla como antítesis de las construcciones naturalizadas.

La propuesta didáctica intenta vislumbrar la construcción de una pedagogía capaz de cuestionar las prácticas más naturalizadas de nuestras relaciones sociales y políticas, a fin de estimular la constitución de estudiantes como sujetos de cambio dentro de la sociedad. (1) Se trata de un deseo casi idílico acerca la pedagogía de la liberación y la pedagogía feminista, tal como sostiene Claudia Korol:

“La Práctica de la libertad no se limitaría así a un discurso contra las formas opresivas y represivas del Estado burgués y patriarcal, de sus instituciones de reproducción de la cultura capitalista, androcéntrica, colonizadora. Es sobre todo la posibilidad de un ejercicio de lucha material y también subjetiva contra la enajenación, contra la mercantilización de nuestras vidas, la privatización de nuestros deseos, la domesticación de nuestros cuerpos, la negación sistemática de nuestros sueños, la mutilación de nuestras rebeldías, la invisibilización de nuestras huellas, el silenciamiento de nuestra palabra, y la desembozada represión de nuestros actos subversivos.” (Korol, 2007:16-17)

Notas

(1) Otra propuesta interesante que sugiere una intervención curricular que rompe con la enseñanza de la historia de manera secuencial, lineal y cronológica es el trabajo de Alicia Ricci y María del Rosario Zurbringgen. (2009). Los pibes chorros: una puerta de entrada para abordar la Historia Reciente. En Alonso, L.y Falchini, A (Eds). Memoria e historia del pasado reciente: problemas didácticos y disciplinares. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.

Referencias bibliográficas

ALONSO, I. y FALCHINI, A., *Memorias e Historia del pasado reciente. Problemas didácticos y disciplinares*. Santa Fe, Argentina: UNL, 2009.

AMADO, A. y DOMINGUEZ, N., *Lazos de familia. Herencias, cuerpos y ficciones*. Buenos Aires: Paidós, 2004.

BARRANCOS, D., *Historia, Historiografía y Género. Notas para la memoria de sus vínculos en la Argentina*. Volumen IX, La Aljaba, 2004-2005.

BARRANCOS, D., *Mujeres en la sociedad argentina. Una historia de cinco siglos*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 2007.

BOHOSLAVSKY, E. y otros, *Problemas de historia reciente del Cono Sur*. Buenos Aires: Prometeo libros, 2010.

CARNEVALE, V., "Aportes y problemas de los testimonios en la construcción del pasado reciente en la Argentina". En FRANCO, M. & LEVÍN, F. *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*. Buenos Aires: Paidós, 2007.

CARRETERO, M., ROSA, A. y GONZÁLEZ, M. F., *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Buenos Aires: Paidós, 2006.

CARRETERO, M y BORRELLI, M., *Memorias recientes y pasados en conflicto: ¿cómo enseñar historia reciente en la escuela?* Fundación Infancia y Aprendizaje. Cultura y Educación. Pp.201-219, 2008.

DE AMÉZOLA, G., *Esquizohistoria*. Buenos Aires: Editorial del Zorzal, 2008.

DE AMÉZOLA, G., DICROCE, C., GARRIGA M., "La enseñanza de la historia reciente y las relaciones pasado-presente en el aula: Una aproximación desde los discursos didácticos". *Clío & Asociados. La Historia Enseñada*. Número 13. Pp. 104 -131, 2009.

DUSSEL, I., FINOCCHIO, S. y GOJMAN, S., *Haciendo memoria en el país del Nunca Más*. Buenos Aires: Eudeba, 1997

ELIZALDE, S. FELITTI, K. & QUEIROLO, G., *Género y sexualidades en las tramas del saber. Revisiones y propuestas*. Buenos Aires: Ediciones El Zorzal, 2009.

FONTANA, J., "¿Qué historia enseñar?" *Revista Clío y asociados. La historia enseñada*. N° 7. Santa Fe: UNL, 2003.

FRANCO, M. & LEVÍN, F., *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*. Buenos Aires: Paidós, 2007.

HARAWAY, D., *Ciencia, cyborgs y mujeres. Conocimientos situados. La reinención de la naturaleza*. Ediciones cátedra, 1995.

HARDING, S., *Ciencia y feminismo*. Madrid. Ediciones Morata, 1996.

JELIN, E., *Los trabajos de la memoria*. Madrid. Siglo XXI, 2002.

JELIN, E. & LORENZ, F. (Eds.), *Educación y memoria. La escuela elabora el pasado*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2004.

JELIN, E. Víctimas, familiares y ciudadanos/as: las luchas por la legitimidad de la palabra. En: <http://www.scielo.br/pdf/cpa/n29/a03n29.pdf>

KOROL, C., La educación como práctica de la libertad. En *Hacia una pedagogía feminista. Géneros y educación popular*. Buenos Aires: Editorial El colectivo, 2007.

LORENZ, F., “Sin para qué no hay historia”. *Revista Novedades Educativas N° 188*, 2006.

LORENZ, F., “El pasado reciente en la Argentina: las difíciles relaciones entre transmisión, educación y memoria”. En Carretero, M., Alberto, R. y González, M. F.. *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Buenos Aires: Paidós, 2006.

MAFFIA, D., Epistemología feminista: la subversión semiótica de las mujeres en la ciencia. Disponible en: http://cem-ucv.org.ve/?page_id=22

PITTALUGA, R., “Miradas sobre el pasado reciente en Argentina. Las escrituras en torno a la militancia setentista”. (1983-2005). En FRANCO, M. & LEVÍN, F. *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*. Buenos Aires: Paidós, 2007.

QUEIROLO, G. y FELITTI, K., “Cuerpos, género y sexualidades a través del tiempo. En Elizalde”, S. y otros. *Género y sexualidades en las tramas del saber*. Buenos Aires: Libros del Zorzal, 2009.

RETA, M. y Pescader C., “Representaciones del pasado reciente. Análisis de los textos escolares de nivel medio”. En Clío & Asociados. *La Historia Enseñada*. Número 6. Santa Fe. UNL. Pp. 50 a 70, 2002.

RICCI, A. y ZURBRIGGEN, M., “Los pibes chorros: una puerta de entrada para abordar la Historia Reciente”. En: Alonso, L y Falchini, A. (Eds). *Memoria e historia del pasado reciente: problemas didácticos y disciplinares*. Santa Fe. UNL, 2009.

ROMERO, J. L., “Encuesta ¿Se enseña en la Argentina la historia real del país?”. En *Crisis N° 8*, 1973.

ROTH, P., “Promesas y problemas de la historia reciente del Cono Sur (a modo de introducción)”. En Bohoslavsky, E. y otros (comps.). *Problemas de historia reciente del Cono sur*. Buenos Aires: Prometeo, 2010.

SCOTT, J., “El género, una categoría útil para el análisis histórico”. En: Lamas M. (Comp.). *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. México: PUEG. Pp. 265-302, 1996.

SIEDE, I., *La educación política. Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela*. Buenos Aires: Paidós, 2007.

VALOBRA, A., “Algunas consideraciones acerca de la relación entre historia de las mujeres y género en Argentina”. *Revista Nuevo Topo. N°1*. Pp. 101-122, 2005.

WALSH, C. “Interculturalidad crítica y pedagogía De-colonia: in-surgir, re-existir y re-vivir”. En Medina Melgarejo, P. (coord.) *Educación intercultural en América Latina: Memorias, horizontes históricos y disyuntivas políticas*. México: Editorial Plaza y Valdés Pp. 25-42, 2009.

WINN, P., “Hacia un balance: ¿es la historia reciente un campo de estudio establecido?”. En Bohoslavsky, E. y otros (comps.). *Problemas de historia reciente del Cono sur*. Buenos Aires: Prometeo, 2010.

.....
Diseño Curricular, Historia. 5to Año.

http://abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/secundaria/qui-nto/materias_comunes/historia.pdf

Serie Cuadernos ESI. (2010). Educación sexual Integral para la educación secundaria. Contenidos y propuestas para el aula. Buenos Aires. Ministerio de Educación. 1ra Edición.