

Las significaciones en la enseñanza del Cordobazo en el contexto de la Historia Reciente/Presente Argentina

Miguel A. Jara*
María Celeste Cerdá**

Reseñas n° 17

[pág. 157-172]

Recibido: 29/6/2019

Aceptado: 31/7/2019

ISSN-L N° 1668-8864

Resumen

Los cincuenta años del Cordobazo, como toda conmemoración, constituyen una invitación a reflexionar sobre sus alcances, limitaciones y legados; un momento para examinar, bajo la forma de debate de la memoria y sus usos, este acontecimiento “regresa hoy” en un contexto de avance neoliberal, de desarticulación de los movimientos sociales tradicionales, de un presente continuo que anuló el pasado como experiencia y el futuro como expectativa.

“¿Qué hay atrás que sigue latiendo?” se preguntaba Casullo (2007) sobre los años sesenta y setenta. Y respondía: “*Leer el presente a partir de una ausencia, de lo que no pudo ser*”. Esta forma de revisitarse aquella experiencia constituye un punto de partida para reflexionar acerca de los sentidos que adquiere la presencia del “Cordobazo” como contenido escolar.

* Prof. en Historia. Dr. En Didáctica de las Ciencias Sociales. Docente e investigador en la Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional del Comahue.

** Prof. en Historia. Dra. En Educación. Docente e Investigadora en la Facultad de Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba.

Sabemos que la historia encuentra uno de usos sociales más extendidos en el espacio escolar. También que en su incorporación al curriculum, bajo el formato de disciplinas escolares y las formas habituales de gestión del pasado en el aula, no pocas experiencias históricas quedan cristalizadas, “dejan de latir”, retomando la imagen propuesta por el filósofo argentino.

Interpelar a este proceso/contenido histórico a partir de la pregunta por los propósitos de su enseñanza, en una clave “contrasocializadora” de los tiempos epocales y tensionar ciertos relatos habituales, constituye el eje de un ejercicio riguroso de reflexión teórica-epistemológica que nos proponemos desarrollar en este trabajo con el objetivo de orientar secuencias didácticas posteriores.

Palabras clave: Finalidades, Historia Reciente, Cordobazo, contrasocialización.

Abstract

The fifty years of the Cordobazo, like all commemorations, constitute an invitation to reflect on its scope, limitations and legacies; a moment to examine, in the form of memory debate and its uses, this event "returns today" in a context of neoliberal advance, of disarticulation of traditional social movements, of a continuous present that annulled the past as experience and the future as expectation.

"What's behind that keeps beating?" Asked Casullo (2007) about the sixties and seventies. And he answered: "Read the present from an absence, from what could not be". This way of revisiting that experience constitutes a starting point to reflect on the senses acquired by the presence of the "Cordobazo" as school content.

We know that History finds one of the most widespread social uses in the school space. Also that in its incorporation to the curriculum, under the format of school disciplines and the habitual forms of management of the past in the classroom, not a few historical experiences are crystallized, "they stop beating", retaking the image proposed by the Argentine philosopher.

Interpellate this process / historical content from the question of the purposes of its teaching, in a key "contrasocializadora" of the epochal times and stress certain habitual stories, constitutes the axis of a rigorous exercise of theoretical-epistemological reflection that we propose develop in this work with the aim of guiding subsequent didactic sequences.

Keywords: Purposes, History Recent, Cordobazo, contrasocialización.

Acerca de la pregunta clave por los propósitos de la enseñanza

En la enseñanza de la historia, las finalidades son claves porque organizan conocimientos con la intención de ofrecer oportunidades para la comprensión de los procesos de la Historia Reciente/Presente (HRP). Al igual que este periodo de la Historia, las finalidades definen posicionamiento político desde el cual se aborda la enseñanza y los recaudos epistemológicos y metodológicos desde una perspectiva ética para promover pensamiento crítico y una ciudadanía activa en la construcción de futuros inclusivos.

El esfuerzo por analizar esta dimensión de la enseñanza ha orientado diversas líneas de investigación. Más allá de la heterogeneidad de esos abordajes es posible reconocer, en las obras de estos autores y autoras, ciertos supuestos comunes que resultan relevantes en la construcción

del propio objeto de investigación: historicidad, contextualidad y complejidad y politicidad son algunas de sus notas distintivas.

Nos interesa rescatar esta última noción -politicidad- para pensar los sentidos de la enseñanza del Cordobazo en la actualidad o -mejor expresado- la actualidad de la enseñanza del Cordobazo.

La naturaleza axiológica e ideológica de investigar y/o enseñar historia ha sido subrayada por la mayoría de las investigaciones. Tanto en aquellos estudios de carácter histórico, realizados por autores como Pagés (2003), De Amézola (2005), Carretero, (2006), Tutiaux, (2008), como en aquellos que focalizan en la formación de conciencia histórica (Tutiaux, 2001; Pagés y Santisteban, 2011; González, 2013) no caben dudas de una vinculación entre enseñanza de la historia/formación de ciudadanía que excede los objetivos estrictamente cognitivos, presentándose, además, con potencialidades para otros usos públicos.

Focalizaremos a continuación en dos tipologías que nos permitirán, en el desarrollo de esta presentación, aproximarnos al interrogante Cordobazo: ¿para qué?, señalar su relevancia como contenido y orientar algunos lineamientos sobre su enseñanza.

Por un lado, recuperamos aquí una clasificación de las finalidades propuesta por Benejam (1997) en función de cuánto reproducen (tradicción neopositivista) o habilitan el cambio (tradicción humanista y crítica) de las condiciones sociales actuales. La tesis de la didáctica española señala la íntima relación entre ciencia e ideología que subyace y orienta las finalidades que los/as profesores/as le otorgan a la enseñanza.

En la línea de los planteos de Habermas (1982) y su teoría acerca de los saberes rectores del conocimiento, Benejam incluye la relación ciencia-ideología como una dimensión fundamental para pensar los propósitos de la enseñanza. Es allí donde emerge una nueva tipología que distingue las finalidades en función de su orientación hacia la

socialización (aceptación de la realidad) o contrasocialización (orientación al cambio social) de sentidos hegemónicos.

| CONCEPCIÓN | VALORES | RELACIÓN CON EL CONOCIMIENTO | |
|----------------------------------|---|--------------------------------------|----------------------------------|
| Concepción Neopositivista | Conocer Aprender | Saber “Técnico” | Aceptación de la realidad |
| Concepción Humanista | Conciencia Compromiso personal | Adhesión emotiva | |
| Concepción Crítica | Bien común Derechos Humanos Respeto por la diversidad y justicia social | Postura crítica Lectura analítica | Cambio social |

Por otro, retomamos los aportes de González (2014a) quién reflexiona acerca de la contradicción entre “objetivos disciplinares e identitarios”, en su investigación sobre la enseñanza de la Historia Reciente (asociada al periodo del terrorismo de estado) en Argentina. En este caso, el planteo adquiere la forma de dicotomías entre “razón vs. emoción” o “recordar vs. entender” que, según entiende la autora, obturan posibilidades de complementariedad.

| | |
|--|--|
| RECORDAR Emoción Memoria OBJETIVOS IDENTITARIOS | Adhesión a valores que encierra la dimensión comunitaria de la ciudadanía Sentimientos democráticos Disposiciones éticas y estéticas |
| ENTENDER Razón Historia OBJETIVOS DISCIPLINARES | Mirada crítica |
| González, M. P. (2014a) | |

Entendemos que en el cruce de ambas tipologías, sus posibles diálogos y tensiones, se abre un espacio de indagación fructífero para revisar la pregunta acerca de ¿para qué enseñar el Cordobazo?

2. Significaciones en la enseñanza del Cordobazo en el contexto de la HRP argentina

La Historia Reciente/Presente (HRP) Argentina, durante la segunda mitad del siglo XX, se encuentra atravesada por una diversidad de conflictos sociopolíticos y económicos en el marco de profundos cambios culturales que irán configurando un modo de habitar y vincularse en cambiante y vertiginoso siglo XXI.

Los procesos de la HRP ofrecen otras significaciones al campo de la enseñanza, por un lado, porque nos vincula con las claves interpretativas de una época y por el otro, porque refiere a las ideas, pensamientos y acciones que se evidencian en los conflictos sociales, políticos y económicos complejos. Se trata de un proceso con densidad interpretativa propia, que habilita a un juego de temporalidades múltiples e indeterminadas. Sin desconocer los debates suscitados, en torno a la denominación y demarcación del periodo histórico, decidimos hablar de Historia Reciente/Presente porque conlleva la dinámica de la temporalidad necesaria para tratar sobre los cambios y las continuidades en los temas/problemas que se abordan en la enseñanza de la HRP.

Este periodo histórico ha sido denominado de diversas maneras¹ sin embargo hay, en ellas, un común denominador: tensionar las temporalidades rígidas construidas por los meta relatos que imposibilitan atender a la complejidad de la dinámica de la realidad social pasada o presente. Lo reciente, entendido como aquellos que aconteció o sucedió hace poco tiempo, que es contemporáneo y lo presente entendido como el tiempo en el que suceden los fenómenos

¹ Historia Coetánea; Historia Reciente; Historia Inmediata; Historia Actual; Historia del Tiempo Presente, entre otras.

o las acciones humanas se articulan como antónimos de un tiempo pasado pero no se disocian de él, muy por el contrario se re vinculan con otras preocupaciones, preguntas e intenciones. En la enseñanza la HRP, como criterio de periodización y como lógica de comprensión, es útil en tanto contribuye al desarrollo de un pensamiento histórico sobre la base de algunas dimensiones temporales claves: cambios, permanencias y simultaneidad.

En el campo de la didáctica de la historia es un aspecto que se viene abordando, desde hace más de dos décadas, en diversas investigaciones y producciones; aunque debemos reconocer que desde la historiografía, al menos en Argentina, no se ha logrado consensos para una nueva periodización; cuestión que para la historia enseñada, no es un inconveniente mayor, porque justamente una de las características de la HRP es que se presenta como un operador temporal móvil en estrecha relación con las experiencias situadas de las comunidades de referencia. Para ambos campos, la investigación y la enseñanza, podemos coincidir que se trata de un marco temporal construido en función del proceso, objeto de estudio o de enseñanza, orientado por las preguntas del historiador/a o del profesor/a y se funde con los modos de pensar las nuevas territorialidades desde una perspectiva glocal.

La enseñanza de la HRP se vale de diversidad de fuentes iconográficas, documentales y de relatos historiográficos, filosóficos, antropológicos, políticos y sociológicos, entre otros, que habilitan al diálogo epistemológico para comprender la dinámica de los procesos sociales. Los acontecimientos o hechos que se toman como referencia para el estudio y la enseñanza de la HRP, al igual que otros periodos alejados en el tiempo, se presentan como cambios y/o rupturas con ciertas prácticas sociales. La diferencia, al menos desde la reconstrucción histórica de los mismos, radica en que se trata de procesos abiertos, cotidianos y que afectan e involucran a los sujetos en el estar siendo.

La HRP tiene una connotación profundamente política o al menos se evidencia con más claridad en los discursos y relatos históricos. La cuestión de la objetividad en los estudios de procesos de la HRP fue uno de los debates en las comunidades de especialistas; sin embargo, esto no dispuso una relación diferente a los criterios metodológicos tradicionales, muy por el contrario, confirmó el dialogo del historiador/a con sus fuentes y la vigilancia epistemológica necesaria para la producción de conocimiento científico y crítico.

Generalmente se asocia a la HRP con procesos traumáticos y/o violentos que aún siguen abiertos, como el terrorismo de estado en nuestro país, por ejemplo, con fuertes improntas en una sociedad que sigue aclamando justicia y memoria. Sin embargo, es necesario relacionar con otras dimensiones del proceso para comprender la complejidad del mismo; como las privatizaciones o la destrucción de las economías regionales.

Sostiene Graciela Funes (2011) que la HRP está emparentada con las cuestiones socialmente vivas desarrolladas por algunas investigaciones en Francia. La autora dice que: “Las cuestiones socialmente vivas son contenidos escolares que tratan temáticas que interpelan las prácticas sociales de los actores; tienen una fuerte dimensión mediática y una demanda social que refuerza su vivacidad y son controversiales en los saberes de referencia -hay debates y disputas entre especialistas de los campos disciplinares-, lo que los torna vivos, urticantes en un segundo sentido (Legardez, 2006). Confrontan valores, intereses, emociones, a menudo políticamente sensible, intelectualmente complejo y donde las apuestas son importantes para el presente y para el futuro común. Son cuestiones de la sociedad (Tutiaux- Guillon, 2006), implican debate y reflexión sobre la complejidad de la situación y constituyen de alguna manera el horizonte de la enseñanza en historia y geografía” (p. 59).

Desde esta perspectiva, los problemas que aquejan a las comunidades son inherentes al oficio de investigar y enseñar HRP. En la enseñanza de la HRP la corta y mediana duración recobran nuevas significaciones en la larga duración. Interpelan relatos,

conceptos y modos de participación ciudadana. Un ejemplo de ello es el Cordobazo que nos interesa, a cincuenta años, revistar para recuperarlo como un hecho político rupturista que puede ser comprendido en el marco de una época convulsionada.

3. “Late Córdoba”, acontecimiento e Historia Reciente en mayo del 69:

En 1968, cuando se produjo lo que Immanuel Wallerstein (1993) ha denominado la Segunda Revolución Mundial -la primera había sido la Primavera de los Pueblos, en 1848-, confluyeron luchas, protestas y rebeliones en todo el mundo. En las barricadas del barrio latino de París, en las fábricas tomadas en Italia por los obreros, en la Plaza de Tlatelolco en México -donde fueron masacrados cientos de estudiantes-, en las calles de las propias ciudades de Estados Unidos resonaban las consignas de solidaridad con Vietnam y en las de Praga la de un “socialismo con rostro humano”. Un año después, al sur de América tenía lugar el “mayo argentino”, protagonizado por obreros y estudiantes de la ciudad de Córdoba.

El Cordobazo conjuga, como otros acontecimientos de la HRP, conflictos, memoria social, y modos específicos de protesta que hacen a la configuración de una identidad vinculada con las experiencias sociales e históricas como así también de las expectativas de un grupo que reclama. El 29 de mayo de 1969 Córdoba fue el escenario de una insurrección popular frente al autoritarismo de la dictadura de Onganía. La confluencia de condiciones se evidenció en una jornada histórica en la que la ciudadanía “común”, el movimiento obrero y estudiantil, todos/as de variada procedencia política e ideológica, coincidieron en manifestar el hartazgo de una política de sometimiento y pérdida de derechos promovida por los militares de la llamada Revolución Argentina.

El presente del Cordobazo se relaciona con el paro y movilización del sindicalismo cordobés (SMATA, CGTA y CGT), la represión brutal de la policía, la muerte de un obrero (Máximo Mena), la indignación

y reacción popular que se transforma rápidamente en insurrección al orden establecido y genera lazos de solidaridades -para muchos impensadas- entre la dividida sociedad de Córdoba Capital. El pasado reciente remite a las políticas de desarrollo industrial impulsadas desde el primer peronismo, el creciente impacto de políticas públicas en una Argentina sometida por la oligarquía y los recurrentes golpes de estado a la insipiente institucionalidad democrática. También, en un contexto Latinoamericano y mundial que dan señales de importantes cambios culturales revolucionarios (Cuba, Francia, entre otros).

El pasado reciente/presente posibilita entender las reacciones de una parte de la sociedad que ha construido una conciencia de lo que no quiere. Evidencia de ello fue la contundencia de la insurrección del 29 de mayo de 1969 que se extendió rápidamente por el territorio, además de marcar un punto de ruptura hacia el futuro político de la Argentina. En efecto, es parte de una secuencia de manifestaciones de una sociedad civil que “tiene un conjunto de proyectos de construcción y un horizonte de futuro socialmente gestado; que está pensando en una manera de transformar la sociedad, que tiene esos ideales y una crítica de la sociedad que desafía a una confrontación de tipo estratégica”. (Pérez, A., 2016, p. 98)

Así visualizado, el Cordobazo presenta -además- potencialidades para acercarse a formas distintas de habitar el tiempo en que la comprensión del pasado y la proyección del futuro orientaban la acción presente.

Analizar este acontecimiento presupone comprender el proceso de la HRP, implica ubicarlo en la trama temporal de una Argentina que no logra enraizar los valores democráticos como razón de vida y, también, para desnaturalizar el sentido político partidario de quienes se lo han atribuido como victoria. El ejercicio de desplazamiento de posiciones partidarias e ideológicas para emplazarse en la complejidad del proceso es un desafío intelectual y de construcción de explicaciones que visibilicen intereses, protagonistas y expectativas de un proyecto colectivo de sociedad.

Se trata sin dudas de un acontecimiento fundamental de la segunda mitad del siglo XX, en muchos sentidos. Las “vistas” sobre este pasado han aportado un cúmulo de imágenes sobre esa experiencia histórica, algunas de ellas excepcionalmente sintetizadas en la siguiente formulación:

“Aricó escribía en marzo de 1969 desde una visión esperanzada sobre la actualidad de la revolución, que era el encuentro entre la clase trabajadora con la juventud y los sectores medios, la realización de la hegemonía gramsciana. Torre ofrecía, veinte años después, esta reconstrucción tan lúcida como desencantada. El Cordobazo fue una fiesta porque fue el momento feliz del encuentro entre esos actores. En cambio, la tragedia argentina de mediados de los años setenta hunde sus raíces en su desencuentro” (Tarcus, H. 2008, p.176)

Este breve recorrido por algunos de los aspectos más relevantes del Cordobazo, las condiciones de su estallido, los contextos en que se inscribe, las y los actores sociales que se movilizan, sus intereses y disputas, las consecuencias del conflicto y los interrogantes que deja abierto nos permiten volver ahora a la pregunta por los sentidos de su presencia en el espacio escolar.

4. Revisitado la pregunta acerca del para qué

¿Para qué enseñar Historia ...

Amparados en la retórica declarativa de una de las respuestas más frecuentes que fundamenta la legitimidad de esta disciplina escolar, desde su renovación hace ya algunas décadas, estaríamos tentados a responder rápidamente: “Para comprender el presente”.

No por muchas veces reiterada esta respuesta supone demasiada precisión. Avancemos un poco. ¿qué significa comprender el presente? Conocer y analizar el mundo social en que viven nuestros estudiantes implica -sin dudas- reconocer el carácter histórico de los procesos sociales en que se hallan inmersos, y ello encuentra en la

enseñanza de la disciplina su quehacer fundamental. Pero podemos dar un paso más en esta formulación. Podríamos agregar que comprender el presente -desde la perspectiva crítica en que nos posicionamos- es en base a ese ejercicio de historización, reconocer la contingencia de este tiempo y su realidad social y, con ello desnaturalizar valores hegemónicos, especies de mitos dominantes de nuestra época que, entre otras cuestiones, plantean relaciones conservadoras/líquidas con la política y con el futuro.

Un último paso quizás complete mejor la formulación sobre las finalidades que venimos sosteniendo hasta aquí. Propone Joan Pagés (2003) pensar a “la historia como herramienta para ubicarse en el presente y construir futuro”. Herramienta, por cierto, no entendida en un sentido práctico, sino intelectual y crítico. Y futuro, no como aquel tiempo de las profecías sino como dimensión fundamental de la conciencia histórica.

...del Cordobazo?

En un contexto de conmemoración hay que huir de la tentación de una historia monumental del Cordobazo, que lo coloque en un pedestal de cierto pasado a la vez glorioso y novedoso al que recordar. En cambio, orientarnos por una historia crítica que se interrogue por “aquello que sigue latiendo”, que sigue siendo vital -para seguir con el razonamiento nietzscheano- en el presente y futuro pueda propiciar un diálogo crítico con aquella experiencia para “reactualizarla” en el contexto actual.

Sin dudas, el acontecimiento “Cordobazo” brinda una ocasión excepcional para abordar una dimensión clave en la construcción de esta perspectiva histórica: la noción de “cambio social”.

La trama compleja del acontecimiento que lo inscribe en un clima epocal de impugnaciones al sistema (capitalista y socialista) en varias partes del planeta exige una contextualización que considere el juego de escalas entre el contexto mundial, nacional y local para su

comprensión; la clásica pregunta acerca de los motivos del estallido del Cordobazo, motorizado por “el sector obrero mejor pago del país”, requiere movilizar explicaciones complejas acerca de la acción social, la coyuntura y la estructura; el encuentro casi inédito entre obreros y estudiantes que lo caracteriza, interpela sobre las condiciones materiales y simbólicas que hacen posible la participación colectiva; ...pero también, preguntarse por las razones que convirtieron a la “fiesta” (Marimón, A., 1998; Tarcus, H., 2008) en “tragedia”. Y ello, como afirmará Forster -en diálogo con Nicolás Casullo -no para claudicar ante la derrota sino como un punto de partida epistemológico para pensarla (2013).

La posibilidad de poner en cuestión, de desnaturalizar valores hegemónicos en un contexto histórico con un conjunto de imaginarios y prácticas sobre la temporalidad, la política, el orden que configuran un horizonte de experiencias se presentan como un potente espacio para interpelar representaciones actuales y reactualiza las finalidades de la enseñanza de la década del sesenta y el Cordobazo.

Retomamos aquí las dos tipologías iniciales para compartir un cierre parcial del interrogante eje de esta presentación: Historia del Cordobazo, ¿para qué?, responderíamos: Historia para socializar en valores contra hegemónicos en “tiempos presentistas” (Hartog) y de “individualismo institucionalizado” (Beck y Bec-Gernsheim); Historia para ubicarse en el presente de manera crítica, para resistir a las manipulaciones en la “sociedad de la información” (Castell) y la “era de la posverdad” (Keyes) y más (y mejor) Historia para disputar relatos sobre su “fin” (Fukuyama).

Historia, entonces, para liberarse de las ideas de poca visión de futuro. Recuperando de experiencias pasadas la dimensión subjetiva de los actores sociales, sus proyectos de cambio social, los futuros-pasados, las causas que aún siguen vivas, reconociendo su dimensión histórica y conflictiva.

Un último interrogante que intenta, antes que un cierre, una invitación a seguir pensando: “¿Por qué nos resulta tan difícil siquiera imaginar otro tipo de sociedad? ¿Qué nos impide concebir una forma distinta de organizarnos que nos beneficie mutuamente?”, se pregunta Judt. (...) “Nuestra incapacidad es discursiva: simplemente ya no sabemos cómo hablar de todo esto.” (en Zubero, I., 2010, pp. 45-46).

En la experiencia de los años sesenta y el Cordobazo pueden, quizás, encontrarse algunas palabras con que reconstruir esa narrativa tan urgente.

Referencias bibliográficas

Forster, R. (2013). Nicolás Casullo. Semblanza de un intelectual comprometido. Buenos Aires: Colihue.

Funes, A. G. (2011). La enseñanza de la historia y los problemas sociopolíticos: de la historia reciente al futuro. En Pagés, J. y Santisteban, A. (comp.). *Les questions socialment vives i l'ensenyament de les ciències socials*. Documents 97, 53-63. Universidad Autónoma de Barcelona.

González, M. P. (2014). La Historia argentina reciente en la escuela. Saberes y prácticas docentes en torno a la última dictadura. Los Polvorines: UNGS.

Jara, M. A. (2008). Los valores democráticos. Coordinadas para la enseñanza de la historia reciente/presente. En *Reseñas de Enseñanza de la Historia*. 6, 119-145. Córdoba: Alejandría.

Marimón, A. (1998). El antiguo alimento de los héroes, Buenos Aires: Editorial Puntosur.

Pagés, J. (2003). Ciudadanía y enseñanza de la Historia. En *Revista Reseñas de Enseñanza de la Historia*. Córdoba, Argentina: Universitat. APEHUN.

Pérez, A. (2016). “Sobre el ciclo de la Historia Reciente”, en Jornadas de Trabajo sobre Historia Reciente en Flier, Patricia, coord. [Mesas de debate de las VII Jornadas de Trabajo sobre Historia Reciente](#) Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.463/pm.463.pdf>

Tarcus, H. (2008). El mayo argentino. En *Revista OSAL, Observatorio Social de América Latina*, Argentina, N° 24, 161-180. Octubre de 2008.

Wallerstein, I. (1993). 1968: revolución en el sistema-mundo. Tesis e interrogantes. En *Revista Viento Sur* N° 9, 97-110. Junio 1993.

Zubero, I. (2012). Problemas del mundo, movimientos sociales y participación ciudadana, De Alba, N. y otros (edit.) en *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales*. Sevilla, España: Díada Editores.