




Enseñar sobre el pasado reciente. Experiencias en escuelas secundarias e institutos de formación docente a partir de un documental interactivo sobre El Campito

Teach about the recent past. Experiences in secondary schools and teacher training institutes based on an interactive documentary about El Campito

Segal, Analía; Piracón, Jaime; Ladowski, Mariana

-  **Analía Segal** analiasegal@gmail.com
Universidad Pedagógica Nacional, Argentina
-  **Jaime Piracón** japiraconf@gmail.com
Universidad Pedagógica Nacional, Argentina
-  **Mariana Ladowski** marianaladowski@gmail.com
Universidad Pedagógica Nacional, Argentina

Clio & Asociados. La historia enseñada
Universidad Nacional del Litoral, Argentina
ISSN: 2362-3063
Periodicidad: Semestral
núm. 35, 2022
clio@fhuc.unl.edu.ar

Recepción: 20 Julio 2022
Aprobación: 30 Septiembre 2022

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/111/1113632004/>

DOI: <https://doi.org/10.14409/cya.2022.35.e0004>

Resumen: Este artículo recupera aspectos de una investigación realizada desde la Universidad Pedagógica Nacional en torno a la enseñanza de temas de agenda contemporánea -como la historia reciente y la construcción de la memoria- y el uso de medios digitales. A partir de un proyecto colaborativo, investigadoras/es y docentes analizamos un documental interactivo producido por Huella Digital y la Universidad Nacional General Sarmiento que reconstruye el centro clandestino El Campito. Luego invitamos a docentes y estudiantes de escuelas secundarias y de la formación docente inicial a recorrerlo. Nos proponemos indagar, en distintas escenas de clase, qué representaciones construyen las y los alumnos sobre el terrorismo de estado a partir de objetos digitales. Por un lado, exploramos qué suscita el documental desde un plano sensible vinculado con la empatía en tanto puerta de entrada al conocimiento en ciencias sociales. Por otro lado, analizamos lo que el recurso permite a partir de su diseño, la forma en que organiza la información que provee y su impacto en el contexto de situaciones de clase. Por último, indagamos también sobre las interpretaciones que se producen a partir de las representaciones que propone el documental.

Palabras clave: enseñanza de la historia reciente, construcción de memoria, medios digitales, investigación colaborativa.

Abstract: *This article recovers aspects of a research carried out from the National Pedagogical University (Argentina) about the teaching of contemporary agenda topics -such as recent history and the construction of memory- and the use of digital media. Based on a collaborative project, researchers and teachers analyse an interactive documentary produced by Huella Digital and the UNGS that recreates the El Campito clandestine detention center. Then we invite teachers, Initial Teacher Training and High School students to explore it. We aim to investigate which representations about state terrorism are developed by the students in different classroom scenarios using digital objects. First, we explore what the documentary provokes from a sensible level linking empathy as a gateway to social sciences subjects. Also, we analyse what*

this production allows due to its design, the way it organizes the information provided by it and its impact in the context of a classroom setting. Finally, we inquire about the interpretations generated from the representations suggested in the documentary.

Keywords: *teaching on recent history, memory construction, digital media, collaborative research.*

Introducción

A fines del año 2019 se inicia desde la Universidad Pedagógica Nacional un proyecto de investigación que recoge experiencias realizadas sobre las tensiones y articulaciones entre nuevos medios y educación. Nuestro propio recorrido, en línea con otros desarrollos al respecto, nos ha permitido identificar que más allá de la indudable y necesaria presencia de las pantallas en el ámbito educativo, quedan aún muchos asuntos que atender en torno al modo en el que la circulación de los “artefactos digitales” aporta a generar condiciones deseables para la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales (Segal, 2012; Perazza, 2017; Segal y Benvegnú, 2020; Piracón, 2020).

En esta ocasión presentaremos algunas reflexiones sobre experiencias que realizamos con docentes del campo de las ciencias sociales de nivel medio y formación docente inicial que, con distintas modalidades, asumieron la tarea de presentar a sus alumnos y alumnas un documental interactivo producido por el equipo Huella Digital y la UNGS que reconstruye el Centro Clandestino de Detención (CCD) El Campito.

Nos propusimos indagar en las distintas escenas de clase qué representaciones construyen las y los alumnos sobre el terrorismo de estado a partir de objetos digitales. Por un lado, exploramos qué suscita el documental desde un plano sensible vinculado con la empatía en tanto puerta de entrada al conocimiento en el área de las ciencias sociales. Por otro lado, analizamos lo que el recurso permite a partir de su diseño, la forma en que organiza la información que provee y su impacto en el contexto de situaciones de clase. Por último, indagamos también sobre las interpretaciones que se producen en las aulas a partir de las representaciones que propone el documental.

Es importante destacar que la investigación no se propuso evaluar la “efectividad” del documental para enseñar un contenido, sino recoger información densa sobre las resonancias que produce en docentes y estudiantes en situaciones de clase. Esta decisión metodológica se funda en la convicción de que las y los docentes asumen formas de trabajo en las aulas fundadas en sus recorridos personales, profesionales y de formación, con cierta distancia tanto de las políticas curriculares como de las recomendaciones de “los expertos”. Para entender lo que sucede en las aulas, la mirada de las y los docentes es imprescindible.

En ese sentido, Castorina y Sadosky señalan respecto a la investigación sobre las prácticas docentes: “Los estudios de este tipo se vuelven más potentes cuando los equipos de investigación se plantean junto con la intención de estudiar los procesos de producción de un cierto recorrido didáctico, problemas vinculados a la viabilidad de su inserción en las prácticas escolares y sobre todo cuando

son capaces de incorporar de manera genuina la perspectiva de los docentes que ofrecen sus aulas como ámbitos de exploración” (Castorina y Sadovsky, 2021: 23).

Si bien la investigación estuvo atravesada por los límites impuestos por la pandemia, los intercambios del equipo investigador con las y los docentes que desde distintos roles participaron de la experiencia, tuvieron como norte sostener esas perspectivas.

Nuestra investigación reúne dos asuntos que las políticas han asumido como propios desde hace ya varias décadas: la incorporación de las TIC a la enseñanza y el estudio del pasado reciente en las instituciones educativas. Ambos, temas sensibles y convocantes, en los cuales la *viabilidad* y la *perspectiva* docente a la que aluden Castorina y Sadovsky resultan centrales.

En relación con el primero, en el ámbito educativo se han desplegado tanto posturas celebratorias como críticas respecto a las TIC y su incorporación a la enseñanza. En la actualidad los esfuerzos de docentes, planificadores e investigadores apuntan a explorar usos de las tecnologías que hagan diferencia en la calidad de los aprendizajes de las y los estudiantes (Masschelein y Simons, 2014; Meirieu, 2020; Larrosa, 2018; Goldín, Kriscautzky y Perelman, 2012; Dussel et al, 2014, Segal y Sessa, 2021). Esta investigación se propone sumar en esa dirección.

Por su parte, el tratamiento de la historia reciente es parte de las políticas nacionales educativas. La creación del Programa Educación y Memoria en el ministerio educativo nacional (Programa Educación y Memoria/ Argentina.gob.ar) y las numerosas iniciativas de organismos e instituciones hicieron que se desplegaran programas y publicaciones destinadas a docentes y estudiantes de todos los niveles educativos. A lo largo de los años y al calor de las experiencias desarrolladas, se configuran problemáticas específicas sobre una “pedagogía de la memoria” (Dussel, Finocchio y Gojman, 2007; Jelin, 2002; Jelin y Lorenz 2004; Carretero, Rosa y González, 2006). Dichas problemáticas se anudan con lo que sucede con la transmisión escolar de la memoria. Por ejemplo, Dussel y Pereyra se preguntan:

“¿Qué sucede cuando el gesto antidictatorial se convierte en memoria oficial? ¿Qué relaciones de poder configura? Y sobre todo, ¿cómo evitamos que se esclerotice y se convierta en un hito más de una memoria oficial, y resulte pasible de ser despachada sin más por los movimientos opositores al oficialismo?” (Dussel y Pereyra, 2006: 255).

Como veremos más adelante, las y los docentes que participan en la investigación expresan de distinta manera su preocupación por hacer pie en la subjetividad de las y los estudiantes, por encontrar modos de transitar el horror en las aulas; sus reflexiones a partir del trabajo con El Campito les permiten avisorar algunos caminos.

1. La investigación

Como dejamos planteado, la perspectiva de la investigación apuntó al trabajo colaborativo como forma de producción de conocimiento. El grupo de trabajo^[1] estuvo compuesto por tres investigadores responsables, un grupo de estudiantes

de propuestas formativas de UNIPE que, al mismo tiempo, son docentes o se desempeñan en equipos y roles de apoyo a la función docente y por dos colegas que realizan tareas de acompañamiento a docentes para incorporar las TIC en escuelas de la CABA.^[2]

En una primera etapa de la investigación seleccionamos un artefacto tecnológico afín al contenido “Memoria y pasado reciente”, específicamente para el caso de la última dictadura cívico-militar en Argentina. Consolidamos colectivamente una perspectiva sobre la pertinencia, necesidad y desafíos que implica abordar este tema dentro de las aulas. En este proceso, analizamos desde su potencialidad didáctica el documental interactivo El Campito desarrollado por la Universidad General Sarmiento y el colectivo Huella Digital.

Durante la segunda etapa de la investigación realizamos diferentes sesiones de trabajo con docentes, algunas de manera virtual y otras presenciales. En estos encuentros planteamos un momento de exploración y recorrido por la herramienta y luego un intercambio a propósito de la experiencia como usuarios/espectadores del documental interactivo y también de sus impresiones con respecto al uso de este tipo de herramientas en una situación de enseñanza. Además, tuvimos una reunión con el equipo de diseño del documental en la que se reconstruyeron algunas decisiones y tensiones del proceso de diseño que resultan fundamentales para analizar e interpretar algunas de las decisiones de los y las docentes que usaron la herramienta y también las reacciones frente al material de las y los estudiantes en las clases que formaron parte del trabajo de campo.

Finalmente, desarrollamos una experiencia en dos aulas de 3er año y en una de 5to en escuelas secundarias de la CABA en las que se dictaba la materia Historia. También en un profesorado de Historia y Geografía en la provincia de Buenos Aires y en una materia de una Licenciatura en Ciencias Sociales en una universidad de la provincia de Entre Ríos.

2. Acerca del documental interactivo El Campito

El documental es parte de un conjunto de reconstrucciones digitales de CCD realizado desde la UNGS, dirigido por Martín Malamud y Virginia Vecchioli. El proceso de reconstrucción de El Campito —un CCD alojado en la base militar Campo de Mayo—, fue realizado a partir de fuentes documentales y testimonios. Tanto este documental como los realizados sobre otros CCD fueron usados en diferentes momentos en instancias judiciales (mega causa ABo, mega causa ESMA, mega causa Campo de Mayo).

Actualmente, el documental está conformado por un espacio interactivo (realidad virtual) compuesto por los diferentes edificios y zonas de El Campito que las y los usuarios pueden recorrer y explorar libremente desde una perspectiva en primera persona. En los diferentes espacios tienen a disposición una serie de testimonios de sobrevivientes en los que cuentan lo que sucedía en cada espacio; los testimonios se pueden reproducir automáticamente o según la o el usuario prefiera. El documental fue desarrollado con *Unity*, un motor utilizado con frecuencia en el desarrollo de videojuegos que permite la construcción y exploración de espacios 3D en primera persona.

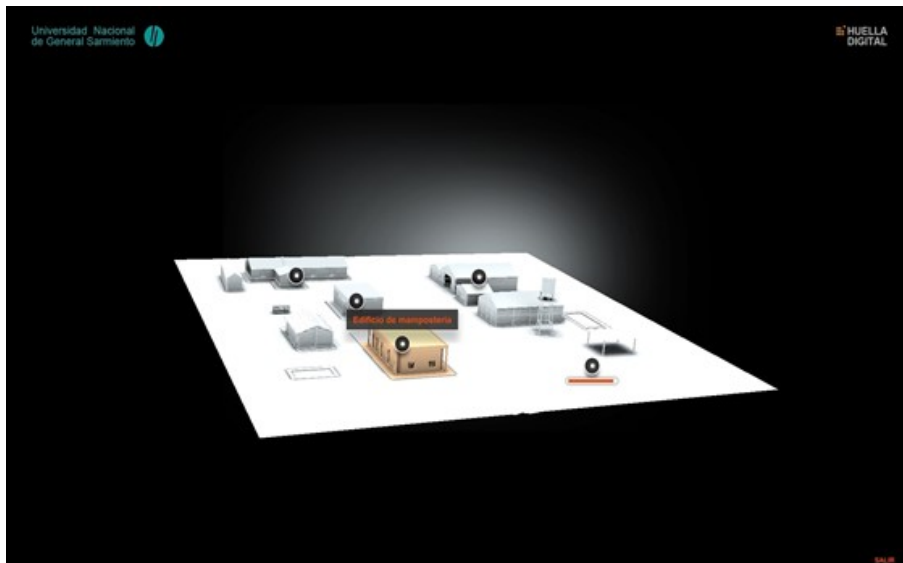


Figura 1.
Plano de la reconstrucción virtual de El Campito.



Figura 2.
Vista exterior del edificio de mampostería.



Figura 3.

Vista exterior del camino de acceso a los edificios.

La virtualidad tiene para quienes elaboraron el documental una resonancia particular:

El Campito, una fábrica del miedo para la detención ilegal, tortura y desaparición sistemática de personas. Fue acondicionado en 1976 y destruido en 1979 antes de la llegada al país de la CIDH. Hoy sólo quedan sus cimientos ocultos por una densa vegetación y un vallado perimetral protege el sitio. La creación de un memorial virtual se vincula con la inexistencia del CCD y las escasas marcas de la memoria que existen en la zona (...) La creación de este memorial virtual buscar contribuir a la trasmisión de la memoria reciente aportando un dispositivo memorial que permita a los vecinos de la Guarnición Militar disponer de un sitio memorial desde el cual conocer y apropiarse de la historia reciente de la llamada “zona 4”. Mediante esta iniciativa se busca crear un espacio de memoria que no podrá ser demolido y que se propone como una eficaz herramienta para la memoria colectiva (Vecchioli, Malamud, Higuera y otros, 2016).

La idea de un “memorial virtual” ofrece una arista interesante para adolescentes y adultos que por su edad no han tenido referencias directas sobre la dictadura y que, además, tienen familiaridad con usos de la virtualidad alineados con asuntos muy diferentes a los que propone el documental. En ese sentido el material suma a la línea de desarrollos que desde distintos campos desafían los contenidos hegemónicos producidos desde el mercado. Colaboran para romper con la “dictadura del entretenimiento”, que reclama el desarrollador y activista Paolo Pedercini desde su blog (Pedercini, 2003).

En el marco del proceso de trabajo que supuso la elección del Documental EC y en el trabajo de campo posterior, se generaron diversos registros que alimentaron los intercambios al interior del equipo. De su análisis surgieron algunas líneas o ejes de análisis que hemos tomado como primeros organizadores del material, y sobre los que creemos que sería interesante seguir explorando en tanto parecen fértiles para considerar prácticas con otro tipo de dispositivos digitales.

3. Emotividad y empatía

Un eje se sitúa en el componente emotivo y de empatía que habilita el recurso y su impacto en la forma de construir conocimiento en las ciencias sociales. En palabras de Vecchioli (2018), el dispositivo busca ubicar a quienes interactúan virtualmente en el mismo universo que las víctimas para que desde esta conexión, que no es puramente intelectual sino emotiva, pueda identificarse con el sufrimiento y apropiarse de la historia del pasado reciente.

En el campo de la enseñanza de las ciencias sociales se ha resaltado el papel que tiene la empatía en la construcción del conocimiento. Comprender el pasado supone una construcción que articula conceptos y una capacidad y disposición para tomar en consideración perspectivas distintas a las propias (Domínguez, 1986). No se trata de una operación aleatoria; la comprensión empática hace a la construcción de una mirada compleja sobre el pasado. Algunas de las expresiones de las y los alumnos que participaron en la experiencia parecen dar cuenta de ello: “Ahora entiendo...yo vivía cerca de Campo de Mayo y veía pasar aviones. Mi papá me contaba que quizás iban para allí, pero... llevaban gente...”

La articulación entre la representación de un espacio inexistente y la voz de las víctimas fue descrita por los y las docentes como una experiencia emocionalmente sobrecogedora ya que permite encontrarse no solo con la descripción de una época y los diferentes factores que la produjeron sino con el relato en primera persona de sujetos que la atravesaron. A esto se suma el impacto del contenido de los relatos. En este sentido, para los y las docentes la empatía que propone el recurso aparece como una vía interesante para explorar en escenas de enseñanza. En palabras de uno de los estudiantes de profesorado:

Es chocante interactuar con ese ambiente, por más que no sea real, que es virtual, y que es algo muy interactivo realmente que te hace vivir el lugar. Lo pensé cuando entré como un videojuego, pero los testimonios le dan una vida. Es algo que realmente pasó, le da realidad. Me quedó uno que lo sacan para afuera, y lo ponen contra un árbol, mirando para el árbol y él dice que lo den vuelta, que quería ver quiénes lo iban a matar. Esto hace ver las cosas desde un lado humano, lo más humano posible... la cobardía de esas personas, de no querer mirar de frente a aquellos a los que les estaban haciendo eso (a las víctimas).

Asimismo, varios audios de sobrevivientes generaron desconcierto, incomodidad, silencio o incluso risa frente de las propias risas de uno de los testimonios. A modo de ejemplo traemos a continuación dos intervenciones que en el trabajo de campo disparó el testimonio de Oscar, uno de los sobrevivientes de El Campito. En primer lugar, la de una docente de profesorado y, en segundo lugar, los intercambios en un aula de secundaria. De algún modo dan cuenta de los diferentes marcos interpretativos y experiencias biográficas desde los que cada sujeto vivencia el documental.

Testimonio de Oscar:

El día antes que nos van a liberar, nos trae el cabo de guardia una maquinita y nos lleva al baño para que nos afeitemos, entonces los muchachos estaban contentos porque nos iban a largar: Cuando me voy a afeitar yo, era un rastrillo, [Risas] era peor que la golpiza, no me afeito una mierda. Y los compañeros decían, no por favor afeitate, [Risas] No, si esto no corta... No me afeité. En determinado momento viene el alemán o el que comandaba y habla con el cabo que estaba a cargo, que nos custodiaba. Se para frente a mí “por qué no se afeita”. No, la máquina no sirve, no corta, no tiene sentido, probé,

usted ve que me limpié algo pero no corta. El tipo se me queda mirando, como que hace un sonido, habla con el cabo y al rato viene una máquina nueva [Risa] Abí me afeité. Son esos pequeños triunfos que uno consigue en campo enemigo... y eso es lo que disfruto.

En una clase de nivel terciario, las y los estudiantes intercambian sobre el documental. Se han detenido en el testimonio de Oscar, han mencionado su risa, y el impacto que les produjo ese testimonio. La profesora dice:

Además lo de la maquina era plantarse. Él dijo que no, y no lo mataron. Es un acto de resistencia que tiene un valor muy diferente ahí que afuera. El significado es que hay que plantarse frente a la barbarie, alguien tiene que hacer punta. Por eso él se rió. Por eso leer un relato planchado, sin la emocionalidad del que cuenta es distinto... Si uno lee simplemente “le dieron una máquina nueva”, no parece tener la importancia que tiene. Además, que él se ría permite entender mejor. En ese contexto, decir que no te puede representar que sea la última vez que hables, el gesto de decir que no, adquiere otro significado.

En otro intercambio, una profesora intuye una posibilidad de “entrar” al tema de estudio cuando a partir del episodio de la afeitada, un adolescente se detiene a pensar cómo es posible que en un lugar en el que todos perdían, Oscar sienta que ganó: “El comentario de este chico, de 17 años, es «Mirá lo que dice, que les ganó, si en ese lugar todo el mundo perdía»”. Entonces, yo digo, eso abre una puerta”. Por otra parte, en una clase de historia en una escuela secundaria, algunos estudiantes intercambian luego de escuchar el testimonio de Oscar:

Estudiante 1: Horrible, traumático.

Estudiante 2: Me parece re loco como igual pudieron salir de ahí y contarlo.

Estudiante 3: Sí, había uno que siempre hablaba y se cagaba de risa. Que se reía, que había ganado.

Estudiante 4: Es cómo lo pueda contar.

Profesor: Sí, la forma que encontrás de catalizarlo y de que eso funcione.

Estudiante 3: No...sí, sí...se notaba que estaba afectado.

En los ejemplos que hemos traído encontramos un elemento común: el impacto de la inmersión provoca algún nivel de reorganización de las representaciones sobre la época, sobre los acontecimientos. El complejo de representaciones que permiten comprender aquel momento parece presentar nuevas articulaciones y se ha enriquecido con el ingreso información de un plano que trasciende las explicaciones generales sobre un proceso histórico, y al mismo tiempo las constituye.

En el marco de una sesión entre profesoras y profesores, luego de ver el documental, una profesora de didáctica de las artes aporta una nueva perspectiva; expresa que “es una experiencia estética”. En conversación con una colega del equipo de investigación se preguntan cómo salir del “dolor de panza” que el documental les produce, y retomando su experiencia como profesora de arte sugiere que una vía es separarse del artefacto, dejar de lado el contacto con la producción audiovisual, una vez que este ya sucedió. “Trabajar sobre la nube de lo que queda”. La idea de trabajar con las resonancias que produce el documental sin volver a él literalmente, puede pensarse más allá de este ejemplo como una vía fértil para el tratamiento de este tipo de temáticas en el ámbito educativo.

4. Permisibilidades: forma y contenido

Otro eje de análisis hace énfasis en el proceso de diseño y las permisibilidades del objeto. Desde nuestra perspectiva, intervenir productivamente en la “inclusión digital” en la enseñanza, significa reconstruir el diálogo entre las decisiones de un equipo de diseño, las decisiones e impresiones de las y los docentes y las formas en que los y las estudiantes construyen conocimiento en relación con las dos anteriores en escenarios en los cuales el recurso se trabaja con la coordinación de un/una docente. En este sentido la reconstrucción de las decisiones del equipo de diseño es fundamental en la comprensión de lo que acontece en un aula.

Tal como lo plantea Winner (1985) los objetos son políticos, condensan de alguna manera decisiones que afectan la vida de quienes los usan incluso más allá de los límites y expectativas del equipo de diseño. Así, lo que permite un objeto, tanto como aquello que no permite, organiza un marco de acciones posibles para el conjunto de usuarios que son determinantes, aunque no agotan, sus procesos de usos y apropiación. En el caso del documental interactivo hay una serie de decisiones que marcan los modos en que se representa audiovisualmente un espacio nodal del pasado reciente, un CCD y que permiten (así como obturan) ciertas acciones por parte de docentes y estudiantes. Así explicita el equipo de diseño algunas de sus decisiones:

Este tipo de dispositivo propone al visitante o usuario un lugar activo dado que puede elegir distintos recorridos, tomar decisiones respecto al tiempo de exposición y seleccionar los contenidos preferidos. En tanto dispositivo interactivo, la navegación por el sitio virtual crea un tipo de “realidad performativa” que tiene un carácter singular en tanto narrativas e imágenes no dependen de su referente como en un museo real sino del tipo de selección que realiza el usuario. El documental interactivo se ofrece tanto a la contemplación como a la manipulación, suscitando experiencias sensoriales específicas en las cuales el ver se une y entremezcla con el actuar. (Vecchioli, Malamud, Higuera y otros, 2016)

La selección de la “manipulación” y exploración como forma de interacción con el dispositivo permite e invita a docentes y estudiantes a imaginar y realizar diferentes recorridos. La articulación entre la reconstrucción virtual dispuesta en un entorno 3D, los testimonios de audio y la información textual que se despliega sucesivamente construye un marco para que en la interacción con el dispositivo se sumen diferentes capas de información durante cada recorrido.

En la misma dirección, los y las docentes que participaron en las reuniones coincidían en señalar la singularidad del documental interactivo en comparación con recursos habituales con los que se suele trabajar este tema, principalmente tres: la visita presencial a espacios de memoria -como los CCD-, las películas icónicas sobre el periodo que se suelen usar en las clases y la lectura de textos académicos, de divulgación o testimonios sobre el periodo. Esto da cuenta de cómo los usos y apropiaciones que se realizan de una producción audiovisual siempre se dan en relación con las experiencias propias (Winocur, 2009), con medios similares que conforman el conjunto de producciones sobre un tema y que constituyen el repertorio establecido para el tratamiento escolar de un tema determinado, en este caso el pasado reciente.

Las decisiones de diseño también generan reparos, advertencias e intervenciones por parte de los usuarios. En los diferentes espacios de trabajo

con docentes a lo largo de la investigación la gran mayoría destacó que el recurso tenía que ser *contextualizado*. Es decir, que requería una forma de trabajo que presentara la información disponible en categorías abarcables y organizables. La mayoría coincidía en que se trataba de un recurso que requería tiempo de trabajo y ser articulado en el marco de una secuencia.

También las percepciones y decisiones de los y las docentes se relacionaban con la forma en que el documental representa. Un “nudo” de tensión al respecto tiene que ver con la revictimización y los efectos de mostrar a quienes participaron despojadas y despojados de cualquier agencia; esta tensión, que aparecía en el equipo de investigación y en las discusiones con docentes, se tradujo en el diseño de recorridos que hacían énfasis en aquellos testimonios del documental que permitían interrogar esta idea, específicamente los que mostraban micro resistencias, como el de Oscar mencionado más arriba. En el grupo de investigación se discutió sobre la forma en primera persona que propone el recorrido, que se plasma en un tipo de reconstrucción -gráficamente acabada, completa-que podría contrastarse con la perspectiva de quienes efectivamente transitan el espacio del que, por estar tabicados/as, tenían una perspectiva fragmentada e incompleta. El solapamiento entre una percepción fragmentada y una representación completa fueron señalados por algunas y algunos como un eje útil para el trabajo en potenciales situaciones de enseñanza así como también una pregunta para analizar el documental interactivo en relación con otras formas de representación que se han producido en los últimos años (ensayos fotográficos, visitas, intervenciones).

Por otro lado, la cercanía del documental con los videojuegos, plasmada en algunas decisiones de diseño como el motor en el que fue realizado y la habilitación de un recorrido en primera persona, generaba en los docentes que participaron de la investigación una pregunta sobre la posible trivialización de la temática y a tomar recaudos en posibles usos del documental en el aula ¿Qué efectos tiene en quienes están aprendiendo sobre el periodo recorrer un CCD a la manera de un videojuego? ¿Cuánto se parece realmente el documental interactivo a un videojuego?

Por contenido de la materia, con 3ro solemos hacer la visita a los ex centros clandestinos de detención, y dentro del recorrido y la currícula, tratamos de hacer una puesta en contexto para tratar de entender el proceso histórico. Algo que nos sucede bastante es que pivoteamos entre evitar el morbo en algunas cosas y poder contar el relato en algunas otras. Lo que me pasó cuando vi lo de Campo de Mayo, me parecía que podía funcionar como dinámica bastante bien, y pensaba cómo poder trabajarlo en una lógica que no lo tomen como algo lúdico, o sea que no termine reemplazando a un buen jueguito de Play.
(Profesor de Ciencias Sociales de una escuela privada)

Este docente retoma un asunto tradicional en la enseñanza como es la relación entre forma y contenido. Es interesante que la novedad del recurso habilita la pregunta por cómo la forma determina en buena medida el contenido y, en definitiva, los modos de conocer. En el testimonio, el docente anticipa que puede ser problemático que por la perspectiva del documental y su cercanía con la estética de los videojuegos el tema se trivialice o que el morbo del horror invada la clase. Sin embargo, insiste en que el testimonio le da vida al tratamiento del tema. Así, en el desarrollo de la clase decide hacer énfasis en los testimonios en audio, algo que el documental *permite*, para resolver la tensión que ofrece la forma.

Además del consenso sobre lo poco común, y por tanto llamativo del recurso y su cercanía con medios que son habituales para las nuevas generaciones, muchas/os participantes hicieron hincapié en el valor del que portaban los testimonios en audio asociados a un espacio específico:

Conocer desde el testimonio es desde adentro. Si uno tiene mínimas dotes de empatía entiende otras cosas. Aunque sabe que el testimonio es subjetivo, singular, diferente del construido históricamente. Pero su valor es insustituible. (Docente de Profesorado de enseñanza media)

El Campito te lleva, te cala más hondo por escuchar a las personas. Sobre todo Iris (refiere a uno de los testimonios), son cosas que te impactan. Esto pasó y pasó y pasó, en primera persona. (Alumno de instituto de profesorado)

El testimonio se ha constituido como una forma habitual de trabajo en las ciencias sociales, sobre todo asociada con la reconstrucción del pasado reciente o de eventos traumáticos (De Jong, 2018). En el documental el testimonio aparece nuevamente en su doble faz, esto es como portador de una verdad “esto pasó” pero también con la ineludible subjetividad que lo caracteriza. Así, la decisión del equipo de diseño de introducir los testimonios dentro de la reconstrucción virtual de un espacio habilita, *permite* discutir y situar colectivamente el valor del testimonio asociado a la espacialidad asociada a su inserción dentro del recorrido virtual.

5. El análisis de una escena de clase

A continuación, vamos a compartir un fragmento breve de una clase. Nos interesa analizar la forma en que se entran los ejes desarrollados a partir de las interpretaciones que se producen mientras estudiantes y docentes interactúan con el documental. Se trata de un intercambio entre estudiantes de 3er año y su profesor de Historia durante la clase en que recorrieron colectivamente el documental interactivo. Esta escena ocurrió en el mes de octubre de 2021 en una escuela privada de la Ciudad de Buenos Aires, mientras se desarrollaba una secuencia didáctica sobre terrorismo de Estado en Argentina.

El docente iba guiando el recorrido desde su computadora y proyectando en pantalla gigante la reconstrucción de El Campito mientras sus estudiantes hacían comentarios, preguntas, le solicitaban que se detenga en tal o cual lugar. Ya entrando en los edificios de mampostería:



Figura 4.
Vista interior de la sala de tortura y enfermería.

Profesor: Si ustedes tuvieran que leer la imagen así, o sea, ustedes, así como están, ¿qué ven? ¿Qué describirían?

Estudiante 1: [Visiblemente impactada] Perdón, no entendí lo que preguntaste, pero yo quería... no podía creer cuando leí "sala de tortura" y "enfermería", como que... ¿Cómo es el mismo lugar?

Profesor: Sí, cómo es el mismo lugar, cómo se junta eso. Hay una explicación técnica, fíjense que los servicios de inteligencia operaron bastante en esto, una de las cuestiones que ocurría con respecto a esto que a veces a las personas que torturaban, venía un médico y la auscultaba, para ver cómo estaba, si la podían seguir torturando o si tenían que frenar porque ya corría riesgo la vida, ¿se entiende no? Por eso aparecen estas cosas que se juntan.

Estudiante 1: Profe, ¿era un médico "médico" el que los revisaba para ver?

Profesor: Generalmente sí. Sí, porque en muchos casos necesitaban mantenerlos con vida para torturarlos y poder sacarles información. La idea era, que lo habíamos visto en un video hace unas clases, poder sacarles información a las personas.

Estudiante 1: Sí, no, quería saber lo del médico porque... cómo... ¿para qué querés ser médico si vas a terminar...?

Profesor: Esa es una buena pregunta.

Estudiante 1: Más por ahí el médico que está ahí...

Estudiante 2: Yo creo que los obligaban.

Estudiante 3: Por ahí es un militar también.

Profesor: Bueno, hay algo con respecto a que fue una dictadura cívico-militar y ahí aparece este [asunto]. Había otras personas que sabían lo que estaba pasando, y aparece esta doble tensión entre qué hacer, porque ¿qué hacés, llamás a la policía? Si es la misma policía la que está secuestrando y funciona como parte del servicio de inteligencia. Hubo una participación civil bastante importante, sobre todo en sectores económicos (...) La participación civil tuvo implicancias, tuvo responsabilidades activas o por omisión. Y sobre todo, hay algo de lo subjetivo de la planificación que es el por qué, que es lo que siempre nos preguntamos en Ciencias Sociales, cómo algunos métodos como este, que es el [sistema] que podemos ver ahora, terminan funcionando con un por qué. Querían un proyecto social, marcado, y para ese proyecto social tenían que hacer esto, necesitaban hacer este tipo de cosas, necesitaban acondicionar un espacio...

El intercambio continúa, sin embargo, creemos que este fragmento nos permite observar cómo la emotividad que despierta una sala de tortura se conjuga con el desconcierto que produce la presencia -ahí mismo- de una enfermería (que implicaría la presencia de médicos como parte de esa escena). Asimismo,

las decisiones en el diseño, los detalles y objetos que incorpora la imagen, la percepción de la territorialidad, “ver” los espacios permite “sacudir” las ideas desde las cuales se imaginaban los espacios de un CCD. Como podemos ver en la imagen, los lugares no se presentan vacíos: en su interior contienen objetos de época que se complementan con los audios y facilitan la comprensión de sus características físicas y de la experiencia más amplia de la dictadura (Vecchioli, 2018).

Desde nuestra perspectiva, la construcción de memoria se produce en el mismo proceso en el que se avanza en la comprensión y complejización de un proceso histórico. La escena nos llevó a preguntarnos cuántas veces este grupo de estudiantes habrá escuchado decir que se trató de una dictadura cívico militar y, aun así, las representaciones sociales sobre lo que es un médico operan como resistencias para asimilar lo que el documental muestra.

En este sentido, nos parece que el recorrido y el intercambio que provoca esta representación del espacio, o como dice Vecchioli (2018) lo inimaginable de los CCD, logra enriquecer y movilizar las ideas desde las cuales estas y estos estudiantes se aproximaron a la temática. En el marco de una situación de enseñanza, el documental ofrece la posibilidad de desplegar la idea de *cívico militar*, volver a pensar sobre las formas de participación de la sociedad civil, los diferentes niveles de responsabilidad de los actores durante la dictadura, etc.

Los avances en las representaciones sobre lo social están ligados entonces a las oportunidades de articular ideas abstractas, de un cierto nivel de complejidad - como cívico militar-, con indicadores concretos en un proceso de intercambio en el cual las intervenciones del docente tienen un papel central, ya que es quien puede reponer información que el documental contiene pero no explícita, explicar y despejar dudas. De este modo, es el profesor quien ayuda a sus estudiantes a construir ideas progresivamente más potentes, en tanto van formando parte de un bagaje desde el cual también pueden comprenderse otros hechos.

A modo de cierre

A lo largo de esta ponencia nos propusimos compartir aspectos de una investigación vinculados a la enseñanza del pasado reciente y la construcción de la memoria a partir de explorar los usos que un documental interactivo en aulas de escuelas secundarias y profesorados. Creemos que esta forma de representación habilita otras posibilidades para enseñar sobre un tema complejo que, a la vez, se complementa con otros recursos para la enseñanza.

Recorrer El Campito permite una inmersión en ese espacio que hoy físicamente no existe, lo cual dispara capas de sentidos en términos de la comprensión que las y los estudiantes pueden hacer sobre lo que fueron los CCD. En las conversaciones con docentes pudimos corroborar que encuentran “efectos” novedosos en sus alumnas y alumnos respecto de otros materiales que utilizan para enseñar. Nos referimos, por ejemplo, a los indicios de avance en la comprensión que un grupo de estudiantes de una escuela secundaria pudo hacer respecto de un concepto complejo como el de dictadura cívico militar. La recreación de los espacios, las decisiones en el diseño y la emotividad que produce, llevaron a las y los estudiantes durante su recorrido colectivo a aproximarse de

otra manera a un proceso histórico complejo a partir de “otra” encarnadura promovida por esta forma de representación.

Desde nuestra perspectiva de enseñanza, el hecho de que el documental se mira y/o se retrabaja en una escena colectiva es central. Sabemos que la comprensión de los hechos históricos se juega en el marco de intercambios que permiten movilizar las representaciones con que cada estudiante llega a la clase a partir de los aportes de sus pares y de las explicaciones que la o el docente aporta sobre el proceso histórico. En la enseñanza de las ciencias sociales muchos de esos intercambios se despliegan a partir de la lectura de textos escritos. El Campito puede pensarse también como un texto que promueve representaciones potentes y aprendizajes novedosos. Retomando las consideraciones que hacíamos respecto a las TIC en las escuelas, este material hace un aporte desde la especificidad de su lenguaje visual, sonoro y su interactividad. Contenido y forma se articulan en este nuevo texto y provocan interpretaciones y reconstrucciones que adquieren sentido en el marco de los intercambios mediados por las y los docentes.

En relación con lo anterior, las y los profesores que participaron de la investigación y exploraron el recurso -docentes que ya enseñaban ese contenido con multiplicidad de materiales y tenían experiencia en el aula-, encontraron allí algo novedoso, potente para promover los aprendizajes de sus estudiantes y complejizar sus conocimientos respecto de este proceso histórico, así como de la construcción de la memoria.

Un aspecto que no queremos dejar de señalar es que, aunque las condiciones técnicas en las escuelas no son las mejores para trabajar con el documental - y que en algunos casos requirió de más de una sesión, o la suspensión de la actividad por problemas técnicos- para las y los docentes resultó ser un recurso valioso, sobre todo al tratarse de El Campito, un CCD que no puede ser visitado.

Por último, volvemos al comienzo para retomar la idea de que creemos fundamental que los espacios de la investigación educativa sean colaborativos. Pensar sobre cómo enseñar ciencias sociales a partir de recorridos didácticos que resulten significativos para las y los alumnos, requiere de la participación de las y los docentes en el proceso de explorar, probar y reflexionar sobre el uso de estos objetos en las escenas de enseñanza.

Referencias.

- Benvegnú, M. y Segal, A. (2020). Acerca de ganar y de perder, ¿la clase en modo pantalla? En Dussel, I.; Ferrante, P. y Pulfer, D. (comp.). *Pensar la educación en tiempos de pandemia* (267-278). Buenos Aires: UNIPE.
- Carretero, M.; Rosa, A. y González, M. F. (comp.). (2006). *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Buenos Aires: Paidós.
- Castorina, J. y Sadosky, P. (dir.) (2021). *Saberes y conocimientos en los procesos de enseñanza y aprendizaje: problemas conceptuales*. Buenos Aires: UNIPE.
- De Jong, S. (2018). *The Witness as Object. Video Testimony in Memorial Museums*. Oxford: Berghahn.
- Domínguez, J. (1986). Enseñar a comprender el pasado histórico. Conceptos y empatía. *Infancia y aprendizaje*, 34, 1-21.
- Dussel, I. et al. (2014). *Incorporación con sentido pedagógico de TIC en la formación docente de los países del Mercosur*. Buenos Aires: Teseo.

- Dussel, I. y Pereyra, A. (2006). Notas sobre la transmisión escolar de la memoria reciente. En Carretero, M.; Rosa, A. y González, M. F. (comp.). *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Buenos Aires: Paidós.
- Dussel, I.; Finocchio, S. y Gojman, S. (2007). *Haciendo memoria en el país de Nunca Más*. Buenos Aires: EUDEBA
- Goldín, D.; Kriscautzky, M. y Perelman, F. (2012). *TIC y enseñanza. Nuevas preguntas para viejos y nuevos problemas*. Méjico: Océano.
- Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Madrid: Siglo XXI.
- Jelin, E. y Lorenz, F. (comp.). (2004). *Educación y memoria. La escuela elabora el pasado*. Madrid: Siglo XXI.
- Larrosa, J. (2018). *Elogio de la escuela*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Masschelein, J. y Simons, M. (2014). *Defensa de la escuela*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Meirieu, P. (2020). La escuela con la pedagogía de antes. Recuperado de sitio web de Movimiento Cooperativo de Escuela Popular, en <https://www.mcep.es/2020/04/18/la-escuela-despues-con-la-pedagogia-de-antes-philippe-meirieu/>
- Pedercini, P. (2003). *Molleindustria Manifesto (2003)*. Recuperado de <https://www.molleindustria.org/blog/molleindustria-manifesto-2003/>
- Perazza, R. (2017). *Informe de Investigación: Cuestiones para seguir pensando acerca de la incorporación de los videojuegos en el marco de una propuesta de enseñanza*. Córdoba: ISEP.
- Piracón, J. (2020). Algunas viñetas para pensar (con) los videojuegos en la enseñanza. En Dussel, I.; Ferrante, P. y Pulfer, D. (comp.). *Pensar la educación en tiempos de pandemia* (301-314). Buenos Aires: UNIPE.
- Segal, A. (2012). Nuevas tecnologías y enseñanza de las ciencias sociales a partir de algunas ideas, en Goldín, D.; Kriscautzky, M. y Perelman, F. (2012). *TIC y enseñanza. Nuevas preguntas para viejos y nuevos problemas*. Méjico: Océano.
- Segal, A. y Sessa C. (2021). Economía, competencias, TIC y educación: una relación a interpelar, en Castorina, J. y Sadovsky, P. (dir.) (2021). *Saberes y conocimientos en los procesos de enseñanza y aprendizaje: problemas conceptuales* (245-262). Buenos Aires: UNIPE.
- Vecchioli, V. (2018). Usos del documental interactivo y las tecnologías transmedia en la recreación de los centros clandestinos de detención de la dictadura argentina. *Antípoda. Revista de Antropología y Arqueología*, 33, 79-100.
- Vecchioli, V.; Malamud, M.; Higuera D. y otros. (2016) Centros Clandestinos: de su desaparición a su reconstrucción virtual. La experiencia museográfica sobre el CCD El Campito Guarnición Campo de Mayo. Ponencia presentada en *IX Seminario Internacional de políticas de la memoria*. Buenos Aires, Centro Cultural de la Memoria Haroldo Conti.
- Winner, L (1985). ¿Tienen política los artefactos? En *The Social Shaping of Technology*. Philadelphia: Open University Press,
- Winocur, R. (2009). *Robinson Crusoe ya tiene celular*. México: Siglo XXI.

Notas

- [1] Sobre las autoras: - Analia Segal es Profesora de Psicología y Ciencias de la Educación. Trabaja temas referidos a la Enseñanza de las Ciencias Sociales y a la Formación Docente, campo en el cual ha desarrollado y coordinado diversas líneas de trabajo en ámbitos públicos y privados. En UNIPE dirige una investigación que vincula la enseñanza de temas de agenda contemporánea y nuevos medios. - Jaime Piracón es

Magister en Ciencias Sociales con orientación en educación por FLACSO-Argentina y psicólogo por la Universidad Nacional de Colombia. Trabaja las relaciones entre la educación y los nuevos medios, particularmente los videojuegos. En UNIPE participa del equipo de investigación que vincula las ciencias sociales, los temas de agenda y los nuevos medios. - Mariana Ladowski es Magister en Formación Docente por la UNIPE, Profesora en Ciencias Antropológicas por la UBA y Maestra de Nivel Primario. Trabaja en formación docente e investiga sobre temas relacionados con la Enseñanza de las Ciencias Sociales. En UNIPE participa del equipo de investigación que vincula las ciencias sociales, los temas de agenda y los nuevos medios. Desarrolla su tesis de doctorado sobre trayectorias en la formación inicial de docentes para el Nivel Primario en la provincia de Buenos Aires.

Sobre las autoras:

- Analía Segal es Profesora de Psicología y Ciencias de la Educación. Trabaja temas referidos a la Enseñanza de las Ciencias Sociales y a la Formación Docente, campo en el cual ha desarrollado y coordinado diversas líneas de trabajo en ámbitos públicos y privados. En UNIPE dirige una investigación que vincula la enseñanza de temas de agenda contemporánea y nuevos medios.

- Jaime Piracón es Magister en Ciencias Sociales con orientación en educación por FLACSO-Argentina y psicólogo por la Universidad Nacional de Colombia. Trabaja las relaciones entre la educación y los nuevos medios, particularmente los videojuegos. En UNIPE participa del equipo de investigación que vincula las ciencias sociales, los temas de agenda y los nuevos medios.

- Mariana Ladowski es Magister en Formación Docente por la UNIPE, Profesora en Ciencias Antropológicas por la UBA y Maestra de Nivel Primario. Trabaja en formación docente e investiga sobre temas relacionados con la Enseñanza de las Ciencias Sociales. En UNIPE participa del equipo de investigación que vincula las ciencias sociales, los temas de agenda y los nuevos medios. Desarrolla su tesis de doctorado sobre trayectorias en la formación inicial de docentes para el Nivel Primario en la provincia de Buenos Aires.

[2] Las compañeras que forman parte del equipo de investigación son Florencia Rangoni, Daniela Zampieri, Nora Cristina Martínez, Alejandra Gorlero y Viviana Traverso.