



FACULTAD DE HUMANIDADES
UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA

UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA

FACULTAD DE HUMANIDADES

CARRERA DE ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

PROYECTO DE TRABAJO PROFESIONAL

***“Ampliación y diversificación del banco de fuentes:
intervención pedagógica en Historia Cultural del siglo XX” –
Tecnatura Universitaria en Gestión Cultural (FAUD).***

ALUMNA: Analía García.

Matrícula 1199.

TUTORA: Sonia A. Bazán.

2026.

PROYECTO DE INTERVENCIÓN

TÍTULO:

“Ampliación y diversificación del banco de fuentes: intervención pedagógica en Historia Cultural del siglo XX” – Tecnicatura Universitaria en Gestión Cultural (FAUD).

PALABRAS CLAVES:

Fuentes – Gestión Cultural – Prácticas docentes –Intervención pedagógica

RESUMEN:

El presente proyecto de intervención propone un reajuste en las prácticas docentes partiendo de los resultados que suministró la encuesta anónima realizada a los estudiantes de la cohorte 2021. Gracias al diagnóstico pedagógico realizado entre los y las estudiantes en la asignatura “*Historia Cultural del siglo XX*” (Tecnicatura en Gestión Cultural - FAUD), fue posible registrar los aspectos a mejorar en cuanto a la cantidad y diversidad de fuentes primarias utilizadas para abordar las diferentes instancias de aprendizaje que se ofrecen en la asignatura. A partir de este monitoreo, es posible proyectar un incremento en la pluralidad de las fuentes utilizadas y así lograr una diversificación de materiales para ampliar por tanto las estrategias de enseñanza desarrolladas.

PLANTEAMIENTO CONTEXTUALIZADO DEL PROBLEMA

Diagnóstico:

La asignatura **Historia Cultural del siglo XX** forma parte del plan de estudio de la *Tecnicatura Universitaria en Gestión Cultural*, carrera perteneciente a la Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Se sitúa en el primer cuatrimestre del 1er año de cursada y pertenece al área curricular “*Historia, cultura y sociedad*”. Esta carrera permite a sus egresados planificar y gestionar proyectos culturales tanto en ámbitos privados como públicos, así como también analizar críticamente las distintas

manifestaciones culturales durante el siglo XX, tanto a nivel mundial, como regional y local. De allí la importancia nodal de esta materia en la formación profesional del egresado.

Actualmente, me desempeño como Jefa de Trabajos Prácticos, siendo provisionalmente responsable de la materia ante la espera de la resolución del concurso para el cargo de Adjunta. Previamente, ejercí como auxiliar graduada en la materia desde marzo del año 2021, no sin antes desempeñarme como adscrita durante los dos años anteriores. En el 2020, aún en esa condición, recibí la propuesta por parte del equipo docente que componía la cátedra de diseñar un trabajo práctico que incluyera el abordaje de la Historia reciente nacional. Como actividad, planteé realizar una *línea de tiempo musical* en donde los y las estudiantes, a partir de la bibliografía obligatoria, utilizaran distintas fuentes que dieran cuenta de la intrínseca relación producto/contexto histórico. La actividad resultaba, por recursos y dinámica, toda una novedad con respecto a las que habían realizado hasta entonces. Los resultados de dicho práctico expusieron la necesidad de cierta revisión del enfoque, los contenidos y las fuentes con los que diseñamos los trabajos prácticos en esta materia.

Ya como auxiliar graduada, me fue posible profundizar la dinámica ensayada el año anterior, incluyendo una serie de novedades que resultaban todo un giro en relación con el abordaje de las fuentes con las que se trabajaba anteriormente en la materia. En este caso, se incorporó para el Trabajo Práctico N° 1 una nueva pieza cinematográfica en aras de ampliar aún más el acceso a las fuentes audiovisuales del periodo seleccionado. Sin embargo, el aporte más renovador de mi parte se materializó en la Evaluación Parcial con la propuesta de analizar una diversa batería de fuentes que incluía material audiovisual, artes plásticas y música popular, todas completamente atravesadas por su tiempo. Para registrar la recepción y evidencias de avance de esta intervención, realicé **una encuesta anónima**, definida por José Yuni y Claudio Urbano como *“Procedimiento mediante el cual los sujetos brindan directamente información al investigador (...). En otras palabras, la investigación por encuesta es propicia cuando se quiere obtener un conocimiento colectivo o clases de sujetos, instituciones o fenómenos”*¹. Resultado de ello, fue posible consignar un balance favorable de estas inclusiones a partir de los resultados obtenidos.

¹ Urbano, C y Yuni, J. (2006). Técnicas para investigar 2: Recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación, Brujas Editorial, Córdoba. Pag 58

1. “Historia Cultural del siglo XX”, una introducción en la carrera.

La materia **Historia Cultural del siglo XX** forma parte del plan de estudio de la *Tecnicatura Universitaria en Gestión Cultural*, carrera perteneciente a la Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Se sitúa en el primer cuatrimestre del 1er año de cursada y pertenece al área curricular “*Historia, cultura y sociedad*”. La modalidad de la misma es semipresencial (cursada a distancia a través de la Plataforma Virtual y examen final presencial).

1.1. Consideraciones generales sobre la materia.

¿De qué se trata la asignatura?

La asignatura comprende el estudio de los procesos históricos del siglo XX / XXI en relación a la producción cultural de mayor relevancia durante ese periodo. Es allí donde se da lugar a una construcción particular de la relación sociedad y cultura.

Desde esta perspectiva socio-cultural, se propone un análisis organizado en los siguientes ejes:

1. Europa y Estados Unidos

2. Latinoamérica

3. Argentina

4. Prácticas Culturales

En base a estos Ejes, la materia se propone:

- ❖ Reconocer los procesos políticos, sociales, económicos y culturales que marcaron la historia reciente argentina, en su complejidad y conflicto permanente. Esto incluye identificar los puntos de inflexión que, en nuestra historia, marcaron las disrupciones, cambios y continuidad histórica.
- ❖ Adquirir las competencias históricas que permitan contextualizar las manifestaciones culturales e inscribirlas en un determinado momento histórico.
- ❖ Propiciar el diálogo intercultural reconociendo las tensiones existentes en el campo cultural.
- ❖ Enriquecer el conocimiento del patrimonio histórico-cultural del egresado.

1.2. Equipo docente:

Las profesoras que formamos parte de la cátedra y que oficiamos de tutoras en el acompañamiento de la cursada son:

Docentes responsables:

Jefas de Trabajo Práctico: Analía García y Maria Silvia Luenzo.

Encargadas de ejecutar y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje en la materia, de acuerdo al Plan de Trabajo Docente desarrollado por las mismas. Al mismo tiempo, responsables de elaborar y supervisar los trabajos prácticos y de coordinar el resto de las actividades tanto con la docente auxiliar como con la Profesora libre.

En mi caso particular, al hallarse vacante el cargo de Profesor Adjunto a la espera de la resolución del concurso para dicha designación, interinamente también me encuentro como responsable del dictado de las clases teóricas y de la evaluación en la instancia de final.

Docente auxiliar graduada: Julieta Salas:

Encargada de elaborar propuestas de trabajos prácticos, guiar a los y las estudiantes en la realización y corrección de los mismos, así como disipar dudas y colaborar en el dictado de clases teóricas junto a las demás docentes a cargo.

Profesora Libre: Patricia Acuña:

Encargada en ocasiones de clases teóricas especiales, así como en la supervisión y evaluación de los trabajos prácticos.

1.3. Modalidad de trabajo:

◆ **Guías de estudio** que contienen orientaciones y actividades para el análisis y tratamiento de los contenidos y problemas a abordar.

◆ **Bibliografía:** se incluye una **selección de fuentes bibliográficas** acordes a los temas desarrollados que constituyen el material obligatorio para el estudio de la asignatura.

◆ **Evaluaciones:** se incluyen los trabajos de entrega obligatoria.

1.4. Evaluación.

Las diferentes instancias de evaluación que apuntan a orientar el proceso de aprendizaje son:

- Trabajos prácticos de carácter individual y/o grupal de entrega obligatoria.
- Participación en el foro a partir de actividades específicas que básicamente proponen una integración de los contenidos trabajados en los ejes temáticos.
- Evaluación parcial con la modalidad trabajo de elaboración que integra contenidos de los Ejes Temáticos.
- Evaluación final y oral en los períodos previstos por la Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño de la UNMDP.

1.3. Plan de trabajo docente.

Dentro del plan de trabajo docente, se esbozan los aspectos centrales que conforman esta materia, a saber:

- La composición de la cátedra docente.
- Los Ejes Temáticos que ordenan los contenidos a desarrollar así como los objetivos propuestos.
- La bibliografía obligatoria y optativa.
- Las distintas instancias evaluatorias.
- Cronograma.

2.1. Ejes Temáticos:

Los contenidos desarrollados en la materia se encuentran geográficamente ordenados en tres planos yuxtapuestos: Europa y Estados Unidos; Latinoamérica y Argentina. En el primero de ellos, se establece una bifurcación en dos tiempos: antes y después de 1945. En un primer momento, los alumnos abordan el periodo que comprende la crisis capitalista de 1873 y la consolidación del Imperialismo, la Primera Guerra Mundial, la Revolución Rusa y su impacto en el mundo occidental, el periodo de entreguerras y, finalmente, la Segunda Guerra Mundial. En la parte B, los estudiantes analizan el llamado “mundo bipolar” y las características más importantes que adquirió el bloque capitalista en aquellas décadas. Esta etapa culmina en los umbrales del siglo XXI. En el marco de este Eje se encuentra la primera

instancia de evaluación obligatoria de la materia, la que se propone examinar el vínculo coyuntura/ manifestaciones artísticas.

El Eje 2 nos conduce a Latinoamérica. Para ello, comenzamos con la Revolución Mexicana, proceso que da verdadero inicio al siglo XX en la región. Luego de reconocer su impacto, centrado en lo que a la cultura respecta, apuntamos a esa bisagra de la historia continental de aquel siglo como lo fue la Revolución Cubana y sus profundas consecuencias en el ordenamiento geoestratégico dentro del marco de la Guerra Fría.

A continuación, siguiendo el espiral de lo general a lo particular, continuamos con Argentina para conocer los procesos que van del Centenario hasta nuestros días. Para ello, se hace hincapié en los jalones más transformadores de ese periodo como lo fueron la irrupción del peronismo, la última dictadura cívico- militar y la ola neoliberal durante los años '90/2001.

Finalmente, el Eje Temático 4 se propone, con un marco histórico previamente abordado, analizar aquellas prácticas culturales propias de ese siglo, integrando fundamentalmente los contenidos de los Ejes 2 y 3, para una comprensión global de las manifestaciones culturales más destacadas que allí surgieron. Se hará énfasis principalmente en las producciones artísticas nacionales y su relación con el contexto local e internacional.

Como se ha dicho y a partir de los objetivos propuestos, los alumnos recorren un camino que los conduce al análisis del periodo a través de **fuentes**, tanto primarias como secundarias. A través de las primeras, se aspira a que reconozcan las manifestaciones culturales insertas en un contexto histórico determinado. Tanto en la elaboración del primer Trabajo Práctico como del Parcial obligatorio, los estudiantes analizan dichas fuentes en clave histórica. Hablamos, en este caso, de producciones tanto cinematográficas como musicales. Veamos un ejemplo: El Trabajo práctico N° 1 corresponde a la categoría: "*Cine e Historia*". Allí se propone a los alumnos, en primer término, el desarrollo de un breve informe en donde se detalle las características del periodo de entreguerras y el surgimiento de los regímenes autoritarios. A partir de ese contexto, se propone el análisis de dos fuentes como lo son "*El Triunfo de la voluntad*" (Leni Riesfenstahl, 1935), exponente artístico-emblema del régimen nazi, y de "*El gran Dictador*" (1940), el clásico de Charles Chaplin. De esta manera, los estudiantes examinan las producciones cinematográficas ofrecidas a partir de un análisis previo de la situación histórica que se atravesaba al momento de su estreno. Como vemos, obra y contexto adquieren una simbiosis altamente representativa.

Problematización:

La asignatura “*Historia Cultural del siglo XX*” se halla en el primer año de la carrera, lo que despierta sin dudas un cúmulo de expectativas para los estudiantes ingresantes. A propósito de ello, ¿Qué ocurre con esas expectativas en relación con esta asignatura? ¿Cómo resultan durante el proceso y finalización de la cursada, teniendo en cuenta la bibliografía, recursos, las actividades y, fundamentalmente **las fuentes** con las que les proponemos trabajar?

Antecedentes:

En el marco de un plan de reajuste en las prácticas pedagógicas llevadas a cabo por parte de las docentes que conformamos la cátedra, se incorporó para ese año una serie de novedades en relación a los recursos brindados para el análisis de las producciones culturales de cada contexto. Las mismas implicaban una renovación del material en cuanto a la bibliografía específica se refiere así como también la incorporación de una gama más amplia de fuentes primarias para su consiguiente análisis. Esto significaba dar una vuelta de hoja con respecto a los instrumentos de evaluación utilizados hasta ese momento. Los resultados del monitoreo llevado a cabo permitieron evidenciar que la anexión de un abanico más amplio y plural de fuentes tanto primarias como secundarias fueron favorablemente asimiladas por los estudiantes, lo que alienta a profundizar estas modificaciones a fin de brindar un espectro más completo y diverso de la historia cultural de ese siglo.

Justificación:

Para evaluar la recepción de estas novedades por parte de los estudiantes en particular y revisar aquellos aspectos a mejorar en la materia en términos generales, efectué al final de la cursada de aquel año una *encuesta anónima*. La finalidad de dicha encuesta era realizar un seguimiento que me permita, con este instrumento, registrar evidencias de avance en cuanto a los objetivos propuestos. Al mismo tiempo, ejecutar un reajuste en las prácticas a partir de la información obtenida. Gracias a la utilización de este instrumento y su alcance colectivo, la investigación se encuadra en un análisis *cuantitativo* (Yuni y Urbano, 2006). El carácter escrito (con sus consiguientes gráficos), la muestra abordada (la gran mayoría de los y las alumnos/as que cursaron la materia) y la estandarización de procedimiento, son la garantía de validez de esta técnica.

La encuesta constaba de 5 preguntas, 4 de las cuales eran categorizadas y 1 abierta, en donde se le permitía al encuestado/a brindar una opinión en relación a las expectativas volcadas al comienzo y la experiencia vivida al finalizar la cursada.

Las 4 preguntas categorizadas ofrecían al encuestado la posibilidad de evaluar su experiencia con esta asignatura en función de los **contenidos** desarrollados, la **bibliografía** abordada, las **consignas de trabajo** propuestas y, lo que aquí nos interesa examinar, las **fuentes** ofrecidas para realizar las actividades propuestas.

FUNDAMENTO TEÓRICO- CONCEPTUAL

Comprender los acontecimientos históricos que signaron el siglo XX y comienzos del siglo XXI implica conocer los procesos que mayor impacto han tenido en lo político, social y económico y su relación con la propia producción cultural. A partir de estas coordenadas, utilizaremos dos conceptos claves e interrelacionados: cultura e historia. El intrínseco vínculo entre ambos constituye el núcleo básico de la asignatura en cuestión, rastreando la relación dialéctica entre el contexto histórico y las representaciones culturales. Cabe destacar que, desde esta matriz, el sentido de lo que aquí llamamos “cultura” se aleja de una idea elitista de la palabra, aproximándose a una construcción dinámica del concepto. Para ello, se tomará como referencia la conceptualización que brinda el pensador británico Raymond Williams. Al igual que Edward Said, según el cual, este concepto se encuentra fuertemente enmarcado en un auténtico campo de batalla político-ideológico (1996). Al respecto y sin perder vigencia, Said nos señala que “(...) *la cultura es una especie de teatro en el cual se enfrentan distintas causas políticas e ideológicas. Lejos de constituir un plácido rincón de convivencia armónica, la cultura puede ser un auténtico campo de batalla en el que las causas se expongan a la luz del día y entren en liza unas con otras (...)*”². Williams también considera a la cultura como un espacio de transformación constante, no exento de tensión. Para él, en lugar de entender la cultura como un conjunto de objetos con un valor especial, o una serie de disciplinas artísticas, es necesario pensarla como un proceso por medio del cual los sentidos y definiciones son constituidos socialmente y transformados históricamente. Puntualmente afirma que “*la cultura es un proceso social total en el cual los hombres definen y configuran sus vidas*”³ Es decir, se trata de un término en constante dinamismo y disputa. Como se ve, se trata, entonces, de una noción abierta y en elaboración permanente.

² Said, E. (1996). *Cultura e Imperialismo*. Anagrama. Pag 14.

³ Williams, R. (2000). *Marxismo y literatura* (2ª ed.). Ediciones Península. Pag 124

En otro plano, los aportes brindados en textos como el de Mariana Maggio, estimulan a no solo revisar nuestras propias prácticas docentes en función de una introspección crítica, sino también, como resultado de esa revisión, a *reinventarnos* y ser aún más creativos: “Los docentes universitarios necesitamos reinventarnos, como movimiento. No se trata solo de repensar nuestras prácticas, sino de decidir quiénes somos y qué tenemos para decir y hacer...”⁴ (Maggio, 2018).

A partir de lo descrito, se procurará con este proyecto exponer los resultados de una auto-evaluación de la práctica pedagógica (propia y de la cátedra en general) y proyectar un plan de intervención docente a partir de un enfoque que Luis Porta llama *biográfico-narrativo* (Porta, 2020). Según dicho paradigma, el/la investigador/a es un sujeto crítico/a, que reconoce las desigualdades de poder históricamente establecidas (Kincheloe, J y McLaren, P, 2012), apartado/a de posicionamientos neutrales y que en cambio aboga por la parcialidad, con sus propias subjetividades y deseos expuestos. En este sentido, Elliot Eisner nos propone el concepto de *transacción* como resultado de la interacción de ambas posturas: lo subjetivo y lo objetivo (Eisner, 1998). En otras palabras, se trata de pensar un ejercicio de intervención alejado de lo que María Marta Yedaide analiza como una “*matriz moderno/colonial*” (Yedaide, 2019). Hablamos entonces de un Plan de mejora que, producto de un genuino ejercicio de retroalimentación entre la docente y sus estudiantes, permita ajustar prácticas docentes a fin de ampliar y diversificar las estrategias de enseñanza aplicadas.

OBJETIVOS DE LA INTERVENCIÓN:

Con el diagnóstico brindado por la encuesta, es posible proyectar un reajuste de las prácticas docentes llevadas a cabo hasta ahora y emplear una serie de modificaciones que aporten una propuesta más amplia y plural en el abordaje de la historia cultural contemporánea.

A partir del insumo pedagógico que resultó la encuesta realizada (focalizada en la calidad y cantidad de fuentes que tuvieron la oportunidad de conocer y examinar), podemos arribar a una conclusión: los alumnos reconocen y valoran una ampliación y diversificación en los recursos utilizados como instrumento para las distintas instancias de evaluación. Un adecuado plan de mejora, producto del *feedback* que surge como resultado de esta encuesta, plantea la necesidad de:

⁴ Maggio, M. (2018). *Reinventar la clase en la universidad*. Paidós. Pag 64.

- Profundizar esta línea, ampliando el banco de recursos para el abordaje de una cada vez más completa historia cultural del siglo XX.
- Enriquecer la pluralidad de fuentes a su alcance.
- Brindar herramientas teóricas útiles para la formación y creatividad de los estudiantes a la hora de planificar, gestionar y evaluar futuros proyectos laborales.
- Incrementar su acervo cultural dentro de una materia crucial en la formación profesional de los estudiantes..
- Desarrollar, a partir del trabajo con las fuentes, una “imaginación histórica” que permita acercar su experiencia a los conceptos claves de esta asignatura.

HACIA UNA REVISIÓN DE LAS PRÁCTICAS DOCENTE:

Como se comentó más arriba, en el año 2020 recibí la propuesta por parte de la cátedra de diseñar un trabajo práctico que incluyera el abordaje de la Historia reciente nacional. La actividad planteada (realizar una *línea de tiempo musical* en donde los alumnos, a partir de la bibliografía obligatoria, utilizaran distintas fuentes que dieran cuenta de la intrínseca relación producto/contexto histórico) resultaba, por recursos y dinámica, toda una novedad recepcionada por parte de los estudiantes de forma altamente positiva. Los resultados de dicho práctico expusieron la necesidad de cierta revisión del enfoque, los contenidos y las fuentes con los que diseñamos los prácticos en la materia. Ya como auxiliar graduada, me fue posible profundizar la dinámica ensayada el año anterior, incluyendo una serie de novedades que resultaban todo un giro en relación al abordaje de las fuentes con las que se trabajaba anteriormente en la materia. Se detallan a continuación algunos de los cambios introducidos:

- A. En primer término, se propuso la indagación sobre la obra del artista plástico Ricardo Carpani⁵. Para ello se ofreció un cortometraje acerca de su vida y su compromiso social:

[Carpani, Vida y Obra](#)

<https://www.youtube.com/watch?v=F4SgsYsaFOw&t=347s>

Posteriormente se solicitó la selección de dos de sus obras con su correspondiente análisis histórico.

⁵ Ricardo Carpani (1930-1997): pintor argentino, vinculado a las causas sociales y políticas de nuestro país. Fue parte del Grupo Espartaco, movimiento artístico que buscó una auténtica denuncia social a través de las artes plásticas.

- B. Luego, para evaluar el Eje 2, se propuso la visualización del film documental "Raymundo" (2002), obra prima de los directores Ernesto Ardito y Virna Molina:

<https://vimeo.com/38124853>

A partir de esta *biopic*, es posible rastrear el impacto político-ideológico que produjo la Revolución Cubana de 1959 tanto en la región como en Argentina en particular. Acompañó a esta fuente primaria un artículo de Javier Campo ("*Posmilitante. Un análisis del cine documental político argentino reciente*") en el que se analiza la emergencia del cine político-militante en los albores de la década del '70 como un subgénero del cine político-social que ebullición por entonces.

La propuesta pedagógica aplicada consistía en reconocer cuáles fueron los factores internacionales, regionales y locales registrados en la fuente seleccionada que propiciaron el surgimiento del cine militante durante los primeros años de la convulsionada década del '70, sin olvidar los propósitos, mensaje y principales exponentes de aquel subgénero documental.



- C. Por último, junto con bibliografía específica sobre el tema, se profundizó en la propuesta didáctica ofrecida el año anterior. En este caso, se trató del análisis de la música popular en Argentina durante el periodo que comprende la década del '60 hasta la crisis del 2001. Para realizar dicho análisis, se consideró la siguiente periodización:

- A) Los años beat.

Para la década del '60 y principios de los '70, producto de las transformaciones socioculturales que vivía el país, el tango como expresión musical-reflejo del

contexto sociopolítico cede ante nuevas manifestaciones, fundamentalmente juveniles.

Como actividad, se propuso, luego de leer el capítulo seleccionado del libro “*La década rebelde: los años ´60 en Argentina*” de Sergio Pujol, responder ¿cuáles fueron esos géneros que interpretaron la música joven? ¿Qué expresaban y cómo se vinculan con la coyuntura nacional?. Conjuntamente, citar al menos dos temas musicales para cada estilo musical analizado por el autor.

➤ B) Dictadura cívico-militar, Malvinas y el salto a la masividad.

Posteriormente, el salto a la masividad que cobró el rock nacional a partir de la decisión de la Junta militar de prohibir en 1982 la música en inglés en el marco de la Guerra de Malvinas. El rock vernáculo vivió durante “los años de plomo” una transición que le permitió pasar de un fenómeno contracultural a la masividad. Esta conversión encuentra justificación en el contexto político de entonces.

Se propuso, luego de analizar el capítulo seleccionado de “*Rock y Dictadura*” (del mismo autor), explicar cómo se da ese proceso, respondiendo en clave ensayística la siguiente problemática ¿Por qué el tema Malvinas encierra una profunda complejidad dentro de ese género en particular?

➤ C) Rock y Democracia: ¿Música para bailar o para denunciar?

Con la apertura democrática y el consiguiente destape cultural, el rock se convertirá en un importante catalizador de la expresión juvenil, plasmada en la new wave, el uso de sintetizadores y aquellos “raros peinados nuevos”. Sin embargo, como respuesta a la ola neoliberal que vivió el país durante los años ´90, este género cumple un papel clave como medio para denunciar el desencanto, la exclusión y la pobreza.

En este caso, se propuso en primer término la lectura comprensiva del texto de Julian Berenguel⁶. A continuación, citar un ejemplo musical que corresponda al período neoliberal. Luego analizar el contexto histórico y conectar esa pieza musical con dicho contexto. La bibliografía correspondiente

⁶ Berenguel, J. (2020). Voces que denuncian: el rock argentino de posdictadura. *Sociales y Virtuales*, 7(7). Recuperado de <http://socialesyvirtuales.web.unq.edu.ar/voces-que-denuncian>.

al periodo neoliberal correspondió al capítulo “La democracia devaluada”, de Ezequiel Adamovsky⁷.

Por último, el rol que jugó ese mismo género musical como espacio de resistencia cultural durante la ola neoliberal que atravesó el país en los años '90.

AUTOEVALUACIÓN

Para evaluar la recepción de estas novedades por parte de los estudiantes en particular y revisar aquellos aspectos a mejorar en la materia en términos generales, confeccioné al final de la cursada una **encuesta anónima** (dentro de lo que se considera *encuesta de opinión* (Urbano y Yuni, 2006). La finalidad de dicha encuesta era realizar un monitoreo que me permita, con este instrumento, registrar evidencias de avance en cuanto a los objetivos propuestos. Al mismo tiempo, ejecutar un reajuste en las prácticas a partir de la información obtenida.

La encuesta constaba de 6 preguntas, 4 de las cuales eran semicerradas y categorizadas (cerradas con gradación en las alternativas de respuesta) y 1 abierta, en donde se le permitía al encuestado/a brindar una opinión en relación a las expectativas volcadas al comienzo y la experiencia vivida al finalizar la cursada.

Las 4 preguntas semicerradas ofrecían al encuestado/a la posibilidad de evaluar la materia en función de los **contenidos** desarrollados, la **bibliografía** abordada, las **consignas de trabajo** propuestas y, lo que aquí nos interesa examinar, las **fuentes** ofrecidas para realizar las actividades propuestas. Sobre un total de 92 respuestas, los resultados arrojados evidencian que:

- A. En relación a los CONTENIDOS (pregunta de tipo semicerrada) se manifiesta que en su mayoría resultaron “Muy valiosos” (60 %), seguidos de “Significativos” (38 %). Entre ambas respuestas dan casi la totalidad de la muestra. Esto nos permite evidenciar que los procesos históricos junto con los enfoques brindados resultaron de gran interés y significatividad para los estudiantes. El acercamiento inicial a una historia cultural tanto occidental como regional y local facilitó la comprensión de los procesos

⁷ Adamovsky, E. (2020). Historia de la Argentina. Biografía de un país. Crítica.

culturales en los cuales se enmarcan sus propias prácticas culturales como futuros profesionales.

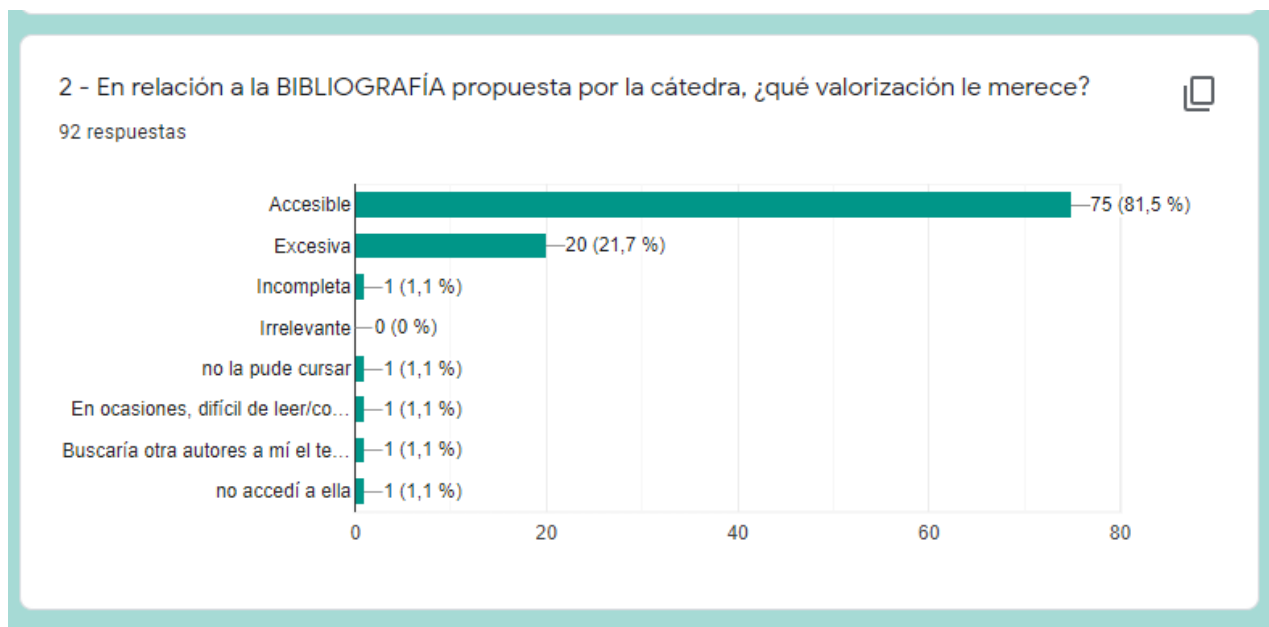


B. En relación con la BIBLIOGRAFÍA, (pregunta de tipo semicerrada) se manifiesta que en su mayoría resultó ser “Accesible” (82%), seguido de “Excesiva” (22%) e “Incompleta” (1%).

La accesibilidad a la bibliografía ofrecida, entendida ésta como un tipo de fuente acorde al nivel universitario y, a su vez, a la altura de la carrera en la que se encontraban (siendo recién ingresantes), da cuenta de un acierto en las lecturas ofrecidas y en la correcta utilización de las mismas como fuentes secundarias para la interpretación de los procesos estudiados como en la resolución de las distintas instancias evaluativas. Recordemos que ese mismo año se incorpora como novedad bibliografía específica tanto de cine como de música popular, además de la inclusión de un manual para el abordaje del Eje 3 (“*Historia de la Argentina*”, de Ezequiel Adamovsky), de muy reciente edición (año 2020). En otras palabras, se trata de un material de contenido actualizado y apropiado para los contenidos desarrollados en cada Eje.

Una porción inferior de los encuestados opinó que la bibliografía resultó ser “Excesiva”, entendiéndose tanto para los contenidos, las propuestas pedagógicas en cada trabajo práctico como también para el curso de la carrera en la que se encuentran.

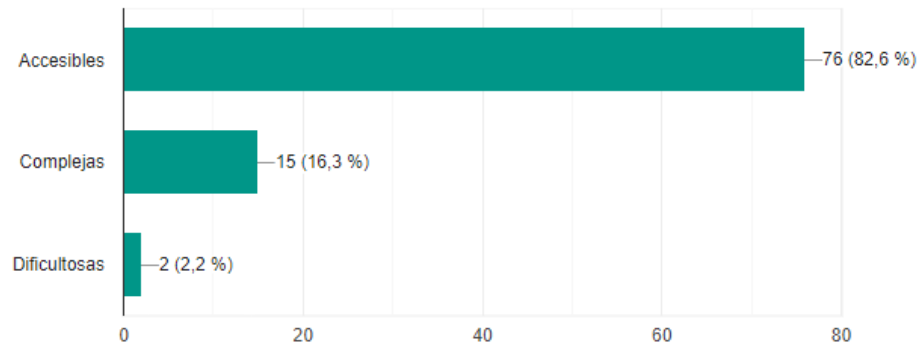
Completan la estadística las opciones manifestadas en “otros”.



C. Con respecto a las CONSIGNAS DE TRABAJO (pregunta de tipo semicerrada) propuestas tanto para el trabajo práctico como para el parcial, se manifiesta que en su mayoría resultaron ser “Accesibles” (83 %), seguida de “Complejas” (16%) y “Difícilosas” (2%).

3 - En relación a las CONSIGNAS propuestas para el Trabajo práctico y el Parcial, ¿Qué valorización le merecen?

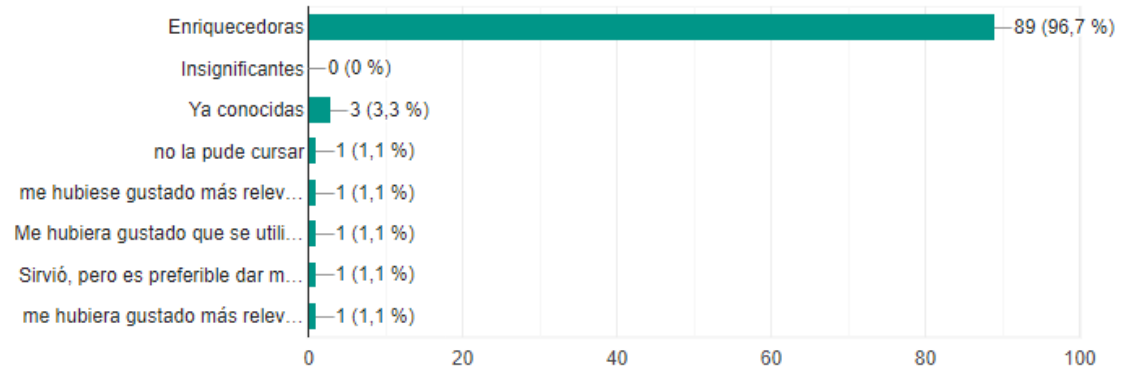
92 respuestas



D. En relación con las FUENTES (pregunta de tipo semicerrada) ofrecidas para la resolución de las actividades, se manifiesta que en su mayoría resultaron ser “Enriquecedoras” (97%), seguido de “Ya conocidas” (3 %), mientras que ninguno opinó que fueran insignificantes. La contundente aprobación por parte de los alumnos resulta un aporte significativo a su formación, teniendo en cuenta que, gracias al incorporación de este nuevo insumo, han accedido y analizado películas emblemáticas del cine mundial (para muchos de ellos, desconocidas hasta entonces), así como también piezas fílmicas poco renombradas dentro del género documental argentino pero de altísimo valor testimonial (“*Raymundo*” es el documental argentino más premiado en distintos festivales internacionales). Por otro lado, el recorrido por la obra de un heredero indiscutido del muralismo mexicano como lo es Ricardo Carpani permitió realizar el registro de una obra artística icónica de la coyuntura política de los años 60 a través de un recurso habitualmente poco utilizado en el nivel de formación superior. Más aún lo es el ejemplo de la música: no es usual en el ámbito universitario la incorporación de este riquísimo recurso pedagógico, dejando afuera un elemento esencial para el análisis de la historia cultural (ver más adelante su importancia en este sentido). Acentuando el aprovechamiento de este último recurso, el rock nacional (género de los más populares dentro de la música argentina) también sirvió como soporte valioso para el abordaje de los años de democracia que van desde 1983 hasta el 2001. Por último, no menor fue el aporte de una bibliografía de reciente publicación, especializada en cada una de estas novedades incorporadas tanto en el Trabajo Práctico así como en el Parcial.

4 -¿En relación a las FUENTES propuestas para la realización de esas instancias evaluativas (películas, documental, etc)?

92 respuestas



A partir de lo expuesto, se demuestra a modo general una óptima recepción por parte de los estudiantes de lo desarrollado y realizado en la materia durante este año. Tanto los contenidos como la bibliografía y las fuentes resultaron ser notoriamente enriquecedoras en su formación profesional. Esto se verá reforzado con algunas de las respuestas desplegadas en la pregunta N°6 (abiertas para el desarrollo de la opinión personal).

Ejemplo A

6 - Por último, ¿Qué comentarios puede aportar en relación a la materia?

75 respuestas

la materia fue muy buena. la clase de la profesora Anaia me quedo corta por no poder cursarla por horas. gracias a todes.

Me pareció muy enriquecedor trabajar en relación al cine, música, documentales. En lo personal rescato mucho trabajar con estas metodologías más didácticas, suman. Muchas Gracias.

Ejemplo B

6 - Por último, ¿Qué comentarios puede aportar en relación a la materia?

75 respuestas

Muchas Gracias!!

Una materia estupenda. Las películas fascinantes. Muy enriquecedora. Las docentes súper comprensivas.

Ejemplo C

6 - Por último, ¿Qué comentarios puede aportar en relación a la materia?

75 respuestas

Aprovecho para comentar que todo el material audiovisual que acompañó la cursada me pareció muy enriquecedor y personalmente me ayudó mucho a conectar aún más los conocimientos que iba adquiriendo.

Ejemplo D

6 - Por último, ¿Qué comentarios puede aportar en relación a la materia?

75 respuestas

material interesante que fue pasado por alto.

el abordaje desde distintas fuentes (película, documental, etc) hizo interesante la asignatura y logro la profundización y complejización de temas que quizás desde el mero texto no se lograba.

En lo que respecta a las fuentes utilizadas, la valorización por parte del alumnado resultó inobjetable: para la mayoría de los estudiantes, los recursos utilizados para la realización de las actividades significaron un palpable incremento de su capital cultural. Sobre esto ampliaré en el siguiente apartado.

HACIA UNA MEJORA EN LAS PRÁCTICAS DE LA ENSEÑANZA.

Con el diagnóstico brindado por la encuesta realizada, es posible realizar un reajuste de las prácticas docentes llevadas a cabo hasta ahora y aplicar una serie de modificaciones que aporten una propuesta más amplia y plural en el abordaje de la Historia contemporánea.

A partir del insumo pedagógico que resultó la encuesta realizada (focalizada en la calidad y cantidad de fuentes que tuvieron la oportunidad de conocer y examinar), podemos arribar a una conclusión: los alumnos reconocen y valoran una ampliación y diversificación en los recursos utilizados como instrumento para las distintas instancias de evaluación. Un adecuado plan de mejora, producto de la retroalimentación que surge como resultado de esta encuesta, plantea la necesidad de incrementar y profundizar esta línea, ampliando el banco de recursos para el abordaje de una rica Historia cultural del siglo XX. El objetivo de esta profundización es enriquecer la pluralidad de fuentes a su alcance.

El presente Plan de Intervención se fundamenta a partir del diagnóstico realizado en mi condición de Adscrita, los aportes pedagógicos realizados tanto durante el ese año como Auxiliar como durante los siguientes como Jefa de Trabajos Prácticos y la proyección hacia lo que será el Plan de Trabajo Docente para el 2027. En este ejercicio de reajuste de las prácticas docentes ejecutadas, la incorporación de nuevas fuentes resulta un aporte muy beneficioso en su formación profesional, no solo para abordar la historia cultural desde una diversidad de enfoques sino también como un eslabón más para acrecentar el acervo cultural que el alumno demanda de esta carrera.

En cuanto a las posibles novedades, además de *profundizar y diversificar* el banco de fuentes ya utilizado (**cine, artes plásticas y música**), se propone la incorporación de la **literatura** y la **fotografía**. A modo de ejemplo, se desarrolla a continuación las siguientes propuestas:

Literatura.

- A) En primer lugar, se añaden consignas que tienen como objeto de análisis aquellos espacios que se incluyen tanto en el Eje 1 como en el 3 (Mundial y Argentina) y, como fuente cultural principal, a la literatura. La utilización de este recurso resulta primordial para el abordaje del saber histórico, teniendo en cuenta la potencialidad de este recurso. Para Beatriz Sarlo, gracias a la historicidad de los textos, es posible pensar en qué circunstancias los afectan y, gracias a ello, configurar una dimensión simbólica de los social (Sarlo, 2001). Veamos en qué sentido esto se ve reflejado en las fuentes seleccionadas.

El período de entreguerras (1919 - 1939) se caracterizó por el ascenso y consolidación de regímenes de extrema derecha en Europa - los exponentes más significativos fueron el fascismo italiano y el nacionalsocialismo alemán - Países como Francia o Inglaterra tomaron una postura defensiva frente al avance del totalitarismo (en el caso inglés la política de apaciguamiento). En el marco de la Segunda Guerra Mundial (1939 - 1945) el sistema de alianzas cerró las filas de los países que entraron en la contienda mundial. La entrada de Estados Unidos a la guerra y el acuerdo circunstancial con la Unión Soviética selló la consigna: se trataba de "*la defensa de la democracia contra el fascismo*" (Béjar, 2012:161).

Ahora bien, para abordar este suceso, se tomará como estudio de caso la Revista "Sur" y su posición política-ideológica en el marco del avance del fascismo, la Guerra Civil Española, el desarrollo de la Segunda Guerra Mundial e, inmediatamente después, la irrupción del peronismo en Argentina. Todos procesos que interpelan directamente a los miembros que formaron parte de aquel prestigioso núcleo de escritores e intelectuales.

Teniendo en cuenta que el mundo de la cultura no sólo no fue ajena al dilema "democracia versus fascismo" sino que se vio totalmente atravesada por él, la propuesta intenta que los estudiantes examinen el impacto que tuvo esa coyuntura a través de los aportes brindados por la investigadora Rosalie Sitman, rastreando el nacimiento, cenit y ocaso de ese faro referencial de la primera mitad del siglo como lo fue la Revista "Sur". Allí se indagará acerca de la postura que adoptó frente al acontecer internacional y cómo respondió luego ante la irrupción del peronismo en la escena nacional. Luego, dentro de ese marco referencial, se prosigue al análisis de dos fuentes plenamente imbuidas en el contexto histórico local, a saber: el emblemático número 237 de la Revista "Sur" (aquel inmediatamente posterior a la caída del peronismo en 1955) y el cuento que escribieron Jorge Luis Borges y Adolfo Bioy Casares bajo el seudónimo de Honorio Bustos Domecq.

"*Por la reconstrucción nacional*" fue el título que escogió Victoria Ocampo para sintetizar ese parteaguas que significaba el fin del peronismo en el poder. Aquel número significó toda una catarsis entre los integrantes y colaboradores de la revista, condenando al gobierno depuesto, reivindicando la democracia y el sistema liberal (Sitman, 2005).



Tapa del histórico número 237 de la revista.

Entre los ensayos incluidos en ese histórico número, sobresale por el peso del apellido, el uso de la ironía y denuncia, el artículo escrito por Jorge Luis Borges. Rotulado como "*L'illusion comique*", Borges reduce el proceso que acaba de ser depuesto a una escenificación ficticia, irreal, fantasiosa y demagógica que llegaba a su fin.

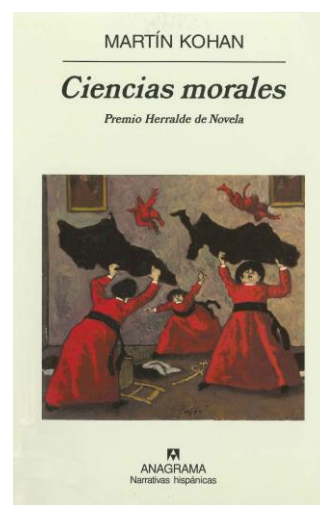
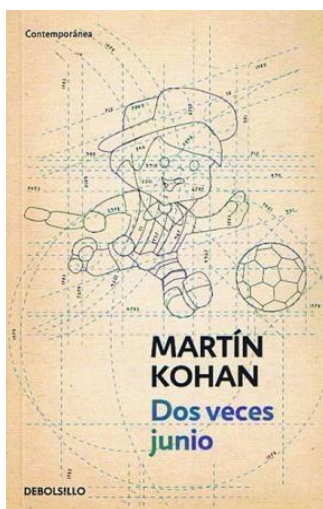
Pero antes de sellar con su firma el acta de defunción del peronismo en ese número, Borges junto con su colega y amigo Adolfo Bioy Casares, dejaron su denuncia literaria del proceso peronista a través de un cuento que buscaba referenciarse cómo "El Matadero del siglo XX" (en alusión al texto de Esteban Echeverría y su alegoría del rosismo). Entre las Crónicas de Bustos Domecq, colección relatos que escribieron a dúo, se encuentra "*La fiesta del monstruo*", un cuento que elaboraron en 1947, recién se publicó en Montevideo el 30 de septiembre de 1955 en la revista uruguaya "Marcha", pocos días después del golpe militar. El narrador en primera persona es un "cabecita" que le cuenta a una interlocutora llamada "Nelly" la aventura que protagonizó el 17 de octubre de 1947, cuando formó parte de una movilización que partió de una localidad bonaerense en dirección a Plaza de Mayo con el objeto de asistir a un acto donde hablaría "el Monstruo", para celebrar el segundo aniversario de su gran triunfo político. En él pueden hallarse prácticamente todos los prejuicios sociales volcados hacia la masa que sigue a Perón: léxico en clave lunfardo, actitudes pandilleras, armados, beneficiarios de prebendas, antisemitas, violentos, etc. Resume, a través de un cuento, el leitmotiv del "*alpargatas sí; libros, no*".

Como vemos, esta batería de ejemplos funcionan entonces como piezas que resultan altamente representativas de la simbiosis entre el contexto y producto cultural directo.

Continuando con esta línea, se desarrolla un ejemplo alternativo, en este caso, utilizando como recurso una fuente secundaria. Para el abordaje de la última dictadura cívico-militar en Argentina, se sugiere analizar el periodo desde la perspectiva del escritor Martín

Kohan y sus dos guerras: “contra la subversión” (“*Dos veces junio*”) y Malvinas (“*Ciencias Morales*”).

En el primer ejemplo, se trata de uno de los textos literarios más destacados a la hora de abordar la Historia reciente. Editada en el año 2002, la obra de Kohan expone una de las prácticas más siniestras de la última dictadura: el robo de bebés a los detenidos-desaparecidos. A partir de la lógica belicista que expusieron los represores para ejecutar su plan terrorista (rotulada “*guerra contra la subversión*”), se puede analizar en clave comparativa dos momentos particulares dentro del periodo dictatorial: sus primeros años (específicamente en su pico represivo, 1978) y su epílogo, con la ocupación de las Islas Malvinas en el año 1982 y el consiguiente enfrentamiento armado con Inglaterra. Este último, narrado en la otra obra del escritor, “*Ciencias Morales*” (2007). De esta forma, los estudiantes accederán a una interpretación del pasado reciente a través de la mirada de uno de los escritores contemporáneos más importantes del canon literario local.



Fotografía.

En el caso de la **fotografía**, resulta clave maximizar la potencialidad de este recurso, teniendo en cuenta que una imagen determinada nos provee de una riquísima información sobre el contexto cultural, social, político, material, etc. (sin olvidar que se tratan de figuraciones que deben necesariamente ser contextualizadas). El fotógrafo, entonces, “opina” por intermedio de su cámara, narra, y en ese sentido la fotografía es en sí misma una historia o un minúsculo fragmento de ella. Como complemento y/o contraste con otras fuentes, la introducción de la fotografía (así como de otros tipos de registros audiovisuales), se encuentra

en franco avance (Devoto, 2013). De allí la importancia de incluirla en esta propuesta de nueva fuentes para abordar el pasado en el nivel universitario.

A partir de lo dicho, se propone utilizar ese recurso para el análisis de las revueltas juveniles que sacudieron el año 1968. Para ello se utilizará el archivo de imágenes captadas por el fotógrafo nacionalizado francés Bruno Barbey.

Durante todo el transcurso de aquel febril año, Barbey se infiltró entre las revueltas con el fin de captar momentos que sin dudas pasarían a la historia. Fue así como logró estar presente en aquellas jornadas de París en donde estudiantes junto con los obreros pusieron en jaque al gobierno de Charles De Gaulle. Aquellas imágenes, más que retratar una demanda específica de la sociedad francesa, exponen todo un clima de época que se vio sintetizado en las calles parisinas de aquel memorable mes de mayo de 1968. Esas intensas jornadas tuvieron un fuerte impacto social tanto en Europa (la "*Primavera de Praga*" es el mejor ejemplo) como en América, con las manifestaciones estudiantiles en México, reprimidas brutalmente durante la masacre de Tlatelolco. El material fotográfico legado por Barbey resulta entonces una fuente más que significativa para captar perfectamente ese clima de época que se busca analizar.

Para contrastar este recurso con otras fuentes históricas, la misma actividad propondría su análisis en contrapunto con la canción "*Revolution*" de Los Beatles (una crítica a esos movimientos juveniles-estudiantiles por parte de John Lennon escrita en el cadente año 1968) y la película "*Los soñadores*" (2003) de Bernardo Bertolucci. El film narra las experiencias de dos jóvenes cinéfilos parisinos junto con uno estadounidense a las puertas de desatarse las históricas jornadas de mayo. Se reflejan en los tres las inquietudes de una generación de jóvenes insatisfechos en plena ebullición juvenil de esa década.



Cadena de estudiantes pasando adoquines para una barricada en la calle Gay Lussac, distrito 5. París, 10 de mayo de 1968.



Der.: Estudiante hablando con los trabajadores de la fábrica de autos Renault que se encuentra en huelga. 17 de mayo de 1968. Izq.: Obreros en huelga en la fábrica Renault, 27 de mayo de 1968.

Fragmento de *Revolution* (John Lennon, 1968):

*“Dices que quieres una revolución
Vaya, tu sabes
Todos queremos cambiar el mundo.
Me dices que es evolución*

*Vaya, tu sabes
Todos queremos cambiar el mundo.*

*Pero cuando hablas de la destrucción
Sabes que no puedes contar conmigo (...)
(...) Pero si vas llevando cuadros de Mao
No vas a hacerlo con nadie de ninguna manera”*



Afiche de “Los soñadores”, de Bernardo Bertolucci.

Música popular.

Como se mencionó más arriba, la presente intervención no solo busca incorporar novedades, sino también *ahondar* en un recurso ya utilizado: **la música popular**. En este caso, dicho insumo se aplica para el abordaje de contenidos situado en el Eje 2, a saber, la historia del continente americano durante el siglo XX.

La consumación de la revolución cubana en 1959 modificó completamente la cultura popular en el continente. La región se encontró fuertemente vigorizada por el estímulo cubano, tanto en las corrientes centrozquierdistas como en sus alas más radicalizadas. Hablamos entonces de un “giro a la izquierda” que impactó fuertemente en la cultura en general y en la música popular en particular (Molinero, 2011). Tal como plantea Joaquín

Piñeiro Blanca, “*la música es un poderoso instrumento de transformación social por su capacidad de establecer mecanismos simbólicos y de conformación de identidades de variada índole*”.⁸ Teniendo en cuenta esto, se propone a los y las estudiantes la siguiente actividad con la música popular como testimonio de época:

- Reconocer dentro de las canciones seleccionadas en la *playlist* ofrecida las distintas problemáticas que atravesaban a la región por ese entonces. ¿Cuáles fueron sus principales denuncias? ¿Cuáles eran sus reclamos? Relacionar esa información obtenida con el contexto internacional en ese período histórico.

(Playlist disponible a través de Spotify):

- “*Cuando tenga la tierra*” - Mercedes Sosa
- “*Fusil contra fusil*” - Silvio Rodríguez
- “*A desalambra*” - Daniel Viglietti
- “*Me matan si no trabajo*” - Daniel Viglietti
- “*La carta*” - Violeta Parra
- “*Preguntitas sobre Dios*” - Atahualpa Yupanqui
- “*Dale tu mano al indio*” - Daniel Viglietti
- “*Si se calla el cantor*” - Horacio Guarany
- “*Coplera del prisionera*” - Horacio Guarany
- “*Manifiesto*” - Víctor Jara
- “*Qué dirá el Santo Padre*” - Violeta Parra
- “*Mazurquita moderna*” - Violeta Parra
- “*El pueblo unido jamás será vencido*” - Quilapayún
- “*Canción con todos*” - César Isella
- “*Triunfo agrario*” - Alfredo Zitarrosa



⁸ Blanca, J. P. (2014). Nuevos caminos de investigación en la historia del tiempo presente: la música como instrumento de análisis histórico. *Tiempo presente. Revista de Historia*. Pag 8



Daniel Viglietti (uruguayo), Mercedes Sosa (argentina) y Víctor Jara (chileno), algunos de los representantes más destacados de la canción de protesta latinoamericana durante los años ´70. Éste último, asesinado por la dictadura de Augusto Pinochet en 1973.

Como puede notarse, todas las piezas pertenecen al candente contexto de los años ´60 y ´70, formando parte de un coro fraternal de intérpretes latinoamericanos plenamente embudidos en el clima social de la época. De allí la importancia de analizar este recurso como uno de los más atravesados (sino el más) por de la coyuntura sociopolítica de la región. Resulta evidente entonces que *“la producción musical de cada periodo histórico puede reflejar valores de la clase dominante y argumentos legitimadores de su poder. Asimismo, paralelamente a esto, pueden localizarse obras en la que, por el contrario, se realiza una crítica al sistema, convirtiéndose en preconizadores o colaboradoras de grandes cambios político-sociales”*⁹(Piñeiro Blanca, 2014).

Luego de analizar esa intrínseca relación contexto/cancionero popular latinoamericano, la propuesta continúa el abordaje de la música como expresión de un momento histórico, pero ahora encuadrado en otro contexto. Si tenemos en cuenta que la música se constituyó como medio de denuncia ante esa realidad y sus problemáticas, se propone indagar ¿Cuáles podrían ser ejemplos de canciones actuales que actúen como medio de expresión contracultural en este presente? ¿Qué se pone de manifiesto, centralmente, en la poesía de esas canciones?

A partir de lo analizado, queda expuesto que la música popular resulta una pieza insoslayable para el análisis de la historia cultural del siglo XX.

⁹ Blanca, J. P (2004). La música como elemento de análisis histórico: la historia actual. *HAOL*, 5, pag 1

El cine.

En cuanto al **recurso cinematográfico**, si bien el mismo ya fue utilizado como fuente en actividades previas, se busca en este caso adicionar a las ya desarrolladas nuevas corrientes, enfoques y narrativas a fin de revalorizar y maximizar ese recurso como fuente histórica. En este sentido, no podemos dejar de mencionar a uno de los historiadores referentes en la materia como lo es Marc Ferró. Según Ferró, el cine constituye un agente primordial a la hora de analizar el pasado, ya que las películas son capaces de ejercer una influencia sobre la sociedad que las recibe y asimila. Funcionan entonces como difusoras de la cultura oficial (ver más adelante el cine durante la dictadura cívico - militar en Argentina) u orientarla hacia la transformación de la realidad político social (ver el cine militante en durante los años '70). En otras palabras, actúan como fuente en la medida en que informan acerca de una época concreta acerca de la sociedad que las produce (Ferro, 1980). En tiempos de preeminencia de lo audiovisual por sobre otros medios, el abordaje del pasado a través del cine resulta una herramienta didáctica tan práctica como atrayente.

Una corriente clave en la historia del séptimo arte, con un impacto sustancial en la cultura fílmica argentina, fue *el neorrealismo italiano*. En este caso, la propuesta didáctica incluye el análisis de un tipo de cine fuertemente arraigado en el devastador contexto de la Italia post Segunda Guerra Mundial. Se trata de un cine de bajísimo presupuesto (acorde a las condiciones económicas en las que se encontraba Europa en general), exponente de un escenario social absolutamente veraz y con explícitas intenciones de mostrar la fortaleza de lo colectivo, como lo son las mujeres, los partisanos, los veteranos, etc (Hernández Toledano, 2014).

Esta destacada corriente cinematográfica tendrá una influencia decisiva durante los años '60 en Latinoamérica, principalmente Argentina y Brasil (plasmado en lo que allí se denominó "*Cinema Novo*"). No obstante, el ejemplo más explícito de lo que se llamó "el neorrealismo argentino" se vio plasmado con la camada de jóvenes directores que iniciaron el llamado "*Nuevo Cine Argentino*" hacia fines de la década del '90. Con referencias concretas de aquel movimiento europeo, cineastas como Bruno Stagnaro, Pablo Trapero, Adrián Caetano y Lucrecia Martel, entre otros, logran cifrar en sus films la realidad socioeconómica que arrojaron los años del neoliberalismo en el país (ver más adelante el cine en tiempos del Neoliberalismo) . Para una aproximación a ambos contextos históricos (tanto el europeo como el local), se propone a los estudiantes reconocer algunos de los rasgos principales que sobresalen y que tienen en común ambas corrientes (actores sociales protagonistas, reflejo de los entornos político-económicos, locaciones, etc.). De allí la importancia de incluir un

abordaje más profundo de una de las manifestaciones culturales más conectadas con su contexto histórico.

Como ejemplos de ambas corrientes, se tomarán como fuentes:

- A. “El ladrón de bicicletas” (Vittorio de Sica, 1948).
- B. “Roma, ciudad abierta” (Roberto Rossellini, 1945)
- C. “Alemania, año cero” (Roberto Rossellini, 1948)

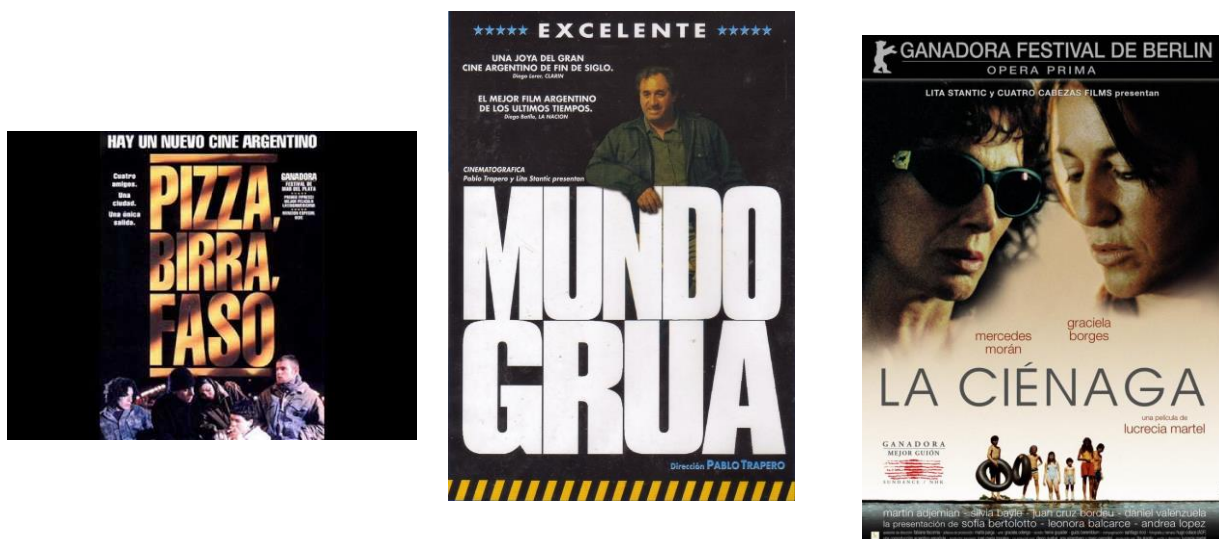


Para el caso del “Nuevo Cine Argentino”, se tomarán como modelo:

“Pizza, Birra y Faso” (Adrián Caetano y Bruno Stagnaro, 1997)

“Mundo Grúa” (Pablo Trapero, 1999)

“La Ciénaga” (Lucrecia Martel,



En línea con la simbiosis contexto histórico/producción cinematográfica, se propone relacionar los aportes de los textos de Iturralde, M. y Tortorella, R. (comp.) (2019) *“Argentina en celuloide: la historia a través del cine 1955-2001”* e *“Historia de la Argentina”* (Adamovsky, 2020) con los films más representativos de las distintas etapas históricas, a saber:

1966 /1976. El cine militante como reflejo de la radicalización política.

La consumación en 1959 de la Revolución Cubana (de enormes consecuencias políticas en la región) coincidió con los llamados “años dorados del capitalismo” (Hobsbawm, 2003) y, como contracara a la opulencia capitalista, también la emergencia de expresiones de rebeldía y desacuerdo al orden imperante (Manzano, 2017). Puntualmente en Argentina, el giro a la izquierda que vivió la sociedad en general y la cultura en particular por esos años responden a ese impacto político que provocó la revolución en nuestro país.

En lo que a la producción cinematográfica se refiere, al calor de esa coyuntura, surge una corriente que tomó nota del shock ideológico que la revolución había provocado: lo que posibilita la conformación de un cine con sentido militante. En contraposición a un cine de expresión política, el cine militante se define por una intervención comprometida en la protesta organizada contra la dictadura, y lo que sus realizadores identificarían y definirían como sus principales basamentos: la “oligarquía” y el “imperialismo”.

“La hora de los Hornos” (Solanas/ Getino, 1966-1968), título con el que debuta este tipo de corriente, se configura desde su impactante estreno como un fresco militante atraído irremediablemente por la experiencia cubana como faro ejemplar al imitar, eso sí, de la mano de Perón como líder indiscutido. Algo similar ocurre con “Los Traidores” (Gleyzer, 1972), quien, con esta ficción y un puñado de documentales, forjará el proyecto militante, incluso hasta sus últimos días (fue secuestrado el 16 de mayo de 1976 e integra la lista de detenidos-desaparecidos por el régimen).

Cierto desencanto con los caminos que tomó la revolución, el agotamiento del impulso insurgente y la represión indiscriminada a todas las formas culturales con tintes izquierdistas se suman al plan que Estados Unidos aplicó para la consolidación de su dominio en la región, apoyando todo golpe de Estado que se ejecutará en los países latinoamericanos. Simultáneas dictaduras militares dirigidas desde Washington acabaron con los proyectos culturales que adherían a causas revolucionarias.

Particularmente en nuestro país, el avance de la derecha previa al golpe y la consiguiente ejecución del Terrorismo de Estado a partir de 1976 (persiguiendo a todos los actores culturales involucrados en el cine de compromiso), concluyeron con aquel cine nacido como respuesta a un clima candente y altamente politizado.

1976 /1983 - Filmar en dictadura.

La dictadura militar ejecutada el 24 de marzo de 1976 puso en marcha un régimen represivo implacable. A diferencias de intervenciones militares anteriores, ésta no buscaba meramente un desplazamiento y acomodamiento del tablero político nacional sino, con una meticulosa planificación previa, “reorganizar” el país a partir de un proceso de transformación muy profundo. De esta manera, disciplinamiento social y ejecución de un modelo neoliberal serían las metas centrales del nuevo gobierno. Los medios: la violencia y la imposición del terror.

Si bien el ejercicio de censura ya venía desarrollándose desde el periodo inmediatamente anterior, con la llegada del Golpe de Estado, la actividad incansable del control de contenido fue probablemente el carácter más distintivo hacia la producción cultural. Ese control estuvo basado en la eliminación material y/o simbólica de lo que el régimen denominó “material subversivo”.

Los medios para ejecutar esa política autoritaria incluyen desde el exilio, pasando por “listas negras” de autores, directores, escritores, actores, dramaturgos, músicos y todos aquellos agentes culturales con cierto nivel de compromiso social, hasta la aplicación de una feroz censura sobre todo material considerado “pernicioso” que cuestione a la moral cristiana y occidental.

En estas condiciones, buena parte de la producción audiovisual pasó a formar parte del corpus propagandístico destinado a legitimar el accionar de las Fuerzas Armadas, difundir los férreos valores que el régimen exaltaba (sintetizados en la triada “Dios, Patria, Hogar”) y consolidar un consenso hegemónico de su gobierno dentro de la sociedad. Al respecto, se destaca un tipo de cine de tipo comedia-familiar, apta para todo el público, donde se ahonda en la dicha de compartir el amor en familia, realzando valores católicos y patriarcales. Algunos ejemplos serían “Vivir con alegría” (1979) y “Que linda es mi familia” (1980).

Por otro lado, encontramos los films de tipo policiales en donde, en una clara antinomia de buenos/malos, las fuerzas de seguridad son las encargadas de arremeter contra

los delincuentes, defendiendo a la patria de quienes atenten contra ella, mostrando a los agentes del orden como los únicos capaces de garantizar la paz y la estabilidad. Ejemplos de ello son "Dos locos en el aire" (1976) y "Brigada en acción" (1977). Un tercer tipo de películas que utilizó el régimen como instrumentos propagandísticos fueron las docu-ficciones "Ganamos la Paz" (1977) y "La Fiesta de todos" (1979), este último, destinado a demostrar que la obtención de la copa mundial de fútbol en 1978 no es otra cosa que el reflejo de un cuerpo social saneado gracias al gobierno militar. Éxito deportivo y gobierno militar van de la mano. Detrás, un pueblo feliz que avala el accionar gubernamental.

Por último, abundan las películas de tipo comedia-picaresca, en donde la dupla Alberto Olmedo - Jorge Porcel fueron los protagonistas excluyentes. Allí, con una ligera y, obviamente permitida insinuación sexual, se buscaba la complicidad del espectador, generando un clima de entretenimiento para el público adulto.

Como puede notarse, en todas las producciones, se refuerza la sensación de un clima de orden y de una patria segura y en paz, brindando pleno entretenimiento sin generar en el espectador ningún tipo de reflexión o cuestionamiento al status quo vigente.

Entrada la década del '80, cuando la dictadura avanzaba en su desgaste y el argumento de la "guerra contra la subversión" perdía fuerza, pueden vislumbrarse algunos estrenos que rompen sutilmente con esta lógica, buscando ampliar los límites de la censura: hablamos de "Tiempo de revancha" (1981) y "Plata dulce" (1982). El primero, ejemplo perfecto de una película que, evadiendo la censura, logra retratar el clima de tensión social que se vivía en aquellos años, mientras que el film de Ayala exhibe, en clave humorística, las consecuencias del plan económico ejecutado por José Martínez de Hoz a partir de 1976 y sus nefastas consecuencias sobre la clase media.

Finalmente, la derrota en la Guerra de Malvinas dará paso a la transición democrática, culminando el gobierno militar el 10 de diciembre de 1983.

1983 /1989: La primavera democrática y la revisión del pasado dictatorial.

La recuperación democrática en 1983 otorgó un cariz inédito al concepto de "Democracia", sistema político que, en el pasado, no había logrado en la sociedad argentina demasiado apego. Es decir, al finalizar las intervenciones militares anteriores, no se lograba un consenso democrático tan sólido como para sostenerlo en el tiempo. En cambio, luego de la que fue la más feroz dictadura que tuvo nuestro país, ese concepto adquiere un nivel superlativo, valor sintetizado en el emblema indiscutido en ese tiempo: "Nunca Más" (Adamovsky, 2020)

Es en este contexto de “primavera alfonsinista” en donde se abre paso a un formidable destape cultural. El retorno de figuras exiliadas por la dictadura, el clima de libertad, el optimismo y la euforia palpable en la sociedad darán lugar a un proceso cultural altamente fructífero. La proyección de películas prohibidas en el pasado, el fin de la censura en la música popular, la publicación y divulgación de libros prohibidos durante los años de plomo y la apertura de nuevos espacios permitirán el disfrute de un clima cultural altamente potente, creativo y masivo. (Milanesio, 2021)

En estas condiciones, el cine acentuó su destacada condición de productor de sentidos sobre el pasado reciente. Adquiere en esta nueva etapa, una nueva función social. No será instrumento propagandístico ni difusor de valores occidentales, sino el principal canal cultural por donde se irán revelando los crímenes y delitos cometidos por la dictadura. A su vez, ayudará a robustecer la legitimidad de la democracia recientemente recuperada.

De la mano de múltiples estrenos que se dan en esos años, la sociedad explora los traumas del pasado que la aquejan. La primera película que asume esta clave durante los años inmediatos de la transición democrática, es “Camila” (1984). Este film ambientado durante el período rosista, a mediados del siglo XIX, la sociedad argentina rápidamente entendió las metáforas que la asociaban con el gobierno recientemente acabado: el Estado persiguiendo y asesinando a sus propios ciudadanos, el autoritarismo en el seno del hogar como réplica del estatal, la censura, el castigo a los que osaron transgredir pilares tradicionales como la Iglesia y la familia, etc.

“La Historia Oficial” (1985), film que aborda el drama de la apropiación ilegal de niños, se convertirá en una pieza emblemática de aquellos años. Alicia, la protagonista, desconoce el origen de Gaby (su hija), el motivo del exilio de Ana (su amiga) y el origen espurio de la fortuna que acumula su marido. Solo descubre la verdad a partir del desmoronamiento de la dictadura, es decir, como gran parte de la sociedad argentina. Alicia y “el público” descubren una verdad velada para la sociedad. Esa sociedad que descubre, de la mano del cine, lo que acaba de suceder: la represión, el exilio, los secuestros, etc. (Castro, 2019)

Así y todo, esta “primavera político-cultural” llegará a su fin tras una profunda crisis económica e institucional que sufrirá el radicalismo. El cénit de esa crisis se vivirá en 1989 con una hiperinflación desatada, saqueos y el adelanto de las elecciones presidenciales pautadas para ese año. Esa crisis minó la confianza ciega en el sistema democrático que en un principio de esta etapa había despertado.

El trauma colectivo generado por la hiperinflación allanó el camino para la instauración, ahora en tiempos democráticos, del más ejemplar modelo neoliberal en la región.

1989 / 2001: La crisis cinematográfica en tiempos del Neoliberalismo.

Con el inicio del gobierno de Carlos Menem, la Argentina dará comienzo a un proceso de transformación política, económico, social y cultural inigualable. Dichas reformulaciones estuvieron orientadas hacia la liberalización de la economía y la reducción del rol del Estado en la regulación económico-social. Las políticas que se implementaron fueron de ajuste estructural, como la apertura económica con la consiguiente importación masiva, la privatización de empresas estatales y la flexibilización laboral. Esta batería de medidas aplicadas en tiempo record llevó inevitablemente a un aumento del desempleo, la precarización del trabajo y la pérdida de derechos laborales

El impacto social provocado por las reformas neoliberales en los años '90 tuvieron consecuencias significativas en múltiples aspectos. El modelo neoliberal provocó una concentración de la riqueza en manos de unos pocos, a la vez que aumentaba imparablemente la pobreza y la marginalidad en amplios sectores de la población. Las políticas de reducción del gasto social y la eliminación de subsidios afectaron negativamente a los sectores más vulnerables de la sociedad, exacerbando las desigualdades existentes.

En ese contexto crítico, surge un movimiento cinematográfico conocido luego como el Nuevo Cine Argentino (NCA), encabezado por una camada de directores jóvenes no pertenecientes a corrientes anteriores. El NCA se desarrolló como reflejo de esa crisis que enfrentaba la industria del cine merced a las transformaciones económicas y sociales impuestas por el modelo neoliberal.

A través de una mirada realista de la sociedad, captan las consecuencias socioeconómicas que el modelo va dejando a su paso. Se trata de películas de bajo presupuesto, con temáticas muy distintas a las abordadas en las décadas precedentes, apartadas del relato costumbrista. Estas películas no buscan describir la realidad sino interrogarla. Aportan como novedad una mirada etnográfica "desde abajo". Y desde esa perspectiva, se puede ver cómo el mundo del trabajo tal como se lo conocía hasta entonces desaparece. Esta actividad, que en el pasado generaba un sentido de pertenencia e identidad, entra en crisis. Un ejemplo destacado será "Pizza, birra y faso" (1998). Este film se considera uno de los primeros exponentes del NCA y aborda temas como la marginalidad, la pobreza y la exclusión social, reflejando así el impacto de las reformas neoliberales en la

sociedad argentina. Paralelamente, a fuerza de bajo presupuesto y desfinanciamiento estatal, se renueva la producción de documentales políticos, muchos de ellos echando luz a los años '70 y el fracaso de los proyectos revolucionarios.

El aumento sideral de la deuda externa, las cifras récord de pobreza y desocupación, el agotamiento del modelo y el descrédito generalizado de la sociedad hacia la clase política en general, fueron el caldo de cultivo para la explosión de la mayor crisis de nuestra historia. El drama político, social y económico que sufría el país provocó en diciembre del 2001 un estallido que implicó, en dos jornadas imborrables, el cierre de una etapa crucial de nuestra historia.

A MODO DE CONCLUSIÓN.

Como se mencionó anteriormente, los aportes brindados por Mariana Maggio incentivan a, no solo revisar nuestras propias prácticas docentes en función de una introspección crítica, sino también, y como resultado de esa revisión, a reinventarnos y ser aún más creativos: “La realidad cambió, los estudiantes y nosotros también somos otros y el conocimiento que enseñamos muta. Es tiempo de reinventar la enseñanza y hacer una didáctica en vivo. Podemos continuar haciendo una construcción colectiva de un manifiesto que dé orientación a nuestras búsquedas, que señale lo que ninguno de nosotros quiere hacer más, al margen del rol que tengamos, y que nos aliente a hacer lo que creemos que tiene sentido, que vale la pena para cada uno y para todos”¹⁰ (2018:64). Sin dudas, este representa uno de los grandes desafíos que se nos presenta en nuestra tarea como docentes. En este sentido, resulta fundamental atender las devoluciones que los estudiantes realizan cuando “se les da voz”, cuando trastocamos el enfoque pedagógico verticalista y entendemos que su opinión enriquece las prácticas docentes que llevamos a cabo. Abrir un canal para manifestarse como lo fue la encuesta anónima, permitió no solo tomar nota del impacto que produjeron las novedades volcadas, sino también conocer cómo fue su balance personal de acuerdo a expectativas iniciales y logros finales. El resultado de esta experiencia fue, sin dudas, más que óptimo. Una atenta revisión de esa opinión final puede contribuir a lograr aquella transformación que nos plantea la autora.

¹⁰ Maggio, M. (2018). *Reinventar la clase en la universidad*. Paidós. Pag 64.

De acuerdo con lo planteado al inicio, estas propuestas pedagógicas (con sus consiguientes novedades en cuanto a fuentes se refiere) buscan que los y las estudiantes no sólo reconozcan las producciones culturales surgidas en determinados contextos históricos, sino también estimular al desarrollo de una actitud que les permita diseñar en un futuro proyectos artísticos de interés y relevancia en su comunidad. Es por ello que se intenta con este Plan de Intervención aportar elementos que les permitan a los alumnos enriquecerse como estudiantes y futuros profesionales, a la vez que se intenta ampliar su mirada crítica, tanto de los fenómenos culturales del pasado como los que se dan en nuestro presente. En un contexto de cuestionamiento acerca del valor de la cultura como agente identitario y cohesionador, conocer y poner en valor ese patrimonio resulta una tarea crucial dentro de la formación que brinda esta carrera. Las producciones culturales juegan un rol primordial a la hora de reforzar valores comunitarios, ejercer la libre expresión, forjar un sentimiento de pertenencia y mantener la memoria colectiva. Retomando la definición desarrollada por Edward Said, “lo cultural” atraviesa hoy una de sus más férreas disputas. Por consiguiente, más que nunca, es necesario jerarquizar una carrera como la de Gestión Cultural y, en particular, una materia como ésta, que reposiciona y valoriza nuestro capital. Allí radica uno de los aportes más significativos que puede ofrecer Historia Cultural de siglo XX con la ampliación de su banco de fuentes: la de incrementar el acervo cultural de los y las estudiantes y brindarles herramientas tanto para el ejercicio de su profesión como para posicionarse críticamente en una compleja coyuntura sociocultural.

Retomando uno de los objetivos del presente Plan de intervención, para la ejecución de las propuestas didácticas iniciales que dieron paso a la planificación de este Trabajo Final, resultó fundamental la predisposición y apertura pedagógica del equipo docente que integraban la materia al momento de mi ingreso a la cátedra. Gracias a esas docentes (principalmente a la Profesora Patricia Acuña, quien oficiaba como Titular Adjunta en ese entonces), fue posible la incorporación de estas novedades, permitiendo toda la renovación en cuanto a insumos y enfoques pedagógicos se refiere, cuyos exitosos resultados quedaron demostrados en las encuestas analizadas. Docentes flexibles y accesibles como ellas facilitan el crecimiento profesional de quienes se inician en la docencia universitaria.

En coincidencia con lo que plantea Manuel Fernández Cruz en su texto acerca de la formación y el enfoque biográfico-narrativo, me interesa recuperar una noción fundamental en relación a la continua formación docente: “Se trata de una profesión de personas en aprendizaje permanente. Los docentes deben recibir apoyo para continuar con su desarrollo

profesional a lo largo de sus carreras; tanto ellos como las administraciones educativas y/o sus empleadores deben reconocer la importancia de adquirir nuevos conocimientos y ser capaces de innovar y de aprovechar resultados de investigaciones para mejorar su labor”¹¹ (2012:19). A partir de lo descrito a lo largo del presente trabajo, es posible apreciar desde lo personal un avance significativo de las prácticas docentes llevadas a cabo en estos años. Sin dudas, los aportes brindados por la carrera de Especialización en Docencia Universitaria me han permitido incorporar enfoques, recursos, lecturas y otras herramientas que indudablemente enriquecieron mi formación profesional. El impacto directo de esta capacitación se puede verificar en el cumplimiento de una serie de tareas que desempeño actualmente en la materia, como lo son el dictado de clases teóricas y el diseño del Plan de Trabajo Docente. Pero a su vez, tal como afirma la cita anterior, la formación del docente debe ser de carácter permanente. Es por ello que, ya finalizada esta Especialización, durante el corriente año iniciaré una nueva carrera de posgrado, en este caso a distancia. La misma es dictada por la Universidad de Buenos Aires, integrando su primera cohorte. Se trata de una Especialización en Estudios sobre Música Popular, una carrera que se vincula directamente tanto con la materia de la que formo parte como con las fuentes analizadas en este Trabajo Final. Buena parte de lo adquirido en esta carrera que finalizo ha motivado a tomar la iniciativa para emprender un nuevo proyecto profesional.

Por último, utilizaré estas líneas finales del presente trabajo para agradecer a la Universidad Nacional de Mar del Plata por brindar a los y las docentes que pertenecemos a la Institución la posibilidad de continuar nuestra formación profesional a través de un posgrado gratuito. Esta herramienta de capacitación esencial nos permite profundizar en nuestra profesionalización como educadores, optimizando la excelencia académica que esta Universidad brinda a la comunidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adamovsky, E. (2020). Historia de la Argentina: biografía de un país. Desde la conquista española hasta nuestros días, Editorial Crítica, Buenos Aires.

¹¹ Cruz, M. F. (2012). Aportes de la aproximación biográfico-narrativa al desarrollo de la formación y la investigación sobre formación docente. Revista de educación. Pag 19

Béjar, M. D. (2012). Historia del siglo XX. Europa, América, Asia, África y Oceanía, Siglo XXI Editores, Buenos Aires.

Berenguel, J. (2020). "Voces que denuncian: el rock argentino de posdictadura", Sociales y Virtuales, n° 7, Universidad Nacional de Quilmes.

Recuperado de: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/>.

Blanca, J. M. P. (2004). "La música como fuente para el análisis histórico del siglo XX", Historia Actual Online, n° 5, pp. 155-169.

Recuperado de: <https://historia-actual.org/Publicaciones/index.php/hao/article/view/70>.

Blanca, J. P. (2014). "Nuevos caminos de investigación en la historia del tiempo presente: la música como instrumento de análisis histórico", Tiempo presente. Revista de Historia, n° 2, Universidad de Cádiz, pp. 55-65.

Recuperado de:

<https://produccioncientifica.uca.es/documentos/5febd9c95ef7446310f99fd6>.

Block de Behar, L. Rinesi, E. (Eds.) (2007). Cine y totalitarismo. La Crujía / Universidad Nacional de General Sarmiento, Buenos Aires.

Cruz, M. F. (2012). "Aportes de la aproximación biográfico-narrativa al desarrollo de la formación y la investigación sobre formación docente", Revista de educación, n° 4, Universidad Nacional de Mar del Plata, pp. 11-36.

Recuperado de: https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/82/145.

Devoto, E. (2013). "La imagen como documento histórico-didáctico: algunas reflexiones a partir de la fotografía", Revista de educación, n° 6, Universidad Nacional de Mar del Plata, pp. 73-94.

Recuperado de: https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/753.

Domecq, B. (1997 [1955]) "La fiesta del monstruo", en Borges, J. L., Obras completas. En colaboración, Emecé Editores, Buenos Aires, pp. 392-402.

Eisner, E. W. (1998). El ojo ilustrado: indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa, Editorial Paidós, Barcelona.

Ferro, M. (1995). Historia contemporánea y cine, Editorial Ariel, Barcelona.

Hernández Toledano, E. (2014). El neorrealismo italiano como fuente histórica: " Roma, ciudad abierta"(1945)," Paisà"(1946) y" Alemania, año cero" (1948), de Roberto Rossellini, Tesis de Maestría en Investigación de la Comunicación, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Valladolid.

Iturralde, M. y Tortorella, R. (comp.) (2019). Argentina en celuloide: la historia a través del cine 1955-2001, Editorial EUDEM, Mar del Plata.

Kincheloe, J. & McLaren, P. (2012). "Replanteo de la teoría crítica y de la investigación cualitativa", en Denzin, N. y Lincoln, Y. (Comps.). Manual de investigación cualitativa. Vol. II, Gedisa Editorial, Córdoba.

Kohan, M. (2007). Ciencias Morales, Editorial Anagrama, Buenos Aires.

Kohan, M. (2005). Dos veces junio, Editorial Debolsillo, Buenos Aires.

López Casanova, M. (2008). Literatura argentina y pasado reciente: relatos de una carencia, Ediciones Biblioteca Nacional, Buenos Aires.

Maggio, M. (2018). Reinventar la clase en la universidad, Editorial Paidós, Buenos Aires.

Manzano, V. (2017). La era de la juventud en Argentina. Cultura, política y sexualidad desde Perón hasta Videla, Fondo de Cultura Económica Editores, Buenos Aires.

Milanesio, N. (2021). El destape. La cultura sexual en la Argentina después de la dictadura, Siglo XXI Editores, Buenos Aires.

Molinero, C. (2010). Militancia de la canción: política en el canto folklórico de la Argentina, 1944-1975, De aquí a la vuelta, Buenos Aires.

Urbano, C y Yuni, J. (2006). Técnicas para investigar 2: Recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación, Brujas Editorial, Córdoba.

Urbano, C y Yuni, J. (2006a). Técnicas para investigar 3: Análisis de datos y redacción científica, Brujas Editorial, Córdoba.

Porta, L. (2020). "La expansión biográfica en investigación educativa. Movimientos y aperturas metodológicas", Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica, vol. 5, n° 16, Associação Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica (BIOgraph) / Universidad do Estado do Bahia, Salvador, pp. 1747-1764.

Recuperado de: <https://www.revistas.uneb.br/rbpab/article/view/9636>.

Pujol, S. (2002). La Década rebelde. Los años '60 en Argentina, Emecé Editores, Buenos Aires.

Pujol, S. (2013). Rock y Dictadura. Crónica de una generación (1976-1983), Booket, Buenos Aires.

Said, E. (1996). Cultura e Imperialismo, Editorial Anagrama, Barcelona.

Sarlo, B. (2001). La batalla de las ideas (1943-1973). Biblioteca del Pensamiento Argentino, Tomo VII, Editorial Ariel, Buenos Aires.

Sitman, R. (2005). Antología Sur. Fundación Carolina de Argentina, Buenos Aires.

Williams, R. (2000). Marxismo y literatura, Ediciones Península, Barcelona.

Yedaide, M. (2022). "Disputando los confines territoriales de la narrativa en la vida académica: habitares entre la posibilidad y el deseo", Ribeiro, T.; Ramallo, F. & R. Godoy Lens (Comps.), (Auto) etnografías del placer: Territorios, cuerpos y artes en la educación, Investigaciones vivas en Educación. Universidad de La Serena, Santiago de Chile.

Yedaide, M. (2019). Las condiciones pedagógicas de la investigación educativa. Oportunidades para la descolonialidad. Revista Praxis Educativa, Vol. 23, No. 1, Universidad Nacional de La Pampa, Santa Rosa.

Recuperado de: <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis/article/view/3443>.