

Notas para pensar la transmisión y enseñanza del pasado reciente en Argentina

Saguas, Rodrigo Edgar
Universidad Nacional de Córdoba

Palabras claves: Transmisión, Enseñanza, Memoria.

Que seamos rebeldes o escépticos frente a lo que nos ha sido legado y en lo que estamos inscriptos, que adhiramos o no a esos valores, no excluye que nuestra vida sea más o menos deudora de eso, de ese conjunto que se extiende desde los hábitos alimentarios a los Ideales más sublimes, y que han constituido el patrimonio de quienes nos han precedido. (Hassoun 1966:15-16)

Introducción

Este escrito, es producto de algunas reflexiones a propósito de avances de investigaciones en el marco del Proyecto de investigación *Posibilidades, obstáculos y alternativas para la transmisión de conocimientos en la universidad (2012-2016)*, Centro de Investigaciones, FFyH-UNC.

Compartiremos entonces con ustedes algunas de las preocupaciones acerca de la transmisión y enseñanza del pasado reciente en Argentina, no desde una mirada acabada o superadora, sino más bien desde el simple interregote, aproximando, quizás, algunas pistas/notas, que albergan la intención de habilitar alternativas posibles en las prácticas educativas.

En un primer momento, presentaremos brevemente algunas cuestiones

en torno a la enseñanza y transmisión del pasado reciente; en segundo lugar, abordaremos a la luz de los desarrollos previos, dos experiencias formativas, que nos permiten compartir algunas reflexiones.

Enseñanza, transmisión y experiencia

Concizamos con Kaufman, acerca de que un debate sobre cómo enseñar la teoría de la gravedad o la morfología de las hormigas no presenta ningún problema comparable con el que suscita la memoria del horror. La densidad que atañe a la enseñanza de esta cuestión es que en nuestra época se presenta ante cada ser humano como un interrogante sobre su propia existencia, sobre los límites de lo posible y lo esperable en una vida que se desenvuelva después de Auschwitz. También por ello la dimensión factual de este debate y de esta pedagogía no están en el centro de la cuestión, ya que la pregunta no es ¿ocurrió? o ¿qué ocurrió? sino, ¿cómo pudo haber ocurrido?, y ¿puede volver a ocurrir?, o aún más: ¿acaso no volvió a ocurrir? y, además, ¿no sigue ocurriendo? (Kaufman, 2008).

Entendemos que, para responder algunos de los interrogantes que plantea Kaufman, no basta con la transmisión y apropiación, por parte de un otro, de un conocimiento histórico determinado. La potencialidad de esos interrogantes, radica en la capacidad de generar condiciones de posibilidad para otras experiencias que puedan significar el pasado reciente como modo de habitar y responder al presente, y construir el futuro.

Nuestra época se presenta ante cada ser humano como un interrogante sobre su propia existencia. Ese interrogante, quizás, pueda presentarse como condición de posibilidad de la experiencia en el presente, en la medida en que se pueda comprender un pasado que habilite la propia existencia en el presente.

No obstante, habrá que recuperar el referente en las palabras del sujeto, para dar lugar a narrativas que hagan sensible la experiencia. Es esa condición de pérdida de la experiencia aquello que lleva a una inmensa masa de testimonios a expresar en el terreno discursivo el equivalente al aullido de dolor, a relatar los pormenores, las minucias, los detalles del acontecer mortificado de la carne. No es el relato como texto o acontecimiento discursivo lo que desaparece sino las condiciones de posibilidad de la experiencia. Lo cual supone también que no es que desaparezca la experiencia, sino la calidad histórica que la caracterizó y le dio sentido en generaciones anteriores.

De esta manera, por un lado se verifican experiencias que se presentan como ajenas, enajenadas de sus agentes, y por otro lado se trata de establecer las condiciones de posibilidad de un restablecimiento del relato, en el sentido de la creación de nuevas condiciones de posibilidad, claro, no de un retorno al pasado. (Kaufman, 2008).

Tal como sostiene Larrosa (2006: 88) la experiencia “es eso que me pasa”, en esa línea, la experiencia involucra al sujeto. Supone un principio de alteridad, extrañeza, subjetividad. Involucra y transforma al sujeto desde esa exterioridad que forma parte de la experiencia. Por otro lado, tal vez reivindicar la experiencia sea también reivindicar un modo de estar en el mundo, un modo de habitar el mundo, un modo de habitar, también, esos espacios y esos tiempos cada vez más hostiles que llamamos espacios y tiempos educativos. (Larrosa, 2006: 111).

Podríamos plantear como hipótesis, siguiendo los ejemplos de los inmigrantes argelinos en Francia que analiza Hassoun, que es el silencio y la represión de una memoria traumática lo que más limita a las nuevas generaciones para procesar y compartir esa carga, para vincularse a la historia de una manera que permita una recreación de la herencia que no sea pura repetición. Planteos que invitan a repensar la transmisión como mera reproducción de la memoria. Por el contrario, dice Hassoun, "una transmisión lograda ofrece a quien la recibe un espacio de libertad y una base que le permite abandonar (el pasado) para mejor reencontrarlo." (Hassoun, 1996 citado en Dussel, 2002).

Enseñar el pasado reciente, no es sólo conservar la memoria. En nuestra práctica cotidiana enseñar es explicar. No sólo somos llevados a transmitir aquella historia para que su memoria sea conservada, sino que debemos darle una explicación. Explicar significa esforzarse para hacer emerger la complejidad de un dibujo, así como “distender los pliegues” de un tejido sirve para descubrir la trama. (Fossati, 2004: 5).

De este modo, atendiendo a lo que mencionábamos anteriormente, es importante pensar el proceso desarrollado en la escuela acerca del tratamiento del pasado reciente.

En esta línea, De Amézola (2012: 1-2), señala que el tratamiento escolar del pasado cercano no es una novedad absoluta de los últimos tiempos porque formalmente estuvo presente en el currículum oficial y los manuales escolares mucho antes de 1993. Con la reforma educativa de los '90 se produjo

el gran cambio en cuanto a la enseñanza de la historia, donde se pasa de la primera mitad del siglo XIX, a los procesos históricos contemporáneos y aún a los más recientes. Pero junto con este objetivo se fue abriendo paso otro elemento que se hizo cada vez más fuerte, relacionado con una cuestión central para la educación histórica: la formación del ciudadano. En este aspecto, se consolidó cada vez más la idea de que estudiar la trágica experiencia vivida por la sociedad argentina en los años de la última dictadura militar sería fundamental para la formación del ciudadano democrático.

El abordaje del pasado reciente en la escuela no fue producto de una transformación de la cultura escolar, es decir, en el “intercambio de significados” particular que estructura la institución escolar” (Caruso y Dussel, 1999 :24), a raíz de los cambios producidos en la transición democrática. El “deber de memoria” se impuso en la escuela de “afuera hacia adentro”. (Raggio, 2012).

No obstante, en términos jurídicos se han producido importantes avances. La Ley Nacional de Educación N° 26.206, sancionada en 2006, en su Cap. II, Art. 92º, inc. c), dispone: *“El ejercicio y construcción de la memoria colectiva sobre los procesos históricos y políticos que quebraron el orden constitucional y terminaron instaurando el terrorismo de Estado, con el objeto de generar en los/as alumnos/as reflexiones y sentimientos democráticos y de defensa del Estado de Derecho y la plena vigencia de los Derechos Humanos, en concordancia con lo dispuesto por la Ley N° 25.633.”* Sin embargo, este mandato se presenta con algunos conflictos en el tratamiento escolar y en las propuestas de enseñanza o al menos no presentan un carácter sistemático en las mismas, sino que se apela, cuando se enseña, a lo testimonial, relatos de vida; o bien a la visita de sitios de memoria (ex campos clandestinos de detención). Habría que pensar o al menos poner en tensión, la idea de que la transmisión sólo se asegura a partir de las historias de vida de sobrevivientes o de los militantes-desaparecidos.

Tal como sostiene Raggio (2012), si bien no se han modificado las formas de gestión del pasado (la currícula y las efemérides) lo que definitivamente se ha transformado es su contenido. El legado a transmitir radica en lo que *no puede volver a suceder*; no son ejemplos traídos al presente para imitar sino para evitar. La apelación no es a la identidad nacional como forma de garantizar la continuidad de la comunidad nacional, sino a la *convivencia*

sana, pacífica, tolerante; ya no al sentimiento patriótico sino al *democrático*; no más a la defensa de la patria sino a la *defensa del Estado de Derecho* y la *plena vigencia de los derechos humanos*. Los héroes han dado paso a las víctimas. Se trata de reparar la cesura, de restituir la posibilidad de ser comunidad y construir un nuevo relato que garantice un futuro en común.

En este marco general, educar en la memoria del pasado supone desplazarse de la esfera de los grandes relatos –en su doble carácter heroico o victimizante– a la escala individual, es decir, ponernos a nosotros mismos y a la historia de aquellos con quienes nos identificamos en cuestión de manera de hacer observable que la propia identidad no es la encarnación del bien y que los otros no constituyen la personificación del mal. Para que esta reapropiación y esta resignificación del pasado por parte de los más jóvenes sea posible, es necesario atender a las relaciones pedagógicas que viabilizarían esta transmisión. (Pereyra, 2012: 11)

Los crímenes del siglo XX, lo acontecido en la historia reciente de los países latinoamericanos y las guerras justificadas en supuestas incompatibilidades culturales y religiosas con las que se inauguró el siglo XXI requieren que la escuela genere experiencias de socialización distintas a las que ocurren fuera de ella, experiencias que cumplan con la función cultural de anticiparse al futuro (Tedesco, 2007). Estas instancias de socialización no podrían ser realizadas sin la presencia de un docente que guíe su desarrollo, pero su éxito está condicionado a un ejercicio no autoritario de la autoridad docente y al tránsito por un trayecto formativo en el que las prácticas pedagógicas se hayan constituido en objeto de investigación. (Pereyra, 2012: 17).

Acerca de experiencias formativas...

Así las cosas, interesa mencionar dos experiencias formativas acerca de la enseñanza del pasado reciente que nos interpelan fuertemente y generan interrogantes: la primera en relación con el Programa Jóvenes y Memoria coordinado por el equipo del Área de educación del ex Centro Clandestino de Detención, Tortura y Exterminio (CCDTyE) Campo La Ribera, contando con la participación y colaboración de la Facultad de Filosofía y Humanidades-UNC; la segunda se centra en la experiencia formativa en un Seminario sobre Currículum, historia reciente y memoria colectiva, del cual soy docente responsable en el 4º año del Profesorado de Educación Primaria del ISFD-IESS

de la Ciudad de Villa Carlos Paz, Córdoba.

El Programa Jóvenes y Memoria se creó para propiciar preguntas. No se trata de hacer repetir a los jóvenes el relato de los mayores, sino que puedan reelaborarlos, tamizándolos en la trama de su propia experiencia. Este proyecto comienza en la Ciudad de La Plata hace más de diez años, impulsado por la Comisión Provincial por la Memoria. En Córdoba, este programa se desarrolla hace ya tres años, con la participación de jóvenes y docentes de escuelas secundarias de capital y del gran Córdoba.

La propuesta consiste en desarrollar durante todo el ciclo lectivo, un trabajo de investigación sobre el pasado reciente de la comunidad donde está inserta la escuela. No se fijan límites temporales precisos, sólo se insiste en la escala local y que el tema se inscriba en el eje “30 Años. Los desafíos de la democracia en las luchas por la igualdad, la memoria y los derechos humanos”.

Lo distintivo del Programa en las políticas de memoria es la centralidad del protagonismo juvenil. Desde sus comienzos se propuso promover la incorporación de los jóvenes al proceso de elaboración social de la experiencia histórica reciente, marcada por la última dictadura militar. No se trata sólo de una propuesta novedosa para enseñar historia, sino sobre todo de una intervención política para promover un trabajo sobre el pasado que logre ampliar los marcos de la memoria social, incorporando las preguntas (y las respuestas) de las nuevas generaciones.

El lugar imaginado para los jóvenes en los procesos de transmisión es una de las claves para garantizar “una transmisión lograda” es decir que pueda ser apropiada por los jóvenes y sea capaz de interpelar su propia subjetividad y experiencia generacional.

Tuvimos oportunidad de presenciar el cierre de las actividades anuales del Programa (2012-2013), llevadas a cabo en la FFyH-UNC, compartiendo la producción con los jóvenes. Previo a compartir dicha producción, es interesante entablar alguna conversación con ellos/as, o simplemente observarlos/as en la “previa” a la puesta en escena. De algo no hay dudas, ellos son los verdaderos protagonistas. Trabajar con y en su propio contexto, pareciera que habilita ciertas condiciones para una experiencia significativa. Sus producciones dan cuenta de ello. Algunos recorrieron temas como la trata de personas, fútbol y memoria, código de faltas, movimiento tercermundista, trabajo infantil, barrio/identidad y participación, entre otros. Por supuesto, que

el acompañamiento que hacen los docentes, el equipo de Campo La Ribera como de la Facultad de Filosofía y Humanidades-UNC, resulta de gran valor no sólo a la hora de reconocer en las producciones finales el acompañamiento de los adultos, sino en lo que significan estos jóvenes de la experiencia.

Por otra parte, desde un lugar de mayor implicación, rescatamos la experiencia formativa del Seminario “Currículum, historia reciente y memoria colectiva”. Este espacio es de definición institucional, destinado a estudiantes de cuarto año del Profesorado de Educación Primaria. La primera distinción en relación al Programa Jóvenes y Memoria, es que este espacio no es optativo; forma parte del plan de estudios de carrera, y es condición su aprobación para poder egresar. Una característica compartida, tal vez, es que en ambas experiencias nos encontramos con jóvenes.

Un primer desafío, consiste en tratar de suspender la lógica de la evaluación/ acreditación, a fin de propiciar espacios que habiliten la experiencia, el relato, como clave para una transmisión lograda. Al mismo tiempo, tratar de enmarcar, si ello es posible, esa experiencia formativa en tiempos y momentos institucionales, los cuales son necesarios, claro, sin desatender la idea de proceso. Asimismo, surge la necesidad de garantizar encuentros en donde el contenido apele a la sensibilidad del otro, en busca de esa significación y a su vez de la comprensión de la trama de ese pasado, dar lugar a la pregunta.

En ese proceso de transmisión, en ese acto político de educar, se da lugar la pregunta acerca del *para qué recordar*. En este sentido, nos recuerda Schmucler (2007: 26-27): lo que somos, lo que es cada uno, lo que permite reconocernos, está estrechamente vinculado a lo que nuestra memoria puede reconocer en nuestro pasado; y la memoria siempre-es casi obvio decirlo- alude al pasado.

Esa pregunta, al mismo tiempo, introduce la dimensión ética, acerca de la libertad y responsabilidad en el ejercicio de la construcción de memorias; pero a su vez, es esa pregunta incesante, pregunta que tendría que ser la memoria, en tanto la memoria es lo que ayuda a reconocer aquello sobre lo que sostenemos nuestro presente, la que mantiene vivo ese ejercicio, no simple, pero que deberíamos atravesar para realmente sentirnos libres y responsables.

El espacio del Seminario generó interrogantes acerca de: ¿cómo valorar las experiencias transitadas por los/as estudiantes?; ¿qué estrategias desarrollar a fin de transmitir contenidos culturalmente valiosos, pero al mismo

tiempo evitar la mera reproducción de la memoria?, ¿es posible, entonces, habilitar espacios para experiencias significativas acerca del pasado reciente, en términos de lo desarrollado por Hassoun? ¿Qué alternativas posibles desarrollar, para propiciar experiencias otras, a fin de no esclerosar la transmisión ?

En este sentido, se abren algunos interrogantes en términos generales: ¿por qué se interesan los jóvenes por el pasado reciente?, ¿qué sentidos otorgan o representaciones construyen?, ¿qué dificultades se presentan en estas instancias de formación?, ¿qué problemáticas son planteadas por parte de los jóvenes acerca de la transmisión del pasado reciente?, ¿Cuáles son los contenidos de la reflexión de los jóvenes sobre el pasado reciente? ¿Qué rupturas y continuidades se advierten con respecto al pasado reciente y el presente?, ¿qué relatos/conocimientos construyen acerca de ese pasado reciente?, ¿qué memorias construyen?, ¿por qué los docentes consideran “valiosos” estos temas para la formación de los jóvenes?

Recuperar y atender a algunos de estos interrogantes, posiblemente nos permita avanzar con una de las consignas que unifica a las políticas de memoria- ese conjunto de iniciativas que distintos agentes proponen en torno a la elaboración social de las experiencias pasadas-, el mandato contra el olvido.

Entendemos que algunos de los interrogantes planteados ayudarán a repensar nuestras prácticas pedagógicas y a la escuela como lugar privilegiado de la transmisión, es decir, la escuela no sólo como vehículo para la transmisión de un legado sino de apropiación de las experiencias pasadas.

Tal como sostiene Jelin (2000: 16) si toda experiencia está mediada y no es «pura» o directa, se hace necesario repensar la supuesta distancia y diferencia entre los procesos de recuerdo y olvido autobiográficos y los procesos socioculturales compartidos por la mediación de mecanismos de transmisión y apropiación simbólica. Esto lleva a reconceptualizar lo que en el sentido común se denomina «transmisión», es decir, el proceso por el cual se construye un conocimiento cultural compartido ligado a una visión del pasado.

Si de lo que se trata es encontrar los modos y prácticas de tramitar una herencia, resulta de interés el planteo de Derrida (1998): “La herencia no es nunca algo dado, es siempre una tarea. Permanece ante nosotros de modo tan indiscutible que, antes de aceptarla o renunciar a ella, somos herederos, y herederos dolientes, como todos los herederos”.

De lo que se trata, finalmente, es de *problematizar* ese pasado de un

modo que vuelva como una interrogación sobre las condiciones, las acciones y omisiones de la propia sociedad. Vezzetti (2012: 34)

Bibliografía

- Arendt, A. (2011) *“La condición humana”* Buenos Aires: Paidós.
- Carli, S. (2006): *“Los dilemas de la transmisión en el marco de la alteración de las diferencias intergeneracionales”*, Buenos Aires; *Discontinuidad e historización. Una mirada sobre la relación entre adultos y jóvenes en la argentina contemporánea.* (2008) *Visiones sobre la Universidad Pública en las narrativas estudiantiles. La experiencia universitaria entre la desacralización y la sensibilidad.* IIICE 26, Buenos Aires, Pp. 107- 129.
- Carretero, M. y Castorina, J. (2010): *“La construcción del conocimiento histórico” Enseñanza, narración e identidades.* Buenos Aires: Paidós.
- De Amézola, G. (2012): *“La enseñanza de la Historia en Argentina y los problemas de enseñar historia reciente en la escuela”.* Clase 1 y 2. En: *Cómo enseñar la historia reciente hoy: estrategias para el abordaje educativo de pasados en conflicto*, Caicyt CONICET (<http://ecursos.caicyt.gov.ar>), Argentina.
- Derrida, J. (1998) *Espectros de Marx. El estado de la deuda, el trabajo del duelo y la nueva internacional.* Madrid: Ed. Trotta.
- Dussel, I. (2002): *“La Educación y la memoria. Notas sobre la política de la transmisión”* Anclajes VI.6 Parte II (diciembre 2002): 267-29
- Dussel, I.; Finocchio, S. y GOJMAN, S. (2007): *“Haciendo memoria en el país de nunca más”*, Buenos Aires: Eudeba.
- Fossati, M. (2004). *“Enseñar las historias extremas”*, en G. Luzzatto Voghera, E. Perillo (a cura di), *Pensare e insegnare Auschwitz. Memorie storie apprendimenti*, Milano, Franco Angeli. Traducción del original en italiano: Ayelén Ciappesoni, Comisión Provincial por la Memoria.
- Halbwachs, M. (2004) *“Los marcos sociales de la memoria”* Barcelona: Ed. Antropos.
- Hassoun, J. (1996): *“Los contrabandistas de la memoria”* Buenos Aires: Ediciones de la Flor.
- Hobsbawm, E. (2002): *“Sobre la Historia”*, Buenos Aires: Editorial Crítica.
- Jelin, E. (2000) *Los trabajos de la memoria. Colección memorias de la representación*, Bs As: Siglo XXI
- Jelin, E y Kaufman, S. (2006) *“Subjetividad y figuras de la memoria”*. Buenos Aires: Ed. Siglo XXI.
- Larrosa, J. (2003) *La experiencia y sus lenguajes.* Conferencia presentada en Seminario de Formación Docente. Organizado por el Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Argentina. Instituto Nacional de Formación Docente. (2006) *Sobre la Experiencia.* En: Aloma: revista de

- psicologia, ciències de l'educació i de l'esport Blanquerna. Número 19.
<http://www.raco.cat/index.php/Aloma/article/viewFile/103367/154553>
- Pereyra, A. (2012) Las representaciones sociales sobre el pasado reciente. Desde la educación en la obediencia hacia la educación en la memoria. En: *Cómo enseñar la historia reciente hoy: estrategias para el abordaje educativo de pasados en conflicto*, CAICYT CONICET (<http://ecursos.caicyt.gov.ar>), Argentina.
- Philp, M. (2009) *Memoria y política en la historia argentina reciente: una lectura desde Córdoba*. Córdoba: Editorial de la UNC.
- Raggio, S. (2012) ¿Historia o memoria en las aulas?. En: *Cómo enseñar la historia reciente hoy: estrategias para el abordaje educativo de pasados en conflicto*, CAICYT CONICET (<http://ecursos.caicyt.gov.ar>), Argentina.
- Schmucler, H. (2007) *¿Para qué recordar?* Conferencia en el marco del Seminario Internacional 2006: “Entre el pasado y el futuro” *Los jóvenes y la transmisión de la experiencia argentina reciente*. Ministerio de Educación de la Nación, Bs. As.
- Trímboli, J (2005). “*Los jóvenes: entre el pasado y el presente*” Min. de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente, Bs As.(2006) “*Los Rubios y la incomodidad*”. Módulo: “En torno a la Argentina entre 1965 y principios de este siglo”, postítulo docente, CePA, Bs As.
- Yerushalmi, Y (1998) “*Reflexiones sobre el olvido*” Yerushalmi, Y.; Loraux, N.; Mommsen, H.; Milner, J. C. y Vattimo, G. Usos del Olvido. Buenos Aires, Nueva Visión.

Revistas

- Chupinas de colección (2011) Aportes para pensar los Sitios de Memoria como herramientas metodológicas en el aula. Cuadernillo N° 3, Córdoba.