

¿La memoria saturada? Una reflexión desde las prácticas de abordaje del pasado reciente

The saturated memory? A reflection on the practices of approach to the recent past

Agustín Minatti*

Resumen

El trabajo se origina a partir de las lecturas y avances en entrevistas y trabajo de campo del proceso de investigación de doctorado del proyecto “Los sitios de memoria como espacios educativos. Procesos de construcción de memorias y significación del pasado reciente en estudiantes de escuelas de nivel medio en Córdoba”.

La comunicación propone una serie de interrogantes respecto a los procesos de enseñanza del pasado reciente, a partir de la indagación de las planificaciones, propuestas, prácticas y quehaceres de los docentes de escuelas medias y superior que desarrollaron recorridos educativos por el Espacio para la Memoria La Perla.

Se comparte al mismo tiempo una serie de expectativas en torno a la construcción de espacios de trabajo y reflexión a partir del reconocimiento del impacto en el campo educativo de las políticas de memoria.

Memoria – Pasado reciente-didácticas – Políticas de memoria

This paper originated in the readings and progress made in interviews and field work carried out in the doctoral research process of the project "Memory sites as educational spaces. Processes of building of memories and significance of the recent past in students of middle level schools in Córdoba".

* Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades. CE: minattiagustin@gmail.com

The present communication poses a series of questions regarding the teaching processes about the recent past, based on an inquiry on the plans, proposals, practices, and tasks performed by the teachers of middle and high schools that conducted educational visits to La Perla Memory Site.

At the same time, a series of expectations is shared with respect to the creation of spaces of work and reflection based on the recognition of the impact of memory policies on the educational field.

Memory – Recent past -didactics - Memory policies

Palabras previas

El presente escrito se origina a partir de las lecturas y avances en entrevistas y trabajo de campo del proceso de investigación de doctorado, del proyecto “Los sitios de memoria como espacios educativos. Procesos de construcción de memorias y significación del pasado reciente en estudiantes de escuelas de nivel medio en Córdoba”, A partir de la indagación de las planificaciones, propuestas, prácticas y quehaceres de los docentes de escuelas medias y superior que desarrollaron recorridos educativos por el Espacio para la Memoria La Perla, proponemos una serie de interrogantes respecto a los procesos de enseñanza del pasado reciente.

Uno de los ejes en la exploración de la investigación radica en el análisis de las perspectivas, propuestas, recursos que estos ponen en juego a la hora de planificar los recorridos por el Espacio Para la Memoria la Perla.

Lo que aquí se comparte, si bien no forma parte del núcleo de análisis de la investigación citada, se desprende de ella como una interesante indagación sobre el contexto en el que se trabaja y producen estrategias de abordaje de las memorias del pasado reciente.

El tiempo de la memoria

*“...lo venimos viendo
desde cuarto. La verdad que es un poco cansador todos
los años con lo de la dictadura,
medio que nos hartamos
ya del tema. Pero el recorrido estuvo bueno, es como más
real, o sea, ahí pasó, ¿me entendés?
No es solo lo que dice un libro”*

María Laura, 17 años. Instituto San José. Recorrido 2013

Nos proponemos un ejercicio de mirada crítica en torno a los procesos llevados adelante en los últimos años de trabajo en algunas las escuelas de nivel medio de Córdoba, en Institutos de Formación Docente, que han desarrollado propuestas de trabajo conjuntamente con el Espacio para la Memoria la Perla. Se tomará como referencia las indagaciones y entrevistas a docentes y estudiantes, como así también las planificaciones y propuestas de trabajos que propusieron en el marco de la actividad de recorrido por el Espacio para la Memoria.

Para ello, no debemos perder de vista un elemento central, el *contexto*. Podemos acordar, en virtud de los notables avances en materia de producción bibliográfica, académica y de documentos orientadores de prácticas de nivel ministerial, de los espacios de encuentros y congresos donde no solo “pasado reciente” es un campo de análisis respecto a los límites del mismo, sino también sobre los desafíos didácticos que concierne, que el eje Memoria- Pasado Reciente- Derechos Humanos es hoy un tópico ineludible de la didáctica de las ciencias sociales.

El desarrollo de este contexto de *consagración de las memorias* (Huyssen, 2002) sin duda genera nuevos escenarios de disputas y desafíos. Ponemos en consideración uno de ellos: ¿Estamos en presencia de un contexto de **saturación de la memoria**?

El interrogante proviene de los aportes de Régine Robin:

“Nunca la memoria fue objeto de mayor vigilancia contra los partidarios del negacionismo, pero tampoco nunca fue la memoria más museificada, sacralizada, judicializada, y, al mismo tiempo, trivializada e

instrumentalizada. ¿Cómo desarrollar formas de memorización fuera de la rutina y del ritual desencarnado? ¿Cómo situarse en una estética y en una ética de la responsabilidad sin caer en la trampa de los ‘abusos de la memoria’ o de la dicotomía, demasiado tiempo predominante, entre un deber de la memoria y un trabajo de la memoria?

Este exceso de memoria que hoy nos invade bien podría no ser más que una figura del olvido. Porque la nueva edad del pasado es el de la saturación.

Saturación por inversión de los signos, puesta en paréntesis de un pasado cercano, pero no pensado, no criticado, no decantado (...)
Saturación que proviene de la histeria por la relación con el pasado (...)

(Robin, 2012, pp. 20-21)

Y complementariamente Andreas Huyssen plantea:

¿Qué sucedería si ambas observaciones fueran ciertas, si el boom de la memoria fuera inevitablemente acompañado por un boom del olvido?
¿Qué sucedería si la relación entre memoria y el olvido estuviera transformándose bajo presiones culturales en las que comienza a hacer mella las nuevas tecnologías de la información, la política de los medios, y el consumo a ritmo vertiginoso? (Huyssen, 2001, p. 22)

Las preguntas planteadas por los autores, son sin duda, una invitación a revisar las propias prácticas, los marcos y perspectivas que se ponen en juego a la hora de diseñar estrategias de abordaje, y también una alerta, sobre los sentidos y los para qué del abordaje del pasado reciente.

La vigilancia sobre las propuestas, aquellas que, en palabras de María Laura “hartan” año tras año a los estudiantes, y en palabras de Robin rutinizan un pasado cercano pero no siempre pensado, constituye el mayor de los desafíos aquí propuesto.

¿Por qué enseñamos el pasado?

Es una pregunta inacabable, es un dinamizador, es una forma –arbitraria– de enfocar las interrogantes de planteadas a partir de la cita de Robin, de transitar el contexto de la consagración de la memoria tomando nota de los peligros y desafíos de la saturación; es una forma -no como respuesta, pero sí como reflexión abierta- de pensar los relatos en torno al pasado reciente no como cristales, perfectos, intocables, frágiles, impermeables, sino como una masa, plástica, sujeta – sujetada, a múltiples formas.

¿Para qué el conocimiento de la historia? ¿Para qué enseñar historia? Frente a estas preguntas, muchos han sido los abordajes: Para la formación del ciudadano (Pagés - Rosa); para el pensar históricamente (Fontana), para el desarrollo de la conciencia histórica (Siede), para la construcción de sentidos de pertenencia a la comunidad imaginada (Carretero), para pensar el presente desde una perspectiva histórica (Fontana - Bloch); para comprender las temporalidades complejas (Traverzo).

El punto en común entre todas estas propuestas, arbitrariamente seleccionadas aquí, es la relación, dinámica y compleja, entre historia y memoria. Pensar esta relación en la Argentina, es pensar en referencia a la última dictadura cívico militar, las violaciones a los DDHH y el terrorismo de Estado, la incorporación y abordaje del pasado reciente en las aulas y las dificultades de su didáctica.

De esta manera, desde hace más de una década ha ido configurando un vasto campo de producción teórica, reflexiva en torno a esta relación. A los fines de dejar sentadas algunas referencias ineludibles podemos mencionar:

- Trabajo de compilación pionero de Guelerman, donde participa también Dussel, que ponen el acento en la transmisión de las experiencias y del pasado reciente.
- el trabajo de Franco y Levin en torno a la reflexión sobre el campo de la historia reciente. Y posteriormente el trabajo de Pittaluga, Fazio Vengoa con el mismo objetivo.
- los trabajos de Jelin y Lorenz sobre las disputas de sentidos en las instituciones educativas.
- los trabajos de Alonso y Falchini, y también los de Raggio, que ponen el acento en la mirada de los estudiantes, los jóvenes y sus resignificaciones y apropiaciones del pasado.
- En relación a esto último, las reflexiones de Cassullo sobre el borramiento de

los mundos simbólicos, y los trabajos de Feiersteinn sobre la Realización simbólica del genocidio.

- También en relación a las resignificaciones y la transmisión los trabajos de Miryam Southwell en torno a las relaciones entre generaciones.
- Por último, una gran cantidad de trabajos en clave *abordajes o enseñanza* del pasado reciente en el aula entre lo que podríamos mencionar a modo ilustrativo Dussel-Finocchio-Gojman, Kaufmann, Carnovale, Raggio, Pineau, Arata; trabajos que ponen el acento en la enseñanza de los Derechos Humanos, como los de Mónica Fernández, o José Antonio Caride, y también aquellos trabajos que ponen el acento en la Historia Oral como forma de abordaje, tal es el caso del libro de Schwarstein, el trabajo de Benadiba, el trabajo realizado por Baldo-Maffini- Samoluk-Tabella, y las producciones de Valdemarca.
- También hay que destacar las producciones y publicaciones de entidades oficiales, principalmente el programa 30 Años del ministerio de Educación de la Nación, portales educativos y publicaciones de Espacios para la Memoria y Organismos de Derechos Humanos en el marco de 10 años sostenidos de políticas de memoria.

El sentido de esta enumeración para nada exhaustiva, y arbitraria que deja muchos trabajos sin mencionar, es preguntarnos si estos avances en la construcción de conocimiento académico y de propuestas didácticas ¿han influido también las prácticas de enseñanza? es decir, ¿ha enriqueciendo miradas y abordajes, disputando sentidos y claves interpretativas, resignificando recursos y encuadres que se materialicen no sólo en las planificaciones y fundamentaciones de proyectos, sino también en procesos concretos de construcción de memorias con jóvenes y adultos nacidos en democracia?

Consideramos que volver la mirada en forma exhaustiva y sistemática sobre las prácticas que se llevan adelante desde las instituciones educativas constituye en sí mismo un eje de trabajo necesario para pensar nuevas líneas de investigación. De esta manera recuperar las prácticas, mirarlas, re visitarlas, pensarlas y compartirlas resulta imperioso a la luz de posibilidad de la saturación de la memoria como forma de olvido, de la rutinización, de la cosificación del pasado en un relato “hartante”.

El marco en el cual se hace imperioso volver sobre lo hecho es muy significativo, no sólo porque el 24 de marzo de 2016 se conmemorarán 40 años del golpe, sino porque ese año también se cumplirán diez años de la Ley de Educación Nacional que

en su artículo 92 ha consagrado al abordaje de las temáticas vinculadas a las interrupciones del orden constitucional, la violencia, la violación de los derechos humanos, la memoria, la verdad y la justicia como ejes transversales en la formación de todos los niveles; por otro lado, se cumplen también diez años de la implementación del día 24 de marzo como feriado Nacional y su correlato en la incorporación de la rutina y cronograma escolar a partir de su conmemoración como efeméride del calendario oficial.

El plano local de la Provincia de Córdoba, también incorpora elementos a considerar en este contexto. El 2016 también significan 10 años de la promulgación de la Ley Provincial de la Memoria, que entre otros muchos aspectos destacables, genera las condiciones y el marco jurídico institucional para la creación de la Comisión Provincial de la Memoria y la apertura de los Espacios para la Memoria de Córdoba.

Más preguntas, nuevos desafíos. Dos claves para el análisis de las prácticas de abordaje del pasado reciente

En relación a la didáctica del pasado reciente ¿Qué abordajes proponemos a los estudiantes? ¿En qué fundamos nuestras propuestas? ¿Cómo trabajamos los testimonios?

¿Cómo incorporamos los fallos judiciales al trabajo escolar? ¿Cómo resolvemos en clase la multiplicidad de memorias en disputa? (Catela da Silva, 2005) ¿Qué condiciones de posibilidad de transmisión ponemos en juego? En definitiva, ¿qué saberes escolares hemos construido en diez años de políticas públicas de memoria en relación a la historia reciente de la que formamos parte?

Al parecer, necesitamos generar marcos de encuentros para poder pensar y revisar diez años de trabajo en tiempos de consagración de la memoria, para tomar el planteo de Robin y Huysen y contrastarlo con lo que sucede en las instituciones educativas, con lo que dicen los estudiantes, con las propuestas de los docentes, con los resultados esperados e inesperados de los procesos de construcción de sentidos. Es, quizás, apostar a lo que ya hace tiempo Alicia Camilloni definió como acción didáctica (Camilloni 1993), es decir, generar marcos de reflexión sobre las prácticas que nos permitan construir teorías sobre la enseñanza del pasado reciente, pero como

un campo de producción de preguntas, de nuevos sentidos, no de respuestas cristalizadas.

Consideramos que dos claves, al menos, deben integrar el campo de reflexión didáctica sobre el abordaje del pasado reciente, la primera de ellos es la relación-distinción entre el conocimiento académico y el conocimiento escolar o disciplina escolar, en este caso la Historia. La segunda, incorporar en el análisis de las prácticas el rol y las potencialidades de articulación que hoy brindan los Espacios para la Memoria.

Plantear la necesidad del análisis de la distinción e interrelación entre el conocimiento académico y el conocimiento escolar es sin duda un eje central en la mayoría de los abordajes críticos de la realidad de la didáctica de la historia. Reconocer los procesos, legitimaciones, reglas que diferencian y relacionan al conocimiento académico del conocimiento escolar, es una herramienta imprescindible para pensar y desarrollar propuestas didácticas. Entender las formas de construcción del conocimiento escolar es fundamental, ya que posiciona al docente en “la trama” de la enseñanza, y en el reconocimiento de lo que está en juego (que es mucho más que contenidos) en las temáticas vinculadas al terrorismo de estado, la dictadura cívico militar, o las memorias. Es decir, comprender las lógicas de producción del conocimiento escolar, sus mediaciones, sus contextos, sus expectativas y procesos, los marcos en el que son posibles, los sujetos, las trayectorias y biografías escolares, para poder anclar en esa realidad el “trabajo de memoria” (Jelin, 2000).

Las memorias son procesos dinámicos de construcción de sentidos desde el presente, por eso es tan importante para pensar una propuesta de abordaje, considerar el con quiénes, el en dónde, y el para qué. Siguiendo los aportes de Bernstein podríamos pensar que los profesores del sistema educativo están posicionados en el campo secundario o de reproducción, lo que supone que cambia el contexto y cambian las reglas de producción del saber (en referencia al saber académico). Conocer las lógicas de producción del saber de este campo donde coexisten “varias versiones”, según los matrices de formación de los profesores, nos permite no sólo pensar y volver críticamente a las reglas de producción del saber

académico, sino, y esto es lo que nos parece más importante, desnaturalizar¹ las reglas de producción, de re-contextualización, del campo del saber escolar: entender qué se incluyó, qué se excluyó, en qué contexto, con qué lógica, con qué intereses.

Es en definitiva incorporar una mirada política y social sobre el saber escolarizado. Consideramos que esta dimensión de la didáctica del abordaje del pasado reciente es necesaria para desarmar la lógica del saber escolar legitimado, para poder encontrar los puentes entre las discusiones teóricas, historiográficas, jurídicas, y el lugar de las prácticas, donde se pone el cuerpo, se “amasa” los relatos, se disputan los sentidos, en las escuelas como territorios de memoria (Da Silva Catela, 2002).

La segunda clave de análisis en la reflexión sobre el abordaje del pasado reciente tiene que ver con el reconocimiento de los Espacios de Memoria como espacios educativos que articulan en el trabajo conjunto con las escuelas e Institutos, habilitando otras miradas posibles, otros registros, experiencias formativas que se inscriben en la subjetividad y configuran nuevas constelaciones de sentidos (Calveiro, 2006):

La perla cayó con todo su peso sobre mi persona, sobre mi ánimo, me quito el aire y el calor en solo 10 segundos. Fue mientras observaba las imágenes de los desaparecidos, las caras, los rostros, las dedicatorias de sus familiares, esas señales que te permiten devolverle su identidad, hacerlos reales nuevamente. Entre las firmas había una que me resulto conocida y que se repetía ante 2 imágenes, ambas dedicadas a sus tías, ver las imágenes y reconocer los lindos rasgos de mi amiga Amanda me congeló, al instante le pregunte por celular si era ella quien había escrito esas dedicatorias y al confirmármelo la perla comenzó a acomodarse en mis desordenados pensamientos. La perla no fue un ataque solo contra los militantes de izquierda o los jóvenes peronistas, no fue solo un momento entre la guerra de 2 bandos, para mí fue el secuestro, la tortura, y la desaparición de una Argentina posible, una nación completa vejada, sometida y obligada a olvidar. No asesinaron a 30 mil personas, nos asesinaron a todos. No se llevaron solo a las 2 tías de Amanda, se llevaron a todas nuestras tías. Para mí de esa manera la perla toma su sentido, forma parte de nuestra historia, no paso en otro país, en tiempos lejanos, a personas desconocidas. Éramos nosotros, el

¹ En tanto, la desnaturalización permite nuevas construcciones o construcciones disciplinares con una conciencia de la no asepsia del saber, de la no neutralidad de lo que se produce como contenido para la enseñanza.

pueblo argentino, el pueblo latinoamericano, el pueblo que se atrevió a soñar un poco más. Es triste que yo haya podido entender eso solo al sentir que alguien cercano sufrió con la dictadura, ojalá que almas menos egoístas que la mía encuentren la forma de hacer nuestra esta parte de la historia si transitar necesariamente mi recorrido.

Cumpa Cienfuegos Zapata. Estudiante ISFD
Publicación en el Muro del Facebook “Memorias CAIE”
18 de agosto de 2011

Experiencias como las relatadas por este estudiante de magisterio nos permiten abrir interrogantes en torno a ¿cómo se construye conocimiento en los Espacios para la Memoria? ¿Qué se aprende en los mismos? ¿Habilitan procesos de significación? Interrogantes que sin duda debemos abordar en el análisis de nuestras prácticas, en la evaluación de los años de trabajo desde que existen estas instituciones.

La mirada sobre las propuestas y las practicas docentes analizadas da cuenta que los Espacios para la Memoria son considerados como un espacio educativo ya que en ellos se ponen en juego tensiones, saberes, reproducción y resistencias, en torno a la construcción de relatos, experiencias y “encuentros de memorias”. Esta complejidad hace del Espacio para la Memoria un espacio pluridimensional, una construcción que no remite solamente a un espacio físico (a aquello que impacta en el testimonio de María Laura como evidencia de realidad), sino que contempla también la complejidad de los sentidos en disputa, los procesos de negociación de significados, o aquello que también podemos llamar una transmisión lograda (Frigerio, Diker, 2004).

Bibliografía

Alonso L., Falchini A. (Editores). (2009). *Memoria e historia del pasado reciente. Problemas didácticos y disciplinares*. Universidad Nacional del Litoral.

Amenzola G. (2011). “Historia enseñada e historia investigada: relaciones peligrosas. El tratamiento escolar de la última dictadura militar y la necesidad de una actualización académica en la formación de profesores” *Revista de Historia* Nº 8, 2º semestre.

Calveiro P. (2006). Puentes de la Memoria: terrorismo de Estado, sociedad y militancia. En: *Revista Lucha Armada en la Argentina*. Año 1. Número 1. Pp. 71-77

Camilloni A. (1993). “Epistemología de la didáctica de las ciencias sociales” En: Aisemberg y Alderoqui (comp): *Didáctica de las Ciencias Sociales*. Argentina: Paidós Educador.

Da Silva Catela, L. (2002). Territorios de memoria política. Los archivos de la represión en Brasil. En: **Da Silva Catela, L., Jelin, E.** (comps.) *Los archivos de la represión: Documentos, memoria y verdad*. Colección Memorias de la Represión. Tomo IV. Siglo XXI editores.

Da Silva Catela, L. (2005). *Variaciones sobre las memorias*. En: Revista Estudios. Nº 16. -ISSN 0328-185X (otoño 2005) Centro de Estudios Avanzados. UNC. Pp. 11 – 20.

Dussel, I., Finocchio, S. y Gojman S. (1997). *Haciendo Memoria en el País del Nunca Más*. Buenos Aires: Eudeba.

Dussel I. (2001). *La transmisión de la historia reciente. Reflexiones pedagógicas sobre el arte de la memoria*. En: **Guelerman S.** (Comp.) 2001. *Memorias en Presente. Identidad y transmisión en la Argentina pos genocidio*. Grupo Editorial Norma. Pp. 65-96.

Dussel I. (2002). *La educación y la memoria. Notas sobre la política de la transmisión*. En: Revista Anclajes. Instituto de Análisis Semiótico del Discurso de la Universidad de la Pampa. Vol. VI. Nº 6. Parte II. Diciembre. Pp. 267 – 293.

Feiertein D. (2007). *El genocidio como práctica social. Entre el nazismo y la experiencia argentina*. Buenos Aires: Editorial Fondo de Cultura Económica.

Franco M., Levin, F. (Comps.) (2007). *Historia Reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*. Paidós.

Frigerio G., Diker G. (Comp.). (2004). *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

Giroux, H. (1993). *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. Méjico: Ed. Siglo XXI.

Guelerman, S. (Comp.) (2001). *Memorias en Presente. Identidad y transmisión en la*

Argentina pos genocidio. Grupo Editorial Norma.

Hassoun, J. (1996). *Los contrabandistas de la memoria*. Buenos Aires: Ediciones de La Flor.

Huyseen, A. (2001). *En busca del futuro perdido. Cultura y memoria en tiempos de globalización*. Fondo de Cultura Económica Argentina.

Jelin, E. (2000). *Los trabajos de la memoria. Colección memorias de la represión*. Siglo XXI.

Lorenz, F. G. (2004). "Rechazo al premio consuelo. Sobre la memoria como fin". Disponible en <http://riehr.com.ar/archivos/educacion>

Lorenz, F. G. (2002). *¿De quién es el 24 de marzo? Las luchas por la memoria del golpe del 76*. En: **Jelin, E.** (Comps.) 2002. *Las conmemoraciones: las disputas en las fechas "in-felices"*. Colección memorias de la represión. Siglo XXI.

Pineau, P., Mariño, M., Arata, N., Mercado, B. (2006). *El principio del fin. Políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar (1976-1983)*. Argentina: Editorial Colihue.

Raggio, S. (2004). "La enseñanza del pasado reciente. Hacer memoria y escribir la historia en el aula" *Revista Digital Clío y Asociados*. Número 8. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/32640>

Robin, R. (2012). *La memoria saturada*. Waldhuter Editores