



ISSN: 2953-4283

2024 (3)

## REFLEXIONES SOBRE LA PEDAGOGÍA DE LA MEMORIA Y LOS DERECHOS HUMANOS EN LOS MUSEOS Y LAS ESCUELAS

Reflections on the Pedagogy of Memory and Human Rights  
in Museums and Schools

Gisela Aldana Schmid\* <https://orcid.org/0009-0003-4045-6731>

**Resumen:** Ante nuevas preocupaciones contemporáneas, los museos y las escuelas hemos de construir y recrear propuestas pedagógicas con una función democratizadora, desde una perspectiva de derechos humanos y en clave de género. ¿Cómo hacer presente el pasado? ¿Cómo representar aquello que está en el límite de lo representable? Estas preguntas ponen en evidencia las tensiones propias de abordar acontecimientos límites cargados de horror. La pedagogía de la memoria fomenta la reflexión crítica y la emancipación a través de la recuperación y análisis del pasado, con el fin de construir un futuro más justo y democrático. Que

---

\* Instituto Mexicano de Curaduría y Restauración. E-mail: [gschmid@abc.gob.ar](mailto:gschmid@abc.gob.ar)

la memoria sea un tema de la escuela y del museo es también una apuesta a futuro, un resguardo para que las nuevas ciudadanías construyan reflexiones críticas sobre el pasado y que el horizonte de no repetición se haga eco en las nuevas generaciones.

**Palabras clave:** Derechos Humanos - Pedagogía de la memoria - Perspectiva de Género - Museos - Educadores de Museos

**Abstract:** In response to contemporary concerns, museums and schools must develop and recreate pedagogical proposals with a democratizing function, grounded in a human rights perspective and informed by gender analysis. How to make the past present? How to represent the unrepresentable? These questions highlight the tensions inherent in addressing extreme events laden with horror. The pedagogy of memory encourages critical reflection and emancipation through the recovery and analysis of the past, in order to build a more just and democratic future. Making memory a topic for schools and museums is also a commitment to the future, a safeguard for new citizens to build critical reflections on the past and for the horizon of non-repetition to echo in new generations.

**Keywords:** Human Rights - Pedagogy of Memory - Gender perspective - Museums - Museum Educators

**Recibido:** 08-07-2024 **Aceptado:** 01-08-2024 **Publicado:**

2

**Gisela A. Schmid** es Licenciada en Educación (UNQ), Museóloga (ENaM), Formadora de Formadores y Docente con amplia experiencia en la vinculación entre espacios de educación formal y no formal (FLACSO, UNLP). Actualmente se encuentra realizando la Maestría en Ciencias Sociales con Orientación en Educación (FLACSO). Es responsable del proyecto MUSEOS+ESCUELAS cuyo objetivo es la articulación de estos espacios desde una perspectiva de la democratización de la cultura. Llevó adelante asesorías, cursos de capacitación y talleres para la mejora de las prácticas educativas, tanto para docentes en formación y en ejercicio, como para educadores de museos (ISFD, UAI, ESM Rosario, Museo Histórico Sarmiento). Ha realizado diferentes publicaciones y ponencias sobre la temática (UNTREF, CECA, NovEduc, UP). Se desempeñó en diferentes museos de Buenos Aires: Museo Histórico Nacional, Museo Enrique Udaondo, Museo del Bicentenario y Centro Interactivo de Ciencias y Tecnología de la UNLa. Actualmente asesora instituciones desde la gestión pedagógica y es docente de la Diplomatura en Museopedagogía por el Instituto Mexicano de Curaduría y Restauración.

**Cómo citar:** Schmid, G. A. (2024). Reflexiones sobre la pedagogía de la memoria y los derechos humanos en los museos y las escuelas. *EducaMuseo*, 3. 1-13.



Obra protegida bajo Licencia Creative Commons Atribución: **No Comercial / Compartir Igual** (by-nc-sa) <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/EducaMuseo>

**Dossier:** *Educación en museos y decolonialidad*  
**G. A. Schmid.** *Reflexiones sobre la pedagogía de la memoria ...*

**EducaMuseo 2024-3**



*Viajaron al Sur. Ella, la mar, estaba más allá de los altos médanos, esperando. Cuando el niño y su padre alcanzaron por fin aquellas cumbres de arena, después de mucho caminar, la mar estalló ante sus ojos. Y fue tanta la inmensidad de la mar, y tanto su fulgor, que el niño quedó mudo de hermosura. Y cuando por fin consiguió hablar, temblando, tartamudeando, pidió a su padre: — ¡Ayúdame a mirar!* Eduardo Galeano, El libro de los abrazos. 1989. Fuente de la imagen: <https://latinta.com.ar/wp-content/uploads/2023/03/24-de-marzo-memoria-colectiva-la-tinta.jpg>

3

## Una invitación a pensar y hacer en los museos y las escuelas

Buena parte de nuestra tarea educativa en las escuelas y los museos consiste en “ayudar a mirar” a fin de construir y recrear propuestas desde una perspectiva de Derechos Humanos, junto a las nuevas generaciones, con el propósito de abrir nuevos diálogos y caminos que nos inviten a construir presentes y futuros más justos e igualitarios.

Como educadores de museos se hace necesario tender puentes con las escuelas para el abordaje de temas que trascienden sus fronteras, pero que, a su vez, son parte constitutiva de ellas. Se trata de asumir y acompañar el desafío de abordar nuevos problemas pedagógicos, propios del mundo contemporáneo, que tienen sus historias y recorridos particulares, que actualmente han cobrado relevancia social y educativa por diferentes cuestiones. En primer lugar, porque no hace tantos años que ha cambiado el paradigma normativo sobre el modo de concebir la niñez y la adolescencia y el sistema integral de protección de derechos.

En segundo lugar, porque involucran temas de relevancia en la agenda pública que se encuentran en construcción y van de la mano de importantes preguntas y debates. En todos los casos, el foco está puesto en el cuidado propio y de las otras personas, fundamental para la vida en común y la convivencia en sociedad.

El desafío de la construcción de nuevas ciudadanía democráticas busca pensar lo común desde la celebración de la diferencia y al respecto, nuestras democracias tienen deudas pendientes.

El propósito de este artículo es reflexionar sobre nuestras instituciones educativas, considerando que las escuelas y los museos son la puerta de entrada a otros derechos y que es siempre con otras y otros, desde una mirada que coloca al mundo contemporáneo como eje central, pero que también propone visitar el pasado y proyectar futuros más justos.

## Memorias en plural

La memoria es, por definición, un proceso social en el que se condensan y construyen relaciones sociales, historicidad, tiempo, espacio, poder, subjetividad, prácticas sociales, conflictos y la posibilidad de transformación y permanencia, como afirma Paul Ricoeur (2004). Se trata de una relación compleja, con características propias, que se ha ido modificando a la luz de las experiencias del presente. La escuela y los museos tienen un rol fundamental en el proceso social que caracteriza la memoria, en tanto instituciones encargadas de la transmisión cultural, como espacios de encuentro y ámbitos de construcción de identidades.

La noción de memoria es hoy contenido ineludible para pensar en la formación de ciudadanía democráticas en nuestras instituciones. Las políticas educativas de memoria se sostienen sobre la construcción de una pedagogía de la memoria que tiene en el centro algunas preguntas fundantes que posibilitan una reflexión permanente sobre los sentidos y propósitos con los que el pasado se hace presente en las aulas y salas de museos: ¿qué, cómo y para qué recordar?, ¿cómo se guarda la memoria, cómo la evocamos?, ¿por qué hacerlo en estos ámbitos?

El concepto de memoria contribuye a acompañar la enseñanza del pasado reciente, pero también puede funcionar como un lente para acercarse a otros acontecimientos y procesos sociales de nuestra historia.

En la actualidad, la palabra memoria se extendió en diferentes ámbitos de nuestra sociedad y está asociada principalmente a las luchas protagonizadas por los organismos de Derechos Humanos desde el regreso a la democracia en muchos países de Latinoamérica. La idea de construir una memoria colectiva sobre lo ocurrido durante el terrorismo de Estado se identifica particularmente como una consigna ante la falta de justicia, aunque ese camino de construcción tenía sus antecedentes. La memoria se fue consolidando como un tema de relevancia social que fue acompañado por un creciente despliegue de estudios académicos y de políticas de memoria. Se plasmó en la producción y el análisis de diferentes expresiones artísticas que contribuyeron a pensar y visibilizar el pasado en diferentes contextos. Asimismo, se realizaron distintas iniciativas por parte del Estado, que tuvieron algunas marchas y contramarchas, con la preocupación de preservar y transmitir la memoria.

Elizabeth Jelin sostiene que **la memoria es la posibilidad de enlazar pasado, presente y futuro.**

Desde que el psicólogo y sociólogo francés Maurice Halbwachs fundó el campo de estudios sobre la memoria social, este se fue nutriendo desde distintas disciplinas y corrientes teóricas. Así, la noción de memoria se ha convertido no solo en un importante objeto de investigación, sino en un campo específico de reflexión y pensamiento, dado que se la considera como una forma de representación del pasado fundamental para la constitución de las identidades colectivas. De esta manera, mientras que la memoria individual se enmarca en la memoria colectiva, la memoria colectiva se alimenta de las memorias individuales. La distinción entre estos dos tipos de memorias no implica que una se subsuma a la otra, dado que la memoria colectiva engloba a las individuales, pero mantiene un cierto grado de independencia de ellas. Sin embargo, la memoria colectiva tiene una función positiva, la de mantener la cohesión social por adhesión del grupo. De esta manera Halbwachs piensa la memoria en clave plural y no de manera uniforme.

La selectividad propia de la memoria, junto con el hecho de que esté signada por las miradas y los sentidos que se le otorgan desde el presente, remite a su carácter inherentemente plural y múltiple, y esto se relaciona con lo que conocemos como memoria colectiva. Este concepto se refiere a una memoria social que involucra distintos sujetos sociales y colectivos que construyen narraciones comunes del pasado y desarrollan acciones materiales y simbólicas. La memoria colectiva opera en los mecanismos de construcción identitaria de los grupos.

No todas las personas mantienen idéntica relación con el pasado y, de hecho, en muchas ocasiones, las representaciones sobre ese pasado sostenidas por distintos grupos pueden ser diferentes o, incluso, disputar sentidos divergentes sobre lo ocurrido. De modo que el conflicto entre relatos discordantes sobre el pasado puede dar lugar a la existencia de memorias en pugna, sostenidas sobre las distintas valoraciones de aquellos acontecimientos y sus efectos, en particular si involucraron experiencias de violencia y victimización. Podemos decir, entonces, que hay distintas memorias que pugnan por imponerse como dominantes. En algunos períodos históricos, el consenso sobre el pasado es mayor, cierto relato es ampliamente aceptado y se vuelve hegemónico. Sin embargo, siempre habrá memorias alternativas que, en determinadas coyunturas políticas, pueden conformarse como rivales, por lo que las tensiones entre memorias dominantes, hegemónicas u oficiales, y memorias subterráneas, es permanente (Pollak, 2006). Incluso, podemos encontrar brechas entre las memorias locales y los relatos nacionales. Cuando se estudian las memorias en el nivel local, confluyen la condensación del tiempo largo y el tiempo corto, la imbricación de memorias de larga duración y memorias más cortas.

Michael Pollak (2006) afirma que la memoria colectiva implica también un trabajo de encuadramiento vinculado con su objetivo de mantener la cohesión interna y defender las fronteras de aquello que un grupo tiene en común. Ese trabajo implica la combinación de memorias, olvidos y silencios que permitan crear o sostener la identidad de una comunidad. Asimismo, plantea que, en ese trabajo de encuadramiento, el silencio puede resultar una estrategia de ocultación más o menos deliberada de ciertos relatos que se vinculan con lo indecible, que no han sido olvidados, pero en ciertos contextos históricos no encuentran las condiciones necesarias para su escucha y transmisión.

La politóloga Pilar Calveiro (2006) sostiene que no existen las memorias neutrales, sino formas diferentes de articular el pasado con el presente que residen en la carga política que tiene la memoria. Las memorias colectivas, entonces, se transforman con el paso del tiempo a partir de las miradas y los sentidos que les otorgamos desde el presente. Esto se vincula con las disputas políticas por el sentido de esos pasados, las modificaciones de las condiciones sociales para su escucha y legitimidad, las políticas públicas de la memoria desarrolladas desde el Estado y las políticas de memoria en un sentido más amplio. Todo esto va transformando los contenidos de aquello que se recuerda en una sociedad.

Conocer el pasado es el resultado de operaciones de estudio, de crítica documental, de una práctica que tiende a construir un relato, que siempre puede ser refutado. Rememorar el pasado, en cambio, tiene que ver con la relación de las personas con su pasado, y, en un sentido estricto, con la elaboración que cada cual realiza de sus propias experiencias, ya que nadie puede recordar aquello que no ha vivido. Muchas pensadoras y pensadores que reflexionaron sobre la memoria lo hicieron en función de la transmisión de una serie de experiencias de carácter subjetivo, la transmisión de un acontecimiento que podía ser narrado a partir de la propia experiencia (del individuo, de la familia o de la comunidad). En ese sentido, el estatuto de la memoria valora la cuestión de la subjetividad.

Paul Ricoeur (2004) señala que hay un vínculo dialéctico, de interpelación e influencia entre historia y memoria. En este diálogo, la historia intenta “normalizar” la memoria al enmarcarla dentro de un relato más general y global. La memoria, por su parte, pretende “singularizar” la historia en la medida en que puede resultar indiferente a las reconstrucciones de conjunto, lo que se produce es una interacción mutuamente cuestionadora que somete a la memoria a la dimensión crítica de la historia y coloca a la historia en el movimiento de la retrospectión y el proyecto de la memoria.

6



Fuente de la imagen: [https://www.baenegocios.com/img/2020/12/06/eaaf-restos-telefono-dictadura.jpg?\\_\\_scale=w:970,h:546,c:ffffff](https://www.baenegocios.com/img/2020/12/06/eaaf-restos-telefono-dictadura.jpg?__scale=w:970,h:546,c:ffffff)

A pesar de las especificidades, la historia y la memoria muchas veces resultan complementarias en tanto las historiadoras y los historiadores se sirven del valor de los testimonios o de las memorias circulantes para fortalecer o redireccionar sus investigaciones. En cambio, otras veces, historia y memoria entran en tensión: lo que los testimonios cuentan y lo que la historia dice sobre lo que sucedió en el pasado no siempre concuerdan. Por ejemplo, alguien puede no recordar haber sentido miedo durante la última dictadura y, sin embargo, eso no significa que la represión y el terrorismo de Estado no hayan existido; la disciplina histórica es la que puede demostrar esto, más allá de las memorias individuales. No obstante, como decíamos, las operaciones de la memoria colectiva trascienden el recuerdo de lo vivido por cada persona. En general, cada grupo —político, étnico, nacional o hasta familiar— aspira a mantener viva su relación afectiva con determinados aspectos especialmente significativos de su pasado. Este tipo de relación es la que permite el establecimiento de relatos sobre un pasado común que constituyen el sustrato de la identidad de los grupos. Estos relatos se transmiten y refuerzan a través de distintas prácticas de rememoración y conmemoración, lo que da lugar a memorias colectivas.

El final del siglo XX y el inicio del siglo XXI se caracterizan, en gran parte del mundo, por un retorno o revalorización del pasado, un resurgimiento de la memoria como una preocupación central de la cultura y la política. Tanto la historia como las memorias recuperadas se oponían al olvido asociado a las violencias que perpetraron crímenes masivos contra poblaciones civiles. De este modo, en este período la revalorización del pasado emergió con un sesgo moral que vino a dar justicia a las víctimas de aquellas matanzas y los posteriores olvidos. El historiador Enzo Traverso (2017) señala que la centralidad que tiene la preocupación por el pasado y las memorias es producto de un estadio histórico —el régimen de historicidad neoliberal—, en el que se evidencia la falta de un horizonte político programático y una idea de futuro. Regin Robin (2012) habla de una “memoria saturada” que impide la reflexión sobre el presente y el futuro, mientras que diversas autoras y autores, como Ricard Vinyes (2009) y Elizabeth Jelin (2002, 2017), han problematizado de qué modo la preocupación por el pasado puede devenir en un deber de memoria que convierte justamente a la memoria en una religión civil, al cristalizar los vínculos que construyen las sociedades con su pasado.

Por otra parte, esta cultura de la memoria ha transformado la relación entre las representaciones del pasado, acompañando la consagración de la justicia. La memoria sobre acontecimientos históricos que involucran crímenes de lesa humanidad se vincula a una idea de reparación y búsqueda de justicia para las víctimas directas y sus familiares que no queda en un plano individual, sino que involucra lo social en tanto estos acontecimientos no afectan solo a un grupo de personas, sino a la sociedad en su conjunto. Además, se relaciona con la creación, en diversas partes del mundo, de comisiones estatales o de la sociedad civil destinadas a establecer las responsabilidades de los sujetos involucrados en delitos de lesa humanidad y, muchas veces, la presencia en estrados judiciales nacionales o internacionales de las principales personas instigadoras y ejecutoras.



Fuente de la imagen: Archivo Nacional de la Memoria. Imagen: Leandro Teysseire  
[https://images.pagina12.com.ar/styles/focal\\_3\\_2\\_960x640/public/2020-09/107723-15-a-leandroteysseire.jpg?h=34bbd072&itok=g6-k\\_yJq](https://images.pagina12.com.ar/styles/focal_3_2_960x640/public/2020-09/107723-15-a-leandroteysseire.jpg?h=34bbd072&itok=g6-k_yJq)

8

Como hemos visto, las memorias se producen siempre en tiempo presente. Es en este sentido que abordar el pasado reciente desde una nueva agenda de derechos constituye un desafío actual y una oportunidad para reflexionar sobre el lugar de las mujeres en el pasado reciente y habilitar otras preguntas, por ejemplo, sobre el papel histórico de otros colectivos silenciados o sobre la relación entre ciertos mandatos de la masculinidad. Los estudios del campo de la memoria han incorporado recientemente una perspectiva de género para el abordaje del pasado. Es decir, **una mirada sobre los acontecimientos del pasado que propone pensar las relaciones de género y la incorporación de nuevas preguntas que contemplen esta mirada.**

Elizabeth Jelin (2012) sostiene lo siguiente: Si cerramos los ojos, hay una imagen que domina la escena «humana» de las dictaduras: las madres y otras mujeres, familiares, abuelas, viudas, comadres de detenidos-desaparecidos o de presos políticos, reclamando y buscando a sus hijos (en la imagen, casi siempre varones), a sus maridos o compañeros, a sus nietos. Del otro lado, los militares, desplegando de lleno su masculinidad. Hay una segunda imagen que aparece, específicamente para el caso argentino: prisioneras mujeres jóvenes embarazadas, pariendo en condiciones de detención clandestina, para luego desaparecer. La imagen se acompaña con la incógnita sobre el paradero de los chicos secuestrados, robados y/o entregados, a quienes luego se les dará identidades falsas. De nuevo, del otro lado están los machos militares. La autora plantea así que el contraste de género en estas imágenes es contundente



y señala que los símbolos del dolor y el sufrimiento personalizados tienden a corporizarse en mujeres, mientras que los mecanismos represivos institucionales parecen ser propiedad de los hombres. En los últimos años esta perspectiva ha sido propia de trabajos de investigación acerca de las diversas formas de violencia que fueron ejercidas contra las mujeres en el marco de matanzas masivas, dictaduras y otras experiencias represivas estatales. Esta mirada también ha avanzado en el terreno de la justicia y en los modos de recordar.

El análisis desde la perspectiva de género ha permitido observar el pasado mostrando aspectos que en otros momentos no habían sido visibilizados. De esta manera, la relación entre los estudios sobre memorias y las perspectivas de género propone renovar miradas sobre distintos pasados y permite construir nuevas preguntas y problemas de investigación vinculados directamente a las preocupaciones de nuestro propio presente.

Como educadores, muchas veces en vez de ser explícitos debemos propiciar “caballos de Troya” que habiliten preguntas de enorme potencial educativo: ¿quiénes somos?, ¿las y los que recordamos?, ¿cómo recordamos ese pasado?, ¿qué pasado común tenemos?, ¿qué porvenir imaginamos a partir de él?

En algunas escuelas, para abordar el concepto de “desaparecido”, trabajamos con el texto “Mañana viene mi tío”, de Sebastián Santana Camargo. En un libro-álbum de gran síntesis expresiva, que plantea un drama humanista. Sin dudas es un potente recurso que interpela, de manera amable, desde una pregunta ingenua ¿qué es un desaparecido? Y a los adultos nos interpela conectándonos desde el dolor.

Entonces, cuando hablamos de memoria colectiva del pasado reciente, los Derechos Humanos están en el centro. En este sentido podemos afirmar que las prácticas y estrategias que instalaron los organismos de Derechos Humanos con sus demandas y la importancia de estos para la construcción de una sociedad democrática permitieron que otros colectivos encontrarán, en este paradigma, un marco donde fortalecer sus luchas en clave de derechos. Esto se puede ver claramente en el movimiento de mujeres, de las disidencias sexuales y en las organizaciones de personas con discapacidad, entre otros. Teniendo en cuenta que uno de los parámetros para analizar si hay más democracia en un país son sus estándares de derechos, es posible pensar que, si los trabajos de memoria sobre el pasado posibilitan la idea de que los Derechos Humanos son un tema para las sociedades, la relación entre memoria, democracia y Derechos Humanos se torna más vigente e invita a seguir pensando colectivamente.

**Lo mismo ocurre en el campo educativo si partimos de la idea de que los derechos son conquistas sociales que provienen del resultado de acciones humanas y que su enseñanza puede reforzar las nociones de responsabilidad, participación e inclusión. Cuando las políticas de memoria llegan a museos y escuelas, se invita a las y los visitantes a reflexionar, debatir, hacer preguntas y posicionarse frente a sus realidades, por ello constituyen un aporte fundamental para la construcción de sociedades democráticas.**

**Que la memoria sea un tema de la escuela y del museo es también una apuesta a futuro, un resguardo para que las nuevas ciudadanías construyan reflexiones críticas sobre el pasado y que el horizonte de no repetición se haga eco en las nuevas generaciones.**

## Pedagogía de la memoria

La pedagogía de la memoria es un campo de reflexión y producción de nuevos saberes, relacionados con los desafíos propios de la transmisión de pasados complejos y dolorosos marcados por el horror en distintas partes del mundo. Este campo recupera preguntas propias de la pedagogía que tienen que ver con qué, cómo y para qué enseñar, pero a su vez agrega otras específicas: ¿cómo hacemos para transmitir pasados cargados de horror?, ¿cómo encontrar en el pasado nuevos sentidos que doten de vitalidad al presente?, ¿qué decir y cómo reflexionar sobre conductas violatorias de los Derechos Humanos?, ¿para qué y por qué hacerlo?, ¿a través de qué recursos y estrategias?

La pedagogía de la memoria contiene preguntas fundamentales sobre el objetivo de los crímenes de Estado: ¿qué y quiénes dejan de existir con el exterminio de una comunidad?, ¿quiénes han sido los sujetos víctimas de los crímenes de Estado?, ¿qué se busca exterminar?, ¿por qué y para qué? Es necesaria la reflexión acerca del sentido de una matanza con el objetivo de recuperar algo de lo que ese exterminio se propuso desaparecer más allá de los cuerpos: las culturas, las costumbres, las ideologías, los proyectos políticos y personales. Cada uno de los genocidios, matanzas masivas, crímenes de lesa humanidad persiguió objetivos claros que deben ser explicitados durante el proceso de enseñanza. La reposición del contexto económico y político que antecede los períodos de exterminio es un ejercicio necesario para situar la enseñanza de estos pasados en claves de lectura más integrales.

### ¿Qué tiene de específico la enseñanza de los pasados complejos y dolorosos?

10

El tratamiento de la última dictadura militar en nuestros países latinoamericanos nos enfrenta con el desafío de “enseñar el horror”, de ponerle palabras a la responsabilidad sobre delitos cometidos por personas hacia otras personas deshumanizándolas, construyéndolas como una otredad negativa para justificar su aniquilación.

La transmisión y la enseñanza del terrorismo de Estado concentra algunas especificidades que se relacionan con los aspectos de este pasado que, en términos de Elizabeth Jelin (2002, 2020), “no pasa” porque sigue presente y nos moviliza socialmente, en particular a docentes, estudiantes y familias. Hay una gran cantidad de experiencias y reflexiones subjetivas, afectivas, éticas y políticas que emergen con estos contenidos escolares en particular y esto hace que muchas veces sea complejo abordarlos en el aula. En primer lugar, porque se trata de un tema que provocó una herida social que aún sigue abierta.

En segundo lugar, porque los modos de explicar lo que sucedió siguen siendo motivo de litigio social. Todavía hay discursos que justifican el horror (así como existe el negacionismo del Holocausto o del genocidio armenio, existen discursos que reivindicaban la dictadura) o que la explican a través de argumentos simplistas. Durante la enseñanza de cualquier genocidio, no solo está en juego el conocimiento del proceso histórico estudiado, sino también el de aspectos fundamentales de nuestra condición humana. Se trata de acontecimientos que obligan a pensar por qué determinadas sociedades fueron capaces de poner en marcha maquinarias estatales, racionales y consensuadas, cuyo objetivo fue el exterminio (Adamoli, 2021). Otro aspecto a tener en cuenta para el abordaje de estos acontecimientos desde la pedagogía de la memoria es la posibilidad de visualizar la masividad de estas políticas de exterminio y, al mismo tiempo, la particularidad de cada historia de vida involucrada. Es

**Dossier:** *Educación en museos y decolonialidad*”

**G. A. Schmid.** *Reflexiones sobre la pedagogía de la memoria ...*

**EducaMuseo** 2024-3

decir, junto con el entramado o movimiento que podemos develar en la comprensión de la dimensión criminal del asesinato de seis millones de víctimas, cuando hablamos del Holocausto, o de las 30.000 personas desaparecidas durante la última dictadura en Argentina: ¿cuáles son los nombres, las historias, las familias, los proyectos detrás de cada pérdida?

La pedagogía de la memoria permite acompañar la reflexión y el pensamiento para la enseñanza de temas complejos y dolorosos en las salas de nuestros museos y en las aulas, como la memoria reciente de nuestros países. Podemos abordarla a partir de cuatro problemas o dimensiones: la transmisión generacional; la representación del pasado; la dimensión local de la memoria y el vínculo con el presente: los Derechos Humanos hoy.

### Transmisión generacional

Si la pedagogía se pregunta qué, cómo y para qué enseñar, y quiénes están legitimadas y legitimados para hacerlo, la pedagogía de la memoria, a partir de la dimensión sobre la representación, retoma la pregunta por el cómo debemos hacerlo. Las representaciones del pasado son aquellas que contribuyen a que podamos hacerlo comprensible en tiempo presente. La fotografía y la imagen, pero también las narraciones en distintos formatos, nos ayudan a construir puentes con el pasado más trágico para poder interrogarlo desde el presente.

### La representación del pasado

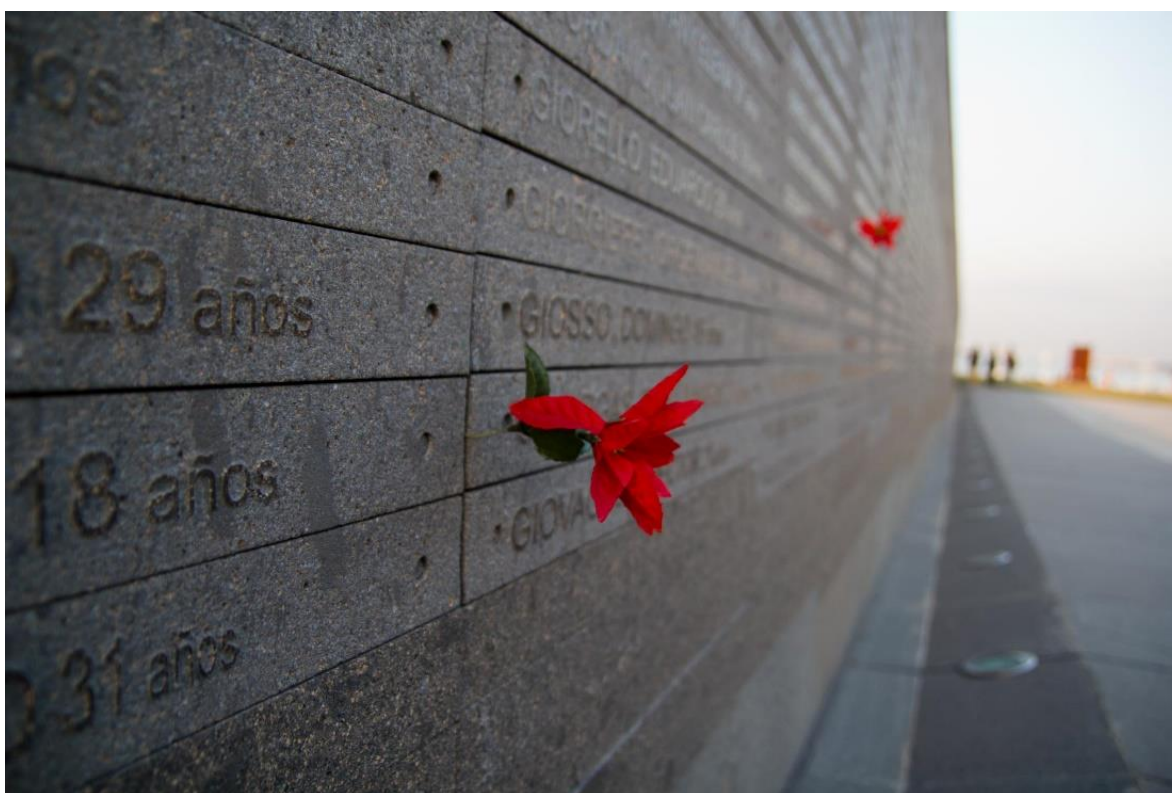
¿Cómo hacer presente el pasado?, ¿cómo representar aquello que está en el límite de lo representable? Estas preguntas ponen en evidencia las tensiones propias de abordar acontecimientos límites cargados de horror. No obstante, como venimos señalando, es parte de nuestro trabajo habilitar espacios de pensamiento sobre estas temáticas y enseñar estos pasados dolorosos, buscando una aproximación a lo ocurrido para que pueda ser comprendido con todas las dificultades que esto implica. Hay, en este sentido un extenso debate ético y filosófico en torno a la problemática de la representación de lo irrepresentable, que tiene en su centro el problema de los límites cognitivos, morales y estéticos de la transmisión del conocimiento del horror a través de imágenes, tanto fotográficas como cinematográficas, y a través de otros artefactos culturales, como los sitios de memoria. La pregunta es qué representaciones estamos dispuestas y dispuestos a mirar, leer y poner a disposición si se trata de acercarnos al horror y hacerlo inteligible: ¿elegimos imágenes o narraciones que se refieren al horror de manera explícita o de manera simbólica?, ¿optamos por imágenes o textos reales o de ficción? Detrás de estas preguntas subyace un interrogante central de la pedagogía: ¿qué ponemos a disposición?, ¿para trabajar con quiénes? ¿con qué propuestas?

### La dimensión local de la memoria

Si aspiramos a que nuestra tarea tenga resonancia en niños, adolescentes y jóvenes de diferentes lugares del país el desafío consiste tanto en la búsqueda de historias locales, particulares y puntuales, como en su inscripción dentro de un relato más amplio que evite la homogeneización de las memorias.

## El vínculo con el presente: los Derechos Humanos hoy

La enseñanza del pasado reciente se relaciona con los puentes que podemos construir con las experiencias presentes: ¿qué preguntas del pasado son eficaces para pensar el presente?, ¿qué sentidos del pasado pueden servir para la construcción de otro presente?, ¿qué continuidades y qué rupturas hay entre aquellas viejas injusticias y el presente?, ¿qué continuidades hay entre aquellas viejas luchas y las actuales? Las miradas sobre el pasado y los modos en los que recordamos se vinculan con las transformaciones de los contextos políticos, económicos, culturales, judiciales, académicos, y pueden, además, estar atravesados por aspectos regionales y generacionales, así como por las luchas que emergen en el presente. Por ello, decimos que aquello que recordamos y los modos en los que lo hacemos tienen una estrecha relación con las preguntas, los problemas y los anhelos que somos capaces de construir en tiempo presente.



Fuente de la imagen: Monumento a las Víctimas del Terrorismo de Estado, con los nombres de los desaparecidos y asesinados <https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/a/a4/MonumentoTerrorismoEstado.jpg/1280px-MonumentoTerrorismoEstado.jpg>

**En este sentido, las preocupaciones contemporáneas pueden ser activadoras de nuevos interrogantes acerca de la historia, así como la posibilidad de conocer el pasado puede activar nuevos interrogantes sobre el propio presente, que de otro modo no hubiéramos formulado.**

## Referencias bibliográficas

- Adamoli, M. C. (2021). *Pedagogía de la memoria: la transmisión del pasado reciente a las nuevas generaciones a través del análisis de materiales educativos elaborados por el Programa Educación y Memoria del Ministerio de Educación de la Nación (2005-2015)*. [Tesis de maestría]. <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/xmlui/handle/10469/17221>
- Calveiro, P. (1998). *Poder y desaparición. Los campos de concentración en Argentina*. Buenos Aires: Colihue.
- (2006). *Los usos políticos de la memoria*. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales Editorial/Editor. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20101020020124/12PIICcinco.pdf>
- Halbwachs, M. (2004) [1925]. *Los marcos sociales de la memoria*. Barcelona: Anthropos.
- Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Madrid: Siglo XXI.
- (2012). *Los trabajos de la memoria*. Lima: IEP, 2a. ed.
- (2017). *La lucha por el pasado. Cómo construimos la memoria social*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- (2020). *Las tramas del tiempo. Familia, género, memorias, derechos y movimientos sociales*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO. <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/15713/1/Antologia-Elizabeth-Jelin.pdf>
- Pollak, M. (2006). *Memoria, silencio y olvido. La construcción social de identidades frente a las situaciones límite*. La Plata: Al Margen Editorial.
- Ricoeur, P. (2004). *La memoria, la historia, el olvido*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Robin, R. (2012). *La memoria saturada*. Buenos Aires: Waldhuter Editores.
- Santana Camargo, S. (2018). *Mañana viene mi tío*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Traverso, E. (2017). Políticas de la Memoria en la era del neoliberalismo. *Aletheia*, 7 (14). En *Memoria Académica*. Disponible en: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.7907/pr.7907.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.7907/pr.7907.pdf)
- Vinyes, R. (2009). La memoria del Estado. En: Vinyes, R. (comp.). *El Estado y la memoria. Gobiernos y ciudadanos frente a los traumas de la historia*. Barcelona: RBA Libros, 23-66.