

## V JORNADA DE TRABAJO SOBRE HISTORIA RECIENTE

Eje temático: **Enseñanza de la historia reciente.**

Título de la ponencia: **Algunos problemas en torno a la transmisión de la memoria sobre el pasado reciente en las escuelas secundarias desde la perspectiva de los alumnos**

Autores: **Macarena Ordenavía, María Elena Saraví y Martín Legarralde**

### **Abstract**

El presente trabajo está basado en resultados preliminares del proyecto de investigación: “Los trabajos de la memoria de la dictadura en la formación de los sujetos políticos en la escuela secundaria”. Se analizan veintidós entrevistas en profundidad y 1.759 encuestas a alumnos de escuelas secundarias. La pregunta central del trabajo es cuáles son las representaciones de los alumnos respecto del abordaje del tema de la última dictadura militar en la escuela y cómo se posicionan al respecto. El análisis presentado permite conjeturar que para los jóvenes las escuelas constituyen ámbitos para la construcción y circulación de memorias en plural y memorias en conflicto. A su vez, distintas narrativas parecen encontrar eco en el ámbito escolar, sea desde el punto de vista de las fuentes (tales como el informe “Nunca más” o la película “La noche de los lápices”), o desde el punto de vista de las representaciones de los alumnos sobre el abordaje de la temática de la última dictadura militar en la escuela.

## 1. Introducción

El presente trabajo está basado en los resultados preliminares del análisis de veintidós entrevistas en profundidad y 1.759 encuestas a alumnos de escuelas secundarias (ESB y Polimodal) de toda la provincia de Buenos Aires<sup>1</sup> que forman parte del proyecto de investigación: “Los trabajos de la memoria de la dictadura en la formación de los sujetos políticos en la escuela secundaria”<sup>2</sup>. La preocupación central de esta investigación es analizar el lugar que ocupa la transmisión de la memoria sobre el pasado reciente (particularmente la última dictadura militar en la Argentina) en la formación de los jóvenes como sujetos políticos.

Los relevamientos realizados hasta el momento permiten confirmar que las escuelas pueden ser consideradas como espacios en los que se construyen memorias sobre el pasado reciente<sup>3</sup>. Muchas veces, las respuestas de los alumnos encuestados y entrevistados

---

<sup>1</sup> Las entrevistas y encuestas se realizaron inicialmente con docentes y alumnos participantes del programa “Jóvenes y Memoria” que lleva a cabo la Comisión Provincial por la Memoria. Sin embargo, también se han realizado encuestas y entrevistas con alumnos y docentes que no participan del programa. Sin dudas el programa “Jóvenes y Memoria” permite estudiar el problema desde múltiples dimensiones. Por un lado, las producciones realizadas por distintos grupos de estudiantes secundarios a lo largo de 8 años de desarrollo del Programa ofrecen un conjunto de relatos en distintos formatos (audiovisuales, escritos y visuales) que abre la posibilidad de una indagación profusa sobre las formas y contenidos de las configuraciones narrativas sobre el pasado que producen los jóvenes. En segundo lugar, el número de escuelas con las que se ha trabajado (761 hasta diciembre de 2009), amplía la muestra de casos dando cuenta de la heterogeneidad de la población escolar tanto desde variables económico-sociales como vinculadas a las de localización geográfica. Han participado cientos de escuelas ubicadas en el conurbano bonaerense, así como también de pequeñas localidades rurales y de grandes conglomerados urbanos del interior de la provincia. En tercer lugar, la variable temporal puede ser ponderada en la formulación de las preguntas de la investigación ¿han cambiado los relatos de los jóvenes a lo largo de estos años? ¿Pueden distinguirse narrativas predominantes? ¿Cómo ha ido variando el interés por determinadas temáticas? Finalmente, tomar el Programa como “caso” permite trabajar con encuestas estructuradas para cuantificar algunas cuestiones en base a una muestra bien amplia que incluye esta heterogeneidad descripta pero con un recorte específico: son jóvenes que se han interesado por el tema de la dictadura y los derechos humanos y han recorrido un itinerario de investigación y reflexión durante todo un ciclo lectivo.

<sup>2</sup> Esta investigación se lleva a cabo en el Área de Investigación y Enseñanza de la Comisión Provincial por la Memoria desde 2008. En el año 2009 fue presentada para su acreditación en el marco de la convocatoria de Proyectos Promocionales de Investigación y Desarrollo (PPID) de la UNLP. Los análisis aquí presentados son el fruto de las reflexiones colectivas del equipo de investigación integrado por Sandra Raggio, Diego Díaz, Samanta Salvatori, María Elena Saraví, Macarena Ordenavía y Martín Legarralde.

<sup>3</sup> Como se verá más adelante, los resultados preliminares permiten discutir afirmaciones que sostienen que existen dificultades de los jóvenes para producir sentidos sobre el pasado traumático y que esas dificultades son el resultado de las trabas que experimentan los adultos para hablar sobre ese pasado. Por ejemplo: “Uno de los límites más importantes que encuentran las nuevas generaciones para resignificar el pasado es la tendencia de muchos adultos a silenciar, reprimir o menospreciar lo ocurrido, expresión, entre otras cosas, de la dificultad que tienen para hablar de la tragedia y de la dificultad más general que tiene esta sociedad para dar cuenta de cómo fue posible el horror, de explicar y explicarse a través de qué mecanismos y

muestran un panorama de “memorias en plural”<sup>4</sup> y “memorias en conflicto” dentro de las escuelas y entre las escuelas y otras instituciones como la familia.

En el mismo sentido, los resultados obtenidos hasta el momento permiten afirmar que la transmisión de la memoria sobre la dictadura no solo se produce en las clases de historia sino en varias materias del espacio de las ciencias sociales, en lengua y con frecuencia en otras diversas. Por otra parte y vinculado a esto, también puede indicarse que la transmisión de la memoria sobre la dictadura forma parte de los vínculos inter e intrageneracionales más amplios que tienen a los ámbitos escolares como uno de sus escenarios.

Entonces una de las primeras constataciones que surge de la investigación es que en las escuelas secundarias se produce la circulación, confrontación, transmisión y apropiación de memorias, y particularmente, de memorias sobre la dictadura militar.

En esta ponencia vamos a presentar algunos interrogantes que forman parte de la investigación. Particularmente, nos interesa conocer cuánto y cómo se trata el tema de la última dictadura militar en las escuelas secundarias de la provincia de Buenos Aires y cómo se posicionan los jóvenes con respecto a estos temas y su abordaje escolar.

## **2. ¿Cuánto y cómo se trata el tema de la dictadura militar en las escuelas secundarias?**

En este apartado nos interesa analizar el abordaje del tema de la dictadura militar en las escuelas secundarias. Consultados sobre dónde y a través de quién escucharon hablar por primera vez de la dictadura militar<sup>5</sup>, sobre 1.759 casos, el 56,4% de los alumnos señala que

---

complicidades se sostuvo y justificó lo peor."

Dussel, Inés y Pereyra, Ana. "Notas sobre la transmisión escolar del pasado reciente de la Argentina." En *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*, editado por Mario Carretero, Alberto Rosa y María Fernanda González, Paidós, 2009 (p. 255)

<sup>4</sup> "Cabe establecer un hecho básico. En cualquier momento y lugar, es imposible encontrar *una* memoria, una visión y una interpretación únicas del pasado, compartidas por toda una sociedad. Pueden encontrarse momentos o períodos históricos en los que el consenso es mayor, en los que un 'libreto único' del pasado es más aceptado o aun hegemónico. Normalmente, ese libreto es lo que cuentan los vencedores de conflictos y batallas históricas. Siempre habrá otras historias, otras memorias e interpretaciones alternativas, en la resistencia, en el mundo privado, en las 'catacumbas'. Hay una lucha política activa acerca del sentido de lo ocurrido, pero también acerca del sentido de la memoria misma. El espacio de la memoria es entonces un espacio de lucha política, y no pocas veces esta lucha es concebida en términos de lucha 'contra el olvido': *recordar para no repetir*. Las consignas pueden en este punto ser algo tramposas. La 'memoria contra el olvido' o 'contra el silencio' esconde lo que en realidad es una oposición entre memorias rivales (cada una de ellas con sus propios olvidos). Es en verdad 'memoria contra memoria'." Jelín, Elizabeth. *Los trabajos de la memoria*. Siglo XXI editores, 2002 (p. 5-6)

<sup>5</sup> En 2008 se realizó una encuesta a 944 alumnos participantes del programa “Jóvenes y Memoria”. En 2009 la misma encuesta se administró a 190 alumnos que no participan del programa. En el mismo año se realizó una

su primera información provino de la escuela, a través de sus profesores. El 44,7% indicó que su primera información la obtuvo en su casa, a través de sus padres.

Las apreciaciones ofrecidas por los jóvenes en el marco de las entrevistas confirman estos datos:

*E: ¿Te acordás dónde escuchaste hablar por primera vez de la dictadura?*

*A: En mi casa y en la escuela, lo poco que pude conocer. Igualmente de la dictadura militar si tuvimos más base porque en primero nos dedicamos mucho a eso, en segundo también hablamos. No... si tuve.*

*E: ¿Y es habitual en la escuela escuchar hablar de este tema?*

*A: Si, últimamente si. Capaz que antes cuando íbamos a la primaria no hablábamos mucho o no sé. No se tenía en cuenta por ahí, pero después de que pasaron los 30 años creo que fue ahí de todo esto y sí, lo empezaron a comunicar más.*

(Alumna, escuela media de Junín)

En esta entrevista la alumna revela su percepción de que las políticas oficiales de memoria tienen reflejo en la escuela, con un mayor abordaje y con más referencias a la temática de la dictadura militar.

*E: ¿Cuándo fue la primera vez --si es que te acordás-- que escuchaste hablar de la dictadura militar? ¿Dónde, cómo...?*

*A: ¿De la dictadura? Que escuché a hablar bien fue en primero, cuando entré al polimodal. Primer año del polimodal. En derecho empezamos a hablar de esto, pero no, no le presté mucha importancia. Aparte es como que todo el mundo hablaba y era un tema como que no sé..., no tenía importancia para mí.*

*E: O sea que esa primera vez que escuchaste hablar no lo registraste como un tema que haya sido [importante].*

---

nueva encuesta (que compartía algunos ítems con la anterior) a cerca de 3.500 alumnos de escuelas secundarias de toda la provincia de Buenos Aires. Estas encuestas fueron autoadministradas. La primera encuesta se encuentra completamente cargada y procesada. La segunda se encuentra en etapa de carga y procesamiento. Los datos que se presentan aquí han sido calculados sobre 617 casos cuando se trata de preguntas solo incluidas en la última encuesta y sobre 1.759 casos cuando se trata de preguntas incluidas en la primera y segunda encuesta. Junto con cada dato o porcentaje presentado se indica el N correspondiente.

*A: Y... hablamos tantas veces este año, que llegué a decir “¡Uy! otra vez esto”.*

(Alumno, escuela media de Los Hornos)

En este otro caso el relato del alumno entrevistado da cuenta de un efecto de saturación de la temática en el ámbito escolar según el cual la insistencia y la repetición en el abordaje de la temática de la última dictadura militar llevarían a que disminuya la importancia que le asignan los alumnos al tema<sup>6</sup>.

Mientras que un 15,8% de 617 chicos encuestados en 2009 indica que en su casa no se habla nunca sobre la dictadura, el 71,4% de éstos tuvo su primer contacto con este pasado reciente dentro del ámbito escolar, a través de sus profesores.

Estos datos muestran la capacidad que tiene la escuela para plantear el tema más allá de que en el seno de la familia existan silencios o resistencias. La escuela es un espacio privilegiado en el que tiene lugar la transmisión de la memoria sobre la última dictadura militar.

Las encuestas y entrevistas realizadas demuestran que el acercamiento de los jóvenes a este tema se inicia mayoritariamente por el diálogo con adultos (padres o profesores) y circula en el intercambio con los docentes en la escuela.

Adicionalmente, si se tiene en cuenta que las respuestas más frecuentes indican que los alumnos se enteraron de la temática a través de sus profesores o sus padres, es posible relativizar afirmaciones que indican que una de las dificultades que enfrentan “las nuevas generaciones para resignificar el pasado es la tendencia de muchos adultos a silenciar, reprimir o menospreciar lo ocurrido” (Dussel y Pereyra, 2006:255).

Ahora bien, esta memoria no es única sino que supone la circulación de distintos posicionamientos acerca del pasado.

El 21,7% de los 617 alumnos encuestados en 2009 revela que alguna vez escuchó a sus profesores hablar a favor de la dictadura militar y el 32,8% de estos alumnos también escuchó a sus compañeros hablar a favor de la dictadura. Esto indica que el tratamiento del tema en las aulas no es garantía de un posicionamiento ético – político crítico respecto de la

---

<sup>6</sup> Una apreciación de este tipo nos alerta sobre las traducciones lineales de las políticas públicas de memoria en contenidos de enseñanza. Comentando el caso de las conmemoraciones sobre el Holocausto en Alemania, Regina Wyrwoll y Annegret Ehmann advierten sobre la posible ritualización de estas conmemoraciones en la escuela. Véase: Wyrwoll, Regina y Annegret Ehmann. "Aprender es reconstruir la historia." *Puentes* 2002, 40-43.

dictadura o, dicho de otro modo, que en la escuela se hable de la dictadura no implica necesariamente condena a la dictadura<sup>7</sup>.

Otro dato revelador de la complejidad de los posicionamientos que los alumnos observan en los docentes, es que el 48,6% de los alumnos<sup>8</sup> indican que sus profesores no opinan lo mismo sobre la dictadura. Si bien en este caso no se solicitó a los alumnos que valorasen esas opiniones como positivas o negativas, casi la mitad de los alumnos encuentra variedad de posiciones entre sus profesores, percibiendo la existencia de una pluralidad de memorias. Esta percepción, a su vez, puede traducirse en un juicio crítico, una intervención en las disputas y confrontaciones de los propios alumnos, o bien como el resultado esperado de “vivencias” distintas del pasado relatado<sup>9</sup>.

*E: Y en cuanto a los profesores, ¿encontrás algunas diferencias?*

*A: Y siempre hay un facho... por decirlo así. Mirá, yo tengo varios amigos y conozco a varios que también que dicen 'bueno, algo habrán...., si desaparecieron algo habrán hecho'. Yo, una semana me cagué a puteadas, hablando mal y pronto por eso. Pero bueno, cada uno tiene su punto de vista. Yo lo respeto. Si vos pensás que estuvo bien, estuvo bien; si vos pensás que estuvo mal estuvo mal, yo te lo respeto.*

(Alumno, escuela media de Berazategui)

*E: Y con los adultos, profesores por ejemplo, ¿cómo lo ves?*

---

<sup>7</sup> Nótese que la pregunta que se realizó en la encuesta estaba enunciada del siguiente modo: “¿A quiénes escuchaste hablar alguna vez **a favor** de la dictadura?” Con esta formulación se esperaba que los alumnos encuestados informaran no solo sobre diferencias de opinión, relatos divergentes, “memorias en plural”, sino más claramente, sobre opiniones favorables a la última dictadura militar.

<sup>8</sup> Este porcentaje corresponde a 617 alumnos encuestados en 2009.

<sup>9</sup> Esta percepción de los jóvenes sobre las “memorias en plural” presentadas por sus profesores conduce a profundizar acerca de sus consecuencias. ¿Cómo se posicionan los jóvenes frente a esta pluralidad de lecturas sobre el pasado? En este sentido, debe tenerse en cuenta que no se trata solo de un problema de “elección” entre versiones, o incluso de la composición de nuevas versiones con fragmentos de las que han sido conocidas a través de sus profesores. Como advierte Jelín, no se trata solo de modulaciones del discurso: “El poder de las palabras no está en las palabras mismas, sino en la autoridad que representan y en los procesos ligados a las instituciones que las legitiman. La memoria como construcción social narrativa implica el estudio de las propiedades de quien narra, de la institución que le otorga o niega el poder y lo/a autoriza a pronunciar las palabras. Supone también examinar los procesos de construcción del reconocimiento legítimo otorgado socialmente por el grupo al cual se dirige.” Jelín, Elizabeth. "Memorias en conflicto." *Puentes* 2000, 6-13. (p. 10)

*A: Con todos es complicado... algunos se ponen mal, algunos se emocionan y otros tratan de hacerte ver lo que ellos quieren. Digamos, cada uno tiene su postura, según lo que vivieron.*

(Alumna, escuela media de Los Hornos)

En síntesis, las encuestas y entrevistas realizadas permiten afirmar que las escuelas son ámbitos en los que se produce un abordaje de la temática de la dictadura militar. En muchos casos, ese abordaje es la primera aproximación al tema que reconocen los alumnos. Por otra parte, los propios jóvenes perciben una pluralidad de memorias sostenidas por sus profesores.

Esta pluralidad puede ser reconocida bajo la forma más general de la coexistencia de posiciones diversas, o específicamente como conflicto y confrontación. Gran parte de los jóvenes dice intervenir ante este conflicto de memorias tomando alguna posición. El 43,4% de los alumnos indicó que discutió alguna vez con un profesor sobre la dictadura, y el 9,24% señaló que discute frecuentemente con sus profesores sobre el tema.

Como planteamos al comienzo la transmisión de la memoria sobre la última dictadura militar en la escuela no puede analizarse solo con referencia a la enseñanza de la historia. Como han señalado Carretero, Rosa y González<sup>10</sup>, la enseñanza de la historia ha respondido a matrices diferentes. En un extremo, la historia escolar se ha dedicado a la producción de una identidad nacional, pertenencia a un grupo, etc.; mientras que en otra tradición, la historia escolar ha buscado reflejar la complejidad y los matices de la historia académica, en un recorrido que proviene de la herencia de la Ilustración<sup>11</sup>. Esta apreciación implica que, además de abordarse como contenido de una disciplina curricular, la construcción de sentidos sobre el pasado forma parte de procesos más generales de transmisión que se dan a escala de la institución escolar y no solo a escala de una asignatura.

---

<sup>10</sup> Carretero, Mario, Alberto Rosa y María Fernanda González. *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Paidós, 2006.

<sup>11</sup> “Al respecto, intentaremos mostrar que, si bien cada una de estas grandes controversias ha tenido pautas específicas, todas dejan traslucir un proceso común, que puede caracterizarse como el aumento de una tensión, implícita y obviamente irresuelta, entre los dos tipos de lógica que han articulado la enseñanza escolar de la historia en el origen de los estados liberales y hasta mediados del siglo: la racionalidad crítica de la Ilustración y la emotividad identitaria del Romanticismo (Carretero, 2006). Ambas han constituido la impronta de la historia escolar y definen aún hoy sus objetivos como *cognitivos*, destinados a la formación del conocimiento disciplinar, y *sociales* o *identitarios*, dirigidos a la formación de la identidad nacional” Carretero, Mario, Alberto Rosa y María Fernanda González. *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Paidós, 2006. (p. 18)

Sobre este punto, el 45,7% de los 617 alumnos encuestados en 2009 manifiesta haber trabajado sobre la temática en la escuela, más allá de la materia curricular “Historia”. Cuando se les pregunta en qué otras asignaturas la abordaron, el 41,6% menciona materias del área de las ciencias sociales, y el 15,5% menciona la materia “Lengua”.

Entre los temas que los alumnos reconocen haber abordado, el más mencionado es “los golpes de estado” (48,6%), seguido por “los desaparecidos” (46%). En cambio, temas como “las organizaciones como ERP y Montoneros” o “el plan económico” registran los menores porcentajes (16,8% y 13,7% respectivamente). Estas respuestas pueden dar lugar a dos interpretaciones: por una parte, podrían estar revelando que el abordaje del tema de la última dictadura militar que se propone predominantemente en las escuelas pone el énfasis en determinados aspectos (particularmente en el quiebre institucional y en la política represiva) mientras que evita algunos (como las organizaciones guerrilleras) o soslaya otros (como la política económica). Por otra parte, estas respuestas pueden decir más sobre la propia mirada de los alumnos que, frente a distintos temas relacionados con la última dictadura militar, identifican éstos como los más importantes. Como se verá más adelante, esta última interpretación se vuelve más plausible si se considera cuáles son las palabras que los mismos jóvenes relacionan con la última dictadura militar.

*E: ¿Y qué se dice en la escuela sobre el pasado y la dictadura?*

*A: Y en la escuela se dice con los que he hablado que están totalmente en contra de los militares, no se aprender como llego el Estado a ese gobierno, a ese tipo de gobierno digamos, eh... hablamos de los desaparecidos, las cosas que le pasaban, miramos películas también, bueno ese sería más o menos lo que...*

(Alumna, escuela media de Bragado)

Como señala Dominick LaCapra, cuando se trata de acontecimientos traumáticos la historia no solo tiene un sentido para los historiadores profesionales sino que aporta a la creación de “una memoria exacta verificada críticamente como aporte a una esfera pública y éticamente responsable”<sup>12</sup>. Sin embargo, un relato que pretenda ser despojado de aspectos afectivos, o una concepción de lo cognitivo que no involucre una cierta empatía, es contradictorio con

---

<sup>12</sup> “Una memoria de esta especie es fundamental en cualquier intento de reconocer el pasado y relacionarse con él de modo que posibilite una organización política democrática en el presente y en el futuro.” LaCapra, Dominick. *Escribir la historia, escribir el trauma*. Nueva Visión, 2005. (p. 109)

la posibilidad de comprender un pasado traumático<sup>13</sup>. Siguiendo estas reflexiones, es posible poner en tensión la disociación entre una concepción puramente “cognitiva” de la historia, frente a unos propósitos puramente “afectivos”. Por otra parte, distintas investigaciones muestran que la escuela argentina estuvo marcada fuertemente desde fines del siglo XIX por una serie de rituales, materiales, contenidos y símbolos que relacionaban la historia con la construcción de la nacionalidad<sup>14</sup>, lo que puede considerarse como una matriz para el procesamiento escolar de la historia reciente.

Los calendarios escolares fueron conformados siguiendo esa tradición. Es importante hacer notar que el estatus de las distintas celebraciones y actos marcan una serie de apelaciones a la memoria pero también sancionan con distintos niveles de importancia los acontecimientos que recuerdan.

En la encuesta realizada en 2009 se preguntó a los alumnos si se realizaba acto en la escuela el 24 de marzo. El 72,1% de los 617 casos analizados indica que se realiza acto en su escuela y el 79,1% de éstos señala que el acto se organiza con la participación de los alumnos.

En el caso del 16 de septiembre, el 35,4% de los alumnos indica que se realiza acto, mientras que el 31,7% dice que no se realiza acto en su escuela y el 29,1% no sabe. Dentro de los alumnos que afirman que se realiza acto el 16 de septiembre, el 82,6% señala que el acto cuenta con participación de los alumnos<sup>15</sup>.

---

<sup>13</sup> "La cuestión más vasta concierne al papel que desempeña la empatía en la comprensión, incluida la comprensión histórica, y sus complejas relaciones con la objetificación y el intercambio dialógico. La empatía es un elemento afectivo de la comprensión, difícil de controlar. Ciertas identificaciones profesionales o estrategias de investigación pueden tratar de marginar e incluso borrar el papel que cumple la empatía y toda respuesta afectiva en general (tal vez enneguercemos a ellas). Pero la empatía está estrechamente vinculada con una relación transferencial con el pasado, y cabe decir que es un aspecto afectivo de la comprensión que limita la objetificación y expone al yo al compromiso con el pasado, sus actores y sus víctimas. Como ya he tratado de demostrar, la empatía conveniente no implica una identificación total sino lo que podría llamarse un desasosiego empático frente a los sucesos límite traumáticos, sus perpetradores y sus víctimas. Desde luego, el desasosiego empático puede tomar diferentes formas y causar a veces un trauma secundario o silenciado, así como una autodramatización objetable en los que responden a la experiencia de las víctimas." LaCapra, Dominick. *Escribir la historia, escribir el trauma*. Nueva Visión, 2005. (p. 119)

<sup>14</sup> Véase, entre otros, a Cucuzza, Héctor Rubén. *Yo argentino. La construcción de la Nación en los libros escolares (1873 – 1930)*. Miño y Dávila, 2007; Sarlo, Beatriz. *La máquina cultural*. Seix Barral, 1998 (capítulo: “Cabezas rapadas y cintas argentinas”); Puiggrós, Adriana. *Sujetos, disciplina y currículum en los orígenes del sistema educativo argentino (1885 – 1916)*. Galerna, 1990; Braslavsky, Cecilia. “Los usos de la Historia en los libros de texto para escuelas primarias (1916 – 1930)”. En *Historia de la Educación en debate*, compilado por Héctor Rubén Cucuzza. Miño y Dávila, 1996.

<sup>15</sup> Debe recordarse que esta pregunta se realizó en la encuesta dirigida a alumnos que participaban en el programa “Jóvenes y Memoria”. Esta situación podría estar sesgando esta respuesta, dado que se trata de escuelas que demuestran una apertura particular a la participación de los alumnos en temas relacionados con el abordaje de la última dictadura militar. En este sentido, la misma consulta debería ser realizada a alumnos

*A: En realidad con el tema de los actos y el 24 de marzo es bastante importante en la escuela y hemos trabajado fuera de las áreas de sociales también. Por ahí en algún momento nos han hecho leer algún texto, no se si en matemática pero..., no me acuerdo ahora..., en economía también. Los actos del colegio son mas abiertos porque hacemos debates, se discute y podés ver lo que piensan... o sea los chicos de primero, los de tercero y está bueno porque... No se. Yo el discurso no lo escuche, o sea y por ahí eso te llama más la atención, porque es lo que podemos pensar nosotros y ahí, bueno, te empezás a formar vos, ves que podés pensar vos a partir de lo que piensan ellos.*

(Alumna, escuela media de Tandil)

Algunas de las entrevistas revelan que la potencia de los actos escolares como rituales (que en el inicio del siglo XX producían la pertenencia a la “comunidad imaginada” de la nación<sup>16</sup>) se traslada, desplazada, a la conmemoración del golpe de estado. Así, los actos escolares ponen en evidencia esta condición de las escuelas como ámbitos para la circulación de memorias en plural. Un aspecto a remarcar de los resultados obtenidos es el hecho de que entre los alumnos que dicen que se realizan actos el 24 de marzo y el 16 de septiembre, la gran mayoría sostiene que hay participación de los alumnos. Este es un dato que requiere profundizar el análisis sobre el papel de los actos escolares, y en particular, las conmemoraciones vinculadas a la última dictadura. Puede conjeturarse que esta percepción de los alumnos encuestados sobre la participación de los estudiantes en los actos está revelando que se trata de escuelas que habilitan un mayor protagonismo de los jóvenes. También puede pensarse que particularmente con referencia a las conmemoraciones del 24 de marzo y el 16 de septiembre los alumnos se sienten más movilizados por los actos escolares<sup>17</sup>. Finalmente, también puede suceder que los actos escolares en general (y no solo el 24 de marzo y el 16 de septiembre) estén registrando transformaciones en los típicos rituales escolares.

---

que no participan del programa, para posibilitar una comparación adecuada.

<sup>16</sup> Anderson, Benedict. *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. FCE, 2007.

<sup>17</sup> Es importante tener en cuenta que los alumnos solo fueron consultados sobre la participación estudiantil en los actos del 24 de marzo y 16 de septiembre. En el marco de esta investigación aún no se dispone de información acerca de otros actos escolares que permitirían comparar y profundizar el análisis.

En la encuesta también se consultó a los alumnos acerca de distintas fuentes para abordar representaciones de la dictadura y la historia reciente. El 47,1% de los 1.759 alumnos encuestados en los dos años indicó que conocía el informe “Nunca más”, mientras que el 49,6% señaló que no lo conocía. Si se desagregan estas respuestas por tipo de escuela (estatales / privadas) los porcentajes varían considerablemente. Para el caso de los alumnos de escuelas estatales (1.569 casos), se mantiene una paridad entre quienes dicen conocer y quienes no conocen el libro “Nunca más” (45,6% y 50,9% respectivamente) mientras que para el caso de los alumnos de escuelas privadas (166 casos) el 62,6% indica que conoce el “Nunca más” y el 36,7% que no lo conoce<sup>18</sup>.

Otro dato significativo a considerar en este punto es que si se compara en el caso de los 1.142 alumnos encuestados en 2008, el grupo que participa el programa “Jóvenes y Memoria” con un grupo de 190 alumnos que no participan del programa, las variaciones en las proporciones son importantes: entre los alumnos que participan del programa el 51,1% dice conocer el informe “Nunca más”, mientras que entre los alumnos que no participan de “Jóvenes y Memoria”, solo el 17,3% dice conocer dicho informe. Este dato indicaría un sesgo en el abordaje de la temática en según el cual los alumnos que participan de “Jóvenes y Memoria” tendrían un acceso más frecuente al “Nunca más” que aquellos que no participan.

Esta aproximación al informe no indica que su conocimiento o lectura haya sido significativa para los alumnos. En la mayor parte de las entrevistas realizadas a alumnos no se registra ninguna referencia al “Nunca más” y los datos permiten abrir un interrogante acerca de la suposición de que el informe sigue siendo una fuente importante para acercarse al conocimiento escolar de la última dictadura militar<sup>19</sup>.

<sup>18</sup> Tratándose de un análisis preliminar, estos datos permiten abrir interrogantes que orientan la continuidad de la investigación. Para interpretar esta información adecuadamente es importante recordar que la mayoría de los alumnos encuestados son participantes del programa “Jóvenes y memoria”. Esta participación también permite conjeturar que se trata de escuelas (tanto públicas como privadas) abiertas a posibilitar la participación de los alumnos en este tipo de actividades, lo que no siempre sucede en todas las escuelas.

<sup>19</sup> Analizando la escuela como “lugar de memoria” y a la vez, como sede de “lugares de memoria”, Silvia Finocchio indica que el informe “Nunca más” sería uno de esos lugares de memoria presentes en la escuela, cuyo tratamiento debería ser abordado en el contexto de nuevas discusiones. Los resultados de investigación que presentamos en este trabajo llevan a profundizar en la pregunta sobre en qué medida el informe “Nunca más” sigue siendo un “lugar de memoria” con presencia efectiva en la escuela.

“Las propuestas escolares que avanzaron, más allá de los obstáculos en la construcción de esas memorias, entrando y mirando en tres lugares. Uno de ellos es un libro, el informe del *Nunca Más*, elaborado por la Comisión Nacional sobre Desaparición de Personas (CONADEP), que recopila denuncias e información sobre desapariciones. Este libro condensa la narrativa del horror de la dictadura más sangrienta del país y de América latina. A veinte años del golpe militar, en 1996, junto con dos colegas escribimos un libro que

A diferencia del escaso conocimiento que manifiestan los alumnos acerca del informe “Nunca más”, encontramos en el uso de las películas una fuente de abordaje sobre la dictadura más utilizada por los docentes, o al menos, más presente en la percepción de los chicos. En las dos encuestas realizadas se consultó a los alumnos si habían visto alguna de las siguientes películas: “La noche de los lápices” (Olivera, 1986), “La república perdida” (Pérez, 1983), “La historia oficial” (Puenzo, 1985) y “Garage Olimpo” (Bechis, 1999)<sup>20</sup>. Al respecto, el 74,2% de los 1.759 alumnos informa haber visto “La noche de los lápices”, mientras que el 10,5% indica haber visto “Garage Olimpo”. El 6,3% de los alumnos dijo haber visto “La república perdida” y el 9,2% indicó que vio “La historia oficial”.

Estos datos muestran la impresionante vigencia de “La noche de los lápices” como material para el abordaje del tema de la dictadura. En el marco de las encuestas y entrevistas realizadas no se ha indagado específicamente sobre las representaciones asociadas a la película. Sin embargo, dentro de un conjunto de materiales que se han usado en el contexto escolar llama la atención que la película “La noche de los lápices” registre una presencia tan importante comparativamente incluso con otros materiales (otras películas o el informe “Nunca más”).

Una lectura conjunta de la información presentada hasta aquí permite construir las siguientes afirmaciones como hipótesis de trabajo:

- Existe un abordaje del tema de la última dictadura militar en las escuelas secundarias que resulta en muchos casos el primer contacto de los alumnos con el tema, superando el peso de otros marcos para la transmisión, como la familia o la televisión. Este abordaje no está confinado a las clases de historia argentina sino que forma parte de la transmisión más amplia que se produce en el contexto escolar.

---

acercara a los alumnos de la escuela media a la lectura de un relato extremadamente difícil y duro, el del *Nunca Más*, y que, sobre todo, evitara un tratamiento superficial, como si se tratara del guión de una ‘simple película de terror’ (Dussel, Finocchio, Gojman, 1997). Ese trabajo presentaba, especialmente a través de preguntas y actividades, diversas puertas de entrada en ese lugar, en ese libro de la memoria, que es el *Nunca Más*. De este modo, intentábamos introducir en la escuela la lectura de un texto que circulaba con más fuerza por fuera de ella y proponía no dejar de interrogarse sobre ella.” Finocchio, Silvia. “Entradas educativas en los lugares de la memoria.” En *Historia reciente*, compilado por Marina Franco y Florencia Levín, Paidós, 2007. (p. 267 – 268)

<sup>20</sup> Estas películas fueron propuestas como un modo de chequear el peso de representaciones sumamente instaladas acerca de distintos aspectos de la dictadura militar. La narrativa construida en torno a “La noche de los lápices” ha logrado peso propio dentro de las representaciones sobre la política represiva de la última dictadura militar argentina. Las películas “La república perdida” y “La historia oficial” formaron parte de los relatos filmicos propios de la inmediata post-dictadura, cada una con matices particulares. “Garage Olimpo” constituye una representación diferente (y en algunos aspectos, con mayor agudeza crítica) de la política represiva dictatorial.

- La transmisión de la memoria en la escuela no se organiza sobre una narrativa única y consistente. Los alumnos perciben la existencia de una pluralidad de narrativas, incluso discursos a favor y en contra de la dictadura y diferencias de opinión entre sus profesores. En ocasiones se posicionan y discuten con ellos sobre el tema.
- En relación con la temática de la dictadura, los alumnos perciben que se abordan de manera predominante algunos temas como los golpes de estado y los desaparecidos, en tanto otros, como el plan económico de la dictadura o las organizaciones como Montoneros y ERP son escasamente trabajados.
- Algunas de las fuentes que construyeron imágenes de amplia circulación pública sobre la dictadura son reconocidas por los alumnos de manera dispar. En el caso del informe “Nunca más”, sólo la mitad de los alumnos indica que lo conoce, aunque este porcentaje disminuye en el caso de alumnos que no participan del programa “Jóvenes y Memoria”. En el caso de la película “La noche de los lápices”, la gran mayoría de los alumnos encuestados (3 de cada 4) dice que la vio. Esta proporción disminuye drásticamente en el caso de otras películas referidas al tema y que han tenido gran circulación como “Garage Olimpo”, “La república perdida” o “La historia oficial”.

En función de estas conjeturas es posible indicar que hay un tratamiento extenso de la temática de la dictadura militar en las escuelas secundarias de la provincia. Este abordaje se produce tanto dentro como fuera de las clases de historia y no se ordena sobre una narrativa única. ¿Cómo se posicionan los alumnos respecto de este panorama?

### **3. ¿Cómo se posicionan los alumnos con respecto a esos temas?**

En las encuestas realizadas en 2008 y 2009 los alumnos fueron consultados sobre las palabras que, en su opinión, mejor se relacionaban con los “desaparecidos”. Las opciones de respuesta eran: “militantes”, “subversivos”, “víctimas”, “jóvenes”, “guerrilleros”, “estudiantes”, “héroes” y “trabajadores”. También se incluyó una opción que permitía agregar otras palabras. Esta pregunta buscaba explorar las características más salientes de las representaciones de los alumnos sobre los desaparecidos. La selección de las palabras se organizó de acuerdo con la experiencia del programa “Jóvenes y memoria” y suponía

confrontar a los alumnos con términos que expresan aspectos relevantes de distintas narrativas sobre la represión.

Las respuestas obtenidas sobre 1.751 casos, fueron las siguientes: “estudiantes”, 80,6%; “jóvenes”, 79,1%; “víctimas”, 73,6%; “militantes”, 56,2%; “trabajadores”, 42,4%; “guerrilleros”, 23,6%; “subversivos”, 16,2%; “héroes”, 15,2%.

En primer lugar llama la atención que los tres términos que han sido más mencionados por los alumnos encuestados son los que no connotan ningún tipo de implicación política inmediata, sobre todo si se los compara con los tres menos señalados (guerrilleros, subversivos y héroes). Sin embargo, la respuesta “militantes” alcanza también un alto porcentaje, lo que exige matizar esta interpretación. Con la excepción de esta última, las respuestas serían consistentes con la afirmación de que los alumnos sostienen predominantemente una narrativa centrada en la figura de la “víctima inocente”, que a su vez es la que organiza el relato del libro y la película “La noche de los lápices”<sup>21</sup>.

En segundo lugar, puede indicarse que al menos los dos términos más frecuentemente señalados (estudiantes y jóvenes) podrían estar indicando una identificación de los alumnos encuestados con la figura de los desaparecidos<sup>22</sup>. Estos procesos de identificación pueden adoptar diversos matices cuya interpretación requiere profundizar en la investigación. En la

---

<sup>21</sup> “La voluntad de dejar atrás una época signada por la violencia se tradujo en una caracterización mucho más ética que política de una etapa caracterizada por las violaciones a los derechos humanos. En este espacio, la figura de las víctimas perdió sus aristas políticas frente al realce de sus cualidades morales. Y esta dimensión ética se trasladó a la descripción del periodo: ‘Lo que se había llamado la ‘guerra interna’ era ahora la ‘represión’ o el ‘terrorismo de Estado’ y los que habían sido ‘subversivos’ ahora eran ‘militantes’, ‘jóvenes idealistas’, ‘víctimas’ y más precisamente, ‘víctimas inocentes’” (Novaro y Palermo, 2003:487)

El emergente de estos procesos sociales fue la imagen de la víctima inocente, joven, en un arrastre de la respuesta a la propaganda dictatorial y acudiendo a la necesidad de reforzar los elementos de condena al gobierno militar.” Lorenz, Guillermo Federico. “‘Tomala vos, dámela a mí’. *La noche de los lápices: El deber de memoria y las escuelas*”. En: *Educación y memoria. La escuela elabora el pasado*, compilado por Elizabeth Jelín y Guillermo Federico Lorenz. Siglo XXI, Madrid, 2004.

Véase también: Raggio, Sandra. “La Noche de los lápices: del relato judicial al relato cinematográfico”. En: *El pasado que miramos. Memoria e Imagen ante la historia reciente (1970-1983)*, editado por Claudia Feld y Jessica Stites Mor, Paidós, Buenos Aires, 2009.

<sup>22</sup> Dominick LaCapra advierte sobre las implicancias de las nociones de “identidad” e “identificación”: “No se debe idealizar la identidad como algo benéfico *per se*, pero tampoco demonizarla o considerarla una (por no decir ‘la’) fuente de (todos) los males políticos del mundo moderno. Tampoco se la debe fundir ni confundir con la identificación, en el sentido de fusión total con los otros, en la que toda diferencia es obliterada y cualquier crítica es sinónimo de traición. Pero la identidad implica modos de ser con otros que van de lo real a lo imaginario, virtual, buscado, normativamente afirmado o utópico.” LaCapra, Dominick. *Historia en tránsito*. Fondo de Cultura Económica, 2006. (p. 60)

“Demasiado a menudo se confunde empatía con identificación –especialmente con la víctima-, confusión que conduce a la idealización y hasta la sacralización de la víctima así como a una frecuentemente histriónica autoimagen de víctima sustituta que pasa por experiencia vicaria.” LaCapra, Dominick. *Historia en tránsito*. Fondo de Cultura Económica, 2006. (p. 94)

perspectiva de Dominick LaCapra la identificación puede adquirir un papel negativo en relación con acontecimientos traumáticos en la medida en que se presta para la repetición y la mimesis, lo que impide distinguir el presente del pasado, al menos en el plano emotivo<sup>23</sup>.

Otra pregunta que se orienta a registrar las representaciones de los alumnos respecto del tema les propone indicar qué términos se relacionan mejor con la “dictadura”. Las palabras propuestas fueron: “represión”, “orden”, “seguridad”, “miedo”, “desocupación”, “autoritarismo”, “desaparecidos” y “pobreza”. Los porcentajes de respuesta de cada palabra son: “desaparecidos”, 86,6%; “represión”, 85,2%; “miedo”, 79,2%; “autoritarismo”, 57,4%; “pobreza”, 20,2%; “desocupación”, 15%; “orden”, 13,6% y “seguridad”, 8,1%.

En este caso es notable la fuerte asociación entre “dictadura” y “desaparecidos” por contraposición a otros términos como “pobreza” o “desocupación”. Estas asociaciones serían consistentes con las percepciones indicadas por los alumnos encuestados en relación con los temas abordados con más frecuencia en la escuela.

Estas dos preguntas permiten aproximar una imagen de algunos de los énfasis que los jóvenes marcan en relación con el tema de la última dictadura militar. En principio se puede señalar que las palabras más elegidas por su asociación con “dictadura” y “desaparecidos” reflejan un realce de la política represiva como una de las características más salientes de la dictadura, y por contraste, la política económica y sus consecuencias inmediatas y de mediano plazo (pobreza, desocupación) no aparecen tan frecuentemente señaladas. Asimismo, el peso de la política represiva se ve acompañado por palabras que es posible situar (con matices) en la narrativa de la víctima inocente (“jóvenes”, “estudiantes”, “víctimas”)<sup>24</sup>.

#### **4. Conclusiones y preguntas**

<sup>23</sup> “Dentro del vocabulario psicoanalítico que he empleado en mis trabajos más recientes, *Erlebnis* podría relacionarse con la reactuación, y *Erfahrung*, con los procesos de elaboración, que no sólo incluyen la narración sino también el duelo y el pensamiento y la práctica críticos. También pienso que, en casos de trauma severo, el traumatizado – y, en un nivel significativamente diferente, aquellos que responden empáticamente a él – quizás nunca llegue a superar del todo la reactuación del trauma o el hecho de ser compulsivamente poseído por el pasado y repetirlo de alguna manera incontrolada, pero también pienso que los procesos de elaboración pueden contrarrestar la reactuación del trauma.” LaCapra, Dominick. *Historia en tránsito*. Fondo de Cultura Económica, 2006. (p. 83)

<sup>24</sup> Esta narrativa, a su vez, está ligada al relato emblemático de la película “La noche de los lápices”. Véase: Raggio, Sandra. “La Noche de los lápices: del relato judicial al relato cinematográfico”. En: *El pasado que miramos. Memoria e Imagen ante la historia reciente (1970-1983)*, editado por Claudia Feld y Jessica Stites Mor, Paidós, Buenos Aires, 2009.

La presentación de los resultados de las encuestas y entrevistas realizadas en el marco de la investigación permiten formular algunas apreciaciones centrales y construir preguntas acerca de la transmisión de la memoria en las escuelas.

En primer lugar, el relevamiento realizado permite afirmar la importancia de las escuelas en la transmisión de la memoria. Desde la percepción de los alumnos (y esto cobra un valor agregado para dar cuenta de la transmisión) las escuelas constituyen ámbitos en los que se presentan y circulan múltiples relatos sobre el sentido del pasado reciente, y particularmente, sobre la dictadura militar. En este punto, puede decirse que si se dirige la atención más allá del relato de los hechos, a los contextos de transmisión y recepción de las memorias, las escuelas son ámbitos de indagación ineludibles.

En segundo lugar, desde la perspectiva de los jóvenes, la transmisión de la memoria es predominantemente el resultado de una interacción persona a persona, y particularmente intergeneracional. Los jóvenes escucharon hablar de la dictadura a través de sus profesores y de sus padres. El rol de la televisión en la presentación de esta información es relativamente menor. Este contraste cobra suma relevancia frente a las afirmaciones de que las escuelas deben lidiar crecientemente con “subjetividades mediáticas” que caracterizan a las nuevas culturas juveniles.

En tercer lugar, puede decirse que la transmisión no es el legado de un relato único y cerrado. Los alumnos manifiestan su percepción de que las memorias puestas en la transmisión escolar están atravesadas por el conflicto, o cuando menos que constituyen una pluralidad.

En cuarto lugar, las representaciones de los jóvenes sobre la dictadura y las narrativas que circulan en las escuelas sobre ella están fuertemente marcadas por el tema de la represión. De acuerdo con lo que señalan los alumnos, la transmisión de memorias sobre la represión parece ser el tema central del abordaje de la última dictadura militar en la escuela. Del mismo modo, sus propias representaciones sobre la dictadura ponen el énfasis en las características de la política represiva.

En el mismo sentido, las explicaciones acerca de la política represiva parecen concentrarse en torno de la narrativa de la “víctima inocente”. Es decir, las palabras asociadas a los desaparecidos, así como el contacto que la gran mayoría de los alumnos manifiesta con una de las fuentes canónicas de dicha narrativa parecen confirmar que aún se trata de un relato

hegemónico en las escuelas. Debe tenerse en cuenta, sin embargo, que tanto las respuestas a las encuestas como las entrevistas muestran representaciones complejas en las que se combinan aspectos de distintas narrativas.

A partir de estas apreciaciones es posible formular un interrogante acerca de las mediaciones entre las memorias en disputa en el campo macropolítico y la pluralidad de memorias en conflicto en la micropolítica escolar. ¿Es posible aplicar las mismas nociones que han sido acuñadas para describir las disputas por la memoria entre distintos agentes en la escena pública, a la circulación de distintos relatos a escala de las escuelas?

## 5. Bibliografía

- Anderson, Benedict. *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. FCE, 2007.
- Braslavsky, Cecilia. "Los usos de la Historia en los libros de texto para escuelas primarias (1916 – 1930)". En *Historia de la Educación en debate*, compilado por Héctor Rubén Cucuzza. Miño y Dávila, 1996.
- Carretero, Mario, Alberto Rosa y María Fernanda González. *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Paidós, 2006.
- Cucuzza, Héctor Rubén. *Yo argentino. La construcción de la Nación en los libros escolares (1873 – 1930)*. Miño y Dávila, 2007.
- De Amézola, Gonzalo. "Cambiar la Historia." En *Los textos escolares en la historia reciente*, editado por Carolina Kaufmann, Miño y Dávila, 2006.
- Dussel, Inés y Ana Pereyra. "Notas sobre la transmisión escolar del pasado reciente de la Argentina." En *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*, compilado por Mario Carretero, Alberto Rosa y María Fernanda González, 2009.
- Finocchio, Silvia. "Entradas educativas en los lugares de la memoria". En: *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*, compilado por Franco, Marina y Levín, Florencia, Paidós, 2007.
- Halbawchs, Maurice. *La memoria colectiva*. Prensas Universitarias de Zaragoza, 2004.
- Jelín, Elizabeth. *Los trabajos de la memoria*. Siglo XXI editores, 2002.
- Jelín, Elizabeth. "Memorias en conflicto." *Puentes* 2000, 6-13.
- LaCapra, Dominick. *Historia en tránsito*. Fondo de Cultura Económica, 2006.
- LaCapra, Dominick. *Escribir la historia, escribir el trauma*. Nueva Visión, 2005.
- Lorenz, Guillermo Federico. "‘Tomala vos, dámela a mí’. *La noche de los lápices*: El deber de memoria y las escuelas". En: *Educación y memoria. La escuela elabora el pasado*, compilado por Elizabeth Jelín y Guillermo Federico Lorenz. Siglo XXI, Madrid, 2004.
- Puiggrós, Adriana. *Sujetos, disciplina y curriculum en los orígenes del sistema educativo argentino (1885 – 1916)*. Galerna, 1990

Raggio, Sandra. "La Noche de los lápices: del relato judicial al relato cinematográfico". En: *El pasado que miramos. Memoria e Imagen ante la historia reciente (1970-1983)*, editado por Claudia Feld y Jessica Stites Mor, Paidós, Buenos Aires, 2009.

Sarlo, Beatriz. *La máquina cultural*. Seix Barral, 1998.

Sarlo, Beatriz. *Tiempo pasado*. Siglo XXI Editores, 2005.

Wyrwoll, Regina y Annegret Ehmann. "Aprender es reconstruir la historia." *Puentes* 2002, 40-43.