

LA ESCUELA Y LA MEMORIA COLECTIVA

*Valeria Morras
Universidad Nacional de Quilmes /
Universidad Nacional de La Plata (Argentina)*

La transmisión de la memoria en la escuela

La escuela moderna se constituye hacia finales del siglo XIX como una institución fundamental para fortalecer la identidad de los miembros de una sociedad con la nación. Asimismo conforma un espacio particular para la transmisión y aprendizaje, hacia las nuevas generaciones, de determinados valores culturales que el Estado considera necesario inculcar para la formación de los ciudadanos. Así, se ha depositado en la institución escolar la irrenunciable tarea de formar los ciudadanos que el Estado necesita.

La introducción de la enseñanza de la historia en la escuela ha estado vinculada a la transmisión de una memoria colectiva que brindara puntos de referencia similares que permitieran la identificación de los distintos sujetos con una misma comunidad, que identificara a las jóvenes generaciones con un pasado en común, un pasado nacional: convertirse en un ciudadano argentino implicaba compartir una memoria y sentirse parte de un nosotros.

Aún hoy la escuela sigue constituyéndose en una institución privilegiada en la transmisión de la memoria colectiva, pero de alguna manera el sentido que se le atribuía a esa memoria ha ido cambiando. Desde las últimas décadas del siglo XX la formación de un ciudadano nacional y patriótico va a dar paso a la formación de un ciudadano democrático.

Con el restablecimiento de la democracia la preocupación desde el Estado paso a ser la de promover una cultura democrática desde la escuela. Así, las políticas educativas tendieron a instalar la necesidad de contribuir a la formación de ciudadanos democráticos, defensores del Estado de Derecho y de los Derechos Humanos. Esto quedó plasmado entre los objetivos oficiales de la Reforma Educativa y cristalizado en la Ley Federal de Educación de 1993. De este modo, las normativas educativas y los nuevos diseños curriculares colocaron a la escuela como uno de los pilares fundamentales en la construcción de la democracia en Argentina. En dicha tarea el Estado deposita en la escuela esta gran responsabilidad y con esa finalidad se ha encargado de transmitir la memoria del pasado reciente a las nuevas generaciones. El mandato oficial de recordar se introduce como efeméride de la mano de fechas representativas como el 24 de marzo, el 2 de abril y el 16 de septiembre. A su vez, la enseñanza del pasado reciente comienza a tener un papel cada vez más destacado como contenido en el currículum de la enseñanza secundaria.

Es con la Ley Nacional de Educación 2006 que la historia reciente y la memoria adquieren mayor centralidad apareciendo una mención explícita y más clara sobre la importancia de la construcción de la memoria colectiva en educación.

La memoria de la dictadura se hace presente en la escuela. Ahora, ¿cómo se hace presente esta memoria? ¿Qué memoria se transmite en la escuela en torno al pasado reciente? El presente trabajo pretende contribuir a la reflexión acerca de algunas cuestiones que consideramos necesarias tener en cuenta a la hora de pensar las modalidades concretas que asume la transmisión de la memoria en las prácticas educativas escolares.

La memoria de la dictadura escolarizada (1)

El mandato de recordar un pasado doloroso entra en la escuela. De este modo, determinados recuerdos, y también olvidos, se institucionalizan, como así también los modos de recordar, de conmemorar. Actos, discursos, carteleras, clase alusivas van a ir, de una manera u otra, abriendo el camino para que la memoria de lo ocurrido durante la dictadura no sea olvidada por las nuevas generaciones.

Ahora bien, es preciso considerar que la escuela es una institución productora de cultura, caracterizada por la conformación de rituales, saberes, prácticas y hábitos propios. Es un espacio con historia que condiciona, orienta y también limita las prácticas de los docentes y alumnos; por lo que es necesario reconocerla como un espacio atravesado por tradiciones que regulan los modos de hacer y de pensar, decir y actuar, condicionando la configuración de los sentidos y significados particulares de los sujetos que intervienen en ella. De este modo, las prácticas vinculadas a la transmisión de la memoria del pasado reciente van a estar enmarcadas por esas tradiciones escolares institucionalizadas. ¿Cómo ha operado la escuela en la transmisión de una memoria colectiva? Fundamentalmente lo ha hecho a través de las efemérides y de la historia escolar.

Lo que ha caracterizado a la enseñanza de la historia ha sido una historia política – destinada a la formación ciudadana– donde precisamente la política ha estado ausente; es decir, donde la disputa por el poder de los diversos y enfrentados intereses, ideas y objetivos de los individuos y grupos heterogéneos no ha entrado prácticamente en las narraciones explicativas de nuestra historia. Precisamente a lo largo de la historia la escuela se ha encargado de procesar los contenidos y borrarles sus aristas conflictivas, en especial temas polémicos que ponen en juego valores o memorias en disputa. Las luchas sociales y políticas no han entrado en la enseñanza de la historia como un modo de comprender la complejidad de la formación de nuestra identidad, ni como parte del devenir histórico de la formación de la Argentina. Como así tampoco los conflictos y disputas en torno a la definición de la ciudadanía. Es que la historia argentina escolar, como sostiene Luis Alberto Romero (2004, p. 49), opera

menos como la explicación o el desarrollo de procesos del pasado, que como un ritual pedagógico de una educación patriótica destinada a la formación del ciudadano argentino.

Desde la consolidación del Estado Nacional la escuela ha tenido el mandato de transmitir determinado relato del pasado para la conformación de una identidad nacional. Es así que se ha ido conformando una agenda historiográfica de próceres y acontecimientos, fechas y celebraciones patrias que formarán parte de la historia oficial y será transmitida en el sistema escolar. Ese relato del pasado transmitido a través de actos escolares, efemérides y de la enseñanza propiamente curricular de la Historia y las Ciencias Sociales, se ha ido conformado como un pasado donde han estado ausentes los sujetos sociales y sus conflictos y disputas, caracterizado por sus elementos moralizantes y no históricos e invocado para generar sentimientos de pertenencia. Se ha ido generando así una perspectiva moral de la historia que “obstaculiza en algunos aspectos centrales la comprensión disciplinar y se complementa con la dificultad para comprender el conflicto como principio activo de la historia y para visualizar identidades diferentes” (Carretero y Krieger, 2006). Ha imperado más bien una noción del conflicto ligado a un sentido negativo, vinculándolo al caos y el desorden en detrimento de una noción del conflicto como promotor de cambios en la historia (Carretero y Borrelli, 2008, p. 204).

A pesar de la actualización disciplinar de la historia escolar que se observa en los nuevos diseños curriculares de la Provincia de Buenos Aires y de la mayor presencia del tema de la memoria colectiva en los planes de estudio y –en los últimos años– en la formación docente continua, las prácticas de los docentes no siempre acompañan esos cambios. Y esto es importante remarcarlo ya que observamos que es difícil que aparezca una memoria escolar de nuevo tipo: a pesar de las transformaciones curriculares “perviven aún modalidades, ritos y ceremonias que gestionan la memoria histórica como hace un siglo” (Raggio, 2004, p. 96).

No podemos desconocer a las escuelas como instituciones formadoras de docentes modelando su forma de decir, pensar y actuar –*habitus* profesional configurado históricamente– garantizando la regularidad de las prácticas y su continuidad través del tiempo. Es en este sentido que las instituciones educativas tienden a homogeneizar los modos de transmisión del pasado, y son estos marcos institucionales los que no suelen permitir a los docentes cambios en los contenidos abordados y en sus prácticas conformándose la transmisión del pasado a través de un relato simplificado y moralizante al cual le quitan su contenido político. La política tiene las puertas cerradas de la escuela, no puede ni debe entrar, y cuando lo hace, es vista como negativa y generadora de conflictos, ya que altera la supuesta tranquilidad que la caracteriza, virtud muy valorada dentro de la cultura escolar. En general, la realidad escolar no admite conflictos y considera a la alteridad y la diferencia un peligro y no un enriquecimiento de la vida institucional (Morras y Pappier, 2008).

Ahora bien, el tratamiento del pasado reciente no va a escapar a estas cuestiones y de este modo la cultura escolar va a enmarcar las prácticas en relación con la transmisión de esa memoria.

La modalidad con la cual entró la memoria del pasado reciente en la escuela fue a través de la necesidad de relatar el horror de lo acontecido durante la última dictadura militar. Así, el “qué” había sucedido y “cómo” había sucedido se conformaron en los núcleos de un relato cargado fuertemente de terribles y dolorosas historias alrededor de los desaparecidos. De la mano de la difusión de este relato se ha ido conformando y transmitido una memoria que se ha centrado en mandatos morales y no en una explicación que de cuenta del *por qué* y *cómo* había sido posible (Morras y Pappier, 2008).

Para Martín Caparrós (citado en Lorenz, 2002) “hablar de los 70, en general, hasta ahora, fue hablar de lo malo que eran los malos y cuánto sufrieron sus víctimas. El modelo Nunca Más se impuso y, aunque amenazado, sigue siendo el más fuerte: el recuerdo está hecho de historias terribles sobre la crueldad de los crueles represores, detalles espeluznantes, crímenes intolerables”. En las carpetas que hemos analizado se pone en evidencia el predominio de este relato (2):

–“En la última dictadura militar, lo que ocurrió fueron millones de desaparecidos, torturas, crímenes, robo de bebés, la toma del poder del gobierno por los militares”.

–“Mataron a una persona inocente y toda su familia se quedó sola, me parece que me despertó en mí mucho susto y mucho temor de que pueda volver a pasarle a cualquiera”.

–“... esta etapa se caracterizó por la persecuciones políticas, lo fusilamientos, las torturas, robos de bebés, exiliados y desaparecidos”.

El relato de la dictadura se construyó en la escuela como un catálogo de aberraciones, con el énfasis puesto en el horror y en la violación a los derechos humanos, sin que tuviese una correspondiente explicación histórica o política. “Aquella memoria del régimen militar que comenzó a configurarse en el contexto mismo de la represión a partir del esfuerzo de los organismos de derechos humanos resulta en nuestros días la representación dominante, una vez que en los últimos años este relato fue asumido como propio, casi por completo, por el Estado” (Lvovich y Bisquert, 2008, p. 91).

En los registros a los que hemos podido acceder raras veces se habla de sujetos colectivos, partidos políticos, organizaciones armadas, grupos económicos, etcétera. La excepción la constituyen los militares, que se encuentran identificados como sujetos colectivos, pero ajenos a la sociedad argentina y caracterizados como un grupo homogéneo, cerrado. En oposición a estos está la identificación de un gran grupo de personas: las víctimas, los desaparecidos ocupando el mayor lugar dentro del relato del período, junto con sus familiares. En las carpetas parecería que hablar de dictadura es sinónimo de hablar de desaparecidos.

Frente a la pregunta realizada por la docente *¿Qué sabés de la dictadura?* Los alumnos responden: “Lo que sé de la última dictadura militar es que los chicos que iban a la escuela desaparecían de a poco, aunque se escondieran los encontraban y los llevaban a la fuerza y los fusilaban”.

“En la dictadura militar los hechos ocurridos fueron, interrogamiento, del gobierno estando como presidente la señora María Estela Martínez de Perón el secuestro de los 30.000 ciudadanos, muertes, secuestros de niños recién nacidos (llamado genocidio)” (3).

El interrogante que surge a partir de los análisis es *¿dónde está la sociedad?* ¿Los únicos sujetos que se pueden destacar son los militares y sus víctimas?

El discurso acerca de la importancia de saber *qué* pasó es muy valorado en el sentido común de la sociedad, cuando la mera acumulación de información no lleva implícita una reflexión y explicación del pasado y por ende no permite establecer ninguna conexión con el presente. Frases gastadas como “Recordar para no repetir”, “Nunca Más” o “Si todos nos acordamos no volverá a suceder” son comúnmente escuchadas en la proximidad de la fecha de recordación.

Si bien es importante y sumamente necesario que desde la escuela se produzca una condena moral a lo sucedido, no es suficiente para poder realizar la revisión de la historia y la política Argentina. En los registros aparecen más elementos descriptivos que explicativos. No aparecen relatos que permitan reconstruir las condiciones que hicieron posible el terrorismo de estado; explicaciones que invitarían a los jóvenes a pensar históricamente y comenzar a recorrer el complejo camino de comprender lo incomprensible; que pudieran responder al interrogante planteado por Hannah Arendt “¿Cómo ha podido suceder?”.

Observamos que muchos docentes, al centrarse en recordar y trabajar en el “qué” pasó, haciendo hincapié en la dualidad de militares/malos y víctimas/buenas, no logran posibilitar el acceso a una reconstrucción explicativa e histórica del pasado, donde estén presentes los diferentes actores sociales y las distintas posturas que adoptaron frente al golpe, lo que llevaría a revisar la aprobación, el silencio, la complicidad y la indiferencia que la dictadura recibió por parte de diferentes actores sociales.

Lo que se presenta fuera de la enseñanza del pasado reciente en la escuela es paradójicamente la historia y la política. En la sociedad argentina, ha estado ausente una explicación que dé cuenta de proyectos políticos en pugna poniendo en juego las relaciones de poder. Podemos observar que pervive en la escuela la construcción y transmisión de una memoria que no aborda los conflictos que hicieron posible el terrorismo de estado ni el rol desempeñado por los distintos sujetos sociales y que pudiera responder a la pregunta planteada por Hilda Sabato (2001) “¿cómo era la sociedad en la que el terrorismo de estado fue posible?”.

Nos encontramos entonces frente a la despolitización de lo sucedido y de la memoria misma: en la transmisión nos encontramos con la ausencia del proceso social y político complejo en el que se inserta la dictadura, de la radicalización de la violencia política, de la pugna por la detentación del uso de la violencia, de los distintos intereses en disputa. Lo que comúnmente predomina es el silencio en torno a estas cuestiones. Lo que a la escuela le cuesta asumir es, una vez más, el conflicto que está implícito en el proceso de construcción de la memoria sobre la dictadura y más aún, la naturaleza política del conflicto (Raggio, 2004, p. 95).

Los desafíos políticos y éticos que impone a la escuela el tratamiento de este tema no deben ser desdeñados. Estamos pues frente a la presencia de la banalización de una memoria que consideramos que es difícil que contribuya a la construcción de una ciudadanía crítica y a la construcción de una sociedad más democrática. En este sentido afirman Inés Dussel y Ana Pereyra que “los relatos de los adolescentes sobre el pasado reciente de la Argentina muestran cómo, pese a las disonancias, se fue configurando una suerte de “memoria oficial” que, clausurando la compleja trama política y social de los años 70, induce a una aceptación acrítica y formalista de la democracia y a una naturalización de la pasividad y de la actitud delegativa de la ciudadanía. Sobre todo, promueve con el pasado un vínculo simplista, poco reflexivo y poco productivo para una reconfiguración de lo público sobre la base del compromiso con el “Nunca Más” (Dussel y Pereyra, 2006, p. 271).

La necesidad de la historia para revisar las memorias y revisarnos como sociedad

Existe una preeminencia de la memoria en términos de recuerdo y condena, más que un relato explicativo, una búsqueda sobre las causas que hicieron posible el terrorismo de estado. Ahora, reconocemos que el punto ciego que tiene la escuela en este sentido no es sólo de la escuela, sino de la sociedad. ¿Está la sociedad argentina abierta a una revisión crítica del pasado? Y, más allá de un piso en común de reconocimiento de lo ocurrido sobre la denuncia de violación de los Derechos Humanos, ¿cómo procesar y transmitir los significados de aquella experiencia que no fue ni es percibida de la misma manera por todos?

Como vimos, el sentido que le otorga la escuela a la memoria del pasado reciente es un sentido cargado del mandato de “no olvidar”, que se cierra en una mirada única de lo ocurrido, ahistórica, sin conflictos. Parecería que en el mandato oficial de recordar está ausente el conflicto alrededor de la existencia de distintas memorias que hoy conviven en la sociedad, acerca de ese pasado que no debe ser olvidado. En la realidad cotidiana del aula está presente una multiplicidad de representaciones sociales acerca de la temática, expresadas tanto por los alumnos, quienes traen vivencias y relatos transmitidos en el ámbito familiar y los medios de comunicación, como por los propios docentes. La forma de mandato en la que se presenta la memoria oficial obstruye la posibilidad de construir una memoria colectiva teniendo en cuenta

todas estas experiencias y esta multiplicidad de perspectivas que los docentes viven a diario (Morras y Pappier, 2008).

En la escuela la democratización de discursos y prácticas en relación con la transmisión del pasado reciente, supone asumir el conflicto implícito en el proceso de construcción de esa memoria, sobre todo cuando no existe un relato consensuado sobre el pasado, cuando no existe en la sociedad una interpretación y valoración homogénea de lo sucedido, sino que más bien es heterogénea y conflictiva. Como dice Jelin (1998) "... la reflexión sobre el orden democrático requiere la legislación de los espacios de disputas por la memoria. El orden democrático implicaría, entonces, el reconocimiento del conflicto y la pluralidad, más que buscar reconciliaciones, silencios o borraduras".

La transmisión del pasado reciente a las nuevas generaciones a través de la escuela convoca a la necesidad de revisar prácticas, discursos, rituales tradicionales escolares, reglas de juego que comúnmente se suelen reproducir sin ser puestas en entredichos y suelen ser compartidas por todos los actores educativos. Existe la posibilidad de resignificar ese pasado doloroso, esa memoria cuando se sale de cierto formato escolar y de la forma tradicional de enseñanza de la historia. Cuestiones estas que estarían implicando una enseñanza de la historia renovada desde las prácticas docentes y no sólo desde lo prescriptivo.

La transmisión de un pasado doloroso en la historia del país exige sobre todo por parte de quien enseña una reflexión autocrítica, y un vínculo diferente –del que se le ha dado hasta ahora en la escuela– acerca del sentido de la historia para las nuevas generaciones.

En este sentido es importante interpelar a los alumnos como sujetos, que se sientan partícipes del proceso de aprendizaje y no meros receptores de memorias transmitidas sin necesidad de cuestionarse; lo que implicaría otra relación en la construcción del saber y de la relación de la escuela con la comunidad. También es necesario que los jóvenes se encuentren con el pasado desde otro lugar, con herramientas para leer su propio presente. Es importante el formar ciudadanos que sean capaces de reflexionar sobre sí mismos y sobre las consecuencias de sus acciones.

Si bien Theodor Adorno (1998) propone que "la exigencia de que Auschwitz no se repita es la primera en educación" y, para el pasado reciente argentino estaría vinculado con que no se repita el terrorismo de estado ni ninguna forma de violación de los derechos humanos, es indispensable para no repetir ese horror que su enseñanza en la escuela se transforme en una "educación para una autorreflexión crítica".

La memoria sobre un pasado doloroso en la escuela no tiene que ser reducida a recordar para no volver a repetir, ya que como sostiene Sandra Raggio (2004, p. 104) "recordar no garantiza no repetir, aunque constituya su utopía. Recordar implica develar y asumir las condiciones que hicieron posible el pasado para reconocerlas en el presente". Implica pensar

históricamente a ese pasado y a nuestro presente desde múltiples miradas, buscando superar una historia que puede resultar paralizadora, impidiendo su análisis y reflexión.

Si la memoria colectiva es clave para la construcción de identidades sociales, la memoria sobre un pasado doloroso en la escuela debería suponer trabajar alrededor de la pregunta ¿Qué visión sobre nuestra sociedad nos transmite nuestra historia reciente? Respuesta que implicaría afrontarnos a nosotros mismos como sociedad, si se reconoce como plantea Guillermo O'Donnell (1997) que "... todo parece indicar que los infortunios de la vida política argentina se han realimentado con perversidad con las fuertes tendencias autoritarias existentes en la sociedad –incluso en la cultura– de nuestro país" (4).

Si recordar no garantiza que algo no se repita, se torna entonces indispensable otorgarle a ese conocimiento, un sentido. Un sentido vinculado más a la humanidad, a las condiciones que hicieron posibles las rupturas de humanidad. La reflexión sobre cómo el terrorismo de estado fue posible, nos remite a nosotros mismos, y nos remite a una crítica social del presente (Thanassekos, 1995). Podremos conocer mucho acerca de ese pasado doloroso, pero sin una autorreflexión crítica acerca de nosotros mismos, acerca de nuestra sociedad, tal vez nunca reconozcamos que convivimos con las condiciones que posibilitaron que el horror fuera posible.

Tal vez sea hora que desde la escuela se asuma que la historia reciente en Argentina nos puede devolver un relato incómodo (Lorenz, 2006) sobre nuestra sociedad en el que muy pocos estén dispuestos a reconocerse.

Notas

(1) Para la realización de este apartado se retoman ideas trabajadas junto a Viviana Pappier, que fueron presentadas en las Jornadas Interescuelas/Departamento de Historia, en el 2007 y 2009.

(2) Los registros pertenecen a alumnos de escuelas públicas de la ciudad de La Plata y Berisso, registrados entre los años 2007-2009, durante la investigación llevada a cabo junto con Viviana Pappier, dentro del proyecto de investigación dirigido por el profesor Gonzalo de Amézola, "La Historia del Tiempo Reciente. La memoria colectiva y su transmisión en el espacio escolar", Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, 2006-2009.

(3) Se respeta la copia textual de lo expresado por los adolescentes en las carpetas.

(4) Para cuestionar la visión hegemonizada por la teoría de los dos demonios donde la sociedad aparece como mera espectadora es interesante, entre otros, el trabajo de O'Donnell, G. "Democracia en la Argentina. Micro y macro", en Oszlak, O. (comp.) *Proceso, crisis y transición democrática*, CEAL, Buenos Aires, 1984.

Bibliografía

ADORNO, Theodor, *Educación para la emancipación*, Madrid, Ediciones Morata, 1998.

CARRETERO, Mario y Borrelli, Marcelo, *Memorias recientes y pasados en conflictos: ¿cómo enseñar historia reciente en la escuela?* Fundación Infancia y Aprendizaje, Cultura y Educación, 2008.

CARRETERO, M. y Krieger, M. “La usina de la patria y la mente de los alumnos”. En Carretero, M, Rosa, A. y González, M. F. (comp.) *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Buenos Aires, Paidós, 2006.

DUSSEL, Inés y Pereyra, Ana, “Notas sobre la transmisión escolar del pasado reciente de la Argentina”. En Carretero, M, Rosa, A. y González, M. F. (comp.) *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*, Buenos Aires, Paidós, 2006.

JELIN, Elizabeth, *Los trabajos de la memoria*, Buenos Aires. Siglo XXI. 1998.

LORENZ, F. “¿De quién es el 24 de marzo? Las luchas por la memoria del golpe de 1976”. En Jelin E. (comp.) *Las conmemoraciones: las disputas en las fiestas “in-felices”*, Madrid, Siglo XIX, 2002.

LORENZ, F. “El pasado reciente en la Argentina: Las difíciles relaciones entre transmisión, educación y memoria. En Carretero, M, Rosa, A. y González, M. F. (comp.) *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*, Buenos Aires, Paidós, 2006.

LVOVICH, Daniel y Bisquert, Jaquelina, *La cambiante memoria de la dictadura*, Los polvorines, Universidad Nacional General Sarmiento, 2008.

MORRAS, Valeria y Pappier, Viviana, “La construcción de la memoria en la escuela. Una mirada a los actores y conflictos que genera la conmemoración del 24 de marzo”. En *Revista Clío y Asociados. La Historia enseñada*, Universidad Nacional del Litoral, N.º 12, 2008, pp. 173-192.

RAGGIO, Sandra, “La enseñanza del pasado reciente. Hacer memoria y escribir la historia en el aula”, En *Clío y asociados, la historia enseñada*, Universidad del Litoral, N.º 8, 2004, pp. 92-105.

ROMERO, Luis Alberto (coord.), *La Argentina en la escuela. La idea de nación en los textos escolares*, Buenos Aires, Siglo XIX, 2004.

THANASSEKOS, Yannis. “La enseñanza de la memoria de los crímenes y de los genocidios nazis. Por una pedagogía de la autorreflexión”. En *Insegnare Auschwitz*. Enzo Traverso (comp.), Torino, Irsae Piemonte, Bollati Boringhieri editore, 1995.