

**Educación y memoria. La historia de una política pública.**

**María Celeste Adamoli** (ME/UBA/FLACSO)

[celesteadamoli@gmail.com](mailto:celesteadamoli@gmail.com)

**Matías Farías** (ME/UBA)

[matfar2000@gmail.com](mailto:matfar2000@gmail.com)

**Cecilia Flachsland** (ME/UBA)

[cflachsland@gmail.com](mailto:cflachsland@gmail.com)

---

Entre mayo y julio de 2015, el Ministerio de Educación de la Nación y la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA realizaron una investigación cuantitativa inédita: entrevistaron a 2.500 estudiantes del último año de escuelas secundarias públicas de 37 localidades de todo el país para conocer sus representaciones sobre algunos episodios claves del pasado reciente: la última dictadura, la experiencia democrática iniciada en 1983, el tema Malvinas, el Holocausto y los genocidios del siglo XX. El trabajo arrojó una conclusión contundente: la escuela es la institución que asume con mayor responsabilidad la transmisión de ese pasado y la construcción de la memoria colectiva. Le siguen, por lejos, la familia y los medios de comunicación. El 56,8% escuchó hablar por primera vez de la dictadura en la escuela, mientras que el 68,2% afirma haber escuchado hablar con mayor frecuencia del tema también en las escuelas.

En este artículo contaremos cómo se implementó una política educativa de Estado que, desde el 2005 en adelante, buscó promover la enseñanza del pasado reciente entre las nuevas generaciones. Cuando se estaban por cumplir los treinta años del último golpe, desde el Ministerio de Educación empezamos a desarrollar una política que produjo materiales educativos; incidió en el desarrollo curricular; construyó espacios de intercambio y formación con docentes y estudiantes, y convocó a las escuelas a la recuperación de historias locales a través de la realización de trabajos de investigación. Para todo esto, creó y sostuvo una Red Nacional de Educación y Memoria en todas las provincias.

Este texto no pretende convertirse en un balance estricto o un informe riguroso de gestión de esa política, sino más bien en una narración que recupere la experiencia de más de una década. En algunos tramos exhibiré los puntos débiles y las tensiones que precedieron la toma de algunas decisiones, en buena medida, porque el diseño de

esta política ocurrió a la par de una fuerte redefinición del lugar del Estado, después de años de un neoliberalismo que nunca se terminó de desandar. En este sentido, podría decirse que *si el período de terrorismo de Estado se propuso desarticular la trama social, esta política, como parte de un proyecto mayor, apuntó a colaborar con el rearmado de determinadas zonas de ese lazo que se habían resquebrajado*. Más de una década después de aquel comienzo -y de haber acompañado un proyecto nacional y latinoamericano que se sostuvo en la ampliación de derechos de las mayorías postergadas- pueden exhibirse resultados concretos y también una nueva agenda de problemas, pedagógicos y políticos, donde aparecen cantidad de desafíos futuros.

### **Una década de política educativa de memoria**

A mediados de 2005, cuando empezó a gestarse una política nacional de educación y memoria, tomamos como punto de partida algunos antecedentes que ya existían en el campo educativo y, sobre todo, prestamos atención a las discusiones que, desde los años ochenta en adelante, atravesaron el campo de los derechos humanos, las ciencias sociales y los procesos de conformación de la memoria colectiva. En aquel comienzo trabajamos sobre algunas preguntas que nunca nos abandonaron: *qué, cómo y para qué recordar y por qué hacerlo en la escuela*.

El proyecto, inicialmente, fue pensado para intervenir en las conmemoraciones de los treinta años del golpe de 1976. Existía la pretensión, quizás desmedida, de incidir en la movilización de memorias, ideas y cuerpos que iba a tener lugar en esa ocasión, con el objetivo de extenderla más allá de los rituales conmemorativos. Porque si en algunas ocasiones esos rituales tienden a congelar el pasado, esta apuesta buscaba construir un espacio de reflexión atento a las pasiones que despertó y aún despierta ese pasado. Una perspectiva centrada en los lazos que vinculan pasado y presente, que posibilitara abrir preguntas inquietantes acerca del futuro.

A su vez, en tanto educadores reconocíamos que uno de los fenómenos que caracteriza al mundo actual es *la dificultad de vincular las experiencias contemporáneas con las del pasado*. Sobre esta dificultad, que se vive a diario en las aulas, advierte Eric Hobsbawm en la introducción de *Historia del Siglo XX* cuando cuenta que un estudiante universitario le preguntó durante una clase si la expresión “Segunda Guerra Mundial” hacía referencia a que había existido una primera o, como contó un docente en uno de nuestros encuentros, que un alumno comentó que el libro *Operación Masacre* le había hecho acordar a la edad media. Este obstáculo para establecer una relación vital con el pasado convive en nuestro país con el terreno de la memoria colectiva, siempre activo y abonado por las luchas de los movimientos

sociales, sobre todo los organismos de derechos humanos, y por la intervención de la justicia y las producciones estéticas que fueron desplegando un amplio arco temporal, temático y de géneros. La condensación de los puntos centrales de esa memoria conformaron *una suerte de “piso” para el desarrollo de esta política: el Nunca Más, el Juicio a las Juntas, las luchas contra las leyes del perdón y las políticas de derechos humanos que comenzaron a implementarse desde el 2003* definieron las coordenadas a partir de las cuales desenvolver nuestra tarea de pensamiento y transmisión.

En aquella primera etapa discutimos algunas cuestiones decisivas: ¿Qué significaba hablar del terrorismo de Estado desde el Ministerio de Educación de la Nación? ¿Qué implicaba abrir estas discusiones en diferentes regiones del país? ¿Cómo enseñar algunas temáticas que estaban en el límite de lo “enseñable”? ¿De qué forma visitar la militancia política de los años sesenta y setenta? ¿Cuáles eran los límites y cuáles las potencias a descubrir en nuestra tarea? ¿Cómo volver a vincularnos con el pasado después de una década de celebración del fin de la Historia? ¿Cómo regresar a él evitando que con su poder recobrado se transforme en “sepulturero del presente”?

Uno de nuestros primeros desafíos fue cómo consolidar un horizonte de sentido. Una frase de Walter Benjamín, aquella que dice que *“existe una cita secreta entre las generaciones que fueron y la nuestra”*, funcionó como centro de gravitación de aquel primer momento impulsándonos a pensar que la grieta que nos distancia, a los adultos de los jóvenes, al pasado del presente, a los docentes de nuestros alumnos, a los docentes mayores de los jóvenes, podía ser transitada. Aunque también, como advierte el filósofo, el carácter de la cita es secreto, puede ocurrir o no, no hay certezas acerca de ese encuentro. Nuestra apuesta política y pedagógica apuntó a producir esa cita y tornarla real en las aulas de nuestro país.

Una segunda pregunta que nos planteamos tuvo que ver con qué cuestiones relativas al pasado reciente transmitir cuando la elaboración misma de ese pasado es materia de intensos litigios, más o menos explícitos, en todo el cuerpo social. El conjunto de problemas que se nos presentaban aquí remitía a los modos de abordaje de ese pasado, a las maneras en que había que convocar al conocimiento riguroso de hechos cuyos documentos y testimonios están todavía siendo elaborados. Estos debates, al mismo tiempo, nos impulsaban a tomar decisiones sobre la selección de aquellos materiales y sobre cómo disponerlos y presentarlos para el trabajo con los profesores y los estudiantes.

A contrapelo de ciertas imágenes cristalizadas de la educación como un campo en el que a lo sumo se piensan las estrategias didácticas para “bajar” un contenido elaborado en otro ámbito, asumimos otras responsabilidades: *no íbamos a traducir lo que los especialistas y académicos habían elaborado para que los docentes puedan*

*enseñarlo sino que íbamos a tratar de pensar en conjunto con los docentes y los estudiantes una serie de problemas, investigar sobre ellos y a partir de ahí producir conocimientos en común.* Sobre todo, porque desde el comienzo había cierta incomodidad con la producción académica y ensayística que solía trabajar estas cuestiones sólo en relación con Buenos Aires y las grandes ciudades y dejar por fuera relatos de pequeñas localidades.

Desde sus inicios, *nos propusimos trabajar para que frente a ciertos temas no exista el “silencio pedagógico”.* Una de nuestras primeras decisiones fue definir los ejes para ordenar el trabajo. Si bien el proyecto inicial se estructuraba en torno a los treinta años del golpe, no nos convencía que la única línea para pensar el pasado reciente fuera el “terrorismo de Estado” o el discurso de los “derechos humanos”. Creíamos que era posible expandir el problema, abrirlo a nuevos interrogantes para dotarlo de mayor densidad histórica y cultural incorporando el problema de la clase, de la nación y los sentidos de la patria, de los pueblos originarios, el lugar de los jóvenes.

Con el tiempo fuimos consolidando tres líneas temáticas que se fueron ajustando y redefiniendo a la luz de discusiones teóricas, pedagógicas y políticas que muchas veces nos excedieron: *Memorias de la dictadura: terrorismo de Estado en Argentina; Malvinas: memoria, soberanía y democracia; Holocausto y genocidios del siglo XX.*

Por ejemplo: el tema Malvinas, que estuvo marcado a fuego por la experiencia de la guerra, también fue planteado como una cuestión de soberanía que hunde sus raíces en la historia nacional. Y en los últimos años, acompañando el enfoque que le dieron los gobiernos de Néstor y Cristina Kirchner, se expandió hacia otros asuntos, que si bien son clásicos aparecían como renovación: los recursos naturales, el colonialismo, el nacionalismo. Por otro lado, el eje vinculado a la enseñanza del Holocausto permitió abrir preguntas sobre el genocidio armenio o el de Ruanda. Y también habilitó a que, en muchas provincias, los docentes insistieron con una pregunta recurrente: “¿por qué no hablar del genocidio de los pueblos originarios?”.

Además de estabilizar temas y algunos conceptos, el Programa fue construyendo un marco normativo común para que la enseñanza de temáticas de memoria forme parte de una política de Estado y no quede librada a decisiones individuales de los docentes o las instituciones.

Philippe Merieu suele hacer un chiste pedagógico: dice que los docentes de escuela secundaria enseñan porque aman el conocimiento y que los de primaria lo hacen porque aman a los niños. Nosotros lo reformulamos diciendo que “los que enseñan temas de memoria lo hacen porque andan en política”. La humorada hace referencia a que durante años estos temas quedaron en manos de aquellos docentes

más politizados. La situación empezó a cambiar con la sanción de dos leyes: la Ley N° 25.633 (2002) que estableció el 24 de marzo como el Día de la memoria por la verdad y la justicia y la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006) que en el artículo 92 del capítulo “La calidad educativa” insta a realizar acciones concretas en todas las jurisdicciones para incluir temáticas vinculadas al pasado reciente –la causa Malvinas y la última dictadura- desde una perspectiva latinoamericana. Asimismo, la Resolución N° 269/15 aprobada por el Consejo Federal de Educación explicita compromisos y retoma acuerdos previos acerca de los contenidos curriculares y transversales sobre la temática.

Por otra parte, el diseño curricular, a través de los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) hizo suya la definición de que lo ocurrido en la Argentina entre 1976 y 1983 había sido terrorismo de Estado, un movimiento fundamental para desplazar como explicación a la llamada “Teoría de los dos demonios”.

Las discusiones conceptuales, la definición curricular, el marco normativo, el vínculo con las formas sociales de procesar la memoria van marcado que la enseñanza del pasado reciente encierra una complejidad específica: *no es lo mismo enseñar la Revolución de Mayo que la última dictadura*. Parte de esta singularidad es la que aparece en el relevamiento que realizamos junto a la Facultad de Ciencias Sociales, donde se ven los avances de esta política, pero también los nuevos problemas que se van construyendo.

La investigación permite acceder, ante todo, a un retrato generacional, ya que las respuestas para nuestra sorpresa no presentaron una variedad significativa entre provincias o regiones sino más bien algunos rasgos comunes agrupados por edad. Entre ellos: la condena moral a la dictadura y la valoración positiva de los desaparecidos; el componente afectivo al momento de pronunciarse sobre Malvinas, el dolor de la guerra y el acompañamiento al reclamo de soberanía; el reconocimiento del Holocausto y sus víctimas como un hecho horroroso del pasado de la humanidad.

En relación a la dictadura, el relevamiento buscó conocer cuáles eran las explicaciones que los estudiantes consideraban más adecuadas. Para esto, los entrevistados recibieron diferentes relatos y fueron invitados a elegir el que consideraban más acertado. Sólo 6,3% escogió el relato que dice que “en la Argentina hubo una guerra”; el 20% optó por la “Teoría de los dos demonios” (la narración que dice que en la Argentina se enfrentaron dos violencias de signo diferente); y el 50% *seleccionó la explicación que define a la dictadura como terrorismo de Estado*.

Sin embargo, en relación a las responsabilidades, aparece un dato concluyente: el 78,6% menciona la responsabilidad de los militares y las fuerzas de seguridad. Sólo un porcentaje pequeño distingue la responsabilidad de otros actores que también

estuvieron involucrados en el terrorismo de Estado. Los actores económicos, algunos empresarios o el poder financiero, la cúpula eclesiástica, los medios de comunicación y las potencias extranjeras, todos juntos, son mencionados solamente por el 4,4% de los estudiantes.

Uno de los datos más alentadores del relevamiento aparece cuando el *87,4% de los estudiantes dice haber escuchado hablar sobre los desaparecidos*. Esto hace referencia a un logro de la escuela y también, por supuesto, de los Organismos de Derechos Humanos que lucharon por visibilizar los crímenes. Además, da cuenta de una sociedad que hizo suyas las banderas de “la memoria, la verdad y la justicia”. Una de las novedades del relevamiento está en la forma en que los jóvenes se pronuncian sobre los desaparecidos. Sólo el 15% los define como “personas que no tenían nada que ver” mientras que el 70% reconoce su participación política. Aunque no mencionen identidades políticas precisas y los definan desde categorías más propias del presente, los estudiantes avanzan en una representación más certera de las víctimas de la dictadura.

Estos resultados, que forman parte de una investigación mucho más amplia, plantean importantes desafíos a futuro en términos de lo que falta y de las cuestiones que se deberían profundizar, muchas de ellas vinculadas a lo que sucede con la transmisión del conocimiento en la escuela secundaria en general. También abren algunos interrogantes sobre cómo construir una mirada no reduccionista del pasado reciente. Por otro lado, si bien podemos afirmar que los jóvenes reconocen estos acontecimientos como significativos, tienen algunas dificultades, por ejemplo, para precisar datos concretos que puedan anclar sus aprendizajes en el tiempo y el espacio. En este sentido, se reactualiza el debate acerca de cómo enseñar temáticas de memoria, si hay que hacerlo *desde las disciplinas, desde miradas transversales, desde proyectos, desde las efemérides, o desde todo eso junto*. Asimismo sigue presente el desafío de lograr que los materiales que se han elaborado, desde el Ministerio en los últimos años y que incorporan algunos de los temas pendientes señalados en el relevamiento, puedan acompañar, transformar y enriquecer las formas de su enseñanza.

### **Una red federal para sostener una política**

Los logros y los desafíos de esta política fueron posibles porque el Programa creó y sostuvo como actor decisivo a la Red Nacional de Educación y Memoria. Si bien formalmente fue creada en el 2009 a través de la resolución del Consejo Federal N°80/09, previamente cada una de las acciones que se llevaron adelante habían sido

posibles a partir de una delicada tarea de gestión con las provincias. En todo momento, una de las claves del entendimiento estuvo en la construcción de agendas y estrategias federales conjuntas. La Red fue el espacio para discutir el diseño de encuentros, materiales, convocatorias y modos de difusión. El desafío para la Red era, de alguna manera, el mismo que Henry Giroux señala para los docentes, poder repensar la distinción entre “intelectual transformativo” y “gestor técnico”, evitando que el trabajo en la esfera pública se reduzca a lo meramente técnico e instrumental y poder pensar articuladamente lo político y lo pedagógico.

Este espacio se fue construyendo y fortaleciendo paso a paso, pero su desarrollo no estuvo exento de los vaivenes propios de la gestión pública y de decisiones políticas, nacionales y de cada jurisdicción, sobre qué fuerza imprimirlas a las políticas de educación y memoria. *Es decir que, más allá del acuerdo federal de implementar estas políticas en todo el país, algunas provincias le dieron la bienvenida y otras lo aceptaron con más dudas y retaceos.* En algunos casos, las autoridades de primera línea, Ministros y Secretarios, se sumaron activamente a espacios de intercambio con docentes y estudiantes; en otros casos la ausencia fue significativa y la omisión se transformó también en política. Las tareas del espacio siempre han estado mediadas por las condiciones concretas de trabajo de cada jurisdicción en cuanto a la diversidad de los perfiles profesionales de sus referentes, la inscripción institucional y los recursos disponibles de estos espacios, la posibilidad de constituir equipos de trabajo, y en muchos casos, a la iniciativa, voluntad y convicción de cada uno de los actores involucrados. Al mismo tiempo, en algunos casos este trabajo se vio interrumpido por los cambios de referentes de las jurisdicciones mientras que, en otros casos, pese a haber cambios, el trabajo continuó o se renovó. Estas dificultades quedaron al descubierto en algunas experiencias como las de docentes y estudiantes que recibieron amenazas, más o menos veladas, e incluso manifestaciones públicas como pintadas que decían “fuera zurdos” ante el anuncio de una actividad. Sin embargo, hay que destacar que en la mayoría de las experiencias el entramado federal y la posibilidad de recuperar historias locales se fue convirtiendo en el rasgo distintivo de esta política.

Así, de la mano de la Red, fuimos organizando cantidad de encuentros nacionales, regionales y provinciales que *nos ayudaron a armar lo que llamamos un “mapa federal de la memoria”.* Y ahí nos fuimos encontrando con una gran fragmentación a nivel nacional respecto de los distintos discursos que interpretaban el período de la última dictadura. Las memorias de los centros urbanos no coincidían con las interpretaciones que tenían lugar en las localidades más pequeñas de las provincias; también eran distantes entre sí las memorias de las localidades donde

estos acontecimientos tuvieron epicentros (como Ledesma o Famaillá, en Tucumán, respecto del terrorismo estatal; Río Gallegos y la guerra de Malvinas) de aquellas donde lo más duro de la represión y la guerra había llegado como información de segunda mano. La llamada "Teoría de los dos demonios" persistía por su efectividad en muchos lugares del país; en otros, la explicación a través del término "terrorismo de Estado" era ampliamente aceptada; también podían encontrarse recodos donde se sostenía en público el supuesto de que los militares habían librado una guerra contra la "subversión apátrida" y una guerra contra el imperialismo inglés. Hallamos un amplio abanico de memorias fragmentadas que en sus formulaciones más extremas chocaban como profundas diferencias entre los modos de pensarnos y reflexionar sobre nosotros mismos. Memorias que encontramos en espacios de formación docente y cuya discusión propiciamos con entusiasmo y con la certeza de que el camino era abrir la escucha, dar lugar al diálogo, corroborar los desacuerdos, y rechazar el silencio.

Sabíamos que para que el mapa de la memoria fuera federal era necesario contar con el trabajo de investigación y producción de las escuelas. *Diez convocatorias permitieron en estos años que casi 45 mil estudiantes, junto a otros tantos docentes, se preguntaran por las marcas regionales y generacionales del pasado reciente.* El Ministerio invitó así a las escuelas a encontrar sentido en el pasado, a ponerle fin a esa creencia derrotista que pregonaba "el fin de la historia". El valor de los trabajos recibidos no sólo tuvo que ver con el conocimiento validado oficialmente, sino también con un conocimiento atento a la construcción del lazo social. Por medio de estas convocatorias, los estudiantes pudieron asumir nuevas perspectivas sobre los problemas comunes de sus regiones y, a la vez, se posicionaron como una nueva generación respecto a la historia argentina reciente porque debieron pensar qué sentidos de ese pasado podía ser asumido como legado.

El trabajo con referentes de todo el país para pensar espacios de formación docente y materiales para la enseñanza fue crucial y constituyó un rasgo distintivo de esta política. Así el "Seminario Nacional la enseñanza de Malvinas: Memoria, Soberanía y Democracia" en el que reunimos a más de 1.600 docentes y estudiantes de formación docente de todo el país o el dispositivo de regionales para "Pensar la Democracia" del que participaron 1.150 docentes fueron diseñados junto con los referentes, que aportaron ideas y estrategias para su desarrollo. Nos propusimos así pensar una iniciativa federal en los aspectos organizativos (elección de sedes, criterio de convocatoria, articulación con las direcciones de nivel y otros actores) y en sus contenidos (materiales, conferencias, talleres, recuperación de experiencias regionales, actividades culturales). *Es en este sentido que decimos que gestión, política y pedagogía están imbricadas en la tarea de la Red.*

Los referentes también aportaron en la producción de materiales específicos. Si bien siempre fuimos cuidadosos respecto a la cuestión federal, la discusión con los referentes le dio otra densidad e hizo que la producción misma de los materiales adquiriera un carácter inédito y distintivo. Por ejemplo, cuando se cumplieron los 30 años de la guerra de Malvinas, en las vísperas de los 180 años de usurpación, realizamos unos afiches que recuperaban sitios de memoria vinculados a las islas. Los referentes buscaron y aportaron información sobre sitios de memoria significativos para sus provincias.

En marzo de 2015, en uno de los encuentros de referentes de la Red Nacional de Educación y Memoria, trabajamos en la escritura de un documento que pudiera definir al espacio. Uno de sus tramos decía: “Es un lugar de construcción y de proyección de políticas públicas vinculadas a la pedagogía de la memoria. Conformada por referentes jurisdiccionales, que de forma democrática y participativa socializa, difunde, produce y establece acuerdos sobre diferentes propuestas, materiales y convocatorias a estudiantes y docentes. Es un lugar que permite que el *otro* sea protagonista esta política pública”. Y finalmente se agregó: “Es la esperanza federal del no olvido a partir de la construcción de políticas de Estado”.

### **Una apuesta a la producción de materiales**

Las publicaciones elaboradas por el Programa de Educación y Memoria ofrecen un nuevo ángulo para pensar esta política pública e indagar qué tipo de propuestas organizó alrededor de las escuelas y en qué términos dialogó con algunos debates instalados en la opinión pública.

En este período analizado, el Programa produjo más de cuarenta publicaciones entre libros, revistas, afiches, cuadernillos para trabajar en el aula, dípticos y folletos, que fueron distribuidos en todas las escuelas para los distintos niveles educativos y también en múltiples instancias de formación docente. De los 90 millones de libros distribuidos en la última década por el Ministerio, una buena parte estuvo vinculada a temas de memoria y 3.800.000 fueron producidos desde el Programa. También, desde este espacio colaboramos en el guión de algunas producciones audiovisuales para Canal Encuentro y la TV Pública.

¿Cómo se produjeron estas publicaciones? ¿Qué objetivos perseguían? ¿Qué dilemas, problemas o preguntas atravesaron su proceso de producción? Nos serviremos de estas preguntas para hacer un breve recorrido por algunas publicaciones, fundamentalmente cuatro de ellas: *30 ejercicios de memoria. A treinta*

*años del golpe*,<sup>1</sup> *Pensar la dictadura: terrorismo de Estado en Argentina*,<sup>2</sup> *Pensar la democracia. 30 ejercicios para trabajar en el aula*,<sup>3</sup> y *Pensar la democracia. Treinta ejercicios producidos en las aulas argentinas*.<sup>4</sup> Elegimos estas cuatro publicaciones porque permiten visualizar algunos de los problemas constitutivos de lo que se llama la “pedagogía de la memoria” y el recorrido de las políticas de educación y memoria, sus transformaciones y sus continuidades.

El primer libro del Programa fue *30 ejercicios de memoria* (2005) y se publicó en vísperas de la conmemoración de los treinta años del golpe, dentro de un clima social y político en el que los derechos humanos volvían a ocupar un lugar importante en la agenda pública a partir de acciones impulsadas por distintos sectores de la sociedad pero también por los tres poderes del Estado, en especial, el ejecutivo.

En este nuevo contexto reaparecían viejas discusiones y se abrían otras nuevas. Dos libros de referencia, *Tiempo pasado. Cultura de la memoria y giro subjetivo. Una discusión* de Beatriz Sarlo y *Política y/o Violencia. Una aproximación a la guerrilla de los años 70* de Pilar Calveiro, ofrecían miradas contrapuestas sobre el potencial crítico de las memorias basadas en testimonios de las movilizaciones populares y del terrorismo de Estado durante los años setenta argentinos. Así, mientras que Sarlo desconfiaba de la primera persona y llamaba a que las políticas estatales sobre el terrorismo de Estado no se construyan desde los relatos personales sino convocando otras perspectivas, fundamentalmente las académicas, Calveiro mostraba la imposibilidad de renunciar al análisis crítico desde la primera persona y convocaba a sus compañeros de militancia a “poner el cuerpo” y “escracharse” como única forma de sacar a la luz un pasado político que contribuyese a entender el presente.

¿Cómo releer la experiencia de la producción de este libro al calor de esos debates? *30 ejercicios...* no era un libro de historia y quizás no hubiera podido serlo aún en el caso de que así lo hubiéramos decidido, ya que el “consenso” que existía a la hora de nombrar el terrorismo de Estado en aquel momento se tornaba en muchos sentidos endeble apenas avanzábamos: ¿Cuándo fechar su comienzo?, ¿Cuándo su fin? ¿Cómo hablar de la militancia política de los años sesenta y setenta si entre aquella experiencia y el presente existieron los campos de concentración? ¿Cómo armar un

---

<sup>1</sup> Versión digital: [ftp://ftp.me.gov.ar/a30delgolpe/30\\_ejercicios.pdf](ftp://ftp.me.gov.ar/a30delgolpe/30_ejercicios.pdf)

<sup>2</sup> Versión digital: [http://educacionymemoria.educ.ar/secundaria/wp-content/uploads/2011/01/pensar\\_la\\_dictadura.pdf](http://educacionymemoria.educ.ar/secundaria/wp-content/uploads/2011/01/pensar_la_dictadura.pdf)

<sup>3</sup> Versión digital: <http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/109882/Pensar%20la%20Democracia.%20baja.pdf?sequence=1>

<sup>4</sup> Versión digital: <http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/handle/123456789/110136>

relato en el que la militancia política de los años sesenta y setenta no se entendiera sin más como un preludio del terror?

*Con el fin de abrir discusiones y habilitar voces diversas, decidimos entonces realizar no un libro de historia sino una compilación de ejercicios de memoria sobre el terrorismo de Estado, un material que abriera sentidos y pudiera transformarse en disparador de debates y nuevos ejercicios entre docentes y estudiantes.* Las conversaciones que tuvimos previamente a su confección rondaron por tres andariveles: la necesidad de convocar voces diversas desde lo generacional, la procedencia geográfica y la pretensión de trabajar con el lenguaje escrito enlazado con el de la imagen.

Así fue que pedimos a treinta trabajadores de la cultura (entre ellos, escritores, poetas, educadores, psicoanalistas, periodistas, cineastas, artistas plásticos, fotógrafos y actores) que realizaran un ejercicio de memoria, que eligieran una imagen que les resultara representativa de su propia experiencia durante aquellos años -podía ser una foto privada o pública, una obra plástica, un recorte gráfico, un objeto- y que escribiesen un texto breve acerca de las razones de su elección. De este modo, esta política educativa intentaba construirse como el sostén de una selección de voces plurales, con el objetivo de generar un intercambio entre generaciones y también mostrar cierta diversidad regional, para así dar cuenta de los efectos que un acontecimiento de ese tenor produjo a lo largo y a lo ancho del país.

¿Por qué nos parecía que este recorte debía priorizarse por encima de la pertenencia de clase, el género o la inscripción ideológica, por ejemplo? En ese momento considerábamos necesario efectuar un ejercicio en el que la diversidad de sentidos pudiera emerger, un ejercicio de aproximación al pasado reciente que colocara las condiciones para pensar otras aperturas posibles. De todas maneras, esta reflexión sobre los criterios de selección no impidió que en una de las reuniones de presentación de los materiales alguien preguntara con mucha justeza: “¿Por qué no hay un obrero escribiendo? ¿Por qué no hay sindicalistas?”.

Como sea, los ejercicios de memoria que compilamos en el libro elegían hablar de la dictadura evocando un arco común de emociones -el terror, la pérdida de alguien muy cercano, la persecución, la opresión en el pecho, la gama de grises del cielo, las miradas bajas, los susurros- que se instalaron en la vida cotidiana y que eran rememorados desde un registro personalísimo que se situaban mucho más allá de la unanimidad de la condena. Asimismo, en esas páginas aparecen esos resquicios de libertad, de resistencia o de lucha que pudieron idearse a contrapelo del terror. Lo que muchas veces no podía observarse desde una cifra tan abrumadora -los 30.000

desaparecidos- asumía en varios de estos ejercicios un rostro preciso, una biografía concreta.

De esta manera, con el libro buscamos desafiar (y esto lo registramos después de pasado un tiempo) el consenso extendido durante los años de la transición democrática que resaltaba que la sociedad, fundamentalmente sus jóvenes, habían sido blanco pasivo del terrorismo de Estado y que imaginaba a éste como un cuerpo extraño que se hizo presente interrumpiendo lo que hasta ese momento sólo había sido calma. El reconocimiento de las distintas militancias (políticas, sindicales, estudiantiles, incluso armadas) nos parecía una zona ineludible en la construcción crítica de una historia de la trama social desmantelada en aquella época.

Luego de cuatro años de trabajo en capacitaciones docentes a lo largo de todo el país con *30 ejercicios de memoria* y otros materiales, encaramos una nueva publicación: *Pensar la dictadura: terrorismo de Estado en Argentina (2009)*. Si el diseño gráfico y el formato del libro sugerían continuidades con *30 ejercicios...*, en tanto propuesta educativa se planteaba nuevos objetivos. En efecto, en el nuevo libro planteamos preguntas y respuestas (25 en total) sobre el área de problemas evocado en el título de la publicación, acompañadas por una selección de fuentes para cada capítulo del libro y un menú de actividades para trabajar en las escuelas. De este modo, la sola organización de los materiales delimitaba con nitidez no sólo a su destinatario (docentes, estudiantes de institutos de formación y estudiantes secundarios) sino también al espacio institucional al interior del cual el libro aspiraba a circular: el aula.

¿Era *Pensar la dictadura* el libro de “historia” que no habíamos podido escribir en el año 2005? A su vez: ¿no suponía la estructura basada en preguntas y respuestas una suerte de “normalización” de contenidos y temáticas a indagar, de tal modo que la apuesta de *30 ejercicios...* por convocar a un ejercicio “abierto” de memoria, quedaba ahora desplazada por una propuesta circunscripta a la lógica algo más clásica de las preguntas y las respuestas? Algunos de estos interrogantes se nos plantearon en el momento de producción de este libro, que hay que decir que recogía múltiples demandas formuladas al equipo en distintas instancias de formación por parte de docentes y estudiantes, a saber: la demanda de elaboración de materiales especialmente diseñados para la enseñanza en el aula.

Por otra parte, y aún cuando su formato asumía una organización temática más convencional, no es exagerado decir que *Pensar la dictadura*, sin embargo, resultaba un libro capaz de generar ciertas “incomodidades”, en la medida en que buscaba especialmente “nombrar” el terrorismo de Estado con perspectivas, fuentes y actividades que colocaban el foco en los mecanismos represivos implementados por la

última dictadura, su plan económico, el rol que cumplió la sociedad civil, la historia de la construcción de las políticas de memoria, en fin, temas que demandaban necesariamente una reflexión sobre la articulación entre terrorismo de Estado y sociedad en los años de la última dictadura, un tema que sigue siendo conflictivo, como puede notarse sencillamente con solo apreciar la rotunda asimetría entre las condenas a militares y a civiles en los juicios a los responsables del terrorismo de Estado en Argentina.

Este objetivo de indagar en las complejas articulaciones entre Estado y sociedad en el contexto del terror era confiado a docentes y estudiantes, para quienes se disponía en el libro una pluralidad de fuentes y se los alentaba a hacer un uso libre de las mismas. Sin embargo, esta confianza pedagógica en los protagonistas de la escena escolar resultaba a su modo exigente, en la medida en que proponía tanto a docentes como estudiantes asumir el compromiso de “nombrar” el terrorismo de Estado y de posicionarse sobre temas complejos de la historia reciente argentina, lo cual suponía renunciar a plegarse a una colocación subjetiva -con raigambre en la tradición escolar argentina-, según la cual el acto educativo, antes que el “posicionamiento” y el “compromiso”, requiere de la “neutralidad” y la “equidistancia” para definirse como tal.

Si el libro invitaba a esta experiencia educativa, lo hacía bajo la confianza, según se lee en la Introducción de *Pensar la dictadura*, de que ya estábamos en condiciones de brindar un “material que se propone explicar qué sucedió durante aquellos años partiendo del piso de memoria, verdad y justicia construido por las luchas sociales”. Ciertamente, al releer ese pasaje introductorio del libro muchas son las preguntas que nos parecen pertinentes plantear hoy, por ejemplo: ¿expresaba dicho objetivo una razonable confianza en torno al lugar que ocupa en el sentido común de los argentinos la consigna “memoria, verdad y justicia”? ¿O más bien dicho objetivo evidenciaba el interés de esta política educativa por construir consensos sólidos y ampliados en torno a la memoria, verdad y justicia” en un contexto –este libro fue concebido y escrito durante la honda crisis política que giró en torno a la Resolución 125-, donde las condiciones políticas que había posibilitado que dicha consigna se ubicara en el centro de los debates amenazaba con derrumbarse? No hay que olvidar tampoco que en estos años alcanzaba visibilidad pública una reformulación de la tesis negacionista basada en la consigna “memoria completa”, que irrumpía en la opinión pública con una radicalidad quizás proporcional a la reactivación de los juicios a los responsables del terrorismo de Estado.

En 2013, publicamos *Pensar la democracia. Treinta ejercicios para trabajar en el aula*, en el contexto de la conmemoración de los treinta años de la recuperación de la

democracia en nuestro país. Si bien el título y el formato físico del libro dialogaban con las publicaciones previas, su objeto era novedoso y generaba múltiples desafíos: ¿cómo hacer un libro sobre democracia destinado a las escuelas?; ¿a qué tipo de estrategias apelar para abrir un debate plural y colectivo que no redujera la cuestión de la democracia a un problema exclusivamente disciplinar o académico?

De algún modo, este libro comenzó a cobrar forma cuando decidimos que su objeto no sería meramente la democracia entendida como un régimen de gobierno, sino más bien la “experiencia democrática”, lo que permitía incluir desde luego el voto pero también la pregunta acerca de cómo fue pensada, sentida, en ocasiones sufrida y en otras celebrada, la vida en común de los argentinos desde 1983.

Dado que esta decisión implicaba renunciar a un concepto “normativo” de democracia, con este libro volvíamos de algún modo a colocar el foco en la necesidad de abrir la discusión en torno a una experiencia colectiva, en lugar de intentar definir los “pisos” desde los cuales pensar este problema. A su vez, si bien el libro estaba dividido en distintos ejes temporales, rechazamos organizarlo desde una concepción teleológica del tiempo histórico, para evitar de este modo que esta compleja experiencia histórica y social hubiera quedado reducida al carácter de “preámbulo” del tiempo presente.

Sin dimensión normativa ni estructura teleológica, es decir, sin dos de las condiciones que caracterizan al “relato histórico” en términos clásicos, lo que proponíamos con el libro era en cambio armar “contrapuntos”, es decir, la reunión de dos objetos o acontecimientos a través de una operación de lectura basada en el “montaje”. Así, cada ejercicio del libro (30 en total, en diálogo con la conmemoración de la recuperación de la democracia) conectaba dos objetos o acontecimientos significativos –muchos de ellos elegidos por consenso con los distintos referentes de la Red Nacional de Educación y Memoria- de la experiencia democrática en Argentina, en los que planteábamos relaciones de continuidad y/o de ruptura, para después trabajar algunos nudos problemáticos de la política, la sociedad, la economía o la cultura de nuestra historia reciente. La expectativa era que estos ejercicios de memoria serían capaces de liberar nuevos sentidos no sólo a partir de la breve pero detallada reconstrucción de los acontecimientos que reunía, sino en virtud del modo mismo en que se producía entre ellos el “contrapunto” o “montaje”. Fue así, entonces, que propusimos poner en diálogo la experiencia del voto en 1983 con el retorno del carnaval, el Juicio a las Juntas y el levantamiento carapintada, el surgimiento de HIJOS y la elección de Bussi como gobernador de Tucumán, la desaparición de Julio López y la recuperación de la ESMA como Espacio de la Memoria, La ley de Divorcio y la Ley de Matrimonio Igualitario, La reforma de la Constitución y la restitución de los restos del

cacique Inacayal, la película *Gatica* y el asesinato de Ezequiel Demonty, entre otros acontecimientos.

La producción del libro debió enfrentar dos grandes desafíos, tal vez el más importante tenía que ver con la selección de los acontecimientos: ¿con qué criterios realizar la selección? A este problema se le añadía otra cuestión no menor: si de algún modo el sentido de hacer un libro sobre los 30 años de democracia suponía una invitación para que las escuelas celebren la democracia: ¿cómo sostener este objetivo cuando buena parte de los acontecimientos que habíamos seleccionado por considerarlos significativos de este período eran de índole “trágica”?

Ahora bien, más allá de las dificultades que generaba seleccionar los objetos y acontecimientos, la potencia de esta propuesta residía en el reconocimiento de su carácter esencialmente inconcluso e inacabado. Ello quedaba expresamente manifestado en el “Ejercicio 31”, en el que se planteaban las bases de una convocatoria destinada a la comunidad educativa que tenía como objetivo que los estudiantes, con la orientación de sus docentes, produjeran sus propios ejercicios de memoria (con la misma estructura que la que proponía este libro) donde pudieran dar cuenta de la experiencia democrática en sus respectivas comunidades.

Así fue que a lo largo de todo el 2014 trabajamos con docentes y estudiantes de todo el país la convocatoria planteada en este “Ejercicio 31”. Al cierre de la misma, recibimos más de 250 trabajos –audiovisuales y escritos-, de los cuales fueron seleccionados 30, que pasaron a formar parte de una nueva publicación. Y en el 2015 editamos *Pensar la democracia, 30 ejercicios producidos en las aulas argentinas*. A diferencia de todas las publicaciones anteriores, ésta reunía enteramente –con excepción de las palabras preliminares de las autoridades e Introducción- las voces de los estudiantes de Institutos de Formación Docente y Escuelas Secundarias. De aquí que, si bien la estructura de los ejercicios de este libro es la misma que la de la publicación precedente, los acontecimientos seleccionados y las perspectivas desplegadas resultaran notoriamente distintas.

Un elemento sorprendente de estos ejercicios es que muchos de los acontecimientos seleccionados por los estudiantes eran hechos mayormente inadvertidos -o tratados de manera sesgada- por la opinión pública. Algunos de ellos eran desconocidos inicialmente, incluso, por los propios estudiantes, quienes de algún modo se “encontraron” con el objeto a partir de la búsqueda que planteaba la convocatoria. Tal es el caso, por ejemplo, de la historia de una toma de tierras en un barrio del sur del conurbano bonaerense, que concitó el interés de los estudiantes a partir de un comentario estigmatizante surgido en una de las aulas hacia quienes vivían en el barrio fundado a partir de esa toma de tierras. También resultó

sorprendente la enorme cantidad de trabajos que recuperaban algún episodio acontecido en el propio establecimiento educativo –la inauguración de un mural, una iniciativa política articulada desde la propia institución o la inauguración misma de la escuela-, tan significativo que los estudiantes decidían pensar desde allí algunas claves de la experiencia democrática. En fin, temas conocidos y no tan conocidos como la “Escuelita de Famaillá” y la inauguración de una escuela primaria en el barrio, los monumentos dedicados a la memoria de los ex combatientes y su relación con la historia de los pueblos originarios, el “sanjuaninazo”, las marchas del silencio en Catamarca, el fin del servicio militar obligatorio y la discusión de proyectos de ley que buscan reinstaurarlo, entre otros, resultaron seleccionados por los estudiantes para pensar el ciclo democrático.

Este mosaico de acontecimientos (algunos trágicos, otros para celebrar) hizo posible un libro plural, hecho con gran participación y compromiso estudiantil. Y permitió, según la valoración de quienes integramos el Equipo Educación y Memoria, un “salto cualitativo” en el modo en que esta política busca incidir en la democratización educativa, ya que por primera vez en el recorrido de las publicaciones del Programa las voces de estudiantes de todo el país resultaban ser protagonistas de un libro editado por el Ministerio de Educación de la Nación.

En síntesis, estas cuatro publicaciones seleccionadas son indiciarias de un periplo que hizo uso de distintas estrategias pedagógicas con el fin de consolidar una política pública orientada a activar y acompañar en la escuela los procesos de construcción colectiva de las memorias sobre el pasado reciente argentino. Del énfasis inicial, que resume *30 ejercicios*, por generar las condiciones para que tenga lugar una “cita” intergeneracional, pasando por un libro que, como *Pensar la dictadura*, busca estabilizar conceptos y ampliar los consensos sobre la memoria la verdad y justicia, a la versión de *Pensar la democracia* escrita enteramente por los estudiantes, puede reconocerse un itinerario no lineal cuyo objetivo fue profundizar en las escuelas el nexo entre memoria y democracia.

### **A modo cierre**

Una política educativa en torno a la memoria resulta una tarea que demanda un esfuerzo sinuoso y conflictivo pero siempre apasionado, por articular un proyecto educativo entre distintos actores. Como se desprende de lo dicho hasta aquí, esta tarea de articulación política difícilmente pueda caracterizarse como la mera “implementación de un Programa”: en ella confluyeron un sinnúmero de esfuerzos colectivos. Desde el reconocimiento de la lucha de los organismos de Derechos

Humanos, que jugaron un papel central en la construcción de la memoria en nuestro país, así como la voluntad y el compromiso de miles de docentes que cuando no era política de Estado se propusieron trabajar con estos temas en las aulas. También las acciones organizadas de sindicatos docentes y cantidad de estudiantes que promovieron actividades desde centros de estudiantes.

A esto es imprescindible sumarle la decisión de que las políticas de memoria se conviertan en políticas de Estado. En esta tarea, fueron cruciales las presidencias de Néstor Kirchner y Cristina Fernández Kirchner, así como la capacidad de escucha de numerosos funcionarios dentro del Ministerio de Educación de la Nación que tomaron la posta y abrieron caminos con decisiones fundamentales. También, el fuerte compromiso de todos los compañeros que trabajaron desde el “proyecto a 30 años” hasta el Programa Educación y Memoria. Los referentes y profesores de las provincias que cumplieron con su tarea asumiendo el tema junto a nosotros, con responsabilidad y profesionalismo, pero también como una forma de militancia. Todo esto demandó el diseño de propuestas pedagógicas, gestión de recursos disponibles, el compromiso docente y estudiantil, la construcción de consensos y trabajo con diversos actores sociales. En síntesis: participación popular y federal en el planteo y sostén de una política.

En este artículo repasamos algunas acciones que fueron resultado de esta articulación: la construcción de una Red Nacional de Educación y Memoria, una política de publicaciones, un relevamiento nacional sobre las representaciones de los estudiantes sobre problemas de la historia argentina reciente. De cara al futuro, hay mucho por hacer, toda vez que se cuente con el convencimiento de que promover proyectos educativos que fomenten la construcción colectiva de las memorias en las escuelas contribuye a la profundización de la vida democrática. Porque en Argentina, creemos, “recordar” es una de las formas, en tiempo presente, de hacer y de nombrar a la justicia.