

## VII CONGRESO INTEROCEÁNICO DE ESTUDIOS LATINOAMERICANOS EL LUGAR DE LA CRÍTICA EN LA CULTURA CONTEMPORÁNEA

**Simposio 2. Pedagogías y comunicaciones insumisas. Prácticas de y desde organizaciones y movimientos sociales en Latinoamérica. Siglos XX y XXI**

### **Perspectivas, prácticas pedagógicas y “emergentes” en la transmisión del pasado reciente**

Mercedes Molina Galarza<sup>1</sup>

#### **Resumen**

Organizaciones e integrantes del movimiento de derechos humanos de Mendoza vienen desarrollando, desde hace décadas, experiencias pedagógicas de historización y construcción de memorias en torno al genocidio ocurrido en nuestro país en las décadas de 1970 y 1980. Se trata de experiencias que suelen tener un enfoque nacional y provincial del proceso genocida, y se han desplegado en ámbitos formales y no formales de enseñanza, es decir, tanto dentro como fuera de las instituciones educativas. En esta ponencia me propongo recuperar algunas de esas experiencias situadas en Mendoza, identificadas con lo que dentro del movimiento de derechos humanos se denomina pedagogía de la memoria. Las preguntas que guiaron la indagación son: ¿qué perspectivas conceptuales en torno al pasado reciente emergen de las experiencias mendocinas analizadas? y ¿qué prácticas pedagógicas de transmisión intergeneracional del pasado reciente han sido desarrolladas en ámbitos formales y no formales de enseñanza? El objetivo que persigo es reconstruir perspectivas conceptuales y prácticas pedagógicas vinculadas a la transmisión intergeneracional del pasado reciente en ámbitos formales y no formales de enseñanza, promovidas por docentes que integran el movimiento de derechos humanos de Mendoza. Para llevar a cabo este trabajo he recurrido a técnicas variadas, incluyendo entrevistas en profundidad y observación participante. Asumo una perspectiva situada, considerando que formo parte de la problemática que analizo, por mi pertenencia tanto al movimiento de DDHH como al ámbito académico y docente.

**Palabras clave:** Pasado reciente; Transmisión intergeneracional; Docentes; Movimiento de derechos humanos; Mendoza.

#### **Introducción**

Organizaciones e integrantes del movimiento de derechos humanos (DDHH) de Mendoza vienen desarrollando, desde hace décadas, experiencias pedagógicas de historización y construcción de memorias en torno al genocidio

---

<sup>1</sup> NCIHUSA-CONICET- Universidad Nacional de Cuyo. Contacto: <mmolina@mendoza-conicet.gob.ar>

ocurrido en nuestro país en las décadas de 1970 y 1980. Esas experiencias suelen enfocar el proceso histórico a nivel nacional y también provincial, reconstruyendo la historia local. En esta ponencia me propongo recuperar algunas de esas experiencias de enseñanza y aprendizaje situadas en Mendoza, identificadas con lo que dentro del movimiento de DDHH se denomina pedagogía de la memoria. Las preguntas que guiaron la indagación son: ¿qué perspectivas conceptuales en torno al pasado reciente emergen de las experiencias pedagógicas analizadas? y ¿qué prácticas pedagógicas de transmisión intergeneracional del pasado reciente han sido desarrolladas en esos ámbitos de enseñanza? El objetivo que persigo es reconstruir perspectivas conceptuales y prácticas pedagógicas vinculadas a la transmisión intergeneracional del pasado reciente en ámbitos formales y no formales de enseñanza, promovidas por docentes que forman parte del movimiento de DDHH.

En cuanto a la metodología, para desarrollar este trabajo he recurrido a técnicas de producción de datos variadas, dentro del enfoque cualitativo, fundamentalmente enfocado en la construcción social de significados (Taylor y Bogdan, 1986). He desarrollado entrevistas en profundidad con docentes y, también, observación participante en las instituciones educativas en las que me he desempeñado como docente, desde 1999 hasta hoy. Asumo una perspectiva situada, considerando que formo parte de la problemática que analizo, por mi pertenencia tanto al movimiento de DDHH como al ámbito académico.

### **Perspectivas conceptuales predominantes entre docentes**

Concibo al movimiento de DDHH mendocino desde una perspectiva amplia, que incluye no sólo a los organismos y sus integrantes sino, también, a quienes se identifican con sus luchas y llevan a cabo prácticas activistas de construcción y defensa de los DDHH en múltiples ámbitos de la vida social. Los docentes entrevistados para esta investigación tienen interés en abordar el pasado reciente y las violaciones a los DDHH en sus ámbitos de enseñanza y desarrollan prácticas pedagógicas en esa dirección.

En relación a las perspectivas conceptuales, predomina entre los docentes el enfoque del terrorismo de Estado, que comenzó a elaborarse en los años '80 y

ha ido complejizándose con el tiempo. En este enfoque, se enfatiza la existencia de un plan sistemático de persecución y exterminio de opositores políticos del régimen militar, que quedó de manifiesto a partir del informe *Nunca más* (CONADEP, 1984) y el Juicio a las Juntas en 1985.

Los docentes que se encontraban en ejercicio cuando finalizó la dictadura impulsaron, muy tempranamente, el tratamiento en las escuelas de lo que había sucedido. En los propios años '80 comenzaron los esfuerzos por introducir estos temas en las aulas. La conflictividad de abordar un pasado reciente que aún no ha sido "elaborado" socialmente (Feierstein, 2012) y que, por esa misma razón, precisa ser trabajado en las aulas, aparece constantemente en sus relatos. Los vínculos entre pasado, presente y futuro, y el abordaje de la problemática "para que no vuelva a pasar" son otro tópico recurrente.

En cuanto a los materiales pedagógicos empleados, en las entrevistas aparecen referencias al *Nunca más* como parte del escaso material bibliográfico y documental disponible en esos primeros años de democracia. También se mencionan las crónicas de algunos diarios acerca del Juicio a las Juntas, y películas como *La historia oficial* y *La noche de los lápices*. En años posteriores, otro material de referencia fue el texto *Haciendo memoria en el país de Nunca Más* (Dussel, Finocchio y Gojman, 1997).

El *Nunca más* sigue siendo una referencia entre docentes, hasta hoy. En el Prólogo original del libro (CONADEP, 1984), encontramos una formulación clara de la teoría de los dos demonios, perspectiva que se hegemonizó en la década de 1980. El Prólogo habla de un "terror que convulsionó a la Argentina" proveniente tanto de la extrema derecha como de la extrema izquierda. Si bien este discurso generó las condiciones históricas para juzgar a los máximos responsables de las juntas militares, reafirma la condición de "delincuentes" y "terroristas" de una parte de las víctimas, quienes no son identificadas de manera específica. Al resto de las víctimas les atribuye el calificativo de "inocentes". El conjunto de la sociedad aparece como observadora externa de un conflicto que en apariencia le es ajeno. No hay responsables de instituciones civiles ni eclesiásticas; no hay grupos económicos ganadores ni perdedores de las políticas económicas instaladas por la fuerza; no se visualiza

de qué modo la sociedad en su conjunto se vio trastocada, incluidas las instituciones educativas, desde la perspectiva de la teoría de los dos demonios. Es muy interesante cómo los docentes entrevistados tienen como referencia al *Nunca más*, pero de ninguna manera adhieren a la concepción de dos demonios que allí se sostiene. La crítica a esta perspectiva ha estado presente al interior del movimiento de DDHH desde sus inicios. Los docentes defienden una visión profundamente crítica del terrorismo de Estado y las violaciones a los DDHH y no culpabilizan a las víctimas. Los conceptos con los que trabajaron en las aulas en esos primeros años de democracia, signados por la reconstrucción de la verdad y el reclamo de justicia, son: golpe de Estado; gobiernos de facto; dictadura (para referir al recorte temporal 1976-1983); violaciones a los DDHH y, como gran concepto que engloba los anteriores, terrorismo de Estado. De acuerdo a sus relatos, en las escuelas encontraron, en algunos casos, obstáculos para abordar estos temas y, en otros, aliados y posibilidades de trabajarlos en profundidad.

En la década de 1990, toma fuerza –impulsado desde el aparato estatal menemista– el discurso negacionista, que relativiza la gravedad de las violaciones a los DDHH, recorta el número de víctimas y aboga por “dejar atrás” una problemática que atribuye al tiempo pasado. En esa invitación al olvido, promueve una “reconciliación nacional”. En ese contexto, es sancionada la Ley Federal de Educación N° 24.195, en 1993. Más allá de sus limitaciones y de las resistencias que cosechó, a las que no voy a referirme aquí, en ella se plasma la necesidad de defender las instituciones democráticas y el Estado de derecho como parte de la política educativa. Esto fue muy importante, en la medida en que ofreció un marco legal para continuar trabajando la historia reciente y denunciando el terrorismo de Estado en las aulas.

Los docentes comprometidos con un enfoque de DDHH continuarán avanzando en el abordaje de la historia reciente, en los años ‘90 y en los 2000. En paralelo, distintas ciencias sociales se encontraban ya analizando los procesos histórico-sociales de la segunda mitad del siglo XX, desde perspectivas sociológicas, politológicas, comunicacionales, artísticas, ético-filosóficas, etc. Enfoques historiográficos conservadores y afines a la dictadura abogaban por no estudiar el período, con el argumento de que la cercanía

temporal con los fenómenos señalados impedía desplegar un abordaje científico objetivo.

Ya en la década de 2000, entre los docentes de historia entrevistados, un texto de referencia ha sido el de Marina Franco y Florencia Levin (2007), *Historia Reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*, que resultó un hito en la constitución del campo de estudios. El recorte temporal que propone Levin para delimitar la “historia reciente” se inicia en 1969 (año del Cordobazo), recorre los años ‘70 y culmina en el año 1983 (retorno de la democracia). La época es caracterizada por la autora por la violencia política, la muerte y la desaparición de miles de personas, la presencia de proyectos de cambio y transformación social, y el accionar de un aparato de estado terrorista (Levin, 2012). Emplea el concepto de terrorismo de Estado.

El carácter conflictivo de ese pasado y su impacto en el presente quedan de manifiesto en las palabras de una profesora de historia entrevistada, quien refiere al “pasado que no ha terminado de pasar”. Inscripta en el campo del trabajo social y desde una perspectiva que, en lugar de alejar, busca acercar pasado y presente y encontrar continuidades, otra docente expresa la necesidad de dejar de ver a la dictadura como pasado y verla como presente, para poder entender el modo en que funcionan las instituciones que hoy tenemos.

Actualmente, los modos en que los docentes trabajan con autoras e investigaciones del recientemente constituido campo de la historia reciente es similar a como lo hacían con el *Nunca más* en décadas anteriores. Y es que tanto Franco como Levín, y otros autores de referencia de la historia reciente tienen, a mi juicio, polémicas cercanías con la perspectiva de los dos demonios. Caracterizan el período que identifican con la historia reciente como atravesado por dos tipos de violencia: la violencia política, que atribuyen a grupos políticos radicalizados, por un lado, y la violencia del aparato estatal, por el otro. Al no establecer diferencias, esas “violencias” se asemejan, lo que conceptualmente tiene similitudes con la teoría de los dos demonios.

Al igual que con los usos del *Nunca Más*, los usos que de la bibliografía consagrada del campo de la historia reciente hacen los docentes entrevistados no recuperan los sentidos vinculados a los dos demonios. Muy por el contrario, la necesidad de tomar distancia de toda interpretación cercana a los dos

demonios está muy presente entre los docentes. Una docente de historia resaltaba la necesidad de “desarmar la teoría de los dos demonios, que forma parte de lo cotidiano”. En el terreno de lo conceptual, además de terrorismo de Estado, está presente de manera muy extendida entre los docentes la noción de dictadura militar. Hay quienes enfatizan su carácter de militar, otros le suman la dimensión cívica y otros, el apoyo eclesiástico con el que contó. De manera que el concepto, con todas estas adjetivaciones, es el de dictadura cívico-militar-eclesial.

La noción de dictadura tiene, como su opuesto, la de democracia. Algunas docentes han planteado la dificultad de trabajar ambas nociones como par dicotómico, pues es necesario “salir de la cuestión dictadura-democracia. Parece que si hay democracia, se garantizan los DDHH” expresaba una profesora entrevistada, perteneciente al ámbito de la sociología. Y agregaba “no es solo una cuestión dictadura-democracia. Se trabajó mucho [en clase] cómo la política económica sigue vigente en democracia, la continuidad del proyecto económico”.

En síntesis, me interesa destacar que coexisten avances en el campo historiográfico denominado historia reciente, afines a la teoría de los dos demonios, con usos pedagógicos de esas investigaciones en donde la perspectiva de los dos demonios es dejada de lado, por parte de los docentes integrantes del movimiento de DDHH de Mendoza.

En la década de 2000 se producen, además, cambios significativos en la correlación de fuerzas en lo que hace a la consolidación de una perspectiva de DDHH. Por un lado, se constituye una serie de políticas de Estado en materia de memoria, verdad y justicia. Aquí me refiero al vasto conjunto de políticas públicas desarrollado durante los tres gobiernos kirchneristas, iniciadas con la anulación de las leyes de Punto Final (Ley N° 23.492, 1986) y Obediencia Debida (Ley N° 23.521, 1987), la reapertura de los juicios contra represores (a partir de 2004), la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (en 2006), en reemplazo de la Ley Federal, que incorpora de manera clara la perspectiva de DDHH a la educación, la incorporación de la efeméride del 24 de marzo al Calendario Escolar, entre otras. Oficialmente, el pasado reciente se incorpora al currículum escolar y su abordaje ya no puede estar reñido con el enfoque de derechos presente en la Ley de Educación Nacional vigente.

Otro hito significativo de la primera década de los 2000 es el surgimiento de la perspectiva conceptual del genocidio (Feierstein, 2007), que confronta abiertamente y ya desde el ámbito académico con la “teoría de los dos demonios”. Muchos integrantes del movimiento de DDHH emplean el término genocidio de manera coloquial desde hace décadas. Lo que la perspectiva del genocidio vino a hacer fue, entonces, dar un marco conceptual a lo que ya existía como categoría que les antropólogos llamarían “nativa”. Sumado a ello, buena parte de las sentencias condenatorias de los juicios contra represores, desde 2006 en adelante, reconocen que los delitos juzgados se llevaron a cabo en el marco de un genocidio. Con esos y muchos otros fundamentos, se sostiene que lo ocurrido en nuestro país fue un genocidio, con ciertos puntos en común con el genocidio nazi (Feierstein, 2007).

Lo que me interesa, a los fines de este trabajo, no es ahondar en la perspectiva del genocidio sino recuperar los usos que de ella hacen los docentes. Observo entre los docentes el mismo uso coloquial de la noción de genocidio que realizan los integrantes del movimiento de DDHH, del que forman parte. En términos del debate conceptual, es más reducido el grupo de docentes que profundiza y defiende como categoría la de genocidio, aunque sin dudas un grupo lo hace. Empleamos la perspectiva conceptual del genocidio desde el Espacio para la Memoria y los DDHH (EPM), por ejemplo, en las actividades pedagógicas que estamos llevando a cabo desde la Comisión de Pedagogía de la Memoria de la que formo parte. Hay dos actividades principales donde esto sucede: el curso *Enseñar el pasado reciente*, que está destinado a profesionales de la educación y se dictó por primera vez en 2022, y una serie de actividades de extensión donde el EPM articula con grupos extensionistas de estudiantes y docentes de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNCuyo. Se empleó también esta perspectiva, y se trabajó en profundidad, en la Cátedra Abierta de Derechos Humanos dictada entre 2016 y 2019 en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNCuyo. Y se emplea en el Curso que se dicta cada año para trabajadores del Poder Judicial de Mendoza, a cargo de facilitadoras-docentes que son también integrantes del movimiento de DDHH. Un aspecto fundamental es que esta perspectiva aboga abiertamente por no criminalizar a quienes fueron víctimas del genocidio, que han quedado cubiertas por el manto de sospecha que instaló sobre ellas el *Nunca Más*,

sindicándolas como responsables de una violencia política equiparada a la violencia estatal. La perspectiva del genocidio muestra que sus víctimas, aun cuando fueran luchadores y militantes pertenecientes a la lucha armada o resistieran de diversas formas al régimen militar, resultaron víctimas de una operatoria criminal que de acuerdo a cánones internacionales constituye un delito de extrema gravedad e injustificable. Otro aspecto a destacar de esta perspectiva conceptual es el reconocimiento de la dimensión simbólica a través de la cual el genocidio opera y tiene consecuencias hasta el presente. Sin ella, sin el aspecto de la construcción de significados –sobre el que no me extenderé, pero me parece crucial nombrarlo aquí– el exterminio no llega a tener los efectos duraderos sobre el conjunto de la sociedad que efectivamente tuvo (Feierstein, 2012). Lo interesante es que todas las docentes entrevistadas, quienes emplean explícitamente la perspectiva del genocidio y quienes no, han trabajado en sus ámbitos de enseñanza en torno a esta dimensión simbólica, para desarmar los significados construidos por los perpetradores.

### **Prácticas pedagógicas de abordaje del pasado reciente**

A partir de las entrevistas realizadas con docentes y de los espacios de enseñanza en los que yo misma he participado, he procurado delinear algunos detalles en torno a las prácticas pedagógicas vinculadas a la transmisión intergeneracional del pasado reciente. El punto de partida a la hora de planificar el trabajo en el aula (o en otros ámbitos no formales de enseñanza) es el reconocimiento del carácter conflictivo que la problemática representa, por múltiples razones. Aquí aparecen, por ejemplo, las resistencias por parte de autoridades escolares, familias y colegas docentes, como también, en ocasiones, por parte de los estudiantes. En consecuencia, las docentes destacan la importancia de hacer lugar a la emergencia de una diversidad de perspectivas y posicionamientos por parte del estudiantado. Esta diversidad, de hecho, emerge en las aulas y sólo es posible sustentar el aprendizaje de prácticas y valores democráticos a través de métodos democráticos. Los posicionamientos “antiderechos” o antidemocráticos que eventualmente surgen en las aulas sólo se pueden abordar de modo eficaz a través del diálogo respetuoso con quienes se están formando.

Sobre el postulado anterior se sustentan también las ideas de los docentes en torno a la producción de conocimiento: los nuevos conocimientos se construyen sobre la base de los saberes previos de cada sujeto. Es preciso entonces indagar en aquellas construcciones de sentido que preexisten entre los estudiantes –seguramente construidas en los grupos sociales a los que pertenecen, en especial, sus familias y entornos– para poder revisarlas, aportar nuevos elementos conceptuales y datos históricos que les permitan elaborar, revisar, poner en cuestión las concepciones previas y construir nuevas nociones. La aspiración de los docentes es que los conocimientos construidos por los estudiantes sean consistentes con los datos históricos disponibles.

Un modo concreto de llevar a cabo esta labor en las aulas es el trabajo con diversas narrativas o interpretaciones sobre el pasado, incluyendo el relato de los propios represores sobre la “subversión”, la teoría de los dos demonios, el negacionismo, el terrorismo de Estado, entre otras. Un postulado fundamental es que toda narrativa histórica implica un ejercicio de interpretación de los hechos. El reconocimiento de este vasto (y no excluyente) abanico de narrativas es un punto de partida para abordar distintos posicionamientos del estudiantado. A partir de reconocer cada narrativa en su especificidad, es posible comenzar a disputar sus sentidos en el proceso de construcción de saberes en las aulas. Las herramientas principales, en esta tarea pedagógica, son la escucha atenta y respetuosa ofrecida a los estudiantes, y la fundamentación de los propios posicionamientos a través de la palabra.

Para ello, una variedad de recursos se pone en acción: fuentes escritas y orales (como textos literarios, textos académicos, entrevistas recuperadas de internet o realizadas por los estudiantes, imágenes de archivo, películas de ficción y documentales, etc.) La realización de investigaciones por parte del estudiantado es un recurso muy empleado, que permite niveles importantes de involucramiento con la temática. Ahondar en la historia familiar o reconstruir las memorias de personas significativas son una vía extraordinaria para acercarse a un pasado que se vuelve más vívido de esa manera. Indagar en la historia y las memorias barriales o institucionales (investigando, por ejemplo, qué pasó en el club del barrio, en la unión vecinal o la propia escuela) abren universos cercanos y, a la vez, desconocidos en virtud del tiempo transcurrido.

Por último, los docentes destacan la importancia de dar lugar a la emergencia de las emociones para abordar las experiencias de las víctimas de la violencia represiva. Se trata de una manera de concebir los procesos pedagógicos en donde las emociones están presentes y se reconocen como parte del proceso. Es allí, en la emergencia de una emocionalidad muchas veces compartida, donde quienes somos parte del proceso de enseñar y aprender podemos hallar puntos de encuentro.

## Referencias bibliográficas

Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas (CONADEP) (1984). *Nunca más*. Buenos Aires: Eudeba.

Dussel, I; Finocchio, S y Gojman, S. (1997). *Haciendo memoria en el país de Nunca más*. Buenos Aires: Eudeba.

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

Feierstein, D. (2012). *Memorias y representaciones. Sobre la elaboración del genocidio*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Franco, M. y Levin, F. (2007). *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*. Buenos Aires: Paidós.

Levin, F. P. (2007). El pasado reciente en la escuela, entre los dilemas de la historia y la memoria. En: Schujman, G. y Siede, I. (Coords.) *Ciudadanía para armar. Apuntes para la formación ética y política* (pp. 157-178). Buenos Aires: Aique.

Taylor, S. y Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós.