

XIV Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, 2013.

# Contexto urbano y transmisión del pasado cercano.

Billán Yésica.

Cita:

Billán Yésica (2013). *Contexto urbano y transmisión del pasado cercano. XIV Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-010/1122>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

## **XIV Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia 2 al 5 de octubre de 2013**

### **ORGANIZA:**

Departamento de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras

Universidad Nacional de Cuyo

Número de la Mesa Temática: 129

Título de la Mesa Temática: Enseñanza, formación docente y divulgación histórica: nuevos temas, problemas, sujetos y formas de hacer historia

Apellido y Nombre de las/os coordinadores/as: De Amézola, Gonzalo; González, María Pula & Morras, Valeria

### **Título de la ponencia:**

**Contexto urbano y transmisión del pasado cercano: Espacio, memoria y discurso escolar  
a partir del análisis de una escuela del partido de San Miguel**

*Apellido y Nombre del/a autor/a: Billán Yésica*

*Pertenencia institucional: Universidad Nacional de General Sarmiento*

*Correo electrónico: ybillan@ungs.edu.ar*

<http://interescuelashistoria.org/>

# **CONTEXTO URBANO Y TRANSMISIÓN DEL PASADO CERCANO: ESPACIO, MEMORIA Y DISCURSO ESCOLAR A PARTIR DEL ANÁLISIS DE UNA ESCUELA DEL PARTIDO DE SAN MIGUEL**

## **1. Introducción**

Pensar la intersección entre espacio y memoria del pasado reciente requiere primero esclarecer que se entiende por historia reciente. Si bien existen variantes del concepto (historia reciente, historia presente, pasado reciente, etc.), todas ellas hacen referencia a un pasado cercano, abierto, alimentado por vivencias, pasiones, grietas, memorias diversas, que remiten a prácticas sociales y culturales que configuran un pasado “actual” (Franco y Levín: 2007). Dichas prácticas imprimen en las ciudades diferentes marcas del pasado en su espacio físico y simbólico. En efecto, la ciudad y el tejido urbano están compuestos por múltiples narrativas, posiciones contrastantes y antagónicas respecto del pasado reciente argentino. En este sentido, cabe preguntarse ¿Qué vínculos existirían entre espacios, lugares y transmisión de un relato del pasado? Estrechamente ligado a estos vínculos, cabe preguntarse qué ocurre al interior de la institución destinada a la transmisión cultural: la escuela. En efecto, la escuela valoriza y reproduce elementos memorables de la cultura y, de esa forma, elabora una memoria escolar capaz de sustentar prácticas y saberes socialmente legitimados (Miranda, 2004).

En la investigación de la cual se desprende esta ponencia pretendo explorar las prácticas cotidianas de profesores y alumnos en la clase de Historia de sexto año y su construcción del discurso escolar de la historia reciente Argentina. Es preciso señalar que, al indagar dichas prácticas, no pretendo medir la distancia entre la normativa, el saber científico y lo que realmente ocurre al interior de las instituciones educativas. Por el contrario, procuro vislumbrar las invenciones, los diálogos y la memoria que se construye en el cruce de diferentes voces y variables.

En la presente ponencia presento una primera aproximación al vínculo entre contexto urbano, memorias y el discurso escolar que se elabora de la historia reciente Argentina en una escuela secundaria del Partido de San Miguel. En función de dicho objetivo, en un primer momento analizaré las nociones de lugar, espacio, memoria y transmisión en su relación con el ámbito educativo. A continuación expondré el porqué de la selección del partido de San Miguel para desarrollar esta indagación. Por último, presentaré un primer análisis del discurso escolar

vinculado a la historia reciente en una institución educativa ubicada en el centro del mencionado partido.

## **2. Lugar, espacio, memoria y transmisión**

La vida social se organiza en un determinado espacio y tiempo, lo que da como resultado diferentes contextos de memoria urbana, donde el espacio interviene en la organización humana a lo largo de la historia. Al respecto, Huyssen (2001) habla de la ciudad como un texto y la necesidad de proceder a su lectura a partir de una asociación de signos.

Desde el área de la didáctica, Sonia Regina Miranda (2004), -retomando a Bresciani (1999)- afirma que los residuos materiales existentes en las ciudades (los cuales se perpetúan como fragmentos objetivos de la memoria de otros tiempos) conviven con memorias diversas, esenciales para la conformación de una identidad. En este sentido, el contexto simbólico y material sería un reflejo de las memorias y disputas presentes en el espacio público.

Al respecto, Maurice Halbwachs señala que los objetos físicos con los que tenemos contacto a diario cambian muy poco, lo cual nos da una imagen de permanencia y por lo cual, el grupo posee la impresión de inmovilidad por largos períodos. Mientras que los edificios y las casas permanezcan iguales, el grupo urbano no tiene sensación de cambio. Al mismo tiempo, remarca cómo un lugar y un determinado grupo que habita ese espacio, poseen la huella del otro. En este sentido, Halbwachs (2011[1941]:189) señala que, “cuando un grupo está inserto en una parte del espacio, la transforma a su imagen, pero al mismo tiempo se pliega y se adapta a las cosas materiales que se le resisten. Se encierra en el marco que ha construido”.

En otro orden, Michel De Certeau (2000) considera que, en el análisis de las prácticas cotidianas, lugar y espacio se pueden remitir a dos tipos de determinaciones. Por un lado, una determinación que meramente se reduce al estar ahí (por ejemplo, una lápida, una tumba). Por otro lado, otra determinación que, mediante operaciones atribuidas a la piedra especifican espacios vinculados a las acciones de los sujetos históricos. En función de estas determinaciones, los relatos efectúan un trabajo que todo el tiempo transforma los lugares en espacios y viceversa. A partir de sus dichos, es posible designar al espacio como un lugar practicado, recogido por los relatos, articulado y enunciado.

Estos autores advierten la compleja relación entre los grupos sociales y el espacio, lugar, en el que se encuentran insertos. Dichos grupos no escapan a las luchas por la memoria que se

entablan en espacios que ocupan. Sin embargo, es pertinente indagar cómo interactúan estos términos.

Durante las últimas décadas se produjo un “giro hacia el pasado” (Huysen, 2001) y se dejó de privilegiar el futuro (característica de las primeras sociedades del siglo XX). A partir de este giro, la memoria se ha convertido en una preocupación central de la cultura y la política en las sociedades occidentales.

Al hablar de memoria nos referimos a una construcción colectiva, siempre selectiva, donde el pasado cobra sentido y se resignifica a partir de las experiencias y vivencias del presente. Ésta “práctica social”, como llama Hugo Vezzetti (2002) a la memoria colectiva, requiere de actores, prácticas y marcos institucionales que la vuelvan significativa. Así, lo que se recuerda mediante esta memoria colectiva no siempre es lo mismo, hay una lucha entre memorias, por imponerse una por sobre el resto, donde sus valores sean los que articulen al grupo y les den identidad. Para tal articulación, toda sociedad necesita estar de acuerdo en torno a determinadas cuestiones con el fin de mantener un lazo, sentirse parte de lo mismo (Jelin, 2002).

En efecto, si pensamos los conceptos de espacios, lugares, en su vínculo con la memoria, advertimos que no deben ser interpretados como esencias en sí mismos. Por el contrario, cobran significado y relevancia a partir de las relaciones y experiencias que habilitan, por las interpretaciones y reinterpretaciones acerca de su historia, por las luchas que se tejen en la esfera pública por dotarlos de sentidos.

Si lo interpretamos a partir del sistema educativo, el concepto de lugar cobra una nueva significación. En este sentido, la escuela es un lugar específico y distinto de otros lugares donde se desarrolla las actividades sociales. En efecto, la escuela posee sus propios tiempos y espacios que configuran la vida cotidiana de los estudiantes (Southwell, 2011). Al respecto, parto de considerar que diferentes escenarios de relación con la memoria proyectan diferentes repercusiones en la estructuración del conocimiento histórico. En efecto, los contextos de memoria urbana vinculados a la apropiación que las culturas escolares hacen de la memoria local, influirían en el tratamiento de la historia reciente en el ámbito educativo. De este modo, considerar el contexto de emplazamiento de las escuelas, resultaría un aspecto clave para reconocer los diferentes vínculos que se entablan con las diferentes memorias del pasado reciente.

El heterogéneo entramado social que se forja entre grupos, lugares, memorias, irrumpe en las escuelas y rompe con las barreras del adentro y el afuera. Más aún, cuando los temas abordados atañen opciones ideológicas y políticas divergentes (como lo son los temas vinculados a la Historia Reciente Argentina). Así, si pensamos el curriculum, la selección de contenidos socialmente acordados para ser enseñados en las escuelas, vemos que es producto de la prescripción y de las posibilidades de transformación en contextos escolares específicos (Goodson: 1997).

Para comprender los vínculos y diálogos entre el adentro y el afuera escolar analizaré el discurso escolar de la Historia Reciente Argentina elaborado en una institución escolar ubicada en el centro del partido de San Miguel (provincia de Buenos Aires), lindante a la guarnición militar Campo de Mayo. A continuación, presentaré el porqué de dicha selección.

### **3. La guarnición Militar de Campo de Mayo y el partido de San Miguel**

El partido de San Miguel se encuentra ubicado en el Área Metropolitana de Buenos Aires. Dicho partido fue creado en el año 1994 luego de la disolución del partido de General Sarmiento, lo que dio como resultado la conformación de los partidos de San Miguel, Malvinas Argentinas y José C. Paz. A pesar de dicha fragmentación, cabe señalar que la circulación y relación entre las comunidades de cada partido es cotidiana por la cercanía entre los mismos. La selección del partido de San Miguel se debe a dos motivos. En primer lugar, a su historia, cercanía e interacción con la guarnición Militar de Campo de Mayo. En segundo lugar, a características socioeconómicas del partido. A continuación desarrollo dichos motivos.

#### **3.1. La guarnición Militar de Campo de Mayo**

La selección del partido de San Miguel se debe, en primer lugar, a su emplazamiento en la zona de influencia de la Guarnición Militar de Campo de Mayo. En este sentido, parto del supuesto de que dicha guarnición ejerce un peso simbólico sobre la comunidad que lo circunda, ya sea por su pasado vinculado al terrorismo de estado (y los centros clandestinos de detención que funcionaron allí) o a su presente y la interacción cotidiana entre miembros de la comunidad y el interior de Campo de Mayo.

Dicho peso simbólico entre un determinado espacio militar y el entorno que lo circunda ya fue manifestado por Gonzalo De Amézola y otros (2006) al analizar la enseñanza de la historia

reciente en escuelas de la provincia de Buenos Aires. En dicho análisis detectan que uno de los factores que influyen en el abordaje de la historia reciente es el perfil de la comunidad en la que está inserta la escuela, como en el caso particular de una escuela cuya modalidad es confesional y recibe una importante matrícula del barrio militar en la zona de Palomar.

En esta escuela, evidencian casos de escaso o nulo tratamiento de temas relacionados con los derechos humanos o la última dictadura militar vinculados con objeciones y críticas realizadas por muchos padres. Ante dichas críticas, la institución escolar optó por aconsejar que se relativizara la importancia de esos contenidos curriculares, sugiriendo muchas veces a sus profesores un tratamiento superfluo para evitar tensiones con las familias de los estudiantes. Esta experiencia revela el diálogo y cruce entre el adentro y el afuera escolar, la conformación de un discurso escolar donde se ponen en juego “memorias en conflicto” vinculadas directamente al contexto urbano y su constitución social. A partir de considerar dicho análisis como antecedente, mi interés se centra en indagar el discurso escolar que se elabora en el contexto urbano que circunda a la guarnición militar de Campo de Mayo.

La mencionada guarnición ocupa una enorme extensión de tierra en la zona noroeste de la provincia de Buenos Aires y es un pulmón verde en el cual se esparcen construcciones militares rodeadas por un denso tejido urbano. En su interior, funcionan importantes institutos de formación militar, también cuenta con un aeródromo, un hospital militar, un polígono de tiro y un barrio de suboficiales. Creado a principios de 1900, la intención del presidente Julio A. Roca fue otorgar a las tropas del Ejército el medio apto para desarrollar la instrucción práctica de las mismas por encontrarse alejado de centros urbanos. Hoy en día, rodeado por un denso paisaje urbano, las maniobras que allí se realizan pasan inadvertidas y naturalizadas por los vecinos de las zonas aledañas.

Si nos detenemos en su pasado reciente, Campo de Mayo fue el centro operativo de la Zona 4 a cargo del I Cuerpo del Ejército y uno de los principales centros clandestinos de detención durante la última dictadura cívico militar. A partir del informe de la CONADEP, se evidenció que en su interior funcionaron centros clandestinos de detención como “El Campito”, “Las Casitas” y la Prisión Militar de Encausados. Al mismo tiempo, en su interior, durante los años 1976-1978, funcionó la maternidad clandestina de Campo de Mayo ubicada en el Hospital Madera, en donde se llevaron a cabo 352 nacimientos sin historia clínica registrada en los archivos de dicho hospital.

El funcionamiento de los centros clandestinos de detención en la Argentina y el cono sur ha sido objeto de diversas investigaciones durante los últimos años. Centradas en la relación entre el “adentro” y el “afuera” de dichos centros y el espacio urbano, evidencian los conflictos entre los actores sociales por dotar de sentido a los acontecimientos, al mismo tiempo que reconstruyen las representaciones actuales del pasado (Affranchino et al., 2009; Águila, 2006; Di Vruno et al., 2007; Alonso et al. 2008).

En el caso particular de Campo de Mayo, las incipientes indagaciones y reflexiones acerca de Campo de Mayo centran en mayor medida su interés en los acontecimientos ocurridos al interior de la mencionada guarnición durante los primeros años de la última dictadura cívico militar (Sayus Dominguez, 1999; Almirón 2009; Obiols 2003). Lejos de ser reflexiones cerradas que engloben los acontecimientos de aquellos años, demuestran la cantidad de aristas que aún no se han desplegado en torno a Campo de Mayo.

Si consideramos que el lugar recibe la huella del grupo y viceversa, en este caso Campo de Mayo y su entorno urbano, es preciso indagar qué ocurre con estas huellas al interior de la institución destinada a la transmisión cultural: la escuela. En efecto, la escuela valoriza y reproduce elementos memorables de la cultura y, de esa forma, elabora una memoria escolar capaz de sustentar prácticas y saberes socialmente legitimados (Miranda, 2004).

### **3.2. El partido de San Miguel**

Como ya mencioné, la selección del partido de San Miguel no sólo obedece a su cercanía e interacción con la guarnición militar de Campo de Mayo y su historia. Al mismo tiempo, la selección obedece a las características socioeconómicas del partido, fundamentalmente la polarización social presente al interior del mismo. El partido de San Miguel, junto con la Ciudad de Buenos Aires y partidos periféricos, forma parte de la Región Metropolitana de Buenos Aires –RMBA–. La configuración de la mancha urbana de dicha región, presenta áreas con diversa configuración poblacional, de acceso a servicios y transportes. Ana Suarez y Carolina Arce (2010) sostienen que hacia fines de los noventa, se consolidó en el conurbano un nuevo patrón urbano que refleja una fuerte polarización social, presente en el partido donde se realiza la presente indagación.

Diversos autores coinciden en manifestar que estos cambios operados en el conjunto social durante la década del noventa presentan un correlato con la creciente fragmentación del



sistema educativo y los procesos de diferenciación entre las instituciones educativas (Kessler, 2002; Tiramonti, 2005; Krichesky & Benchimol, 2008).

A partir de lo expuesto se desprende que, para identificar el discurso escolar que se construye en este contexto particular, es preciso indagar la polisemia de las significaciones, las naturalizaciones e indiferencias, memorias en conflicto, que atraviesan al espacio urbano e impactan en las prácticas escolares cotidianas. Así, el considerar el contexto de emplazamiento de las escuelas contribuye a reconocer saberes, prácticas, “atmósferas de transmisión” (González, 2008) y discursos que se elaboran en estos lugares.

A continuación presentaré un primer análisis del discurso escolar vinculado a la historia reciente en una institución educativa ubicada en el centro del mencionado partido. Al mismo tiempo expondré las razones por las cuales selecciono sólo una institución del conjunto de instituciones educativas presentes en el partido de San Miguel.

#### **4. Discurso escolar en contexto**

A continuación, expondré diferentes momentos y situaciones propias del cotidiano escolar que permiten repensar la introducción y circulación de un discurso de la historia reciente en las escuelas. Antes de referirme a la institución seleccionada, expondré el porqué de la selección de una metodología etnográfica, un estudio de caso y el tono narrativo presente en la descripción de los diferentes momentos y situaciones.

##### **4.1 Fundamentos teóricos**

En la presente indagación utilizo la metodología etnográfica para el registro de datos. En este sentido, los datos los obtuve a partir de observación de clases, grabación en audio de las mismas y mis propios registros manuscritos. Al respecto, Elsie Rockwell (2009) considera que la metodología etnográfica permite recuperar lo particular y lo significativo desde lo local y responder a las preguntas sobre el valor y el sentido de los contenidos culturales.

En un sentido similar al de Rockwell, Bernard Lahire (2011) considera que al acercarse a los individuos aparece la pluralidad, la complejidad y la contradicción. Al cambiar la mirada y acercarnos a cotidiano escolar, vemos las variables, las disposiciones heterogéneas y las propiedades propias del contexto particular analizado. Es en función de detectar lo particular y advertir las disposiciones heterogéneas que elijo por el estudio de caso. Al mismo tiempo, opto

por dicha selección ya que aún son escasas las indagaciones que focalizan su interés en el cotidiano escolar y el ingreso de la Historia Reciente Argentina, fundamentalmente por las dificultades que implican permanecer por un tiempo relativamente prolongado en la institución indagada y compartir sus quehaceres cotidianos.

En relación al tono narrativo presente en la indagación considero preciso señalar que esta metodología permite al lector conectar con detalles e imágenes del cotidiano escolar, con las voces de los docentes, alumnos y de quien realiza esta indagación. Al mismo tiempo permite evidenciar los múltiples niveles (temporalmente simultáneos y socialmente interactivos) en que transcurre el estudio, donde al tiempo que se indaga una situación, se forma parte de la misma (Conelly y Clandinin, 1995).

A continuación presentaré algunas voces de docentes y alumnos de una escuela del partido de San Miguel, sus intercambios, los diálogos, los sentidos que circulan en la institución y el discurso escolar de la Historia Reciente Argentina que construyen a partir del cruce de múltiples variables.

#### **4.2 La institución**

La escuela es una secundaria de gestión privada ubicada a pocas cuadras del centro urbano, comercial y político de la localidad de San Miguel. Dicha cercanía posibilita el contacto diario de los alumnos con el centro urbano, con alumnos de otras instituciones secundarias ubicadas en zonas aledañas y con las marcas de la memoria impresas en la plaza principal del municipio de San Miguel. Considero relevante incluir este dato, ya que al analizar el discurso escolar de la Historia Reciente Argentina, no se pueden eludir los espacios físicos y los lugares públicos, cercanos a la institución indagada, que son puntos de entrada para analizar las luchas por las memorias y los sentidos sociales del pasado reciente. Al respecto, Elizabeth Jelin y Victoria Langland (2002) consideran que las marcas territoriales vinculadas a la represión política poseen una materialidad que puede hablar por sí misma. Así, si bien diferentes grupos sociales luchan por llevar adelante iniciativas de marcación y contar con el reconocimiento del Estado, muchas veces la presencia de nuevos sujetos, otras voces y marcos interpretativos traerán nuevos sentidos a esas marcas. En este sentido, me interesa pensar espacio como un lugar practicado, o no, en función su reconocimiento por parte de los miembros de la comunidad educativa indagada.

La vía de comunicación masiva más cercana es la avenida Balbín, ubicada a pocos metros de la escuela y por la cual transitan numerosas líneas de colectivo que comunican al centro de la localidad con zonas más alejadas. Así mismo, recorriendo diez cuadras por dicha avenida se accede a uno de los ingresos de la guarnición Militar de Campo de Mayo.

Al ingresar a la institución, lo primero que se observa es la cartelera de efemérides mientras que al transitar por el pasillo que comunica con la escalera se observan dibujos de los alumnos de nivel primario, también vinculados a las efemérides.

Si pensamos esta institución a partir de la cartografía educativa propuesta por Guillermina Tiramonti (2005) y su equipo de investigación, podríamos asociarla a las escuelas que apuestan al conocimiento y la excelencia. Así, en esta institución se advierte una marcada orientación humanista donde el eje está puesto en el desarrollo de la creatividad de los alumnos y su sentido crítico. A pesar de ser una institución laica, advierto que un gran número de alumnos de la institución profesan la religión católica, al tiempo que provienen de familias pertenecientes a estratos sociales medios y progresistas.

Las características de esta institución sumadas a su ubicación privilegiada en el centro del municipio de San Miguel, próxima a la guarnición militar de Campo de Mayo, son las razones por las cuales planteo un estudio de caso basado en una metodología etnográfica<sup>1</sup>.

A continuación presentaré diferentes momentos y diálogos propios del cotidiano escolar que exponen el complejo entramado de variables en juego a la hora de elaborar un discurso escolar de la Historia reciente.

### **4.3 El acto**

El viernes 14 de septiembre de 2012 llegué a la institución dispuesta a observar las clases de historia de quinto año<sup>2</sup>. Sin embargo, la profesora de historia del curso y el director de la institución me invitaron a presenciar el acto por la efeméride del 16 de septiembre. Ambos, en diferentes oportunidades, me manifiestan el desafío que implica abordar historia reciente al

---

<sup>1</sup> Las observaciones y participación de diferentes momentos del cotidiano escolar (actos, clases, recreos, charlas en sala de profesores, entre otras) se desarrollaron durante los meses de junio a octubre de año 2012 y desde abril a la actualidad en el corriente año.

<sup>2</sup> Durante el año 2012 observé ocho clases de historia de quinto año (orientación ciencias sociales) donde se trabajaron contenidos vinculados a la segunda mitad del siglo XX a escala mundial, latinoamericana y Argentina. En 2013 observo al mismo grupo de alumnos en el marco de la materia historia de sexto año donde los contenidos abordados se vinculan a la Historia Reciente Argentina (años '70, '80 y '90). Hasta este momento observé 15 clases de dos horas semanales.

interior de la institución. En este sentido, ambos señalan el compromiso que asumen y el resguardo que tienen al abordar la temática. Al mismo tiempo, señalan que abordar la dictadura fue un proceso paulatino. Al respecto, el director señala que *“en muchos actos los chicos se levantaban y se iban por no estar de acuerdo. Fue difícil instalar el tema”*. En la actualidad, a partir de presenciar el acto realizado por el 16 de septiembre, fecha en que se conmemora el Día de los Derechos de los Estudiantes Secundarios, (en conmemoración a "La Noche de los Lápices", ocurrida en 1976), no se evidenció reticencia por parte de los estudiantes ni los docentes al abordar esta temática.

El acto, realizado en el SUM de la planta superior fue organizado por uno de los profesores de historia de la institución y los alumnos de sexto año. Alrededor de las 8:30 de la mañana los alumnos ingresaron al SUM y se dispusieron en el espacio como lo hacen en cada acto. Al comenzar el acto, el profesor a cargo señala la importancia de la fecha por que tiene que ver con *“los estudiantes y los derechos de los estudiantes”*. Paso siguiente, indica que el acto se divide en dos momentos: una primera parte formal, en donde se canta el Himno Nacional, y una segunda parte en la cual se expone una presentación en *Power Point* que contiene imágenes, testimonios y frases vinculadas a la efeméride que se aborda. A continuación, algunos alumnos de sexto año leen frases, elaboradas en conjunto con el profesor del curso, donde ellos personifican a los jóvenes detenidos y desaparecidos en la “noche de los lápices”. En este juego de empatía, ellos señalan qué les gusta como jóvenes y las aspiraciones que tenían a futuro. Dichas frases generan emoción en algunos docentes.

Luego del acto el director de la institución toma el micrófono y propone una reflexión colectiva, donde ofrece a los estudiantes pasar al frente y expresar su opinión al respecto. En dicha reflexión, una docente toma la iniciativa y, dirigiéndose a los estudiantes, señala:

*“(…) como ellos participan activamente en las clases de construcción de la ciudadanía tienen que participar en este momento (…) es importantísimo que ustedes se expresen con lo que sienten, con lo que piensan, y si no pensamos todos de la misma manera muchísimo mejor (…)”*

Los dichos de la profesora parecen motivar a los estudiantes, los cuales acercan al centro del salón (donde se ubica el micrófono) y dicen:

Alumno 1: *“(…) expresarse es también es una responsabilidad, así que uno puede pensar lo que quiere pero no se tiene que enamorar de sus ideales porque a veces ese enamoramiento*

*lleva a uno a dejarse llevar por las emociones(...)"*

Alumna 2: *"yo no estoy cien por ciento de acuerdo con (...) en parte si, pero lo que yo quería destacar es que yo creo que uno si se tiene que enamorar de sus ideales (...) enamorarse de sus ideales forma parte de lo que uno piensa (...)"*

El acto culmina con las palabras del director, de las cuales algunas de ellas considero que permiten pensar las efemérides y fundamentalmente las vinculadas al ingreso de la historia reciente a las escuelas:

*"(...) debemos crecer obviamente respetándonos, pero también hay que hacer valer nuestros derechos ciudadanos y para eso hay que conocerlos. Hay que estudiar, hay que aprender, hay que debatir (...)"*

Al recorrer el esquema que se configuró a partir del acto, se advierte desde las palabras de los docentes, los alumnos y el director, la interpelación no sólo al pasado sino, fundamentalmente, a su vínculo, puente, con el presente de los estudiantes. En este acto hay una construcción de un discurso vinculado a la normativa educativa, la prescripción, la selección del profesor que organiza el acto, la apertura al diálogo por parte del director, lo que una profesora considera relevante y, finalmente, aunque no menos significativo, el aporte de los alumnos. En este sentido, al considerar las voces de los jóvenes se reconoce su participación activa en la construcción de sentidos que se generan al interior de la institución.

La reconstrucción de los momentos del acto evidencia que la efeméride no cierra su significado en lo que ocurrió en el pasado, si no también incluye nuevos elementos vinculados al presente de los alumnos y a su construcción como ciudadanos activos. Al respecto, Isabelino Siede (2007) considera que las efemérides escolares y los rituales son útiles en la conformación de identidades, fundamentalmente como una vía que podría contribuir al reconocimiento mutuo. Por su parte, Silvia Finocchio (2010) considera que a través de los medios de comunicación o las nuevas generaciones, se cuestiona el relato unificador que se otorgó a la historia argentina a través de los ritos, las efemérides y los actos escolares. Según esta autora, en la actualidad, si bien estos dispositivos no han desaparecido, han cambiado su contenido obteniendo así un significado diferente. Tomando en consideración los dichos de Siede y Finocchio, y a partir de registrado en este acto, considero que las efemérides se transforman, dan cuenta de fechas más cercanas, adquieren sentidos diferentes a partir de las nuevas generaciones que las reciben y reinterpretan en función de las épocas y el paso de los

años. En el acto reseñado, la institución asume la tarea de trabajar con un contenido relativamente reciente y nuevo para las instituciones educativas.

#### 4.5 Las clases

Las clases observadas, desarrolladas en dos años diferentes, me permiten tener un seguimiento del mismo curso y su construcción de sentidos. Así, dichas clases me permiten vislumbrar los modos en que la profesora fue proponiendo el acercamiento a la historia reciente Argentina (y local) y los diálogos, aportes y construcciones que realizan los alumnos.

En quinto año la profesora abordó en los últimos meses del año la historia reciente Argentina enmarcada en el contexto de las dictaduras latinoamericanas y la Guerra Fría.

Durante el año 2012, en diferentes conversaciones con la profesora del curso, ella manifestó que, si bien los estudiantes de sexto año están interesados en la temática, sus relatos siempre se acercan mucho a la teoría de los dos demonios y es difícil trabajar con esos relatos. En este sentido, es posible advertir esta mirada en las interpretaciones de los estudiantes de quinto año, a partir de un debate que se genera en torno al accionar de las organizaciones armadas; al mismo tiempo, se advierte también una interpretación vinculada a la sostenida por las organizaciones de los derechos humanos:

*Profesora: ¿Qué sabemos de las organizaciones armadas? ¿Tenemos idea de qué fueron estas organizaciones armadas?*

*Alumno 1: eran grupos con armas que hacían lo mismo que ellos [refiriéndose al gobierno dictatorial] pero en contra de ellos.*

*Alumno 2: luchaban contra la dictadura y por la democracia*

Aquí los alumnos combinan en un mismo diálogo elementos provenientes de una memoria vinculada a la teoría de los dos demonios, y la violencia política de dos extremos ideológicos, y una memoria vinculada a la reivindicación romántica de los jóvenes que luchaban por la democracia. Dicha interpretación, no se vincula al contexto previo a la instalación de la dictadura, sino, por el contrario, al ocaso de la misma donde diferentes sectores sociales solicitan la apertura democrática

En la misma clase, otro dato me resulta relevante y significativo. La profesora transparenta su posicionamiento adoptado al abordar las organizaciones armadas y la toma simbólica de la ciudad de Garín a principios de los años setenta:

*“(...) es complejo de describir esto ¿si?, porque obviamente que estoy siendo totalmente subjetiva al describirlo...mmm..., ¿qué le pasaba a la sociedad? Es complejo de describir porque estoy diciendo mi punto de vista, ustedes deben estar atentos a esto (...)”*

Este dato me resulta relevante por dos motivos. En primer lugar, es a partir del abordaje de los años setenta cuando advierto que ella marca una diferencia entre los contenidos enseñados, su visión de la historia y otras visiones posibles. En este sentido, podemos preguntarnos por qué la profesora considera necesario evidenciar su posicionamiento frente a este contenido y no otros. En otras palabras ¿Cuál es su representación de la historia reciente como contenido a enseñar frente a otros contenidos? ¿Qué valor otorga ella a este contenido?

En segundo lugar, a partir de este posicionamiento podemos reflexionar acerca de la neutralidad o no del docente a la hora de transmitir contenidos socialmente conflictivos y aún en debate por el conjunto de la sociedad. Así, debemos reflexionar junto con los docentes a cerca de la selección de sus opciones teóricas, sus recortes. En este sentido, considero que, al transparentar las propias elecciones, no se obtura o condiciona la interpretación de los alumnos, por el contrario, se les permite comprender que una toma de posición debe sustentarse en argumentos, lo que no niega otros posicionamientos posibles.

En las clases observadas durante el transcurso de este año la profesora propuso a sus alumnos el trabajo con canciones alusivas a la última dictadura. Reunidos en grupos, los alumnos seleccionaron canciones y las analizaron. A partir de dichos análisis la profesora seleccionó algunos temas, que ya se habían abordado en 2012 para reverlos y profundizarlos. Para ello, la profesora preparó un documento a partir del cuadernillo “*Pensar la dictadura*” elaborado por el programa Educación y Memoria. En las clases observadas se leyó este material en forma colectiva, se observó y analizó un video (en el cual Roberto Pittaluga da las características del terrorismo de Estado). Como cierre de esta actividad, la cual se desarrolló durante varias semanas, los alumnos debían elaborar reflexiones propias en torno al análisis de “las voces de

los perpetradores”, (incluidas en el cuadernillo “Pensar la dictadura”), a partir de las características propias del terrorismo de Estado.

En las clases observé el trabajo con diferentes recursos y estrategias. Así, en relación a los recursos utilizados pude vislumbrar el trabajo con fuentes primarias, testimonios, materiales elaborados por el ministerio de Educación de la Nación, voces de especialistas como lo son un historiador y una politóloga. En cuanto a las estrategias, fundamentalmente pude advertir interpretaciones colectivas, exposiciones dialogadas y una participación activa de los alumnos en la construcción de sentidos. Sin embargo, esto sólo no define el discurso escolar que se construye en las clases. En efecto, la escuela valoriza y reproduce elementos memorables de la cultura y, al mismo tiempo, genera un amplio acervo cultural original que incide, transforma y se transforma a partir de la cultura presente en el contexto social donde se encuentra inserta y la comunidad educativa. En este sentido, los alumnos traen un cúmulo de representaciones del afuera escolar que entran en fricción con la propuesta de la profesora:

*Alumna 1: “antes de que lleguen los militares mi mamá me cuenta que no sabían cuando podía haber una bomba (...)”*

*Alumna 2: “mi papá también me cuenta eso, que todos ven lo malo de los militares pero no lo de los demás”*

En este debate, que continúa durante toda la hora de clase, los alumnos manifiestan “excesos desde los dos lados” y una “falta de justicia para los inocentes asesinados por la guerrilla”. En sus respuestas diferentes alumnos retoman lo escuchado en sus casas o lo comentado con sus familias. Ante sus intervenciones, la profesora les propone reflexionar acerca de la diferencia entre la violencia ejercida desde el aparato estatal y grupos particulares. Los alumnos dicen comprender la posición de la profesora y afirman que “tiene razón pero igual nadie habla de las víctimas inocentes”. Así mismo, señalan que ella tiene una opinión diferente por ser “muy chica” en esos años.

La profesora del curso les recuerda que el año anterior trabajaron contenidos vinculados a la guerrilla en Argentina y su accionar. Los alumnos nuevamente reconocen los dichos de la profesora pero igualmente señalan que su crítica “no es hacia la escuela sino hacia las escuelas y la sociedad en general”.



La clase finaliza, los alumnos continúan sosteniendo que la sociedad “no habla de todo lo que pasó”, sin embargo reconocen las características del terrorismo de Estado y reconocen sus características. Sus relatos, y las intervenciones de la profesora, evidencian los vínculos y diálogos entre el adentro y el afuera escolar.

#### **4.4 Dos actores claves y la presencia de la guarnición militar de Campo de Mayo**

Como ya se mencionó, si bien la institución escolar es laica, gran parte de la comunidad educativa profesa la religión católica. Esto es advertido tanto por el director de la institución como por la profesora de historia. Al mismo tiempo, ambos remarcan la presencia de familiares de estudiantes o personal de la institución que forman parte del ejército o son civiles señalados como partícipes o con algún tipo de vinculación a la violación de los derechos humanos durante la última dictadura militar. Este conjunto de situaciones, según sus comentarios, provoca que al acercarse a la temática lo deban hacer con ciertos reparos para evitar confrontaciones. Si bien la historia reciente Argentina no es dejada fuera de la escuela estos actores consultados son concientes de la heterogeneidad de posicionamientos y posturas que atraviesan a la comunidad educativa. Desde la dirección se adopta un determinado posicionamiento a favor de su tratamiento, hay una esfera de transmisión (González, 2008) que fue instalada de forma paulatina por este actor clave en el diseño y orientación pedagógica de la institución.

Durante el año 2012, en sexto año la profesora trabajó los contenidos de manera general antes de abocarse al abordaje de la historia reciente local. En este sentido, trabajó con materiales del ministerio de educación, materiales producidos por memoria abierta y videos de abuelas de Plaza de Mayo.

El diseño curricular de sexto año propone la elaboración de proyectos de investigación y su posterior desarrollo. La profesora de historia asume esta tarea y orienta a sus alumnos para desarrollar esta tarea ya desde quinto año. Esto lo advertí en una clase de quinto año al abordar las características de las organizaciones armadas durante los años setenta:

*“tengan en cuenta esto por que el año próximo van a desarrollar investigaciones vinculadas a estos temas y siempre lo que hagan debe tener un anclaje local”*

En esta intervención de la profesora se evidencia su interés por remarcar la relación entre los contenidos abordados de manera general e impacto o incidencia en la historia local. Aquí, la propuesta de la profesora provoca que un lugar, el contexto urbano y sociocultural de sus alumnos, se torne un espacio practicado por ellos y resignificando en función de contenidos vinculados a la historia reciente local.

En relación a esta propuesta, la profesora del curso considera que los alumnos se resisten al trabajo autónomo y manifiestan que prefieren trabajar como lo han hecho en otros años. Ante esto, al introducirse en el tratamiento de la historia local, la profesora asesoró a los estudiantes y los orientó en la búsqueda de recursos para el desarrollo de sus proyectos de investigación, los cuales se vincularon a la maternidad clandestina de Campo de Mayo, los desaparecidos del partido, los ex combatientes que forman parte de la comunidad, los levantamientos carapintada, los saqueos y la crisis económica. En este sentido, a pesar de reconocer que es un contenido complejo, la profesora orientó a los alumnos para que desarrollaran proyectos vinculados directamente a la historia reciente de la guarnición militar de Campo de Mayo.

A partir de la propuesta del director, en el transcurso de este año los proyectos de investigación desarrollados en sexto año se vincularán a la apertura democrática y las memorias que circulan en el ámbito local. Dicho dato no es menor, ya que, en democracia la guarnición militar de Campo de Mayo cobró nuevamente protagonismo al ser escenario de los levantamientos carapintadas.

### **A modo de cierre**

Mi inquietud por la práctica educativa, por el cotidiano escolar, se vincula al interés por analizar las transferencias culturales operadas desde la escuela hacia otros sectores sociales, así como, inversa y paralelamente, las que se dan desde otros sectores en dirección a la escuela (Julia, 2001). En este sentido, en el caso indagado advertimos que la historia reciente cobra diferentes valoraciones en función de la propuesta curricular, los actores propios de la institución educativa, las características del contexto urbano donde se encuentra inserta, entre otras variables.

En relación al acto, su reconstrucción evidencia que la efeméride no cierra su significado en lo que ocurrió en el pasado, si no también incluye nuevos elementos vinculados al presente de los alumnos y a su construcción como ciudadanos activos. En este sentido, la efeméride se

reconstruye a partir de un nuevo esquema en donde intervienen los diferentes actores de la comunidad educativa y se habilita la toma de palabra y reflexión colectiva.

Las clases observadas también evidencian una construcción vinculada al presente de los alumnos y a su vida cotidiana. Sus relatos, y las intervenciones de la profesora, evidencian los vínculos y diálogos entre el adentro y el afuera escolar. También en esas palabras queda en evidencia una historia reciente, cercana, polémica, abierta y controversial que parece exigirle a la profesora tomar una posición frente a este contenido

Por último, en los diálogos con el director y la profesora emergió el peso simbólico del contexto urbano y sociocultural en el que se encuentra inserta la escuela. En sus relatos, el contexto local se transforma en espacio pensado y practicado. La escuela es interpelada por la historia de Campo de Mayo ya que diferentes actores presentes en esa comunidad educativa se vieron afectados o comprometidos con la última dictadura. Esto, que para otra escuela podría ser motivo de renuncia a tratar el tema (para no herir susceptibilidades, para no reeditar “luchas por la memoria”, etc.) en esta comunidad educativa, por el contrario, se constituye en un desafío particular dentro y fuera de las aulas. Así, aunque con los cuidados señalados por el director y la profesora, la cuestión de las violaciones a los derechos humanos en la guarnición Campo de Mayo es un tema de discusión y forma parte de los contenidos que se abordan en historia de sexto año.

Desde luego, para una reconstrucción del discurso escolar de la historia reciente Argentina, aun falta reponer cómo fue el proceso de instalación de la temática en la institución. No sin tensiones, diálogos y acuerdos. Al mismo tiempo, aun falta reponer las voces de otros profesores de la comunidad educativa, los estudiantes, sus familias, y sus concepciones de la historia reciente y local.

No obstante, partir de las observaciones de un acto sobre una nueva efeméride de la memoria, de las observaciones de clases, los diálogos mantenidos con el director de la institución y la profesora de historia, realicé una primer aproximación al discurso escolar de la historia reciente que se construye en el cotidiano escolar y su vínculo con el contexto particular en que se encuentra inserta la institución educativa.

## Bibliografía

Affranchino, Flavia et al. (2009) “Memorias de vecindad. Relevamiento de las memorias de los vecinos del ex Centro Clandestino de Detención, Tortura y Exterminio ‘Olimpo’ ”. Ponencia presentada en Jornadas Espacios, lugares, marcas territoriales de la violencia política y la represión estatal. Buenos Aires: Instituto de Estudios Sociales.

Águila, Gabriela (2006) “La dictadura en el Gran Rosario. Testigos y vecinos” en Revista Puentes Vol. 6, No. 19, pp. 40-47, Centro de Estudios por la Memoria, Comisión Provincial por la Memoria.

Almirón, Fernando (1999) *Campo Santo*. Buenos Aires, Editorial 21.

Alonso, Mariel et al. (2008) “Construcción de memorias sobre la última dictadura militar. El caso del barrio de Floresta”. Ponencia presentada en las V Jornadas de Investigación en Antropología Social. Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

Chervel, André (1991). Historia de las disciplinas escolares: reflexiones sobre un campo de investigación. *Revista de educación*, 295, 59-111.

Conelly y Clandinin (1995). “Relatos de experiencias e investigación narrativa”, en Larrosa, y otros: Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación. Barcelona, Laertes.

De Amézola, Gonzalo; Carlos, Matilde & Geoghegan, Emilce (2006). La dictadura en la escuela. La enseñanza de la historia reciente en las escuelas de la provincia de Buenos Aires. Disponible en: <http://www.riehr.com.ar/investigacion.php>

De Certau, Michel (2000[1990]) La invención de lo cotidiano. México, Universidad Iberoamericana.

Di Vruno, Antonella et al. (2007) “El disciplinamiento social: el caso de la Mansión Seré o Atila”. Ponencia presentada en II Encuentro Internacional Análisis de las Prácticas Sociales Genocidas. Buenos Aires, UNTF;

Dominguez, Fabián y Sayus, Alfredo (1999) *La sombra de Campo de Mayo*. Buenos Aires, La Hoja Ediciones.

Finocchio, Silvia (2010). Nación: ¿algo para recordar?, ¿algo para celebrar?, ¿algo para proyectar? En Siede, I. (coord.) *Ciencias Sociales en la escuela* (pp. 49-61). Buenos Aires: Aique.

Gonzalez, M. Paula (2008<sup>a</sup>) *Los profesores y la historia argentina reciente. Saberes y prácticas docentes*. Tesis doctoral inédita. Universidad Autónoma de Barcelona.

Goodson, Ivor (1997): A construção social do currículo. Educa-Currículo. Lisboa:Artes

Gráficas.

Halbwachs, Maurice (2011[1941]) *La memoria colectiva* Buenos Aires, Miño y Dávila.

Huyssen, Andreas, 2001. *En busca del futuro perdido. Cultura y memoria en tiempo de globalización.* (1ª ed.) Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

Jelin, Elizabeth (2002) *Los trabajos de la memoria*, Buenos Aires, Siglo XXI.

Jelin, Elizabeth y Langland, Victoria (2003). *Monumentos, memoriales y marcas territoriales*, Madrid y Buenos Aires, Siglo XXI.

Julia, Dominique (2001). A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educacao*, 1, 9-43.

Kessler, Gabriel (2002) *La experiencia escolar fragmentada*, Buenos Aires. Ediciones manantial.

Krichesky, Graciela & Benchimol, Karina (2008). *La educación argentina en democracia.* Buenos Aires, Universidad Nacional de General Sarmiento, Biblioteca Nacional.

Lahire, Bernard (2011) Pensar la acción. *Pensar la acción: entre la pluralidad disposicional y la pluralidad de contextos.* En Toramonti, G. y Montes, N. (cooms.) *La educación media a debate* (págs. 13- 21) Buenos Aires: Manantial.

Miranda, Sonia Regina (2004) *Sob o signo da Memória: o conhecimento histórico dos professores das séries iniciais.* Campinas, Tesis doctoral. Facultad de Educación, UNICAMP.

Obiols, Guillermo (2003) *La memoria del soldado.* Buenos Aires: Eudeba.

Rockwell Elsie (2009) *La experiencia etnográfica.* Buenos Aires, Paidós.

Siede, Isabelino (2007). La recurrente celebración de lo efímero. En *La educación política* (pp. 207-230). Buenos Aires: Paidós.

Southwell, Miriam (2011) *Pasado y presente de la forma escolar para la escuela media.* Ponta Grossa, Práxis Educativa, v.6, n.1, p. 67-78.

Tiramonti Guillermina (2005) En Tiramonti, G. (comp.): *La trama de la desigualdad educativa, mutaciones recientes en la escuela media.* Buenos Aires, Manantial.

Vezzetti, Hugo (2002) *Pasado y Presente. Guerra, dictadura y sociedad en la Argentina.* Buenos Aires, Siglo XXI.