

Clase virtual N° 8

La enseñanza de la Historia, las identidades y al memoria

Autor: Federico Lorenz, Equipo del Área de Ciencias Sociales del Ministerio de Educación



“Aunque seamos rebeldes o escépticos frente a lo que nos ha sido legado y en lo que estamos inscriptos, que adhiramos o no a esos valores, no excluye que nuestra vida sea más o menos deudora de eso...”.

Jacques Hassoun

Esta clase prosigue con reflexiones sobre temáticas que consideramos relevantes para la Historia y su tratamiento escolar. Están vinculadas a las relaciones entre Historia, memorias e identidades. Al poner el foco en las efemérides -tema recurrente y de gran importancia en la cultura escolar- nos invita a pensar sobre las características de su enseñanza, los sentidos que se le atribuyen, lo dicho y no dicho sobre las mismas, sus contextos de instalación y los cambios en sus sentidos. Asimismo, pone en el centro de la discusión los desafíos que las nuevas conmemoraciones, relacionadas con nuestra historia reciente, plantean a la escuela.

Efemérides tradicionales: problemas y desafíos

Muchas personas asignan a la enseñanza de la Historia un papel muy importante en la conformación de la identidad nacional y la transmisión de valores. Esta percepción es, sin duda, una herencia cultural del lugar asignado a la disciplina histórica en la construcción de la Argentina moderna, sobre todo con posterioridad al año 1880 y con un pico visible a partir de las representaciones de la Argentina que circularon durante los festejos del primer Centenario. En ese momento, las élites dirigentes se preocuparon por proponer una visión integral e integradora del pasado nacional, en el contexto del período posterior a las guerras civiles, de

extensión de la frontera controlada por el Estado nacional (entre otras cosas, mediante el exterminio de los pueblos originarios) e importantes flujos inmigratorios provenientes de distintas partes del mundo.

Más allá de los importantes esfuerzos de modernización disciplinar y didáctica, esta idea tradicional en relación con la Historia tiene mucha fuerza, por lo que en distintos espacios públicos, y principalmente en las escuelas, se sigue asignando a maestros y profesores la tarea de transmisores de un legado histórico que es considerado “esencial” para una determinada identidad nacional y valores considerados deseables en los ciudadanos.

Con este marco, las efemérides organizan una cierta visión de la Historia, que es a la vez una de las “ficciones orientadoras” de una comunidad. Es decir, esta noción, del historiador Benedict Anderson, instala la idea de que la narrativa de un pasado histórico determinado (arbitraria, selectiva, imaginaria), organiza el desarrollo de los procesos sociohistóricos y también su análisis. Lo que es importante señalar es que este papel de la Historia como “creadora de identidades”, que tienen una fuerte presencia en el sentido común, convive con otro: la idea de que algunas visiones de la historia son “verdaderas” frente a otras que obviamente no lo son. Sin que seamos partidarios de la visión posmoderna que transforma a todos los hechos del pasado en “texto”, sí es importante señalar que las interpretaciones históricas están condicionadas por distintos elementos, correspondientes tanto a una coyuntura histórica determinada como a la subjetividad de quienes escriben, investigan y leen la Historia. Desde el punto de vista de los historiadores, la “legitimidad” de sus interpretaciones se apoya en la rigurosidad del método. Como sostiene Eric Hobsbawm, los historiadores pueden “imaginar” relaciones entre los datos del pasado, pero no pueden “inventarlos”.

En este contexto, es importante tener en cuenta que las visiones sobre el pasado organizadas en torno a las efemérides constituyen algunos de los más fuertes mitos sociales. Y también que, desde el punto de vista del análisis, lo menos importante, aunque resulte extraño, es que estos relatos sean “verdaderos”: la cuestión fundamental para problematizar las efemérides es que millones de personas los toman por “verdaderos”, los “creen”.

El relato “esencial” que se transmite propone y construye una visión del pasado armónica y carente de conflictos, que a la vez se organiza en torno a las efemérides y fiestas patrias, “hitos” constituidos por acontecimientos representativos del relato del pasado que se busca imponer como organizador de una identidad colectiva. La fuerza de esa construcción es evidente en el hecho de que, en muchas escuelas, sobre todo a nivel primario, la enseñanza de Historia se organiza en torno a estos hitos.

Sucede también que las efemérides plantean, desde la perspectiva del trabajo docente, ciertas ventajas. Una de ellas, para nada menor, es precisamente su capacidad “organizadora”. Para algunos especialistas críticos de la Historia como “narración” esto representa un problema, ya que la linealidad del relato iría en contra de su profundidad, eludiendo el planteo de matices y las situaciones intermedias. Asimismo, los relatos históricos

de las efemérides tienden a colocar una gran carga en las conductas individuales y en los personajes, lo que dificulta la concepción del pasado como proceso colectivo. Precisamente estas limitaciones son, como contrapartida, una de las explicaciones de su gran relevancia pública: permiten la referencia a íconos emblemas de gran presencia en el imaginario colectivo. Es difícil, por ejemplo, que una persona escolarizada no reconozca la silueta del Cabildo o un retrato del general José de San Martín.

Por estos motivos existen algunas discusiones respecto del lugar que ocupan las efemérides en la escuela y en el proceso de enseñanza. Hay quienes sostienen que esta forma del recuerdo puede obturar la posibilidad de la comprensión porque congela relatos, personajes y acontecimientos, sin generar un conocimiento pleno de la historia y sus conflictos. Otros, por el contrario, afirman que los efectos de estos rituales escolares no deben pensarse como congelados, sino como fases de un proceso de la cultura escolar. De allí su complejidad, en la medida en que captar el “sentido” del ritual no pasa exclusivamente por centrarse en sus efectos, sino que invita a recorrer la distancia que existe respecto de sus intenciones primeras.

Más allá de estos debates, las efemérides están allí, en la escuela, como una forma de recordar el pasado en común y tender puentes con el presente y el futuro. La cuestión no pasa entonces por destituir las sino por reactualizar su sentido: reinventar la tradición, hacer alguna otra cosa con esto que nos vino dado (asumiendo que este “hacer alguna otra cosa” puede incluir la destitución del “legado”). Es decir, preguntarnos no solo qué y cuándo recordamos, sino también y fundamentalmente, el modo en el que lo hacemos, cómo lo hacemos, qué tipo de interrogantes y aprendizajes promovemos a partir de esta oportunidad. Esta última reflexión es un ejercicio fundamentalmente vinculado a la noción de memoria, sobre la que volveremos.

Los espejos no siempre son complacientes: son espejos

Quien repase los feriados nacionales encontrará que la mayor parte de las fechas consagradas corresponden a acontecimientos o personajes del siglo XIX, mientras que a comienzos del año escolar, el 24 de marzo y el 2 de abril nos remiten a momentos conflictivos de nuestro pasado reciente. Es decir que aunque se encuentran consagrados como feriados, potencialmente podrían romper esa “armonía” que señalábamos como atrayente desde el punto de vista de las efemérides.

¿Qué desafíos plantea esta situación para su conmemoración en las escuelas? ¿De qué modos cuestionan estas fechas recientes el relato patriótico tradicional?



Antes de continuar

Le proponemos que amplíe el alcance de las preguntas que cierran este párrafo. ¿Qué temáticas sociales e históricas del presente “dejan fuera” los relatos históricos anclados en las efemérides “tradicionales”? Elabore una breve lista y justifique su importancia. ¿Podríamos retomar algunos de ellos a través de las fechas ya establecidas? ¿De qué modo?

El primer Centenario: la “Patria exitosa”

El 25 de mayo de 1910 la República Argentina celebró sus primeros cien años de existencia orgullosa de sus logros: una economía agroexportadora floreciente, la afluencia de miles de inmigrantes, una vinculación comercial privilegiada con el imperio británico y relaciones fluidas con el mundo cultural europeo resultaron suficientes para que las élites dominantes miraran con ojos esperanzados y confiados un destino manifiesto de grandeza y realización como nación hegemónica en el Cono Sur.

Este aniversario es precisamente un ejemplo de la selectividad que consignamos. Aunque la Independencia Nacional fue declarada en 1816, la fecha fundacional de la Historia Argentina establecida por la historiografía liberal triunfante es el 25 de Mayo de 1810, cuando se formó la llamada Primera Junta de Gobierno Patrio. Esa visión se transmitió a generaciones de argentinos por medio de la educación pública, y es un símbolo compartido por las más dispares vertientes políticas. Los miembros de la Junta de Mayo de 1810 fueron los “revolucionarios” y los “patriotas” instalados como modelos (aunque en el momento de los hechos no se llamaran de ese modo a sí mismos). Numerosos militares –especialmente José de San Martín, el “padre de la Patria”– también ocuparon espacios centrales en esa historia nacional. La historia y la escuela pública instalaron un relato histórico en el que era posible encontrar los cimientos de la patria que, pujante, celebraba su primer Centenario.

El segundo Centenario: la “Patria con Memoria”

En el segundo Centenario, en 2010, el panorama ya era distinto. La historia patriótica, que ocupa el lugar de sentido común sobre el pasado para la mayoría de los argentinos, chocaba con una herida profunda. El 24 de marzo de 1976, un golpe cívico militar derrocó al gobierno constitucional. La toma del poder por parte de los militares significó un salto cualitativo inédito en la “lógica” de intervenciones militares del siglo XX argentino. En nombre de la patria, invocando la necesidad de restaurar el orden y los valores tradicionales de la nación, la dictadura desarrolló un sistema de represión ilegal caracterizado por el método de la desaparición forzada

de personas. Mientras que, en la superficie, el orden y el respeto por los valores eran “restablecidos”, en las sombras un Estado paralelo vulneró vidas y bienes de millares de sus ciudadanos, despojados de sus elementales derechos con la finalidad del exterminio y el disciplinamiento.

En 1982, esa misma dictadura produjo la guerra con Gran Bretaña por las islas Malvinas. La derrota en el Atlántico Sur impulsó la retirada del poder por parte de los militares y permitió que el aparato terrorista estatal comenzara a ser conocido por millares de ciudadanos en toda su magnitud, al mismo tiempo que sus Fuerzas Armadas caían en el descrédito tanto por esa derrota como por las violaciones a los derechos humanos.

Los máximos responsables del terrorismo de Estado fueron juzgados en 1985, en un hecho inédito en la historia mundial: el Juicio a las Juntas. De ese modo, la democracia restaurada fijó un “piso de verdad histórica” para establecer lo que había sucedido a partir de la toma del poder en 1976.

Si en 1910 fue escrita una historia nacional que aún alimenta pasiones, hoy una de las principales dificultades culturales es la de sostener un relato semejante, porque obliga a pronunciarse sobre una cantidad de elementos cuya presencia en el presente es enorme. En primer lugar, una de las consecuencias simbólicas de la dictadura militar ha sido la destrucción del relato histórico nacional –total, abarcador, complaciente– como las que millares de argentinos se habituaron a recibir, compartir y transmitir en las escuelas. Durante la dictadura, los militares en el poder definieron su actuación como una salvaguardia en nombre de la Patria y sus valores tradicionales, amenazados por la subversión marxista y apátrida. Es decir: había “argentinos” amantes del orden y respetuosos y que estaban dentro de una determinada historia, y otros que habían dejado de serlo, y por ende debían ser exterminados. Tradicionalmente, las Fuerzas Armadas, sobre todo el Ejército, eran consideradas guardianas de los valores supuestamente esenciales de la nacionalidad argentina, y fue en su nombre que tomaron el poder en 1976. Durante su gobierno, hicieron un uso abusivo de la simbología patriótica, las fechas y los héroes nacionales.

En segundo término, la lógica de las efemérides habilita una curiosa y complicada dualidad: la disputa por la historia reciente –que es una lucha política– se hace apelando a visiones históricas que no tienen más punto de contacto que un brutal corte, el de la dictadura. Para una de esas visiones “hablar de historia” continúa siendo hablar de las guerras de Independencia y los héroes nacionales, mientras que hablar de la historia reciente es “hacer política”, como si apelar a imágenes de grandeza pasadas, tan autocomplacientes como insuficientes, no fuera también hacerlo. Para la otra visión, interesada en reflexionar sobre la historia reciente, se banaliza ese pasado tradicional calificándolo de grandilocuente y funcional a la reivindicación tanto de la dictadura como de un orden social injusto que buscó perpetuarse, entre otras cosas, mediante la represión ilegal.

Pasados en conflicto, ¿repúblicas distintas?

En el campo de la historia reciente, el 24 de marzo de 1976, conmemorado y recordado cada año, es una fecha en la que confluyen interpretaciones contrapuestas. Los reivindicadores de la dictadura hablan de “guerra contra la subversión” y “salvación de la patria”, y de haber sido vencedores en la guerra sucia y derrotados por la propaganda. Sus antagonistas, de “terrorismo de Estado y represión ilegal”, y de la derrota de una revolución encarnada en los desaparecidos y en la negación de muchas de sus historias. Más ampliamente, la sociedad argentina que emergió en los ochenta gustó de imaginarse a sí misma como refundada sobre la base del rechazo a cualquier forma de violencia y autoritarismo, a la vigencia por los derechos humanos y el respeto por la democracia.

En paralelo, el 25 de Mayo, con sus relatos evocadores del origen de la Patria, se transmite como si nada hubiera sucedido desde entonces: ni desde 1810, ni desde 1976. Coexisten como mundos históricos paralelos: en una misma escuela se puede dibujar un pañuelo blanco y pintar un Cabildo, sin pensar puentes entre ambos aniversarios, y de ese modo se refuerza una realidad de mundos históricos paralelos, en los que conviven historias en fragmentos.

Por otra parte, cada 24 de marzo, muchos argentinos y argentinas recordamos el aniversario del golpe militar, la marca del horror, el comienzo de la tragedia. A 35 años del golpe militar, en el imaginario social predominan aún los emblemas de ese año, notablemente aquellos vinculados al terrorismo de Estado. Son escasos, aún, aquellos relatos del pasado que incluyen el importante período de movilización social, política y sindical de las décadas anteriores al golpe militar. La gran pregunta entonces continúa siendo si entre tantos argentinos que desaparecieron, la represión no hizo desaparecer también la posibilidad de volver a pensar una historia nacional o un relato colectivo; en definitiva, pensarnos como parte de un proceso histórico.



Antes de continuar

A lo largo del texto hemos intentado problematizar la eficacia actual de los relatos históricos “nacionales” anclados en las efemérides tradicionales. Le proponemos reflexionar en torno a los matices que su realidad local le daría a esta idea. ¿Qué diálogos podría establecer entre las memorias locales de algunos acontecimientos de la historia reciente y su conmemoración a escala “nacional”? Elabore un breve texto.

La memoria como medio y no como fin

Estas cuestiones son particularmente relevantes si pensamos en el peso que “la memoria” ha tenido en la construcción de la democracia argentina. Si ya durante la dictadura los organismos de derechos humanos habían transformado el recuerdo permanente en una bandera, a mediados de los años noventa muchos investigadores empezaron a concentrar sus esfuerzos en una categoría analítica que, si bien no era nueva, comenzaba a tener una fuerte presencia en publicaciones y espacios de discusión: *la memoria*. De la mano de la tendencia conmemorativa del mundo occidental (Andreas Huyssen, 2001, habla de “aceleración de los tiempos” y “explosión de la memoria”), alimentada por el impacto de matanzas colectivas como el genocidio nazi o las guerras mundiales, y traída por la boca de los sobrevivientes, la noción de que ciertos relatos del pasado y experiencias son referibles a grupos sociales específicos en momentos históricos determinados se expandió rápidamente, sobre todo en el ámbito de las Ciencias Sociales.

Como señalamos, había un campo ya preparado para que eso sucediera: fundamentalmente, por la lucha del movimiento de derechos humanos, cuya bandera, ya por aquel entonces, había pasado de ser la de “Aparición con vida” o “Juicio y Castigo a los Culpables” a la de “Memoria, Verdad y Justicia”. La impunidad vigente reclamaba respuestas. Desde el punto de vista de la investigación, además, el desarrollo de metodologías como el uso de entrevistas y los testimonios fotográficos o audiovisuales potenciaron también la reflexión sobre las memorias. A la vez, también hubo algunos conceptos que se desarrollaron durante aquella década: *identidad* y *diversidad*, por ejemplo (esto no implica, obviamente, que no existieran antes, sino que se les otorgó cierto énfasis durante el período)

Desde el punto de vista de la memoria, un concepto de la socióloga Elizabeth Jelin es clave para pensar este proceso: *luchas por la memoria*. Este remite a la idea de relatos y experiencias del pasado que se pueden asociar a sectores sociales específicos que confrontan con otros acerca de la interpretación sobre determinados hechos de la Historia. Según esta concepción, el espacio público es un territorio de relatos en disputa, en el que a lo largo del tiempo algunas visiones del pasado eclipsan a otras, las subsumen o las niegan. Consideramos que este concepto es muy operativo para someter a crítica los relatos “consagrados” o “canónicos”, como aquellos que organizan las efemérides, puesto que nos señalan la importancia de prestar atención al contexto histórico de instalación de los relatos. Permiten identificar distintos intereses (experienciales, ideológicos, de clase, etcétera) que dan impulso a distintas visiones sobre el pasado.

Por su parte, esta idea instala la necesidad de pensar el pasado como una película – siempre en movimiento y no cerrado –, como contrapartida de la mirada fotográfica que las efemérides construyen. Al mismo tiempo, nos obliga a estar atentos a que el conflicto, si es constitutivo de las disputas por el pasado, es porque a la vez es parte de las relaciones sociales, es decir, de nuestro presente (como lo fue de los pasados que evocamos).

En síntesis, si otro de los sentidos comunes fuertes acerca de la Historia es la de la “verdad” del relato, la noción de “memoria” parecería poner en duda esta certeza. Subrayemos, no obstante, que esta noción no relativiza los hechos, sino que obliga a analizar críticamente lo que se dice sobre ellos, y cómo se los explica.

Por eso es central preguntarse acerca de las consecuencias que tiene una categoría analítica como la memoria exportada al espacio político y educativo. ¿Qué significa que la memoria es un deber? ¿Puede ser la memoria un objetivo político-educativo en sí mismo, o es más adecuado entenderla solo como un instrumento para alcanzar un objetivo político?

Esta precisión, a la hora de pensar en procesos de transmisión, es fundamental. Por ejemplo, si prestamos atención a la visibilidad conmemorativa y a los gestos públicos en relación con el pasado dictatorial, podríamos considerar que el objetivo de recordar y conmemorar está cumplido. Un feriado, monumentos, reconocimientos públicos, homenaje permanente y la reapertura de los juicios evidencian una voluntad estatal y social que son mayoritarias en relación con el pasado dictatorial.

Ahora bien, como señalamos, la lógica de las efemérides, por tender a la imposición de un relato, también favorece el borramiento de la conflictividad, adoptando formas, discursos y figuras retóricas que facilitan un proceso de sacralización y cristalización del pasado, aún cuando este sea un pasado no cerrado y conflictivo como lo es el de la dictadura militar.

La historicidad de la memoria

La idea de memoria(s), por otra parte, diluye otras categorías analíticas mucho más definidas y que pueden ser más acabadamente políticas a la hora de pensar históricamente el pasado. El análisis de las diferencias entre *relatar históricamente una revolución* y no como una *memoria revolucionaria*, por ejemplo, no es para nada menor. Porque la Historia puede inscribir una memoria del episodio revolucionario en un relato general que avanza en su continuo narrativo; pero esto no necesariamente sucede a la inversa. La categoría analítica de memoria corroe la noción de tiempo histórico, anclando procesos históricos en experiencias individuales o colectivas, subordinando el marco a la experiencia que lo percibe y lo relata. Es muy importante tener en cuenta este aspecto de la entrada del pasado reciente a las escuelas, porque la apelación a los testimonios ha sido una de las herramientas más importantes.

El énfasis en la subjetividad, imprescindible para abordar algunos aspectos de nuestra historia reciente, conlleva al mismo tiempo la posibilidad de que la historia se fragmente hasta el punto de constituirse en una sumatoria de micro relatos que la vuelvan irreconocible como proceso social y colectivo. Así, por ejemplo, la militancia en una organización sindical acaba siendo en la escuela solamente la memoria de un abuelo o de un padre.



Recomendación de lectura

Para reflexionar sobre las complejas relaciones entre Historia y memoria, recomendamos la lectura de “No hay que confundir memoria con historia”, dijo Pierre Nora, entrevista de Luisa Corradini al filósofo francés, en Los intelectuales del mundo, Buenos Aires, La Nación, miércoles 15 de marzo de 2006. Disponible en la web: www.lanacion.com.ar/788817-no-hay-que-confundir-memoria-con-historia

Al mismo tiempo, la construcción de relatos hegemónicos puede llevar a soslayar aspectos centrales de la experiencia colectiva. En relación con la historia argentina, el énfasis en las memorias de aspectos bien acotados de la historia reciente reemplazó, o al menos hizo pasar a segundo plano elementos centrales de la cultura política argentina (y más ampliamente, de cualquier sociedad moderna). Dos ejemplos claros, para profundizar en las efemérides del 24 de marzo y el 2 de abril, son las ideas de nación y clase. Si proponemos estos conceptos es sobre todo porque han sido significativos en distintos momentos históricos. Constituyen ideas colectivas aglutinantes de importantes movimientos sociales y políticos, a la vez que elementos relevantes del pensamiento histórico crítico. Queremos mostrar de qué modo las fechas de la historia reciente incorporadas al calendario escolar –e implícitamente al paradigma de las efemérides– cuestionan la mirada tradicional sobre estas. Y a la inversa, alertar acerca de que su ritualización mediante las efemérides puede borrar ese cuestionamiento, es decir “suavizar” las aristas de un pasado conflictivo y potencial productor de discusiones enriquecedoras.

Referirse a la guerra de Malvinas, en primer lugar, es poner en cuestión una idea de nación. Evidentemente, el fracaso de 1982 puso en crisis un modo de concebir “lo nacional” fuertemente anclado en la territorialidad, con una presencia determinante de las Fuerzas Armadas en la política y adscripto a valores del patriotismo republicano que, entre otros lugares, habían encontrado su semillero fundamental en el sistema educativo público argentino.

Es sabido que las memorias de la guerra de Malvinas, por vincular tan íntimamente motivos culturales de largo arraigo con la dictadura militar presentan una gran ambigüedad que se traduce en situaciones complejas a la hora de evocar la guerra. Por un lado, porque al estar vinculadas a la dictadura que la produjo, están marcadas por las discusiones y denuncias de los primeros años de la post dictadura. El fuerte rechazo a cualquier resabio castrense o patriótico construyó un sentido común muy fuerte: aquel consistente en asociar cualquier interés en Malvinas a un impulso de reivindicación de la dictadura. Desde el punto de vista de las personas, al menos hasta hace muy poco, no hubo un reconocimiento estatal y social a los más directamente asociados a la guerra: los ex combatientes

y los deudos de los soldados muertos. Asimismo, no fueron consideradas suficientemente las distintas pertenencias regionales que la cuestión de “Malvinas” generó y genera. Al respecto, es muy importante tener en cuenta que todas las memorias son potencialmente excluyentes, porque privilegian a unas e invisibilizan a otras.

¿Qué sucede con la idea de clase? El relato hegemónico acerca de las violaciones a los derechos humanos construyó una figura arquetípica del desaparecido que, en general, remite a la experiencia militante de los sectores de clase media. De este modo, la represión sobre los trabajadores, originada en el alto grado de movilización alcanzado por las organizaciones obreras, desde fines de la década de 1960 hasta el momento culminante de las movilizaciones de junio y julio de 1975, durante el *Rodrigazo*, se desdibuja, por un lado, en la construcción de un “modelo”, de una víctima genérica que no reconoce al componente numéricamente mayoritario de las víctimas de la dictadura, y que tampoco refleja la experiencia de aquellos sectores que la represión atacó con mayor ferocidad. Como acertadamente define Eduardo Basualdo, el golpe de 1976 debe ser concebido como un episodio de brutal revancha oligárquica, alimentado por la voluntad de frenar, hacer retroceder y anular la combatividad y poder de presión alcanzado por el movimiento obrero organizado. Y no solamente aquel encarnado en sus organizaciones más radicales, sino al conjunto de este, a la clase trabajadora. Pero las formas elegidas para conmemorar a las víctimas del golpe cívico-militar puede, aún sin proponérselo, contribuir a ocultar esta situación, y por lo tanto prolongar las consecuencias de dicha represión.

Sin duda, numerosas cosas han cambiado. El grupo minoritario de familiares que reclamaba por sus desaparecidos es el núcleo histórico de una memoria que es hoy la dominante. Los verdugos están siendo juzgados pese a la aparente impunidad construida entre 1986 y 1990. Al mismo tiempo, existe una idea bastante amplia acerca de las características del régimen dictatorial y una adscripción mayoritaria a la defensa de la democracia. El Estado, que en su faz terrorista masacró a sus ciudadanos, es el que hoy nos convoca aquí, y estimula el ejercicio de la memoria.

La memoria como medio: (re) pensar las efemérides

Como señalamos, desde el punto de vista de las conmemoraciones (y las efemérides son una de sus formas) debemos estar atentos al peligro de la ritualización que despoja al ejercicio de memoria de su potencial liberador. Además de retrospectivas, las efemérides son prospectivas. De este modo, todo acto conmemorativo debería ser también un momento de imaginación del futuro. En el contexto de discusiones y debates iniciados en 2010, el Bicentenario habilitó la posibilidad de pensarnos como país, realizar una suerte de “balance” sobre lo hecho y a reflexionar sobre el porvenir.

Existe en los relatos del pasado un potencial que no puede desdeñarse, que es aquel que permite a los individuos reconocerse como parte de una comunidad, anclada entre otras cuestiones en un pasado. La dictadura militar buscó precisamente cortar esos hilos entre las personas. Además de vidas, los represores segaron también numerosos hilos de la trama de un denso tejido social, construido por la acumulación de riquísimos (y también controversiales) procesos históricos. Si nos retrotraemos en el tiempo, veremos que un grupo minoritario de ciudadanas que en la década del setenta reclamaba por sus hijos ante los dictadores, estigmatizadas y perseguidas por la dictadura –las Madres y Abuelas de Plaza de Mayo– son hoy un símbolo de la Argentina a nivel mundial. Nada está dado para siempre en la historia de los pueblos: las conquistas pueden perderse, los horizontes alcanzados pueden ser etapas en una lucha que es más larga. En todo caso, como señalamos, las efemérides, constructoras de identidad, pueden ser ambiguas, reducto y cárcel, punto de partida o espacio de confinamiento, convertirse en un fin antes que en un anhelado instrumento.



Recomendación de lectura

ADAMOLI, M. C. y FLACHSLAND, C. (2010), “Efemérides en el Bicentenario de la patria: las marcas del pasado reciente y los desafíos educativos”, *Novedades Educativas* 235.

ANDERSON, B. (1993), *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. México: FCE.

DE AMÉZOLA, G. y D’ACHARY, C. (s/f), “Memorias para armar. Las conmemoraciones del 24 de marzo en escuelas del conurbano bonaerense”, en <http://sociohistoricos.files.wordpress.com/2010/06/13-de-amezola-dachiary.pdf>

HOBBSAWM, E. (1998), “La historia de la identidad no es suficiente”, en: *Sobre la Historia*. Barcelona: Crítica.

JELIN, E. (2002), *Los trabajos de la memoria*. Madrid: Siglo XXI.

En el portal educ.ar (<http://aportes.educ.ar/historia/>) existe una gran cantidad de recursos y reflexiones para vincular la propuesta de esta clase a una reflexión más general en torno a la enseñanza de la Historia.

En el sitio <http://www.didacticahistoria.org/EVEH/index.htm> encontrarán una importante selección de artículos relativos a la enseñanza de la Historia producidos por destacados especialistas.

 <p>Ciclo de Formación de Capacitadores en Áreas Curriculares</p>	<p>Módulo 3 Sociedades, culturas y territorios del presente y del pasado: aportes para la capacitación</p>	<p>Clase 8 La enseñanza de la Historia, las identidades y al memoria</p>
--	---	---

Referencias bibliográficas

HUYSEN, A. y C. (2001), *En busca del futuro perdido. Cultura y memoria en tiempos de globalización*. Buenos Aires: FCE.