

# **“El abordaje de la historia reciente en el nivel primario: La efeméride del 24 de marzo”.**

Brizuela y Marcela.

Cita:

Brizuela y Marcela (2013). *“El abordaje de la historia reciente en el nivel primario: La efeméride del 24 de marzo”*. 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/000-010/1106>

**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: 128

Título de la Mesa Temática: Visiones sobre la historia escolar y la cultura contemporánea.

Apellido y Nombre de las/os coordinadores/as: Ariel Denkberg – Marisa Massone

**TÍTULO DE LA PONENCIA**

**“El abordaje de la historia reciente en el nivel primario:  
La efeméride del 24 de marzo”**

*Brizuela, Marcela*

*Centro de Investigación e Información Educativa-Región X- Bs. As.*

*marcebrizuela @yahoo.com.ar*

<http://interescuelashistoria.org/>

### *La historia reciente en la escuela primaria:*

“Hasta hace pocos años el tema de la historia reciente ni entraba a la escuela, o figuraba en las currículas y nunca se veía como un contenido de enseñanza, hoy, en cierta medida, la escuela se va abriendo al tema y por eso mismo es el momento de construir con cuidado y a conciencia los valores que sostienen los contenidos que transmitimos. Y esa construcción debe, ante todo, legitimar a la escuela en su función de transmisora de ciertos valores éticos vinculados a la democracia. Eso implica que sobre este tema la institución escolar debe construir cierta autoridad legítima por sobre las memorias múltiples de alumnos, padres y docentes –que, como viremos, tendrán relatos distintos del pasado. La construcción de esa legitimidad es función de las políticas educativas. Ayudar a construir un relato legítimo de nuestra historia reciente que pueda ser transmitido por la escuela es una tarea de los historiadores y de los didactas.” (Franco y Levín, 2007)

En los diseños curriculares de la Provincia de Buenos Aires para la Educación Primaria, consideran el tratamiento de la historia reciente de nuestro país para el sexto año, en el bloque “Las sociedades a través del tiempo”, trazando el eje: “Democracias y dictaduras: la inestabilidad política en la Argentina del siglo XX”, estableciendo como contenidos a enseñar “Los regímenes políticos en la Argentina del siglo XX” y “Las rupturas del orden institucional democrático y las resistencias de la sociedad”.

Estos abordajes supone trabajar a partir del análisis de diferentes procesos históricos desde una perspectiva amplia y compleja que permita a los estudiantes una aproximación a determinados conceptos y construcciones que no siempre consideradas por los docentes. Por lo general se trabaja desde un relato lineal en torno a ciertas descripciones de acontecimientos que simplifican la mirada y no permiten la problematización de los contenidos y problemáticas propias de la historia reciente.

Así mismo, se hace necesario pensar en torno a la historia reciente y su enseñanza, y reflexión no siempre están presentes.

Si pensamos a la historia reciente como un campo en construcción, diverso y complejo; supone pensar cómo la escuela primaria lo ha abordado hasta el momento. Por lo general hay cuestiones que permanecen absolutamente ausentes, una de ellas es la “resistencia”, asociándola quizá a la violencia o a las organizaciones armadas que son parte de esta historia.

Las simplificaciones son comunes ya que se reduce, en lo que respecta al tratamiento de la historia reciente de nuestro país, a la última dictadura vinculándola casi exclusivamente al terrorismo de Estado y la desaparición de personas. Trabajar en torno al terrorismo de Estado, supone plantear cómo y por qué se llega al mismo frente al análisis de procesos previos al golpe. Estos procesos previos, están ausentes y se inician los abordajes a partir del 24 de marzo de 1976, como si pudiéramos explicar el horror propio de la dictadura, las políticas represivas gestadas desde el Estado, el esquema de disciplinamiento social y las políticas económicas con los consecuentes efectos, sin plantear un necesario recorrido previo.

Más allá de estas cuestiones, es necesario también pensar desde que recursos y estrategias se trabaja la historia reciente en la escuela primaria. Desde las situaciones de enseñanza sugeridas en el diseño curricular de segundo ciclo, se plantea: la búsqueda de información, la lectura de diversas fuentes, y el conocimiento de distintas expresiones de resistencia de la ciudadanía a los regímenes no democráticos a través de textos y fundamentalmente del cine en sus diferentes formatos.

Estas sugerencias, no son tomadas en cuenta en el sentido en las que fueron pensadas, no en sí por los recursos, sino por las propuestas que se generan a partir de los mismos. La búsqueda de información y la lectura se limita a la indagación en torno a los manuales escolares. Textos que suelen tener un lugar privilegiado en las clases de ciencias sociales y que no son analizados críticamente por los docentes a la hora de decidir con cual trabajará junto con sus alumnos, limitándose la posibilidad de realizar otras lecturas y por lo tanto aproximarse a otras perspectivas de análisis.

En cuanto al trabajo con el cine, difícilmente se trabaje con el mismo en el nivel primario para el abordaje de la historia reciente, ya que los docentes lo consideran poco adecuado para el trabajo en el aula. Esto se debe particularmente, a que una cantidad importante de producciones establecen un relato vinculado al terrorismo de Estado, centrado en la representación de víctimas y victimarios. La opción que se suele tomar es la del cine documental, considerándose que el mismo aporta una más precisa aproximación histórica para el reconocimiento de ciertos hechos que buscan resaltarse y que el mismo le permite al alumno tener una mayor claridad con respecto a entender qué pasó. Uno de los problemas que plantea esta visión, es considerar que el cine documental es “objetivo” y por lo tanto desapegado de toda intencionalidad o posicionamiento político. Se lo considera como aquel que da cuenta de lo que “efectivamente pasó”, olvidando que el cine es una representación y que merece ser analizado desde diferentes ángulos, más allá del formato que adquiera.

Otra de las opciones más comúnmente tomadas es el trabajo en torno a la historia oral, sin reconocer que se está trabajando con ella, y sin considerarla una fuente. Es frecuente que se organice junto a los alumnos, pequeños cuestionarios que se configurarán como entrevistas a familiares, amigos, etc. con el fin de que den cuenta de hechos de los fueron testigos directos o indirectos. Esta información suele ser comentada por los alumnos en las clases, sin realizarse un análisis de la misma ni un cotejo con otras fuentes que puedan dar lugar a explicaciones sobre los hechos o que permitan comprenderlos desde diversas perspectivas.

Otro de los temas que debería preocuparnos, es la presencia de ciertas publicaciones (revistas). Estas publicaciones se constituyen como verdaderas “recetas” para aplicar en el aula, sin considerar las necesidades, intereses y particularidades del grupo, de la institución y su contexto. Estas propuestas carecen por lo general de rigurosidad disciplinar y de planteos que llevan a problematizar el contenido, sino todo lo contrario, lo simplifican de manera tal que pierden toda su significatividad.

Probablemente, todas estas cuestiones se deben a que no siempre hay una reflexión en torno a qué y cómo trabajar de la historia reciente en el aula.

La inclusión las problemáticas emergentes del pasado reciente de nuestro país, un pasado abierto y con consecuencias en el presente, siempre será conflictivo. El trabajo en torno a la(s) memoria(s) que dan lugar a múltiples interpretaciones en torno a este pasado, ponen de manifiesto el conflicto en torno a las representaciones de los propios docentes, de padres y de la comunidad en su conjunto y hace imposible la construcción de un relato único y cerrado. Esta multiperspectividad de miradas, representaciones y percepciones, colocan al docente en un lugar difícil de transitar y que rompe con esquemas de abordajes que habitualmente se toman para el tratamiento de la historia en el aula.

El rol docente frente a estas temáticas seguirá siendo complejo, y no hay modelos únicos que resuelvan ciertos dilemas profesionales y éticos. Por supuesto, es muy positivo que el docente cuente con un fuerte aval institucional para tratar estas temáticas (situación que seguramente no es la regla, sino la excepción), aval entendido como una elaboración institucional de ciertos consensos sobre las mejores estrategias didácticas

para llevar estos temas al aula, y no como una imposición para un tratamiento meramente formal. Es una responsabilidad ineludible de las instituciones escolares y los organismos oficiales propiciar las condiciones pedagógicas necesarias para el abordaje de tales contenidos y no “dejar solos” a los docentes frente a sus alumnos. Sin olvidar, por cierto, que el docente cuente con la libertad para proponer sus propias estrategias, sus puntos de vista y sus límites éticos y profesionales. (Carretero y Borrelli, 2008)

### *En cuanto al tratamiento de las efemérides en la escuela primaria:*

Durante años la escuela primaria ha trabajado con las efemérides reproduciendo en gran medida, matrices que hace difícil entender cuál es el significado de las mismas. Si bien, en los últimos tiempos, mucho se ha escrito con respecto a las mismas, poco o ningún cambio se ha experimentado en los abordajes que los docentes proponen en las instituciones. Es necesario realizar un replanteo en torno al significado que debe atribuírsele a las efemérides en especial a aquellas que hacen referencia al pasado reciente.

Las efemérides se construyen en torno a acontecimientos, los mismos se constituyen como “marcas”, “recuerdos” necesarios en la construcción de la memoria colectiva. Efectivamente, la memoria colectiva y la construcción de la identidad se vinculan con las efemérides y hace de la escuela un canal necesario para la construcción y “reconstrucción” de la misma. Esta memoria cargada de símbolos y significados se construye en base a las evocaciones del pasado. Pasado que da cuenta del “mito fundacional”, pasado hoy re-pensado y abordado desde otra perspectiva histórica, desde otros relatos, otras voces.

El tratamiento de las efemérides en la escuela, hace referencia a ese pasado, a través del del acontecimiento evocado. ¿Por qué la necesidad de mantener vivos ciertos acontecimientos? Deberíamos establecer distintas respuestas a éste interrogante, tantas como intencionalidades y decisiones que estuvieron presentes en la historia de nuestra educación. En los últimos años las efemérides fueron puestas en valor desde nuevas necesidades, una de ellas está vinculada a la noción de identidad, entendiendo a la misma como construcción subjetiva y colectiva. Pensemos que nuestra identidad se construye desde un yo en contexto, de representaciones y percepciones que tenemos y hemos tenido de la realidad, de los sujetos que la construyen y de cómo nos vemos a nosotros mismos como actores sociales.

Nuestros recuerdos, forman parte de nuestro pasado, de nuestras historias personales; fragmentados, distorsionados e incluso no vividos, nos hacen saber quiénes somos. Siempre recuerdo a mis abuelos maternos, sus dichos, gestos, la bondad del abuelo y la rectitud de la abuela. Cuando nací, ellos hacía varios años que habían muerto. ¿Cómo llegaron sus imágenes hasta mí? ¿Cómo llegué a conocerlos, a amarlos?, seguramente los relatos de mi madre instalaron en mí sus recuerdos, ¿cuál era la necesidad de conocerlos? Seguramente, mi madre creyó que eran necesarias estas “presencias”, estas “memorias” para que pudiera reconocer mis orígenes, mi historia y en última instancia saber quién era yo. De idéntica manera los pueblos construyen sus recuerdos, desde las memorias individuales, utilizando canales que permiten dar cuenta de ese pasado común.

En este sentido, también es interesante analizar a la escuela como heredera histórica de la función formadora de la identidad y guardiana del patrimonio nacional, rol que en los últimos tiempos se ha agrietado, dando paso a preguntas sobre cuál debe ser su función en un contexto de crisis de legitimidad de los relatos estatales. Este proceso estimula la

apertura de nuevas formas de concebir la enseñanza de la historia y el tratamiento de las efemérides, prevaleciendo la aspiración a pensar críticamente que integre múltiples narrativas históricas (Carretero y Kriger, 2004.).

Al hablar de memoria hace necesario también, hablar de olvido. El olvido da cuenta de una acción deliberada con una determinada intencionalidad, lo que Burke, denomina “amnesia colectiva”. Las políticas del olvido han sido frecuentes en todo tiempo y lugar, las intenciones con la que han sido construidos, también. En nuestra historia reciente las políticas del olvido han sido evidentes y colaboraron en el conflicto que presenta el abordaje de la historia reciente y de las representaciones que existen sobre la misma.

A las efemérides “históricas” que hacían referencia al “mito”, se han sumado otras que hacen mención a este pasado reciente. El “Día de la memoria por la verdad y la justicia” y la efeméride referida al 2 de Abril son ejemplo de ello. Así mismo, otras reconfiguraciones entran en escena, como la nueva denominación del “12 de octubre”, ¿es sólo un cambio de denominación o encierra un cambio más profundo? No cabe duda que el cambio es sustancialmente más profundo, lo llamativo es que ese cambio no ha ingresado plenamente en la escuela primaria, aún en los cuadernos de los niños vemos la “celebración” y menciones referentes al “Descubrimiento de América”, o los relatos de algunos docentes que lejos están de la revisión necesaria.

Evidentemente, abordar las efemérides es mucho más que plantear un recorrido histórico en torno a la misma centrado en el “acontecimiento”, es necesario “significar” el mismo en contexto, “tender un puente” con el presente (Zelmanovich, 2002) pensar estas evocaciones en contexto, ya que de esto dependerá el significado que adquirieran.

Esta revisión a la que hacemos mención, no puede dejar de lado las vinculaciones existentes entre memoria-historia e identidad. Para ello deberíamos comenzar por plantearnos cuál es el sentido que debe otorgársele a la enseñanza de la historia en la escuela primaria y en especial en el abordaje de las efemérides. Como señala Carretero, los contenidos relativos a la historia escolar son vertebradores de las representaciones socio-culturales. De allí que acercarnos a las representaciones históricas de los sujetos nos permite, también, acercarnos a sus representaciones en torno a la identidad socio-cultural (Carretero y Borrelli, 2008), es por ello que lo que se aspira con este trabajo es analizar qué representaciones se hacen presentes por parte de padres, docentes y estudiantes en relación a nuestro pasado reciente a través del análisis de la efeméride del “Día Nacional por la memoria, la verdad y la justicia” en la escuela primaria.

### ***En torno al tratamiento del día Nacional por la memoria, la verdad y la justicia como efeméride en la escuela primaria:***

Para trabajar la efeméride del Día Nacional por la Memoria, la Verdad y la Justicia, se realizó un análisis de las producciones de alumnos de nivel primario de primer y segundo ciclo del distrito de Marcos Paz, Provincia de Buenos Aires. Dichos registros se tomaron en marzo del año 2012 y corresponden a alumnos de escuelas de gestión estatal y privada sobre un total de treinta y seis docentes.

Pensar las efemérides y ésta en particular, significa en primer término mirar nuevamente el pasado, pero desde las preguntas y las necesidades que nos formulamos en el presente, partir de nuevos interrogantes, ser revalorizadas como parte de un proceso complejo que nos permita vincularlas desde el presente hacia el futuro. Para ello es necesario apelar al conocimiento histórico, esto permitirá establecer relaciones entre pasado y presente. Se trata, fundamentalmente, de realizar una nueva lectura, un recorte

a partir de una mirada actual que involucra tanto la selección de temas como de los conceptos. Esto permitirá trabajar con valores y actitudes (Zelmanovich, 2002) No basta con el simple recorrido histórico – como ya señalamos – es fundamentalmente abrir la evocación a nuevos significados.

Frente a lo anteriormente señalado, cabe destacar la necesidad que tiene el docente de “conocer” la historia reciente de nuestro país para poder desde allí generar propuestas enriquecedoras. Este es uno de los puntos fundamentales para entender el tipo de propuestas que podemos encontrar en las aulas de la escuela primaria.

Uno de las principales dificultades que encontramos con mayor frecuencia, es la del desconocimiento o la falta de una perspectiva compleja para tales análisis. Otra de las dificultades, es la falta de una actualización en torno a las problemáticas propias de la historia reciente que le permita pensar la efeméride a partir los de problemas del presente.

Algunas de estas cuestiones emergen del análisis de las producciones analizadas.

Comencemos por analizar producciones de alumnos de sexto año.

Una de las propuestas realizadas por una de las docentes consistió en el trabajo con “testimonios”, para ello se presentó “Fuimos, somos y seremos” del Testimonio de Mariana, fragmento de la Revista “*La Educación en nuestras manos*” N° 58 de marzo de 2000. Se les solicita a los alumnos que lean el testimonio y que reflexionen (deben escribir dicha reflexión en sus carpetas). Transcribimos la reflexión de Fiorella:

*“ Se trata de una chica que se llamaba Mariana Eva Pérez que tenía 22 años, sus papás habían sido capturados por los militares la mamá estaba embarazada de un varón a ella la separaron de la mamá de su papá y su hermano ella tenía 15 meses y se la habían llevado a unos familiares se la dieron a su abuela y ella la crió desde pequeña hasta ahora y cuenta lo que le hicieron los militares cuando era muy chiquita y ahora pudo encontrar a su hermano que hace un montón de años que no lo había visto”*

Reflexión final: *“Yo opino que fue muy fuerte el golpe militar las cartas que leímos sobre la chica que perdió a su familia y del otro chico que le escribía a su papá es feo ojala que no se vuelva a ocurrir”*

La segunda parte de la actividad es la realización de un cuadro comparativo entre “gobierno militar” y “gobierno democrático” y finalmente, dibujar.

El testimonio trabajado, contiene elementos importantes de análisis como la filiación de los padres de Mariana a Montoneros, el nacimiento del hermano en la ESMA, su participación en Abuelas, la mención a la violación de los DDHH y la necesidad de “discutir los años setenta de otra manera”

Considerando la producción de Fiorella, estos elementos ricos para debatir en el aula no se hicieron presentes, se trabaja con la descripción de una historia de vida que se simplifica y desde la cual no se analiza desde una perspectiva compleja el testimonio. De hecho, la referencia a los abuelos paternos, se vinculan a la crianza de Mariana, y no se ponen en tensión elementos que emergen de la fuente como por ejemplo a cómo se inicia su participación en Abuelas donde da cuenta que su abuela “*siempre estuvo acá*”.

De la misma forma se observa en la afirmación “*es feo*” de la reflexión final, la ausencia de elementos que lleven a la alumna a tomar un posicionamiento frente al testimonio o a la realidad descrita por el mismo, seguramente esto tiene que ver con el tipo de recorrido que se realizó en torno al mismo y cómo fueron o no trabajados algunos elementos presentes. Este es el caso de los actores mencionados en la fuente, que se los reduce a un grupo familiar, más allá de su militancia previa a la dictadura y durante la misma.

Otra propuesta de trabajo a partir de la lectura, surge del texto *“La dictadura del Proceso”* de Ediciones Madres de Plaza de Mayo, a partir de la misma la docente establece las siguientes consignas: leer el texto, contestar un cuestionario.

*Pregunta 1: ¿Cómo fue llamada la nueva dictadura?*

Respuesta de Jerónimo: La nueva dictadura fue llamada “Proceso de reorganización Nacional”

Julián: La nueva dictadura se llamaba: proceso de reorganización nacional.

*Pregunta 2: ¿En manos de quién estaba la autoridad?*

Respuesta de Jerónimo y Julián: La máxima autoridad estaba en manos de una junta militar.

*Pregunta 3: ¿Cuál fue la acción de los militares?*

Respuesta de Jerónimo y Julián: Los militares anunciaron que se quedarían en el poder todo el tiempo que creyesen necesario.

*Pregunta 4: ¿Qué hacen las madres y las abuelas de plaza de mayo?*

Respuesta de Jerónimo: Las madres y “vuelas” (sic) de Plaza de Mayo producían unas huelgas y manifestaciones.

Julián: Los familiares de esos “desaparecidos” formaron grupos como las abuelas de plaza de mayo para reclamar su aparición.

*Pregunta 5: ¿Qué decidieron los militares en 1982?*

Respuestas de Jerónimo y Julián: En el año 1982, los militares decidieron recuperar las islas Malvinas.

Tomemos algunos fragmentos del texto relacionados con las respuestas dadas por los estudiantes:

***“La nueva dictadura fue llamada Proceso de reorganización Nacional”***

***“La máxima autoridad estaba en manos de una junta militar, formada por los comandantes de las tres fuerzas armadas”***

***“Los militares **anunciaron** que se quedarían en el poder todo el tiempo que creyesen necesario. Suspendieron la mayoría de los derechos constitucionales. Pero además, para evitar las protestas, persiguieron a los posibles opositores de manera ilegal. (...) las autoridades negaban que esas personas estuvieran detenidas y por eso se las llamó “desaparecidos” (...)***

***Los familiares de esos “desaparecidos” formaron grupos como las Madres y las Abuelas de Plaza de Mayo para reclamar su aparición con vida. También se produjeron algunas huelgas y en 1981 ocurrieron las primeras manifestaciones contra la política económica y social de la dictadura”***

***“Mientras crecía la oposición, en abril de 1982, los militares decidieron recuperar las islas Malvinas (...)”***

Claramente se observa cómo los estudiantes reproducen fragmentos del texto, no existe una elaboración de las respuestas por parte de los mismos, ni una reflexión en torno a las temáticas por las que se transita, esto lo vemos en las respuestas a la pregunta 4 tanto por parte de Julián como de Jerónimo. Pero más allá del análisis que se pueda realizar de las respuestas, considero que las que merecen ser analizadas son las preguntas.

Si observamos la forma en que las preguntas fueron elaboradas, se desprende con claridad que el objetivo fue tomar algunos hechos a los que el texto hace referencia, más allá de eso no existe un planteo para trabajar con el texto y luego pasar al análisis del contenido. El tipo de consigna dada a los estudiantes no promueven conflicto cognitivo alguno y lleva justamente a la reproducción de fragmentos del texto no dando lugar a la reflexión en función de su contenido.

Otro ejemplo correspondiente a sexto año es el de Mónica. En el mismo, también se observan dificultades a la hora de establecer consignas por parte del docente y que pone aún más de manifiesto las dificultades que se le presenta a la hora de trabajar con la historia reciente. Un ejemplo de esto es la pregunta 5 del cuestionario presentado a los estudiantes “¿Qué fuerzas militares integraban el golpe militar en la Argentina? (¿?), sumado a la falta de trabajo posterior a partir de las respuestas dadas por los estudiantes, ejemplo de ello es el caso que estamos analizando –Mónica – que responde a la pregunta *¿quién fue el presidente en ese tiempo?* “**El presidente fue Juan Domingo Perón**” o a *¿Cuánto duró la dictadura militar?* “**La dictadura militar duró 4 años**”

En todos los casos citados no vemos intención clara de “explicar”, “dar respuesta a problemáticas presentes”, “significar”, todo lo contrario. Los recorridos propuestos apuntan a considerar algún tipo de información, por lo general descontextualizada vinculadas a algunos hechos, en especial a aquellos vinculados con el terrorismo de Estado.

Resulta de sumo interés trabajar en torno a los relatos recogidos por los alumnos. Estas representaciones en torno a la última dictadura provienen de sus familias e inciden en la conformación de las representaciones que los propios alumnos tienen de la historia reciente argentina. Una cuestión también interesante de observar, la diversidad de representaciones que se instalan en el aula a partir de estos testimonios y que por lo general no son lo suficientemente analizados como para dar lugar a debates e intercambios significativos a partir de ellas, por lo general el relato pasa a ser comentado y el docente no toma un rol activo que ponga en tensión lo que se trae al aula.

Una consideración especial merece el hecho que muchos padres de los estudiantes del nivel primario, no fueron tampoco testigos directos de la dictadura, y sus relatos refieren a lo que los medios dieron a conocer de la historia reciente, como así también a retomar relatos de los abuelos de los niños.

Una de las familias relata:

*“Los recuerdos de aquella época son muy pocos, ya que por entonces no había nacido. De acuerdo a los comentarios que me han llegado es que las personas que no compartían la ideología o el partido político de ellos los secuestraban (...)”*

Otros dan cuenta de:

*“Sentimos mucho lo sucedido hace 36 años, sabemos, gracias a los medios de comunicación que fue una etapa dura para nuestro país (...)*

*“Nosotros nos enteramos lo que sucedió por lo que nos cuentan nuestros padres. La abuela paterna de Valen vivió muy de cerca esto y siempre se acuerda de una situación muy difícil que le tocó vivir. Ana (abuela de Valen) vivía en Colegiales (...)”*

Es evidente que la generación de padres que hoy tienen a sus hijos en la escuela primaria, en su gran mayoría nacieron en democracia, y que durante su escolarización el tratamiento de la historia reciente no formaba parte de las propuestas curriculares. Sus relatos se construyen a partir de representaciones familiares y del mensaje de los medios. Es evidente que existe en esta generación una memoria parcial y simplificada de la historia reciente de nuestro país, en muchos casos un corrimiento personal frente a

la misma en función de no haber sido testigos directos, esto cambia cuando algún miembro del grupo familiar fue afectado directamente (es el caso de la abuela de Valen) En una escuela de gestión privada, la docente solicitó que entrevisten a sus abuelos y padres y les pidan que les cuenten algún recuerdo de cómo fue para ellos vivir ese momento de nuestra historia. Existe una gran coincidencia entre los relatos, es por eso que es interesante presentar alguno de ellos:

MI ABUELO TENIA EN 1976  
20 AÑOS DECIA QUE EN ESE  
TIEMPO SE VIVIA BIEN,  
COMODO NO HABIA TANTA  
INSEGURIDAD.  
DECIA QUE EN ESOS MOMEN-  
TOS SE VEHA MUCHOS LOS  
MILITARES NO HABIA TAN-  
TA GENTE MALAS.

\* MI MAMÁ ME CONTÓ QUE ERA  
MUY CHIQUITA, TENÍA CINCO AÑOS  
MI PAPA 15 AÑOS Y MIS ABUELOS  
ERAN JÓVENES EN 1976 VIVÍA  
EN CAPITAL FEDERAL MI MAMA  
PORQUE ELLA NACIO ALLI Y EN  
1977 VINO A VIVIR A MARCOS PAZ,  
ME DIJO QUE FUERON AÑOS MUY  
FELICES PARA ELLA TUVO UNA  
INFANCIA HERMOSA COMO CUALQUIER  
NIÑO DE SU EDAD QUE FORMA PARTE  
INTEGRANTE DE UNA FAMILIA TRA-  
BAJADORA DE BIEN Y CON PRINCIPIOS.  
(redactó para Mateo, la mamá de Mateo).  
Gabriela...

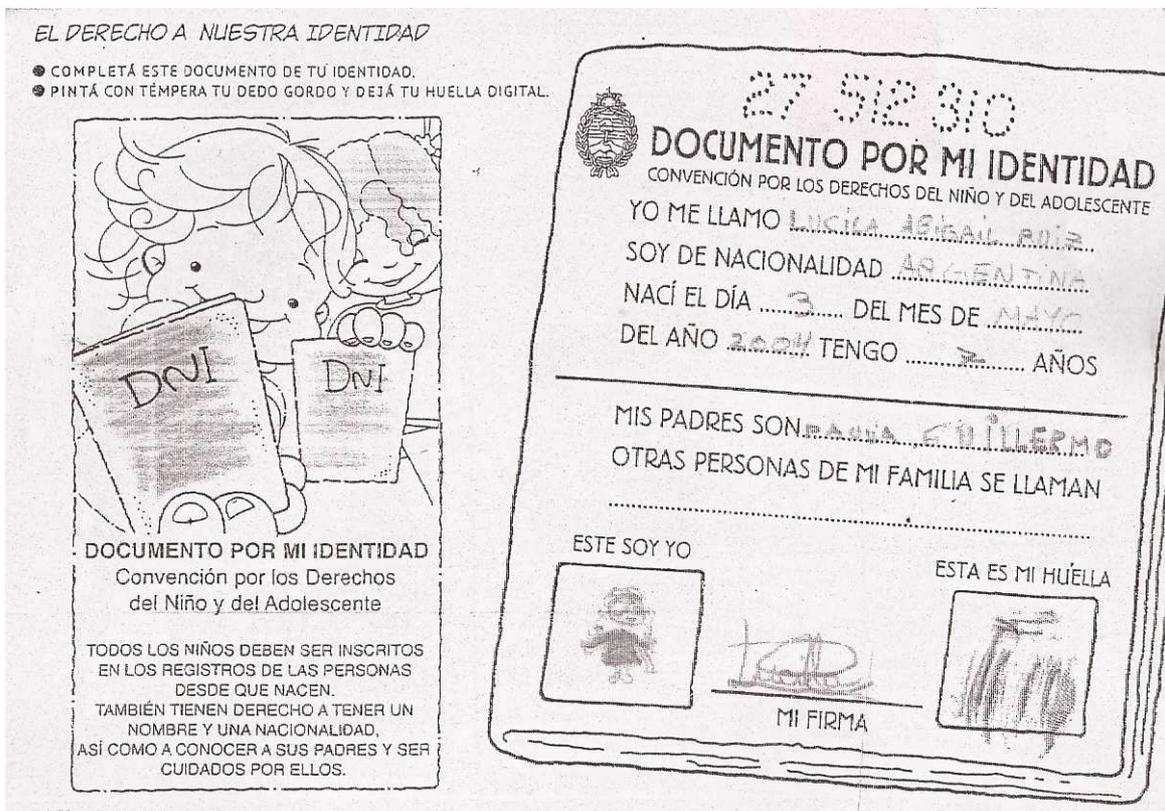
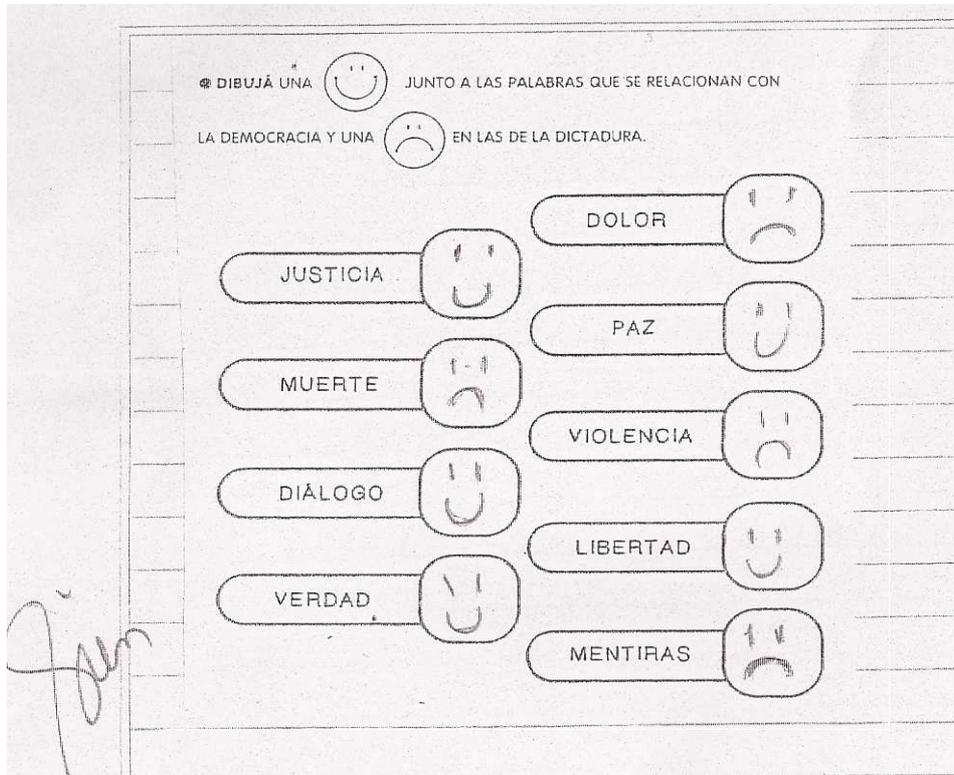
EN 1976 MI PAPA Y MI MAMA TENIAN APENAS  
2 AÑOS, RECUEN NACIA MI PADRINO (TIO). MI  
ABUELO PAUL TENIA 30 AÑOS Y RECUERDA LA  
PREOCCUPACION POR EL GOBIERNO DEBIL, INCAPAZ Y  
QUE AL DAR EL GOLPE LA GENTE CREIA QUE  
PODIA HABER CAMBIOS FAVORABLES, Y QUE EL PAIS  
SE ORDENE DE LA INEFICIENCIA ANTERIOR SIN  
IMAGINAR EL "DESCALABRO" TREMENDO QUE  
OCURRIO Y EL DOLOR QUE NOS DEJO.

Estos tres relatos seleccionados, no rompen con el esquema general de todos los recogidos por los niños, en su gran mayoría hay una clara vinculación entre la última dictadura y una de las problemáticas sociales que más preocupan a una porción considerable de la sociedad: la inseguridad. El primero, da cuenta de ello e incluso introduce un elemento interesante: “buenos” y “malos” – los militares y la gente mala de hoy. En el segundo, emerge una representación que está instalada fuertemente en una porción de la sociedad “una familia trabajadora de bien y con principios” vinculándose estos “valores” con la felicidad vivida por todas aquellas familias de “bien”. Se desprende una de las representaciones más instaladas en el imaginario “si no andabas en nada raro, no te pasaba nada” e incluso sustentada en la “Teoría de los dos demonios”. Por último, el tercer ejemplo seleccionado posee elementos de análisis interesantes, como la creencia de ciertos sectores de que “podían darse cambios favorables” con el golpe. Sin lugar a dudas da cuenta de la complicidad de un sector de la sociedad civil. Otra noción interesante refiere al “descalabro” y el “dolor”, seguramente refieren a dos cuestiones diferentes: el “descalabro económico”, por un lado y los efectos sociales del terrorismo de Estado.

Estos relatos en el aula fueron *escuchados*, y luego se pasó a trabajar con “Nuestra Identidad”

En el mes de marzo del año 2012, fue frecuente encontrar en los cuadernos de los niños de primer ciclo una propuesta de trabajo referido a la efeméride por el día de la Memoria vinculado a la identidad. Esto respondió a una propuesta editorial que fue tomada por un número significativo de docentes. La propuesta apunta a trabajar con el DNI y las huellas dactilares y a partir de ello construir el concepto de identidad. Luego los niños y niñas realizan una lámina “Huellas de nuestra identidad”, previamente se instaló la efeméride desde una actividad también propuesta desde la publicación. Lo

llamativo, es que los docentes más allá del servicio educativo al que pertenecen o al año dentro del primer ciclo tomaron “literalmente” la propuesta sin adaptación alguna. Veamos parte de lo trabajado:



Una de las cuestiones a considerar es que si se pretende trabajar con la identidad, no basta trabajar con el documento de identidad. La identidad es un concepto mucho más complejo y excede a la identificación.

Algunos autores diferencian entre la identidad (en el sentido de identificación) que refieren a información cuantitativa y cualitativa que al ser observable y medible, puede asegurar que se trata de un individuo y no de otro, y la identificación personal que destaca los caracteres propios y distintivos que hacen que cada sujeto pueda diferenciarse de los demás, de esta manera, la identidad personal no se agota en la identificación.

De aquí que esta propuesta propone un recorrido simplificado en cuanto al concepto, quitándole en gran medida todo poder de análisis y problematización.

Para cerrar, me parece interesante citar a Gonzalo de Amézola en cuanto a los peligros que encierra ciertos tipos de abordajes en los que no nos detenemos a pensar el lugar que ocupa la escuela en la “transmisión” de la historia reciente de nuestro país:

*“Un peligro implícito de la falta de una eficaz actualización es la banalización del pasado a la que puede contribuir la mera retórica bien pensante. La consecuencia no querida de una mirada superficial es que el tema se transforme en una simple “película de terror”. Por el contrario, es necesario que la palabra justa y los matices reemplacen a los adjetivos. Como decía Primo Levi, “Quizá no se pueda comprender lo que sucedió o no se deba comprender lo que sucedió, porque comprender es justificar. No podemos comprender el odio nazi, pero podemos comprender dónde nace ese odio.” (Amézola, 2003)*

### **Referencias bibliográficas:**

- Franco, M. Levín, F. La historia reciente en la escuela. Nuevas preguntas y algunas respuestas. Novedades Educativas, N° 202. Bs. As. Octubre. 2007.
- Carretero, M. Borrelli, M. Memorias recientes y pasados en conflicto: ¿Cómo enseñar historia reciente en la escuela? Flacso. Bs. As. 2008.
- Carretero, M. Kriger, M. ¿Forjar patriotas o educar cosmopolitas? El pasado y el presente de la historia escolar en el mundo global. En: Carretero, M. Voss, J. (Eds) Aprender y pensar la historia. Bs. As. Amorrortu. 2004.
- Zelmanovich, P. Las efemérides en la escuela. En: Iaies, G. (Comp) Los CBC y la enseñanza de las Ciencias Sociales. Bs. As. A-Z. 2002.
- Amézola, G. de. La historia que no parece historia: La enseñanza escolar de la Historia del presente en la Argentina. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales. N°8. Mérida. Venezuela. Enero- Diciembre. 2003