

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

# **trabajar la memoria para fortalecer identidades y construir subjetividades.**

rojana graciela susana.

Cita:

rojana graciela susana (2013). *trabajar la memoria para fortalecer identidades y construir subjetividades. 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/000-010/1108>

*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

Mesa Temática: N° 128

**Visiones sobre la cultura escolar y la cultura contemporánea**

coordinadores/as: Ariel Denkberg, Marisa Massone

**TRABAJAR LA MEMORIA PARA FORTALECER IDENTIDADES y  
CONSTRUIR SUBJETIVIDADES**

*Autora: Graciela Susana Rojana*

*Colegio Provincial Agro-técnico N°740 –Trevelin. Chubut Colegio Provincial N° 735-  
Esquel.Chubut. Red por la Identidad de Esquel de Abuelas de Plaza de Mayo. Instituto  
Superior de Formación Docente (ISFD) N°809 Esquel. Chubut*

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

“...La educación es un acto político. Su no neutralidad exige de la educadora que asuma su identidad política y viva coherentemente su opción...” (P. Freire 1994)

Introducción

En el contexto de enseñar Historia a jóvenes de entre 15 y 18 años bajo la limitación que produjo la ley de federal de Educación, en las escuelas técnicas que, solamente tenían tres horas semanales del área y por única vez en 1° polimodal, todos los años sentía que era un verdadero desafío lograr que los estudiantes tuvieran una relación significativa con el pasado, en tan poco tiempo.

Cada ciclo lectivo diseñaba distintas propuestas, para encontrar, cuáles eran aquellos temas que podían conmoverlos.

Durante años, intenté sensibilizarlos con el medio ambiente, y cómo éste había sufrido su desgaste y deterioro, al igual que los sectores más vulnerables, y los temas que veíamos eran:

La situación de la desertización en Patagonia y, el despojo a las comunidades de pueblos originarios (mapuches – tehuelches), los comparábamos con otras regiones del país, como la región del Chaco y los desmanes que dejó La Forestal, a partir de estas temáticas analizábamos los entornos políticos, los conflictos obreros y los sindicatos, la inmigración. Los resultados eran pobres, los jóvenes no conectaban esos contenidos, con sus vivencias, por más que observábamos películas, analizábamos textos, escuchábamos canciones y relatos.

Las visitas a museos fueron un excelente estímulo para trabajar, pero al intentar criticar al museo acerca del tratamiento que hacía de los sujetos, procesos y sucesos del pasado, a quienes se excluía, aparecían los conflictos con sordina, desdibujados, por más que era evidente que continuaban en el presente esos mismos conflictos, la clase de historia no lograba crear el clima para debatirlos, ni siquiera nombrarlos.

Esta experiencia es acerca de cómo la Memoria contribuye a la conformación de la subjetividad en nuestros jóvenes, indispensable para que conozcamos Quiénes Son los sujetos, hacia quien va dirigido nuestro trabajo docente, y así lograr seleccionar las temáticas que conecte con sus intereses y con su presente.

Conmemorar el 24 de marzo con alumnos procedentes de localidades de frontera con Chile, distante de centros urbanos, donde la mano de la dictadura se hizo más invisible, ha sido otro de los desafíos de esta experiencia.

Nos llevó, además, a reflexionar sobre cómo el ejercicio de la Memoria, modifica el “qué” se enseña y “cómo” en Historia. Haciendo significativa la conmemoración de las heridas que aún quedan por cerrar para la sociedad argentina, se identifican heridas propias.

Fue en las memorias de sus familias, donde se encontraron las respuestas, para reconstruir la Memoria colectiva, memorias muchas veces desvalorizadas desde los discursos oficiales y que son insumo de una Historia, que aún se está escribiendo.

El “qué” se enseña en Historia en la escuela secundaria debe ser visto a la luz de algunas premisas. Partamos de la que dice que “la Historia es la práctica epistémica disciplinada que genera una forma de conocimiento con pretensiones de verdad” <sup>(1)</sup>, y agreguemos que no es solo la transmisión del conocimiento alcanzado por ella, es decir la narración terminada. Esta aclaración es necesaria, ya que muchas veces recurrimos a

---

<sup>1</sup> Rosa, Alberto (2006) *Recordar, describir y explicar el pasado...* en Carretero, Mario; Rosa Alberto; González, María Fernanda,(compiladores).*Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Buenos Aires Paidós.

la transmisión de los resultados de la historiografía como única forma de enseñanza de la historia, sobre todo de aquella que está relacionada con períodos traumáticos. Jelin destaca “la importancia de combinar la transmisión de información y saberes de principios éticos y morales, y el estímulo del desarrollo de ciertas sensibilidades”<sup>(2)</sup>

Revisar aquello dicho y escrito, y también lo no dicho, lo no escrito “disipar las ilusiones y remediar los olvidos que fomentan los usos que de la historia hacen en cada momento el poder o las clases dominantes”<sup>(3)</sup>. Acompañando a los estudiantes en esa revisión.

Enseñar Historia en la escuela secundaria, hoy, no debería ser la transmisión a nuestros estudiantes, de lo que los programas o curriculum nos indiquen, sino atrevernos a recorrer un camino que es el de plantear problemas, temas, que disparen actividades heurísticas, y también de expresiones artísticas, porque un relato, no solo se cuenta desde un texto, o un documental, sino también desde la construcción de símbolos y representaciones de sentimientos que esos relatos inspiren.. La historia reciente, es excelente como motivadora de estas actividades, pero cualquier tema, alejado en el tiempo, que confronte con el presente, posibilitando un diálogo y que desande narrativas de los discursos dominantes, podría cumplir los objetivos formativos en el quehacer histórico, y de la memoria. Sobre todo aquellos temas que tienen a través del tiempo, continuidades y refuerzos en discursos discriminatorios, por ejemplo, los relatos referidos a familias y grupos de culturas originarias, así como mestizos, criollos, en nuestra zona, de chilenos y “chilenos argentinizados” que han sido sistemáticamente invisibilizados.

Una de las inquietudes que nos acompañan a los docentes en forma permanente es cómo estimular a los jóvenes para desatar la curiosidad por el pasado, qué “cuerdas” debemos “tocar” para lanzarlos en esa búsqueda.

Este trabajo pretende reflexionar acerca de cómo la conmemoración del 24 de marzo posibilitó desatar esa curiosidad, esos intereses, con un contexto propiciatorio de ejercicio de la memoria, en jóvenes, que asisten a una escuela agro-técnica, en la frontera, a 30 km de Chile, provenientes de familias pobladoras de áreas rurales, y de localidades de la meseta y cordillera del noroeste de Chubut.

Y además a que, tomaran la palabra, y relataran sus propias historias familiares, permitiendo que se produjeran varios acontecimientos. El primero es, justamente, que tomen la palabra, que no es menor. El segundo es que a través de su relato, construido

---

<sup>2</sup> Jelin, Elizabeth (2004) *Trasmisiones, herencias, aprendizajes* en Jelin, Elizabeth; Lorenz, Federico Guillermo (compiladores) *Educación y Memoria La escuela elabora el pasado*. España Siglo XXI Editores.

<sup>3</sup> Rosa, Alberto (2006) ob.cit

fundamentalmente, sobre memorias familiares, dieran a conocer su historia, y así abrir caminos para acceder a fuentes de la historia de la región, y tercero que sitúa a nuestros jóvenes en el centro de la escena, constituyendo su identidad, individual y social, como continuadores de una comunidad particular, con conflictos, todavía no superados, pero que al conocerlos, analizarlos y cuestionarlos instala la esperanza de un futuro basado en otro orden, más democrático e igualitario y los coloca como sujetos históricos.

#### La Memoria, sus activadores e inhibidores.

Adhiero a Huyssen cuando afirma “La memoria vivida es activa, está encarnada en lo social, es decir en individuos, familias, grupos, naciones y regiones. Esas son las memorias necesarias, para construir los diferentes futuros locales en un mundo global”<sup>(4)</sup>

La memoria individual, siempre tiene un marco social, por lo tanto quien recuerda, recuerda aquello, cuya referencia está dada por los grupos a los que pertenece. Como en todo grupo, existen diversidades, se está ante varias memorias, pero también, podría no activarse esa memoria, porque en este trabajo, analizaremos también inhibidores y activadores de la memoria. Muchas veces nos ha ocurrido, que los estudiantes no respondían a la convocatoria a recorrer el pasado y a situarse, en un lugar de memoria, las razones pueden ser múltiples, una de ellas es, cuando el contexto no daba sentido a una expectativa de comprensión y superación de ese pasado.

El abordaje de la historia reciente, léase los años 70 y el terrorismo de estado, es una forma de activar la memoria, ya que convivimos con los testigos de esa época, es más, somos testigos.

El 24 de marzo y toda su carga de rupturas y heridas por el genocidio y el terror continuaba siendo un tema difícil de tratar, porque la memoria, en nuestra zona no registraba testimonios, y no es que no los hubiera, a los docentes, en su mayoría provenientes de centros más poblados del país, nos resultaba difícil encontrar informantes, y las familias no transmitían a sus hijos memorias, directamente referidas al golpe de estado. Trabajos de historia regional nos aportan que, resultó más traumático el final de la obra de la presa Futaleufú, en el 78, que el 24 de marzo del 76, porque produjo un cambio económico y social de magnitud, ya que se cerraron fuentes de trabajo, que dejaron a la región sin la dinámica que una obra de ese tipo impuso en las comunidades,<sup>(5)</sup> –

Cuando intentábamos solicitar testimonios de las familias, acerca de cómo habían vivido los años del terrorismo de estado en nuestras comunidades, se daba y se da, todavía el fenómeno, de que no aparecen informantes.

---

<sup>4</sup> Huyssen, Andreas.(2000)*En busca del futuro perdido. Cultura y Memoria en tiempos de globalización.* Fondo de Cultura Económica en colaboración con el Goethe Institut. Buenos Aires

<sup>5</sup> Oriola, Jorge (2006) *Esquel, del sismo al No a la mina.* Esquel Edición del autor

Además, en los gobiernos del 83 al 2002 convivían con los discursos sobre defensa de los DDHH, situaciones de extrema marginalidad y atajos que clausuraban debates. Esos contextos actuaban como inhibitorios de ejercicios de memoria, o en realidad no se daba la vinculación de la memoria con expectativas futuras.

A partir del derrumbe institucional del 2001, hubo “permisos” para revisar todo, y ahí la Memoria recomenzó a activarse mucho más, aumentó el interés por el pasado para ensayar nuevas respuestas.

En nuestra región en el 2002 un tema social, económico y ambiental, desató un debate tan extendido como profundo, que fue disparador de memorias y olvidos, me refiero al tema de la mega minería en el cordón Esquel.<sup>(6)</sup>

Si bien este fenómeno merece un tratamiento particular, por su dimensión, no es la temática de este trabajo, solo hacemos referencia a su impacto en el quehacer áulico, y probablemente activó y contribuyó a la instalación del ejercicio de la memoria en el ámbito escolar, tal vez mucho más que el de conmemorar el 24 de marzo, ya que interpelaba a todos los sectores sociales, y planteaba profundos interrogantes al futuro.

Las escuelas de la región se vieron atravesada por discusiones, que nos obligaron a todos a informarnos sobre las explotaciones mineras y tomar postura. En las aulas, el tema ambiental, sus consecuencias sociales, el acceso al agua, el trabajo, desataron una pedagogía de las ciencias sociales y de las naturales, renovada.

La memoria acerca del trauma que dejó la finalización de la presa hidroeléctrica Futaleufú, contribuyó en gran medida, a definir la consulta popular realizada, con un 81% a favor de la no realización de la explotación minera.

Considero que la lectura de los años 70 y del terrorismo de estado se ha enriquecido, hoy, y continúa en esa profundización.. A partir de la presidencia de Néstor Kirchner en la política en materia de DDHH, Memoria y Justicia, las acciones que desde organismos defensores de ellos se fue realizando y los juicios por la Verdad contribuyeron y lo sigue haciendo, en gran medida, a una memoria con mirada de futuro.

En nuestra región, trascendió y conmovió la captura de un represor, en marzo del 2009, “escondido” en la localidad de Corcovado, en la frontera con Chile, se trataba de Orlando González Acuña, el “hormiga”, “fotógrafo” de la ESMA, que además enseñaba en talleres de fotografía a jóvenes de esa comunidad <sup>(7)</sup>. La mano del estado, y la justicia iba llegando a todos los rincones y los represores podían ser “vecinos comunes”.

Ese hecho , entre otros, propició el contexto para las memorias del terrorismo de estado y también influyó en nuestra experiencia con los estudiantes que contaron sus propias

---

<sup>6</sup> El proyecto de mega minería de oro, de la empresa Meridian Gold intentó establecer en el cordón Esquel, un emprendimiento, que fue rechazado por una consulta popular realizada el 23 de marzo de 2003 por el voto negativo del 81% de la población. Jorge Oriola, en la obra que hemos citado, desarrolla ampliamente este fenómeno.

<sup>7</sup> En Diario *Página/12* del 27 de marzo de 2009

historias, Jelin nos explica que “...Las narrativas socialmente aceptadas, las conmemoraciones públicas, los encuadramientos sociales y las censuras dejan su impronta en los procesos de negociación, en los permisos y en los silencios, en lo que se puede, y no se puede decir, en las disyunciones entre narrativas privadas y el discurso público...”<sup>(8)</sup>.

### Las identidades ausentes

Los anteriores intentos, de estrategias didácticas, con el objetivo de estimular la constitución de las identidades de los jóvenes, tuvieron parciales resultados, o en realidad, otros logros. En este marco, el del permiso para recordar, intentábamos reconstruir la historia local y para eso, organizábamos visitas a los museos de la zona,<sup>(9)</sup> con la intención de encontrar elementos, imágenes que representaran símbolos para los jóvenes y desde allí se instalaran, para recordar sus propias historias familiares, y lograran estructurar una historia colectiva identitaria, junto con la conformación de su subjetividad.

Los jóvenes realizaron videos, maquetas, relatos escritos y PowerPoint con fotos obtenidas por ellos mismos, creativos, fueron resultados acordes a lo que planteábamos desde el principio de este trabajo, los alumnos habían realizado sus recorridos, pero lo que no aparecían, eran, justamente las identidades que habían sido el objetivo de las visitas a los museos, las historias propias, familiares, permanecían ausentes, los sujetos históricos eran otros.

En esos museos, los de Leleque y Trevelin, que fueron visitados, las identidades locales estaban recortadas y excluían a la mayoría de las familias de los estudiantes, los procesos traumáticos, como la “conquista al desierto” se relataban desde los vencedores solamente, no se hacía alusión al etnocidio de las comunidades mapuches-tehuelches, ni al despojo a sus tierras, el relato referenciaba “al fin de los pueblos originarios”. Allí estaban los huecos, “las presencias de las ausencias”, diría Jelin, estaban en los estudiantes, que no contaban sus historias familiares y resistían.

Este concepto de resistencia es clave para entender procesos de génesis de las culturas populares en América Latina, a la que pertenecen la gran mayoría de las familias de nuestros estudiantes.

Cuando recién se inauguró el museo Leleque, en 2000, propiedad de los hermanos Benetton, había una frase pintada, a modo de frontispicio, del cacique Foyel, que decía: *La tierra es grande y hay lugar para todos* llamativamente, en el 2002, luego de los

---

<sup>8</sup> Jelin, Elizabeth (2001) Cap.2 ¿De qué hablamos cuando hablamos de memorias? en Jelin, Elizabeth, *Los trabajos de la memoria*. España Siglo XXI Editores

<sup>9</sup> Museo Leleque, ubicado en la localidad del mismo nombre, a metros de ruta nacional 25 a 90 km de Esquel, es propiedad de los empresarios Benetton. Museo del Molino, ubicado en la ciudad de Trevelin, es de gestión municipal,.

conflictos por las tierras con las familias originarias Rúa-Nahuelquir, <sup>(10)</sup> esa frase desapareció.

Se fue poblando de más olvidos. Esa fue una oportunidad de reflexión y análisis para trabajar. Y como también nos dice Jelin, hay olvidos que producen silencios, yo percibía que los estudiantes descendientes de mapuches-tehuelches, se silenciaban, muy pocas veces seleccionaban relatos referidos a la persecución de la que habían sido objeto sus familias “(...) la voluntad de silencio, de no contar o transmitir, de guardar las huellas en espacios inaccesibles, para cuidar los otros, como expresión de deseo de no herir ni transmitir sufrimiento a los otros” (Jelin 2005) <sup>(11)</sup>. Acá podemos agregar que otro de los motivos del silencio, es el temor a ser identificado con los “vencidos”, a reproducir la discriminación “por ser indio”.

Tampoco lo hacían los jóvenes descendientes de familias criollas, no relataban, ni se identificaban con las historias que contaban los museos, la referencia a argentinos y chilenos en la zona, la presentaban según los relatos oficiales nacionales, nunca desde la propia realidad cordillerana, que durante extensas épocas no reconoció fronteras de los estados. El museo no nos ayudaba a la identificación de sujetos históricos.

Susana Bandieri nos advierte, “nuestra historia nacional se construyó “de espaldas” a sus fronteras.”,<sup>(12)</sup> y esta cuestión no es secundaria, sino que se convierte en prioritaria si queremos conocer los vínculos que establecieron las familias de las que provienen nuestros estudiantes, la población de nuestras aulas, en los departamentos Futaleufú y Cushamen está conformada por un alto porcentaje de familias descendientes de migrantes de Chile, así como de argentinos que vivieron un tiempo en el país vecino, de pueblos originarios y mestizos.

Estaban todos ausentes, tanto argentinos como chilenos, porque en realidad en los espacios fronterizos los grupos son “binacionales”, en las zonas cordilleranas son “cordilleranos”. En el museo de Leleque, si bien hay presencia de chilenos está descontextualizada, a diferencia de los apellidos galeses que quedan perfectamente integrados a las narraciones, al igual que alemanes, ingleses, rusos y árabes. Tampoco está identificado el criollo pampeano-patagónico, que migró desde principios de siglo XX hacia el sur.

Las memorias, generan olvidos y exclusiones, pero también formas de esquivarlos.

---

<sup>10</sup> En [www.santarosarecuperada.com.ar](http://www.santarosarecuperada.com.ar) se encuentra toda la información. (consultada en septiembre de 2011)

<sup>11</sup> Jelin, Elizabeth.(2005) Exclusión, memorias y lucha política en Mato, Daniel *Cultura política y sociedad. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires CLACSO

<sup>12</sup> Bandieri, Susana (2005) *Historia de la Patagonia* .Editorial Sudamericana. Buenos Aires

“(…) sabemos, sin embargo, que rebeldías y resistencias, pequeños boicots cotidianos, son prácticas comunes de los grupos subalternos, bien documentadas en la historia. Inmersos en relaciones de poder asimétricas, los grupos subordinados desarrollan formas ocultas de acción, creando y defendiendo un espacio social propio en una “trastienda” donde expresan su disidencia del discurso de la dominación”(Jelin 2005)<sup>(13)</sup>.

Esas resistencias eran las que debíamos codificar y descifrar para involucrar a los jóvenes en el “recorrido” que con la Memoria activada, debíamos transitar.

En febrero de 2009, el avance de la negociación entre las familias mapuches-tehuelches y los empresarios italianos Benetton, lograron crear una expectativa, una esperanza, de que los pueblos originarios, validarían sus derechos, ante el mundo. Esto alentó, activó memorias, y fue conformando contextos propicios para sacar a la luz las propias heridas y permiso para ir relatando la propia historia. Con esto confirmamos que es el presente el que interpela al pasado, para proyectar el futuro.

Otro de los temas movilizadores para los estudiantes era y es la guerra de Malvinas, pero existe en esta temática una cuestión que obtura su abordaje, la colaboración de Pinochet con el Reino Unido, y en esas circunstancias, se producían y se producen tensiones, silencios y “reproches” a los chilenos como a enemigos.

Los años de discurso nacionalista como señala Brígida Baeza, y de exclusión a la que se empujó, desde uno y otro lado de la cordillera a vastos sectores, fue construyendo las barreras que bloquean el tratamiento de la “chilenidad” en nuestras comunidades y cómo la guerra de Malvinas nos amenazaba no solo a los que estábamos de este lado de la cordillera. De hecho hoy la base militar inglesa es una verdadera preocupación para el cono sur de nuestro continente. “(…) Por sobre otros grupos, los pueblos originarios, ‘chilenos argentinizados’ y chilotes, eran, quienes se encontraban alejados de los parámetros de nacionalidad tanto para Chile, como para Argentina, lo cual los ubicaba en situación de vulnerabilidad a ambos lados de la frontera. En cambio, era diferente la situación de galeses y otros grupos de inmigrantes, extranjeros que contaban, con la anuencia estatal para asentarse en el territorio que eligiesen”(Baeza 2009) <sup>(14)</sup> y paradójicamente se convertían en “garantía de reafirmación nacional”

#### La defensa del derecho a la Identidad como constructor de subjetividades

Desde otro aspecto, los juicios que reconocieron el proyecto de apropiación de bebés y niños, como parte de un plan, y el genocidio durante el terrorismo de estado, contribuyeron a confiar en que los discursos de los organismos de defensa de los Derechos Humanos eran correctos y se los aceptaba como relatos de verdad de lo

---

<sup>13</sup> Jelin, Elizabeth (2005) ob.cit, en nota11

<sup>14</sup> Baeza, Brígida (2009) *Frontera e identidades en Patagonia central (1885-2007)* Rosario. Prohistoria

sucedido. La recuperación de nietos por parte de Abuelas de Plaza de Mayo, junto a las historias particulares, de los más de cien casos, la extensión de la Red por la Identidad, en las localidades de Chubut, las miniserias y novelas en TV, referidas a estos temas, formó y forman parte del contexto necesario para activar la Memoria. Todo esto, fue autorizando a recordar otros genocidios, aunque no siempre alcanzaba para mostrar las heridas de las familias de pueblos originarios.

El tema de la Identidad, por fin, tratado como derecho, abrió una puerta excelente para tomar la palabra y relatar las propias historias y así ir dibujando su subjetividad.

La conmemoración del 24 de marzo de 1976, unido al derecho a la Identidad, abría las puertas para un trabajo profundo de buceo hacia las identidades diversas, por momentos antagónicas, de los jóvenes estudiantes. También, les señalaba su derecho a usar la palabra, escribir ellos su historia, y como un tejido, entre todos, escribir “la historia”. Desde la Memoria, buscar la identidad propia, tejer la trama, de una manera de ser en la cordillera patagónica, donde confluyen identidades diversas. Por fin aparecieron las historias.

Reflexionemos la actitud nuestra, la de los docentes:

“(…) el aprendizaje del educador al educar, se verifica en la medida en que éste, humilde y abierto, se encuentre permanentemente disponible para repensar lo pensado, para revisar sus posiciones; se percibe cómo busca involucrarse en la curiosidad del alumno y los diferentes caminos y senderos que ésta le hace recorrer” (Freire 2010) <sup>(15)</sup>

La predisposición a investigar, junto a nuestros estudiantes, tiene que estar presente para que, desde una relación no jerárquica, sino heterárquica, transitemos el o los caminos y senderos. Y acá, considero que no es a través de actos formales, como vamos a transitar el recorrido de la memoria, sino a través de un marco de encuentro en el aula, con disposición a escuchar, estableciendo un diálogo.

“(…) la discusión sobre la memoria raras veces puede ser hecha desde afuera, sin comprometer a quien lo hace, sin incorporar la subjetividad del//la investigador/a, su propia experiencia, sus creencias y emociones. Incorpora también sus compromisos políticos y cívicos.”.(Jelin 2001)<sup>(16)</sup> Los docentes también debemos reconocer nuestra subjetividad.

---

<sup>15</sup> Freire, Paulo (2010) *Cartas a quien pretende enseñar*. 2º ed. Buenos Aires Siglo XXI editores

<sup>16</sup> Jelin, Elizabeth (2001) ob.cit en nota 8

## La experiencia

A través del ejercicio de observación de dos películas, una de ellas, que no ha entrado en el circuito comercial “El nombre de las flores” de Romina Haurie (<sup>17</sup>) y “Hacer patria” de David Blaustein (<sup>18</sup>), logramos estimular producciones de los estudiantes.

La primer película, que utilizamos como motivadora del ejercicio de la Memoria en el marco de la conmemoración del 24 de marzo, es un material particular, ya que relata la historia de una joven, Margarita, que a partir de cumplir 30 años, inicia un recorrido por la historia de sus padres, detenidos y desaparecidos en la última dictadura.

Ella sabe quiénes son, desde pequeña, ya que fue criada por una hermana de su madre, conoce a su familia, pero no le alcanza. Necesita saber en qué militaban, qué les gustaba, necesita conectarse con los amigos de sus padres. Es un documental con partes “ficcionalizadas”, para representar la construcción que debe realizar para entender la historia de sus padres, la de su época, la militancia en la universidad y sus ideales. El terrorismo de estado está mencionado a través de una metáfora, de un “mago desaparecedor”, que no logra hacer desaparecer a la joven protagonista, hija de desaparecidos. Los amigos que no quieren atenderla y niegan haber sido amigos de sus padres, hace referencia a la instalación del silencio en la sociedad, producto de la acción del terrorismo estatal, representados con una conversación frustrada en un teléfono público en medio de un desierto, de unas dunas.

La historia termina en una escena de identificación de la protagonista con una niña que vende flores en una estación de tren y que como ella, no conoce a sus padres y fue criada por su tía, con lo cual extiende las fronteras de la búsqueda de la Identidad, no solo a aquellas personas que han sido víctimas directas del terrorismo de estado, sino a los sectores menos favorecidos, ya sea por cuestiones económicas, sociales, culturales o étnicas.

Esta historia lograba conectar la cuestión de Identidad como una preocupación o problema, común a todos.

Hasta aquí, el tema identidad era valorado pero no lo relacionaban directamente con “lo que se debe estudiar en Historia”.

Clases siguientes seleccionamos el tema de la inmigración masiva como constitutiva de nuestra sociedad, y vimos una segunda película, la elegida fue “Hacer Patria” de David Blaustein, este trabajo es autobiográfico, y cuenta el recorrido que debe hacer el director

---

<sup>17</sup> Haurie, Romina y Aleucsovich, Juan (2008) El nombre de las flores .Bahía Blanca. Ojoenfocofilm. Ver toda la información en [www.elnombredelasflores.com.ar](http://www.elnombredelasflores.com.ar) (consultada en septiembre de 2011)

<sup>18</sup> Blaustein, David. (2007) Hacer patria .Buenos Aires .Zafra film INCAA ver toda la información en [www.primordiales.com.ar](http://www.primordiales.com.ar) (consultada en septiembre de 2011)

para conocer el origen de su familia, cómo eran, por qué huyeron de Rusia, perseguidos, que valores defendían, cómo sufrieron desarraigo y discriminación.

Y allí, en la reflexión del mensaje, un estudiante vinculó las dos historias, la de la hija de desaparecidos, con la del descendiente de inmigrantes rusos: “es como la historia de Margarita”, dijo a modo de “pensar en voz alta”

Vinculó dos procesos históricos marcados por el dolor y la necesidad humana de la búsqueda de la Identidad.

El joven estudiante puso en paralelo dos historias que tenían mucho en común, eso posibilitó que entonces les propusiera que en realidad, todos debíamos hacer un ejercicio de memoria. Además, el mismo Blaustein, en su film, reflexiona acerca de esa necesidad, recordemos que es también creador de la película “Botín de guerra”, que narra historias de nietos recuperados.

Los jóvenes, sensibilizados e identificados con las historias personales de los protagonistas, aceptaron la propuesta de indagar en sus memorias familiares, su propio relato.

Se develó, entonces, un entramado que permitía conocer a los jóvenes y sus familias, a los cotidianos, al excluido de los relatos oficiales, de los museos, hombre y mujer patagónicos, al pan-patagónico, de un lado y del otro de la cordillera.

Ese sujeto del que habla, entre otros, Rodolfo Kusch, que es en realidad el habitante de nuestras comunidades que han resistido los embates de intereses, que en nombre de la cultura occidental, los ha violentado, despojado de sus tierras, y sobre todo silenciado, sin palabra, sin historia.

“La relación entre América y Argentina suele ser expresada en términos peyorativos. Es curioso que cuando se piensa lo americano desde lo argentino aparezcan símbolos que van desde el concepto de indio, que siempre resulta segregativo (...) hasta de Balcanes” (Kusch 1989) <sup>(19)</sup>.

Volviendo a los relatos que produjeron los estudiantes, recordemos que es por fuera de lo público donde habitan las historias familiares, los relatos personales, el entrecruzamiento con los símbolos que debemos aprender a interpretar.

A partir de ser, sentirse, una persona situada y con una identidad individual y con pertenencia social, con conciencia de “ser histórico” se está en condiciones de interpretar el mundo, de elaborar críticas y proponer acciones hacia adelante, proyectar el futuro, identificando qué problemas permanecen, o como fueron mutando, quienes intervinieron en los conflictos, cuales fueron y también argumentar posiciones.

---

<sup>19</sup> Kusch, Rodolfo.(1989)*El hombre argentino y americano* en Azcuy, Eduardo compilación y prólogo. *Kusch y el pensar desde América* .Buenos Aires. Fernando García Cambeiro

Por ejemplo, si Rodolfo, que se siente integrante de su comunidad mapuche, y sabe que lo reconocemos como miembro de nuestra comunidad diversa, donde convive con otros jóvenes iguales a él y diferentes, aceptado, reconocido, podrá hablar y decir qué pasa hoy en su comunidad, Lago Rosario, su actividad ganadera, ¿qué dificultades presenta?, ¿cuál es la situación de los artesanos?, ¿cómo se comercializa y se ponen en valor sus producciones? ¿cuál es la historia de Lago Rosario?, estableciendo un diálogo entre presente y pasado.

También Rocío, que en su familia conviven descendientes de distintas migraciones, ¿qué valoración existe del aporte de sus abuelos alemanes, o de sus abuelos chilenos o de su antepasado mapuche en el seno de su familia? ¿Qué oficios ejercían, cuáles fueron los recorridos de su migración? ¿Qué relación establecen hoy con sus familiares que quedaron en Chile, y en Alemania?

Matías con sus abuelos y tíos que quedaron en Chile, cuando su papá debió venir a Argentina en tiempos de Pinochet, ¿Cómo se relacionan? ¿Cómo es vivir en Chile comparado con Argentina? ¿Cómo vivieron los abuelos y su padre la represión en nuestro país?

Jessica, que nos trajo tantas fotos de sus tíos, abuelos y bisabuelos, con sus labores rurales, como las marcaciones y el arado, ¿En qué situación están con respecto a sus títulos de tierras?, ¿qué dificultades deben enfrentar para que sus tierras sean económicamente rentables? ¿Cómo se sintió la dictadura para los que vivían en la meseta patagónica? ¿qué tradiciones mantienen?

Para cada uno de los 20 trabajos y relatos que acercaron los jóvenes hay cientos de preguntas para hacer, varios universos que indagar. Muchos de estos relatos incluían familiares de pueblos originarios y chilenos.

Estas reflexiones tienen un sostén arqueológico, ya que historiadores regionales, como María Marta Novella, de la Universidad de la Patagonia, nos informan que a fines de siglo XIX, principios del XX, los grupos más numerosos, eran los “indios y chilenos”,<sup>(20)</sup> pero el “quehacer público” los ignoró, pues ellos no figuran como votantes, en el plebiscito de 1902, que definía los límites entre los dos estados nacionales.<sup>(21)</sup>

---

<sup>20</sup> Novella, María Marta.(2005)“Composición poblacional del oeste chubutense en 1895. La estadística censal y la creación de la nación en la frontera”, en *Revista Pueblos y fronteras de la Patagonia andina*, año 6, n°6.

<sup>21</sup> El plebiscito de 1902, fue la solución propuesta por el representante del Reino Unido de Gran Bretaña, que fue aceptado como mediador por los dos estados, Mr. Holdich, ante la disputa por el trazado de la frontera, como alternativa al criterio de la línea divisoria de aguas, por la cual los ríos que desembocan en el Pacífico, son para Chile y los que desembocan en el Atlántico son de Argentina (tratado Roca – Errázuriz de 1881) así, se consultó a los galeses que habían llegado a la zona cordillerana desde la costa, mediante el apoyo del estado argentino, con el coronel Fontana, al frente de una expedición en 1885, si querían ser chilenos o argentinos

## Conclusión

La conmemoración del 24 de marzo, muchas veces criticada, por ser una fecha paradigmática de una profunda herida, esta vez nos movilizó hacia la búsqueda y reconocimiento de sucesivas heridas que nos han marcado y no han cicatrizado todavía.

Cuando el estudiante se relaciona con el objeto de estudio en un marco donde además él es el sujeto y el objeto a la vez, la comprensión del pasado pasa por la interpretación diversificada, integral, y con mayores posibilidades de , por un lado aprehender desde un punto de vista epistemológico y por el otro de re-situarse socialmente como un sujeto de un proceso histórico y que continúa siendo en el presente. La memoria facilita el diálogo, borra jerarquías y al establecer igualdades se allanan los caminos para la revisión del pasado desde diversas visiones, se arriba a la visión multidiversa.

La influencia de la memoria histórica es sobre quien conduce el proceso de enseñanza tanto como sobre los estudiantes. Y así formamos parte, todos, de lo que estamos estudiando, siendo sujetos y objetos de estudio. La emponderación o apropiación de los conceptos y los términos con los que trabaja la Historia son posibles a partir de la práctica, en el seno de las familias, del uso de la memoria colectiva de ese grupo, en donde suele haber más de un informante, y lo que se propicia es un diálogo, inmerso en relaciones de afecto que influyen sobre las generaciones jóvenes, para la construcción de símbolos culturales.

La enseñanza de la Historia, esa, que debe desandar narrativas que excluyan, debe contar con: docentes dialógicos, “freirianos”, comprometidos, en un contexto con memorias sociales activadas, y así lograr que el estudiante se coloque en el centro, bucee en su propia historia, identifique contextos, entienda, reconstruya y se apropie de la identidad transmitida, que la memoria se encarne en el joven, se re-signifique en su presente, y vaya ensayando respuestas a qué es ser patagónico cordillerano en el siglo XXI. A preguntarse quienes conforman sus grupos de pertenencia, quienes son los otros, qué desea, qué sueña, como se sitúa, qué derechos tiene, constituyéndose así, en un sujeto histórico.

La Escuela y todo el sistema debe re-diseñarse para que estos Derechos se garanticen.

También las celebraciones oficiales y los discursos públicos, ayudan a la construcción de subjetividades protagónicas, integradas. Pero sin el contexto celebratorio, sin los discursos públicos, sin el ejercicio de Memoria en las comunidades y por fin, sin fallos judiciales que condenen a los responsables de secuestros, torturas y desapariciones, el trabajo en el aula se hace más difícil.

Por lo tanto, el trabajo debe iniciarse desde el espacio áulico, desde la proximidad del vínculo, pero debe tener un enlace con el entorno social para legitimizarse.

Silenciando, reproduciendo discursos vacíos de realidad local, sin raigambre en las problemáticas particulares, empujamos a las nuevas generaciones a recrear marginalidad, exclusión, postergación y olvido, desinterés por los problemas del pasado, porque no hay inclusión de problemas del presente.

La escuela como institución es la que todavía deberá ponerse en camino de ir articulando las experiencias áulicas, aceptar las diversidades, correrse del rol homogeneizador, permitiendo múltiples voces.

“(…) el desafío parece ser construir puentes entre el pasado y el presente, mantener vivo el pasado pero antes como generador de inquietudes acerca de la actualidad de los alumnos que como modelo a imitar, situación a añorar o pérdida a reparar(…)(Jelin-Lorenz 2004)<sup>(22)</sup>

Tal vez, recuperando las historias familiares, podremos entre todos, escribir en una nueva clave, las memorias regionales.

“(…) cualquier tipo de memoria global, tendrá más bien un carácter prismático y heterogéneo en lugar de ser holística y universal” (Huyssen 2000) <sup>(23)</sup>

---

<sup>22</sup> Jelin, Elizabeth. Lorenz, Federico (comps.) *Educación y Memoria La escuela elabora el pasado*. Siglo XXI. España

<sup>23</sup> Huyssen, Andreas (2000) ob.cit.

## Bibliografía

Azcuy, Eduardo compilación y prólogo.(1989) *Kusch y el pensar desde América*. Buenos Aires. Fernando García Cambeiro.

Baeza, Brígida (2009) *Frontera e identidades en Patagonia central (1885-2007)* Rosario. Prohistoria

Carretero, Mario; Rosa Alberto; González, María Fernanda, (compiladores) (2006).*Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Buenos Aires. Paidós

Freire, Paulo (2010) *Cartas a quien pretende enseñar*.2º ed .Buenos Aires Siglo XXI editores.

Huyssen, Andreas. (2000)*En busca del futuro perdido. Cultura y Memoria en tiempos de globalización*. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica en colaboración con el Goethe Institut.

Jelin, Elizabeth; Lorenz, Federico Guillermo (compiladores) (2004) *Educación y Memoria La escuela elabora el pasado*. España Siglo XXI Editores.

Jelin, Elizabeth, (2001) *Los trabajos de la memoria*. España Siglo XXI Editores

Kusch, Rodolfo (1977) *Pensamiento indígena y popular en América*. 3º ed. Buenos Aires. Hachette.

Mato, Daniel (2005) *Cultura política y sociedad. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires CLACSO

Oriola, Jorge (2006) *Esquel, del sismo al No a la mina*. Esquel. Edición del autor.

Revista (2005). *Pueblos y fronteras de la Patagonia andina*, año 6, nº 6. El Bolsón

