

X Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Escuela de Historia de la Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional del Rosario. Departamento de Historia de la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Litoral, Rosario, 2005.

# **Las violaciones a los Derechos Humanos en la historia enseñada: derecho, deber, compromiso o simplemente contenido?.**

Ema Zaffaroni Saus.

Cita:

*Ema Zaffaroni Saus (2005). Las violaciones a los Derechos Humanos en la historia enseñada: derecho, deber, compromiso o simplemente contenido?. X Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Escuela de Historia de la Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional del Rosario. Departamento de Historia de la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Litoral, Rosario.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-006/251>

*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>.*

**Xª JORNADAS INTERESCUELAS/ DEPARAMENTOS DE HISTORIA  
Rosario, 20 al 23 de septiembre de 2005**

**Título: Las violaciones a los Derechos Humanos en la historia enseñada: derecho, deber, compromiso o simplemente contenido?**

**Mesa Temática: N° 24: “*La historia enseñada y los “usos públicos d la historia”*”**

**Pertenencia institucional: Centro de Formación Docente: Instituto de Profesores Artigas – Montevideo – Uruguay**

**Autora: *Ema Zaffaroni Saus***

Profesora de Historia de Enseñanza Media y de Didáctica de la Historia

Dirección: R. Masini 3359 /003 - Montevideo

Tel. (598-2) 7099268

Correo electrónico: [zafa@internet.com.uy](mailto:zafa@internet.com.uy)

**Las violaciones a los Derechos Humanos en la Historia enseñada:  
derecho, deber, compromiso o simplemente contenido?**

*“La cuestión sería preguntarse ¿qué sentido tiene para los  
enseñantes aquello que enseñan? Porque difícilmente puede  
transmitir un enseñante inquietud por entender, por leer, por  
imaginar, por cuidarse, por construir, quien no lo vive para sí  
mismo ni se siente autorizado para ello”<sup>1</sup>*

**Introducción**

Como no podía ser de otro modo, este aporte es el fruto de diferentes colectivos, tanto en las aproximaciones teóricas como en el relato y análisis de las experiencias. Detrás de estas ideas que voy a compartir con ustedes se encuentra la acumulación de muchos trabajos y reflexiones construidos con colegas y estudiantes de Montevideo.

A todos ellos mi agradecimiento por empujarme a estar acá, por ayudarme y ayudarnos a seguir pensando estos temas para construir juntos, para edificar memorias, para consolidar identidades y seguir pensando el papel que puede jugar la Historia y su enseñanza en la formación de los futuros ciudadanos.

**La recuperación del pasado reciente.**

En el Uruguay conmemoramos en el 2003, los 30 años del golpe de Estado. Con-memoramos, es decir, trajimos a nuestra memoria colectiva, recordamos en común, nos encontramos en ese recuerdo y en esa reconstrucción.

Treinta años es un período de tiempo generalmente aceptado como distancia “suficiente” para que un hecho se transforme en histórico, es decir pueda ser estudiado por la historiografía y enseñado por los docentes sin estar demasiado “contaminado” por la mirada del presente.

Hoy, ese consenso está en discusión, porque en realidad aceptamos que siempre el estudio del pasado está “contaminado” por la mirada del presente, cada uno mira el pasado desde “su” presente; pero esta mirada subjetiva, hoy es recibida como un aporte saludable y enriquecedor.

---

<sup>1</sup> Contreras, J. *Autonomía intelectual, formación cultural y búsqueda educativa: la autoconstrucción y la autonomía política del profesorado*, en La Gaceta, Revista de la Asociación de Profesores de Historia del Uruguay (APHU), n° 15, Montevideo, setiembre 2000

En el Uruguay abundan los estudios sobre el pasado reciente, desde el periodismo, desde la investigación histórica y desde las Ciencias Sociales, en general.

Quizá no avancen con la celeridad y profundidad que algunos desearían, pero nadie puede dejar de reconocer que es un tema central en las investigaciones académicas. Y el hecho de que hoy lo sea y no lo haya sido antes, responde, en parte, a razones históricas y políticas, a razones que tienen que ver con la llegada de nuevas generaciones a los ámbitos de la investigación y también con el arribo de nuevos tiempos políticos.

La investigación transitó por diferentes etapas.

Presenciamos una especie de explosión de estudios y primeras investigaciones en los años inmediatos a la recuperación democrática, es decir entre 1985 y 1989-90. A partir de ese momento hay un cierto freno hasta que el tema se retoma a mediados de los 90 y hoy está en plena efervescencia nuevamente.

Sin buscar una única explicación a este fenómeno creo que fue el propio acontecer histórico el que, de cierto modo, marcó la agenda en el ámbito académico.

La recuperación de la democracia llenó de expectativas al conjunto de la población, implicó la amnistía para los presos políticos, la recuperación de las libertades, el retorno de los exiliados y la vuelta de los partidos a la arena política.

Para la academia implicó poder estudiar, investigar y publicar sobre un período que estaba vedado. Aparecieron obras desde las distintas disciplinas para contribuir a la construcción de un relato sobre la dictadura, sus antecedentes, sus posibles explicaciones, su accionar. Aún no era tiempo de poder trabajar sobre sus consecuencias y secuelas.

En 1989 los uruguayos resolvieron ratificar, mediante un referéndum popular, la Ley de la pretensión punitiva del Estado, conocida como Ley de caducidad, aprobada por el Parlamento el año anterior. Según dicha ley, se impide la investigación de todos los delitos cometidos por militares durante la dictadura, es decir entre 1973 y 1984. Ese fue nuestro punto final.

Durante mucho tiempo primó la sensación de que ya no había más nada que hacer por esclarecer lo sucedido, porque la ley, ratificada por el voto popular, lo impedía. Esta sensación también llegó al ámbito académico, produciendo un

freno en las investigaciones que se llevaban a cabo, una especie de paréntesis en el trabajo para poder elaborar ese duelo, ese impacto. Es decir, el ámbito académico funcionó como un espejo: si la justicia no podía avanzar, qué sentido entonces podía tener el avance en la investigación histórica.

A mediados de los noventa, toma nuevo impulso la lucha por verdad y justicia organizada desde diferentes organizaciones de Derechos Humanos. Este impulso se concreta, entre otras actividades, en la realización de una marcha del silencio el día 20 de mayo, fecha en que se conmemora la muerte de cuatro uruguayos en Buenos Aires, dos de ellos, legisladores de la República.

Y como en una especie de diálogo entre la vida real y la academia (no es que la academia no forme parte de la vida real, pero a veces, está un poco distanciada), a partir de ese momento, aproximadamente, se reanudan o toman nuevo impulso, las investigaciones sobre estos temas.

Desde entonces, se ha experimentado un verdadero semillero de trabajos de investigación sobre el pasado reciente, además de una serie de convocatorias de distinta índole a talleres, debates, muestras y encuentros.

Me gustaría comentar brevemente la producción existente.

Contamos, por un lado, con varios trabajos de investigación, muchos de ellos ya publicados y otros en vías de serlo. Se trata de trabajos que aportan muy buenas cronologías del proceso dictatorial, por demás útiles a la hora de periodificar y poder analizar los diferentes actores y acentos, enmarcados en los cambiantes contextos internacionales. Aportan además, diferentes enfoques desde los cuales se realizaron las periodificaciones, lo cual muestra como se pueden combinar varios criterios de análisis a la hora de organizar temporalmente los procesos históricos.

También desde el ámbito académico ha habido interesantes esfuerzos interdisciplinarios por aportar visiones múltiples que permiten entrecruzar las informaciones desde la demografía, la sociedad, la política, la economía y la educación. Estos ensayos ayudan a conformar una visión del alcance del totalitarismo ejercido por el Estado que influyó sobre todos los ámbitos de la sociedad, provocando cambios y alteraciones, incluso en el modelo demográfico o en el educativo.

La historia oral también dio sus frutos a través, por ejemplo, de una serie de extensos reportajes a personalidades relevantes del período que han contado su propia historia en el marco del desarrollo político nacional.

Esos trabajos permitieron rescatar la memoria de muchos protagonistas, alguno de ellos, hoy ya muerto, como es el caso del Gral. (R) Líber Seregni, líder histórico del Frente Amplio y preso durante la dictadura. La memoria envidiable de Seregni y su larguísima trayectoria en el desarrollo político permitió conocer muchos acontecimientos internos de las Fuerzas Armadas anteriores a la dictadura así como también sus vivencias de la prisión

Una mención aparte, merecen los trabajos testimoniales que han tenido un importante efecto multiplicador. No sólo permitieron rescatar parte de la memoria colectiva sino que también lograron despertar nuevas memorias sobre todo entre aquellos que creían no tener nada para contar. Esto nos ha permitido a los docentes, comprobar que la dictadura tuvo efectos sobre toda la población y no solamente sobre los directamente damnificados.

Cuando estos trabajos son presentados en talleres, por ejemplo, han provocado que algunas personas acepten por primera vez que ellas también experimentaron efectos del terrorismo de Estado, aunque no hayan estado presos, ni torturados. Y también reconocen que hasta ese momento no habían logrado concientizar o no habían podido verbalizar esa situación.

Un aporte complementario de todas las producciones es que no se basan solamente en el soporte escrito sino que también ha habido producción audiovisual que permite rescatar imágenes de la represión y de la resistencia, que son de gran utilidad para el trabajo en el aula. Estas obras nos permiten vivenciar y enriquecer el relato de los acontecimientos. No es lo mismo explicar el Golpe de Estado, leer el decreto de disolución de las Cámaras que hacerlo acompañado de las imágenes del Palacio Legislativo rodeado por los tanques del Ejército.

Todos estos trabajos testimoniales tienen otro aspecto positivo y es el rescate de la memoria de los sin voz, es decir de aquellos “héroes anónimos”, que, generalmente no entran en los libros de historia, pero que también son los que hacen la historia. Rescatar, por ejemplo, la memoria de los obreros que ocuparon los lugares de trabajo como respuesta al golpe de Estado, la de los estudiantes que vieron caer a sus compañeros en una manifestación o aquellos

otros que se animaron en 1983, junto a los trabajadores a luchar por la recuperación democrática. El rescate de esa memoria es una tarea valiosísima que todavía hay que seguir profundizando.

Este avance en las producciones y en la difusión de las mismas, se ve incrementado por la situación política particular que está viviendo el Uruguay en la actualidad. Con el triunfo de la izquierda en las últimas elecciones y la llegada al gobierno del Frente Amplio, la necesaria revisión del pasado reciente experimentó un cambio sustancial: empezó a ser una cuestión de Estado y no un asunto de los particulares, sean éstos familiares de las víctimas o estudiosos del tema.

Ahora es el Estado el que se compromete a llevar adelante determinadas investigaciones y eso habilita otras posibilidades. Los momentos políticos permiten otro tipo de indagaciones, estamos empezando a recibir archivos oficiales que pueden aportar informaciones nuevas y se vive, en general con cierta expectativa, la posibilidad de lograr algo de aquella consigna de “verdad y justicia”.

*“Si para las víctimas el daño es irreparable, frente a las limitaciones en el accionar de la justicia, a la sociedad en su conjunto le queda el espacio de construcción de la memoria colectiva para elaborar social y culturalmente las cuentas con el pasado. En el plano cultural, entonces, justicia y memoria quedan identificadas”.<sup>2</sup>*, nos dice Elizabeth Jelin

### **Las violaciones a los Derechos Humanos: algunas precisiones**

Resulta imprescindible aclarar que en este trabajo sólo estoy haciendo referencia a determinado aspecto de los Derechos Humanos, sabiendo que éstos abarcan un abanico mucho más amplio. Aquí vamos a referirnos solamente a lo que podríamos llamar derechos políticos que fueron violados no sólo durante el período de la dictadura cívico militar (1973-1984) sino también durante los gobiernos democráticos que antecedieron y que sucedieron a la misma.

---

<sup>2</sup> Jelin, E., *La política de la memoria* en Revista Puentes, año 1, n° 4, julio 2001 del Centro de Estudios por la memoria, La Plata

El período histórico de referencia no es fácil de determinar, ya que no hay una fecha exacta que podamos fijar como el comienzo del fin, es decir como el comienzo del proceso de avance del autoritarismo que desemboca en el golpe de Estado. Generalmente, tomamos el gobierno de Pacheco Areco, en diciembre de 1967 como el inicio de la etapa autoritaria y por ende de la violación “sistemática” de los Derechos Humanos, proceso que se acentúa durante la dictadura.

Tampoco es fácil encontrar una fecha exacta para señalar el final de este proceso. Si bien a partir de la recuperación de la democracia en 1984, no podemos hablar de violaciones sistemáticas a los Derechos Humanos, en el sentido de encarcelamientos, tortura, desapariciones, tampoco hay un reconocimiento oficial de los gobiernos democráticos de la utilización del terrorismo de Estado durante la dictadura. Esa fue la política que llevaron adelante los primeros gobiernos democráticos.

¿O quizá, deberíamos decir la no política? Creemos que no. Porque el no hacer, también es una forma de hacer. Los gobiernos democráticos posteriores a 1984 no asumieron este tema como una cuestión de Estado y transitaron por diferentes actitudes desde la negación de la existencia de dichas violaciones, la negación del involucramiento de las autoridades uruguayas en las violaciones cometidas en otros países, hasta la justificación de la no investigación, pretendiendo extender un manto de olvido sobre todo lo sucedido.

Hay que esperar al gobierno de Jorge Batlle (2000-2005), el último gobierno del Partido Colorado para que se produzca la instalación de la Comisión para la Paz, primer paso, desde el Estado como tal, en el camino de la investigación de las denuncias realizadas. El informe de esta Comisión no satisfizo a todos los involucrados ni a toda la sociedad, sin embargo tiene el valor de oficializar determinados hechos, por ejemplo la desaparición de ciudadanos uruguayos tanto en territorio nacional como en otros países de la región.

La oficialización de dichos acontecimientos permite que éstos sean tratados desde otra perspectiva. Muchos docentes ahora se sienten más respaldados; ya no es su versión la que están transmitiendo, es la verdad oficial: las autoridades aceptaron que sucedieron algunas violaciones. No estuvieron dispuestas a investigar más ni a hacer justicia pero aceptaron que sucedieron y



eso para trabajar en una clase es un aporte, porque el profesor tiene un documento que respalda la información que él brinda a sus alumnos.

A partir de la asunción del gobierno de Tabaré Vázquez en marzo de este año, el tema está presente en la agenda pública y hoy están encaminados los trabajos concretos para la búsqueda de los restos de desaparecidos en los lugares denunciados, al mismo tiempo que la justicia retoma algunos procesos de investigación.

### **La enseñanza de las violaciones a los Derechos Humanos**

La enseñanza es transmisora de valores y la enseñanza de la Historia, lo es aún más. Podemos discutir qué valores transmitimos, hasta dónde llegamos, qué sentido tiene, pero es indudable que lo hacemos. Por lo tanto, la enseñanza de los Derechos Humanos, pero sobre todo desde los Derechos Humanos, y por ende desde sus violaciones, parece imprescindible.

Este enfoque debería también formar parte del ser y también del deber ser, es decir de aquellas prácticas que realizamos efectivamente en las aulas todos los días. Con o sin permiso oficial, pero con la autoridad que nos otorga nuestra formación profesional.

Los docentes no necesitamos ese permiso oficial para que determinados asuntos pasen a formar parte del contenido nuestras prácticas. Es decir, existe el programa oficial de Historia pero existe también la autonomía profesional y la libertad de cátedra. Estos dos privilegios son también dos compromisos, dos deberes. No se trata de reivindicarlos para poder hacer lo que quiero en clase sino para poder hacer aquello que, como profesional responsable, libre, ético y autónomo entiendo que debo hacer. Aquí puede aparecer esa tensión entre el ser y el deber ser.

Insisto en lo sustancial de este aspecto: no se trata sólo de enseñar qué son los Derechos Humanos, donde están escritos y cómo hay que hacer para respetarlos sino enseñar desde esos derechos, o sea, manejarlos por ejemplo, como una perspectiva posible de análisis de cualquier proceso histórico. Para eso el docente tiene que conocerlos, tiene que saber cuándo se han respetado y cuándo no y tiene que poder enseñarlo.

Esto no quiere decir que el profesor tenga que dar clase sobre los diferentes métodos de tortura, ni explayarse sobre la vida en la cárcel. Lo que importa no

son los hechos en sí, los detalles, los mecanismos. No es eso lo sustancial, igual que no lo es cuando hablamos de los genocidios que sucedieron en otros tiempos y en otros contextos (como el armenio o el judío), o de cualquiera de las épocas en donde abundaron las violaciones a los derechos humanos como durante la guerra de Argelia o el desarrollo de los fascismos en Europa. Lo que cuentan son las concepciones ideológicas que sustentan el terrorismo de Estado.

No podemos omitir más este trayecto de la Historia.

Ya no hay excusas. Ya no es aceptable aducir que no hay materiales para estudiar al respecto, porque sí los hay y abundantes; tampoco existen persecuciones por enseñar ciertos contenidos, porque existen ciertas verdades “oficializadas”. Además, si existieran las persecuciones, también existen los mecanismos para denunciarlas y defenderse de esos resabios de autoritarismo.

Tampoco es posible argumentar que estos sucesos están muy cercanos, porque el tiempo sigue transcurriendo y ya forman parte de la Historia, son por ejemplo contemporáneos a la crisis del petróleo, e incluso anteriores a la Perestroika y la caída del muro de Berlín que figura en todos los textos y cursos de Historia

¿Pueden herir la sensibilidad? Quizá. Pero, en parte también para eso debe servir la enseñanza de la Historia, para generar sensibilidades, para despertar a los que no se enteraron, para enterar a los desinformados, para informar con más profundidad a los interesados, para debatir con los descreídos, para confrontar con los que piensan de otro modo.

### Porqué es un derecho

Porque como decíamos anteriormente, existe la libertad de cátedra y por lo tanto como profesional de la enseñanza tengo el derecho a enseñar lo que considero pertinente. Porque tengo la capacidad y la idoneidad para diseñar mis prácticas pedagógicas y seleccionar lo que vale la pena ser enseñado.

Podríamos también analizarlo desde el ángulo de los aprendices y defender su derecho a la información, a toda la información, al fin de cuentas, ese también es un derecho humano.

Entonces se conjuga, mi derecho a decir, como profesional, mi verdad, que junto con las otras verdades contribuirá a la conformación de aproximaciones a la verdad histórica, múltiple, compleja, polifacética, con el derecho de los educandos a recibir una información completa, abarcativa de diferentes miradas, compleja y complejizadora. Esta conjugación será fundamental en la conformación de su percepción de la realidad y en la construcción de su ser ciudadano, democrático, responsable y atento a determinadas señales.

No pretendo ser tan ingenua de imaginar que sólo con el aporte de la educación vamos a poder lograr el “Nunca más”. No se trata de creer que por el mero hecho de enseñar las violaciones a los Derechos Humanos, éstas no se van a producir más y no van a existir nuevos autoritarismos. Ni tampoco sostengo que éste sea el único medio en la construcción de ciudadanías responsables. Pero la enseñanza de estos asuntos puede contribuir a la conformación de generaciones atentas, sensibles, conocedoras de los alcances de los totalitarismos y dotadas de mejores herramientas para la construcción de democracias más justas y participativas.

#### Porqué es un deber (y un compromiso)

Porque como profesora de Historia tengo un compromiso con el pasado y con el futuro. Alguna razón me ha llevado a elegir esta profesión. Creo que todos tenemos ciertas deudas con los que nos precedieron, con aquellos que desde tiempo atrás, mucho tiempo atrás, fueron dando ciertos pasos para construir este presente. Y ese bagaje que nosotros transportamos y transmitimos colabora en la conformación de la identidad de las próximas generaciones.

La identidad nacional, o la otra, la que me identifica con la Humanidad en su conjunto, se conforma a partir de la construcción de ese pasado común, del reconocimiento hacia aquellos que hicieron posible que hoy tengamos un sistema democrático, imperfecto, pero, mejor que los anteriores. Una democracia en construcción que nos permite, por ejemplo, seguir recuperando lentamente, niños desaparecidos y poder otorgarles su verdadera identidad

### Y si esto no resulta suficiente...

Si no sentimos que es un derecho, ni un deber, ni nos sentimos comprometidos a hacerlo, entonces igual tenemos que incorporarlo como un simple contenido de enseñanza.

—“Yo no hablo de política” – me dijo, el año pasado un alumno, en clase, cuando discutíamos estos temas.

Yo respondí

—“No se trata de política, se trata de Historia”.

La enseñanza de la historia de lo sucedido, de todo lo sucedido o, mejor dicho, de todo lo que la historiografía ha estudiado, puede, por lo menos, acercarle a los estudiantes algunas verdades que toda la ciudadanía debería aceptar porque están confirmadas por los testimonios y por la investigación. Existieron violaciones sistemáticas a los Derechos Humanos durante la dictadura cívico – militar y también en los años que la precedieron.

*“Hacer (...) –dice J. P. Rilla- un programa mínimo de acuerdo fáctico puede parecer todavía una pretensión desmedida. En todo caso, allí está la capa firme de la arena sobre la cual construir el resto, es decir, las interpretaciones, los debates políticos, las disidencias”.*<sup>3</sup>

Y esto implica ponerse de acuerdo en enseñar que hubo presos, torturados, muertos y desaparecidos y por lo tanto hubo también carceleros, torturadores, asesinos y desaparecedores.

### **El papel de la memoria en la construcción y en la enseñanza de la historia**

*“...cabría considerar a la memoria como aquella parte de la historia (está hecha de la misma madera) que se “activa” o se actualiza a partir del recuerdo y de la vivencia de las cosas. La memoria es puro presente, sostenido a partir del interés concreto de un grupo, de una generación (...) “vive en su conciencia”. La historiografía la niega o la confirma, opera como dispositivo crítico; pero también la escucha para organizar sus agendas de investigación”*<sup>4</sup>, agrega José Pedro Rilla.

---

<sup>3</sup> Rilla, J.P., (2001) *Historia, memoria y ciudadanía* en Ciudadanía en tránsito. Perfiles para el debate, Ediciones de la Banda Oriental e Instituto de Ciencia Política, Montevideo

<sup>4</sup> Rilla, J.P., *ob.cit.*, p.72

Efectivamente no podemos pensar la Historia sin memoria como una de las fuentes que tanto le aporta y que a su vez puede dialogar con ella en una especie de espiral de retroalimentación. La Historia también despierta a la memoria y agudiza el recuerdo.

El papel de la memoria particularmente en estas temáticas, es sustancial, porque justamente nos permite una reconstrucción compleja de esa realidad de años atrás.

En tal sentido, como ya adelanté, quiero rescatar particularmente, el caso de los testimonios de un grupo de mujeres, ex-presas políticas, que en 1997 iniciaron una dura tarea. Se propusieron recuperar su memoria, intercambiar experiencias sobre aquello que habían vivido.

“Porque fuimos y somos parte de la Historia” fue la consigna que las reunió.

En ese proceso se fueron dando cuenta que tenían algo en común, además del hecho de haber sido presas políticas y era el hecho de ser mujeres y por lo tanto, de haber transitado por la cárcel de manera diferente a la de los hombres, ni mejor ni peor, sino diferente. Desde esa mirada de género entonces, lanzaron la convocatoria a todas las mujeres que quisieran escribir sobre algo que les hubiera sucedido en la dictadura porque se dieron cuenta que todas tenían algo que decir: toda la población fue víctima del terrorismo de Estado, en diferentes niveles como ya explicamos. La respuesta colmó sus expectativas y las desbordó. Recibieron cientos de trabajos que después de una selección, conformaron tres libros que se editaron bajo el nombre de Memorias para Armar y el conjunto de los relatos fue entregado al Rector de la Universidad de la República para su archivo.

¿Por qué me detengo en contar la historia de este trabajo que aporta testimonios de la cárcel, el exilio, el insilio, en definitiva, de la vida cotidiana de las mujeres durante la dictadura desde distintas ópticas?

Porque considero que es una excelente herramienta para utilizar en una clase de Historia. Son testimonios que podemos usar de la misma forma que utilizamos el diario de Ana Frank para mostrar el terror de una adolescente judía en la época del nazismo, o las reflexiones de Remarque, soldado que peleó en la primera guerra mundial y nos cuenta el horror que vivió desde las trincheras, o la carta de un escriba egipcio con las recomendaciones para su hijo.

También tenemos estos otros testimonios para ilustrar nuestra clase de Historia.

No faltará quien nos diga que ésta es una versión, que no es completa, que es una visión parcial y subjetiva. Y nosotros deberemos responder profesionalmente que sí, y que esa característica es compartida por todos los testimonios que manejamos en una clase. Nada puede permitirnos pensar ni enseñar que el terror que vivió Ana Franck fue el que vivieron todos los adolescentes perseguidos durante la segunda guerra mundial. Tampoco podemos estar seguros que todos los escribas estuvieran de acuerdo en las recomendaciones que hace ése que dejó algo escrito y que después de 4 mil años, nosotros utilizamos para mostrarle a nuestros alumnos lo que piensa un funcionario del faraón.

¿Qué nos permite el uso del testimonio en una clase de Historia? Nos permite acercar la vida misma al estudiante, nos permite trabajar con la empatía, nos permite acercar al otro, aquel que, en definitiva es el objeto de la Historia.<sup>5</sup>

No se nos escapan algunos riesgos que pueden aparecer en el trabajo con la empatía, sobre ellos nos advierte Robert Danton cuando sugiere que *“Los otros no piensan como nosotros. Si deseamos comprender su pensamiento debemos tener presente la otredad”*<sup>6</sup>

La empatía debe permitirnos dar un salto cualitativo para, una vez inmersos en el relato, poder despegarnos de él, de la vivencia y poder pasar a otras categorías. Poder acercarnos al otro pero no necesariamente para identificarnos con él, ni para, a través de un mecanismo anacrónico, confundirnos con él, sino para situarlo en su contexto y estudiarlo inserto en ese contexto.

Historia y memoria, entonces, vinculadas pero a su vez, delimitadas por la pericia del investigador y del profesor que deben saber mantener esas distancias entre una y otra.

Como dice Pierre Nora: *“La memoria es la vida siempre guardada por los grupos vivos y en su nombre, ella está en evolución permanente, abierta a la dialéctica del recuerdo y del olvido, inconsciente de sus deformaciones*

---

<sup>5</sup> Certeau, M. de, *La escritura de la Historia*, Universidad iberoamericana, México, 1993

<sup>6</sup> Danton, R., *La gran matanza de gatos y otros episodios de la historia cultural francesa*, Mexico, FCC, 1994, PP10-11, citado por Rilla, J. P. Ob. Cit. P.75

*sucesivas, vulnerable a todas las utilizaciones y manipulaciones, susceptible de largos períodos de letargo y de súbitas revitalizaciones. La Historia es reconstrucción siempre problemática e incompleta de aquello que ya no es más. (...)La memoria es un absoluto, la historia no conoce más que lo relativo. (...)La memoria es siempre sospechosa para la Historia”.*<sup>7</sup>

El trabajo con estos testimonios nos permite también observar la debilidad de la línea que, a veces, separa el espacio público del privado y cómo ambos se invaden y se retroalimentan mutuamente.

Probablemente si en lugar de desarrollar un largo discurso sobre las características de un sistema totalitario en un lenguaje muy abstracto que se le escapa al alumno, empecemos una clase, entregando una serie de testimonios para que, a partir de ahí, sean los propios alumnos los que deduzcan que el terrorismo de Estado llegó a todos los intersticios, estemos logrando una mejor transposición didáctica. Y a partir de sus deducciones será más fácil llegar a la caracterización de los sistemas totalitarios. Es otro camino posible para llegar al mismo lugar: la enseñanza de un contenido histórico a través de un actividad procedimental y respetando la alteridad.

Esta metodología desde la práctica, debe ser complementada con la actualización, por ejemplo, de los libros de texto. Algunos de esos testimonios, así como esas verdades irrefutables, oficializadas, deben también empezar a aparecer en los manuales así como algunos nombres emblemáticos de quienes fueron responsables de esas violaciones y de quienes las sufrieron. Y esto no tiene por objetivo generar la inestabilidad ni la persecución de los responsables, ni la construcción de una historia de héroes y villanos. Pero los manuales de historia están colmados de nombres, retratos y biografías de los hombres y mujeres que forjaron nuestra historia y los alumnos tienen que aprender cuántos muertos hubo en la primera o segunda guerra mundial o en la revolución de la independencia, pero aún no saben cuántos compatriotas desaparecieron hace treinta años, o quiénes fueron los responsables directos del golpe de Estado.

---

<sup>7</sup> Citado por Barran, J.P., G. Caetano y T. Porzecanski,(1996): *Historias de la vida privada en Uruguay*, Montevideo, Taurus, p.19

### **Algunas experiencias realizadas**

Las experiencias relativamente sistematizadas de trabajo sobre violaciones a los Derechos Humanos son aún escasas y bastante recientes.

La preocupación por empezar a llevarlas adelante, difundirlas e intentar generalizarlas parte de iniciativas personales, de algunos equipos docentes o alguna organización de Derechos Humanos, como Serpaj y el colectivo Género y Memoria. No ha sido una preocupación oficial aún, aunque en estos momentos la enseñanza del pasado reciente y las estrategias para su abordaje empiezan a debatirse entre las autoridades del sistema educativo, al igual que la educación en Derechos Humanos en su conjunto.

Los temas referidos a la última dictadura cívico militar están incluidos en varios programas vigentes de la enseñanza media, lo cual no quiere decir que el conjunto del cuerpo docente los trate ni que lo haga adecuadamente, por eso nuestra preocupación por debatir sobre estos asuntos y compartir experiencias. Los trabajos realizados nos demuestran que los estudiantes manifiestan mucho interés por conocer este período de la Historia, y eso queda demostrado tanto en las actividades de aula como en las extracurriculares.

Cuando conmemoramos los 30 años del Golpe en Uruguay, en muchos liceos se realizaron talleres y actividades con estudiantes y docentes y a partir de ese año, siguieron haciéndose diferentes actividades en los centros de estudio.

En el liceo en el que yo trabajaba, liceo de segundo ciclo, preuniversitario, la sala de Historia resolvió realizar un taller cuyo punto de partida era cómo habían vivido los distintos integrantes de ese liceo el período de la dictadura.

Este desafío incluía a docentes y estudiantes, aunque por su edad, éstos no habían sido protagonistas del período en cuestión, e incluso los docentes más jóvenes tampoco.

El taller empezó con algunas dificultades para romper el hielo, para salir de la modalidad de clase que a los docentes tanto nos cuesta, y terminó convirtiéndose en una instancia muy rica y enriquecedora. Primero, porque los propios profesores empezaron a contar experiencias desde su propia vida, o sea, salieron de su rol de profesores para compartir experiencias de vida. Esta actitud tuvo diferentes impactos: por un lado los estudiantes pudieron visualizar que algunos de sus docentes, esos mismos con los que ellos compartían la



clase durante todo un año, con los que a veces se entendían y a veces se peleaban, habían sido presos, exiliados, torturados o perseguidos. Este intercambio se desarrolló en un clima de respeto de la intimidad y del espacio privado de todos los presentes.

Para los estudiantes, las víctimas de la dictadura pasaron a ser personas de carne y hueso, con una cara, una profesión, defectos y virtudes con los que ellos compartían varias horas de su vida. Es decir los protagonistas de la historia, los otros, eran los que compartían con ellos todas sus mañanas, y no seres que solamente se encuentran en el relato o en los textos. Al mismo tiempo, los profesores dejaron su rol docente y pasaron a ser personas con una historia, un pasado, con algo para contar que no fuera sólo referente a la disciplina a enseñar, de manera que para los estudiantes, los profesores se humanizaron.

A su vez, esta dinámica permitió que algunos estudiantes se animaran a contar experiencias sucedidas en el seno de sus familias, por ejemplo que sus padres o hermanos mayores también habían pasado por situaciones de violaciones de los Derechos Humanos y pudieron compartirlo sin sentirse diferentes, ni mejores ni peores, ni discriminados ni más incluidos. Pudieron poner en palabras lo que ellos conocían, lo que les habían contado, y expresar sus dudas. Pudieron interactuar fuera de una clase y además, proponer otras actividades para realizar en el correr del año, demostrando gran interés por continuar con estas experiencias.

Ese sábado terminamos a las tres de la tarde y casi tuvimos que despegarnos a los alumnos que no nos dejaban ir porque querían seguir conversando, aprendiendo, compartiendo. Fue también una instancia de enseñanza y de aprendizaje, en otro estilo, con otra modalidad, pero sumamente positiva para todos, docentes y estudiantes.

Paralelamente a esta actividad, con mis alumnos del último año del bachillerato, organizamos equipos de trabajo para realizar una aproximación a una pequeña investigación. La intención era fomentar el aprendizaje de un período histórico y a su vez introducirlos en el método del investigador.

Cada equipo debía elegir un tema que le resultara especialmente interesante aunque no fuera estrictamente histórico. Este trabajo fue tutorado durante el

curso y presentado a fin de año al conjunto de la institución. Los trabajos versaron sobre diferentes aspectos como el arte carcelario, el teatro, el caso de los desaparecidos, los programas de estudio en época de la dictadura, el exilio, los medios de comunicación, entre otros.

Las técnicas manejadas se fueron acordando entre alumnos y docente. Se buscó fomentar el uso de la historia oral, a través de la realización de entrevistas; el manejo de fuentes primarias y secundarias y fichaje de bibliografía específica entre otras técnicas. También se hizo hincapié en el formato en que debían presentar su trabajo, buscando eludir los clásicos soportes escritos y fomentar la presentación de trabajos audiovisuales, fotográficos, filmaciones, etc.

Los estudiantes se involucraron en el trabajo con más interés y dedicación que para cualquier otra propuesta de trabajo de Historia. Algunos “descubrieron” que en su país habían existido violaciones a los Derechos Humanos, aprendieron que existía la figura del desaparecido y que sus familiares (“una viejita amorosa” al decir de los alumnos) seguían luchando para encontrar respuestas a sus interrogantes.

En este proceso conocieron a investigadores de primer nivel, a quienes fueron a consultar y que dejaron de ser nombres abstractos en la tapa de un libro para convertirse en personas eruditas dispuestas a compartir su saber. Visitaron bibliotecas, consultaron fuentes, armaron entrevistas, discutieron qué valía la pena incluir o descartar en su producto final.

También percibieron las dificultades y los límites que puede tener el trabajo del investigador: algunos encargados de los medios de comunicación y algunos protagonistas del aparato represivo se negaron a contestar sus preguntas.

Así, además de Historia aprendieron procedimientos, incorporaron herramientas mínimas de trabajo y comprobaron que el aprendizaje podía llegar a ser un desafío interesante.

Y por último fueron capaces de comunicar sus conclusiones, de mostrar sus trabajos a los demás, o sea, de mostrarse a sí mismos frente a sus pares y a sus profesores. De alguna manera, dignificaron el aprendizaje que hoy parece un tanto devaluado en las culturas juveniles.

### **Algunos aportes para concluir.**

La enseñanza de las violaciones a los Derechos Humanos debe, además, trascender el espacio del aula. Es importante empezar a construir en los estudiantes la conciencia de la consolidación del pasado que nos identifica a partir de una serie de símbolos, de recordatorios, de fechas, de nomenclaturas, de imágenes.

En este sentido sería un aporte interesante que los docentes conmemoraran en los centros educativos determinadas acontecimientos significativos. Las fechas de esos acontecimientos no pueden pasarse por alto. Debemos explicarle a los alumnos qué significado tienen, y debemos trabajar con ellos porqué aún no se conmemoran públicamente. Esas actividades pueden conectarse con los temas que estamos trabajando en el curso o no, pero siempre van a poder ser abordadas desde una perspectiva histórica.

Asimismo, es importante que los alumnos conozcan los monumentos o recordatorios públicos que hay, o mejor dicho, que debería haber.

En este sentido creo que los docentes debemos promover una política estatal de recuperación de determinados espacios para la memoria colectiva, que puedan transformarse en museos y que puedan servir para llevar a los estudiantes a reflexionar "in situ" sobre determinados acontecimientos.

Esa iniciativa debe ir acompañada del rescate y desclasificación de los archivos de la dictadura que, sin duda, podrán ayudar a echar luz sobre muchas investigaciones.

En el Uruguay la política de recuperación de esos espacios es muy lenta e, incluso, a veces se ha intentado banalizar ese pasado. No debe haber muchos casos en el mundo, en donde un penal de reclusión se transforme en un shopping, como sucedió en Montevideo con el Penal de Punta Carretas. Parece casi ofensivo con la memoria colectiva, con la construcción de la identidad: ¿Cómo se puede reflexionar con los alumnos sobre la simbología de las construcciones, sobre la evolución arquitectónica de nuestra ciudad, si en el lugar de un centro de reclusión y tortura hoy la gente elige ropa y otras mercaderías en un ambiente de consumo y despilfarro?

Sin embargo, para finalizar con una visión positiva, quiero agregar que esta política estatal empieza a modificarse en los nuevos tiempos políticos que corren en nuestro país.

Hoy contamos con calles y plazas que llevan el nombre de víctimas del terrorismo o que conmemoran episodios de la resistencia y con un Memorial de los Desaparecidos, donde se puede concurrir con los alumnos a pensar, a meditar, a sensibilizar.

Porque también éste puede ser un camino para acercar la Historia que estudia y narra la vida de los otros, de los muertos al decir de Michel de Certeau, a la vida de nosotros, los vivos.

## **Bibliografía**

- AAVV, *Ciudadanía en tránsito. Perfiles para el debate*, Montevideo, Ediciones de la Banda Oriental e Instituto de Ciencia Política, 2001
- AAVV, *De la desmemoria al desolvido*, Montevideo, editorial Vivencias, 2002
- AAVV, *Memorias para armar*, tomo I, II y III. Montevideo, Editorial Senda, 2000-2003
- BARRAN, J. P. *La "Nueva Historia"*, en *Historia y Docencia*, año 2, nº 2, Montevideo, Ed. Ideas, 1997
- BARRAN, J.P., G. CAETANO y T. PORZECANSKI, *Historias de la vida privada en Uruguay*, Montevideo, Taurus, 1997
- CERTEAU, M.de, *La escritura de la Historia*, Universidad Iberoamericana, México, 1993
- DUBY, G. (1992): *La Historia continúa*, Madrid, Editorial Debate
- JELIN, E., *La política de la memoria*, en *Revista Puentes*, año1, nº 4, La Plata, Centro de Estudios por la memoria, julio 2001
- SERPAJ, *Educación y derechos humanos*. Cuadernos para docentes, nº 40 y 45, Montevideo, 2000-2003