

XII Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia, Facultad de Humanidades y Centro Regional Universitario Bariloche. Universidad Nacional del Comahue, San Carlos de Bariloche, 2009.

El pasado reciente escolarizado. Conmemoración y construcción ciudadana.

Morras, Valeria y Pappier, Viviana.

Cita:

Morras, Valeria y Pappier, Viviana (2009). *El pasado reciente escolarizado. Conmemoración y construcción ciudadana. XII Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia, Facultad de Humanidades y Centro Regional Universitario Bariloche. Universidad Nacional del Comahue, San Carlos de Bariloche.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-008/864>

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>.

El pasado reciente escolarizado. Conmemoración y construcción ciudadana

Valeria Morras y Viviana Pappier.

Ya desde la reforma educativa de los años 90 el pasado reciente aparece en las prescripciones curriculares como un contenido a enseñar en la escuela, teniendo como objetivo fundamental promover una cultura democrática entre los alumnos. El mandato oficial de recordar se hace presente como un mecanismo más de construcción ciudadana y se introduce de la mano de fechas emblemáticas como: el 24 de marzo, el 2 de abril y el 16 de septiembre de 1976. Estas fechas comienzan a formar parte del listado de las efemérides constitutivas de la memoria escolar. Pero qué memoria se transmite en la escuela si tenemos en cuenta que, como afirma Jelin, “en cualquier momento y lugar, es imposible encontrar *una* memoria, una visión y una interpretación únicas del pasado, compartidas por toda una sociedad.”¹. Al mismo tiempo la misma implica precisamente una construcción, una elaboración, una revisión de lo que se recuerda y también de lo que se olvida y es “un objeto de conflictos, disputas y luchas” de sujetos enmarcados en relaciones de poder en determinados contextos históricos.² En este sentido nos preguntamos ¿Qué pasa cuando el pasado reciente se escolariza al convertirse en efeméride? ¿Qué relato del pasado se construye en la escuela? ¿Qué recorte temporal es objeto de análisis? ¿Qué sujetos sociales se seleccionan? ¿Qué aspectos priorizan las conmemoraciones? ¿Cómo se liga ese relato del pasado reciente y sus marcas en el presente escolar con la construcción de la ciudadanía? En síntesis, ¿Cómo procesa la escuela este pasado y como lo transmite a las nuevas generaciones?

El objetivo de este trabajo es continuar investigando acerca de cómo estas cuestiones aparecen en la escuela a través de la aproximación a prácticas concretas generadas a partir del abordaje del pasado reciente en el aula. Para ello se utilizarán como fuentes carpetas de clases, registros de actos escolares, fragmentos de carteleras alusivas a

¹ Jelin E. (comp) **Las conmemoraciones: las disputas en las fiestas “in-felices”**, Siglo XXI, Buenos Aires, 2002.

² Ibidem.

través de cuyo análisis intentaremos reconocer las particulares modalidades de apropiación y construcción del pasado reciente en la escuela, evidenciando silencios, resistencias, omisiones y compromisos de los sujetos involucrados.

El pasado reciente como efeméride

El calendario escolar vigente en la Provincia de Buenos Aires prescribe la organización de actividades para las distintas “conmemoraciones y celebraciones” por entender que las mismas, “al concretarse en los espacios institucionales y de aula, posibilitan a los alumnos comprender y valorar el sentido de hechos y circunstancias, comprometiéndose personal y grupalmente”.³

A partir de estas nuevas normativas acerca de la enseñanza del pasado reciente en las instituciones escolares, se perciben algunas tensiones que consideramos necesarias tener en cuenta a la hora de pensar las modalidades concretas que asume la transmisión de la memoria en las prácticas educativas. En algunos casos las fechas correspondientes al pasado reciente son omitidas y no parece importante que la escuela tome alguna iniciativa con respecto a las mismas. En otros, donde sí se retoman estas normativas, muchos docentes expresan la necesidad de “ser cuidadosos en la versión a transmitir”. El miedo aparece a pesar del currículum, el calendario y la aparente democratización de discursos y prácticas. Las distintas visiones que están presentes en la escuela, como en la sociedad toda, se contraponen al *deber de la memoria* que se desprende de las prescripciones del currículum y el calendario escolar.

En este sentido, consideramos que no tenemos que olvidar que la escuela es una institución productora de cultura donde se conforman saberes propios. Un espacio con historia que nos condiciona, nos orienta y también limita nuestras prácticas docentes. Es necesario, por lo tanto, reconocerla como un espacio atravesado por tradiciones que regulan modos de hacer y de pensar, que condicionan el modo en que se configuran los sentidos y significados particulares de los sujetos que intervienen en ella. Las prácticas vinculadas a la transmisión de la memoria del pasado reciente no están ajenas a estas cuestiones: quedan así atravesadas por tradiciones escolares institucionalizadas.

Si bien no dudamos de la importancia de la inclusión en el calendario del tratamiento del pasado reciente nos preguntamos si la misma basta para garantizar su abordaje, y si fuera así, cuáles serían las características que adopta. A partir del análisis de carteleros y

³ Calendario escolar de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Disponible en <http://abc.gov.ar/Escuelas/CalendarioEscolar/>

de actos escolares podemos acercarnos a dar algunas respuestas a estos interrogantes. Con motivo de la conmemoración de la llamada “La noche de los lápices”⁴ el 16 de septiembre en una escuela de La Plata asistimos, en septiembre del 2008, al acto que tenía como objetivo “promover la reflexión sobre los derechos de los estudiantes”. El mismo consistió en la lectura de algunas palabras por parte de una docente, mientras los chicos estaban “en otra”, distraídos, charlando entre ellos y preceptores y regente se encontraban vigilándolos permanentemente. El discurso se limitó a leer los nombres de los estudiantes desaparecidos, los lugares de detención por los que fueron vistos, a reseñar una breve biografía personal donde comentaba hijos de quiénes eran y los trabajos que hacían como militantes de la UES, refiriéndose específica y únicamente a su lucha por el boleto estudiantil. No hubo ni un solo comentario sobre la militancia política de dichos estudiantes, sobre sus modos de observar, cuestionar y querer transformar la sociedad. Luego de la lectura el acto terminó y los alumnos se retiraron. En un acto que llamaba a la reflexión sobre los derechos de los estudiantes, fue muy clara su ausencia en la organización y participación del mismo. Los estudiantes fueron silenciados y vigilados. La reflexión estuvo ausente.

Ante este registro nos preguntamos si estas conmemoraciones invitan a reflexionar desde la actualidad o si se convierte en una repetición de nombres totalmente ajenos a los estudiantes, y de un relato de hechos que no les invita a preguntarse acerca de cómo fue posible lo que sucedió en el pasado reciente y qué vinculaciones tiene con su propio presente.

A la hora de las conmemoraciones son frecuentes los comentarios por parte de los docentes refiriéndose a “Otra vez el mismo tema” o “Me toca preparar el acto y me interrumpe el programa”, como si su recuerdo fuera algo perjudicial y pudiera considerarse como una fecha más de la larga lista de efemérides que la escuela debe tener en cuenta. Cabría preguntarse si estos comentarios se vinculan con lo que Perla Zelmanovich sostiene cuando afirma que “Si las efemérides forman parte de lo que entorpece el ‘normal’ desarrollo del programa y ‘sobreabunda’, tenemos derecho a pensar que son consideradas como algo que molesta, que sobra y que es ajeno a la lógica desde la cual fue pensada la organización de los demás contenidos del programa.

⁴Para profundizar sobre este tema son interesantes los trabajos de Lorenz.F. “Tomala vos damela a mí.” La noche de los lápices: el deber de memoria y las escuelas en Jelin E. y Lorenz, F. (comps) **Educación y memoria. La escuela elabora el pasado** y Raggio, S, www.comisionporlamemoria.org/materiales-nochedeloslapices.htm.

¿Dónde se origina este sentimiento de ajenidad de los docentes?”⁵ Ante este interrogante la autora sugiere la necesidad de “encontrar significaciones que nos vinculen de algún modo a los acontecimientos que las efemérides recuerdan”, y que posibiliten mirar al pasado desde las preguntas y las necesidades que nos formulamos desde el presente, de tal modo que “tendrán un papel explicativo en la medida que sean significadas desde cada presente particular, revalorizadas como parte de un proceso y no meros acontecimientos.”⁶

El relato del pasado reciente

Siguiendo otras tendencias pedagógicas y afirmando desde la práctica de la enseñanza la necesidad de una mayor participación por parte de los jóvenes, donde su voz fuera reconocida, dando cuenta de sus propias reflexiones acerca de ese pasado reciente, observamos otra actividad registrada en una escuela secundaria de La Plata en septiembre de 2008. A través de la misma en los pasillos se exponían carteleras realizadas por los propios estudiantes de 15 y 16 años quienes expresaban sus miradas acerca de la llamada “Noche de los lápices”:

¿Qué es para ustedes “la noche de los lápices”?

Represión a reivindicaciones del movimiento estudiantil (boleto secundario)

A 32 años la dictadura militar secuestró y torturó a siete adolescentes que habían reclamado un boleto colectivo más barato para los estudiantes. Seis de ellos fueron asesinados a sangre fría (...) gracias a esta lucha, los estudiantes hoy día gozan del derecho estudiantil.

Nosotros los jóvenes no vivimos en carne propia lo sucedido en la noche de los lápices, es importante que no olvidemos su lucha puesto que nosotros disfrutamos sus frutos. Sería bueno que lo sucedido esa noche no pase nunca más ya que si esto pasa estarían cometiendo un error, arruinando nuestro futuro y la vida de muchas personas

La actividad propuso a los alumnos participar de la conmemoración posibilitando la expresión de sus propias opiniones. Cuando analizamos el contenido de estos registros nos encontramos con la presencia de un relato centrado en enfatizar lo ocurrido a este

⁵ Zelmanovich, P. (coord) **Efemérides, entre el mito y la historia**. Paidós, Buenos Aires, 1994.

⁶ Ibidem

grupo de jóvenes de los años 70 que luchaban por sus derechos. Sin embargo, podría interpretarse nuevamente –al igual que en el discurso anterior- que la lucha política de los mismos se reduce a la obtención de un boleto estudiantil.

Parecería que el pasado reciente ingresó en la escuela secundaria a través de este relato construido desde mediados de los años 80, centrado en narrar la desaparición de *jóvenes víctimas inocentes* y la fuerte presencia de los crímenes aberrantes cometidos por el Estado. En el mismo la lucha de los jóvenes quedó reducida a ese puntual reclamo, cuando sus propias biografías militantes dan cuenta de una fuerte participación y lucha política en un contexto de creciente movilización y cuestionamiento de un orden social injusto, buscando su transformación radical.

Teniendo en cuenta las carteleras y el acto, lo que se presenta fuera de la enseñanza de del pasado reciente en la escuela es paradójicamente la historia y la política. Una explicación que de cuenta de proyectos políticos en pugna poniendo en juego las relaciones de poder en la sociedad argentina ha estado ausente. El tratamiento de esta temática en las instituciones educativas pareciera estar lejos de incluirlas, quedando reducida a una presencia formal, a una “superficial invocación”⁷ presente en los actos y carteleras que por lo general no ahondan en la historicidad del tema, sino que se limitan a una condena moral de fragmentos parciales de la historia y la política argentina.

¿Qué consecuencias tiene una educación que ritualice al pasado y lo coloque en un lugar de efeméride desconectada del presente? ¿Cómo impedir que se banalice y conviertan en irrelevantes a los valores democráticos que se transmiten? Consideramos que para ello sería entonces necesario “devolverle” el conflicto a la historia, reponiendo el contexto histórico, con toda la complejidad y conflictividad que implica, atendiendo a los interrogantes planteados por Hannah Arendt “*Qué ha sucedido, por qué sucedió, cómo ha podido suceder*” como guía para el análisis de ese pasado. En este sentido resulta indispensable tener en cuenta la multiplicidad de sujetos sociales y los conflictos que hicieron posible el Terrorismo de Estado, delegándole a la escuela su papel de enseñar a pensar histórica y políticamente el pasado. De este modo la escuela debería posibilitar la construcción de una memoria donde se revisen las responsabilidades de los grupos económicos, de la Iglesia, de los partidos políticos, de los sindicatos, de los medios de comunicación, entre otros, en el apoyo al proyecto de la última dictadura militar.

⁷ Schmucler, H. “*Las exigencias de la memoria*”. Revista Punto de Vista, Buenos Aires. S/D

¿Qué se recuerda? El relato del *horror*

Desde mediados de los 80 el modo en que ingresó el pasado reciente en la escuela fue a través de la necesidad de relatar el horror de lo que había sucedido durante la última dictadura militar. Así, el “*qué*” había sucedido y “*cómo*” había sucedido se conformaron en los núcleos de un relato cargado fuertemente de terribles y dolorosas historias. De la mano de la difusión de este relato se ha conformado y transmitido una memoria centrada en mandatos morales y no en una explicación que de cuenta del *por qué* y *cómo* había sido posible el horror.

Si bien Theodor Adorno propone que “la exigencia de que Auschwitz no se repita es la primera en educación” y, para el pasado reciente argentino estaría vinculado con que no se repita el terrorismo de estado ni ninguna forma de violación de los derechos humanos, es indispensable para no repetir ese horror que su enseñanza en la escuela se transforme en una “educación para una autorreflexión crítica”.

Como sostiene Sandra Raggio “Recordar no garantiza no repetir, no obstante constituya su utopía. Recordar implica develar y asumir las condiciones que hicieron posible el pasado para reconocerlas en el presente.”⁸ Implica pensar históricamente a ese pasado y a nuestro presente desde múltiples miradas, buscando superar esa posible historia que se nos ciñe como un “espectáculo”⁹ paralizador impidiéndonos su análisis y reflexión.

¿A qué conducen los relatos centrados en el horror? Una primera respuesta que suele aparecer es el miedo. Y junto al mismo encontramos una ausencia de reflexión. Frente a la pregunta realizada a un grupo de chicos de 11 años en una escuela pública de La Plata *¿apoyarían un golpe de estado?*, un grupo importante de chicos dijo que apoyarían un golpe de estado por miedo, “*por que si no los militares te pueden matar*”, “*yo creo que hay gente que lo apoya, yo lo apoyaría, así no me pasa nada*”. Ante estas respuestas, el docente replantea la cuestión, para intentar que no se centren en la última dictadura militar sino en el significado de “golpe de estado”. Y luego retoman la pregunta: para sacar a un “mal gobierno” elegirían el camino democrático antes que un golpe de estado. Pero después, en sus argumentaciones, se filtra el apoyo a un golpe por miedo a lo que puedan hacer los militares. Similar argumentación se observa cuando responden, por medio de una reflexión escrita *¿Por qué se produjeron los golpes de Estado en la Argentina?* Algunas respuestas fueron:

⁸ Raggio, Sandra, “Cuando la escuela da la palabra”, en *Revista Puentes* n°7, 2002.

⁹ Eco, U. “La historia reciente como espectáculo”, diario *La Nación*, febrero de 1995

Porque la gente [aclara con una flecha pueblo] por miedo a que tomen medidas graves y se ponía de acuerdo entonces esto se podía realizar.¹⁰

La gente no estaba de acuerdo con el presidente. Y usaron al golpe de estado como medida.

Porque una persona quería echar al gobernador a la fuerza y entonces lo hicieron y gente se unió porque confiaba y otras por miedo.

Porque tenían miedo, porque no les gustaba el gobierno.

Porque la gente se oponía al gobierno y como tenía miedo de la fuerza que podía usar el gobierno

Se produjeron los golpes de estado porque la gente por miedo a que tomen graves medidas. Los militares no estaban de acuerdo con el estado.

Porque había gente que tenía miedo entonces accedía a eso. Para que no la mataran, torturaran nada eso.

Y los militares lo produjeron por que no estaban de acuerdo con lo q decía El Estado.

Porque no eran muchas las personas que luchaban por la democracia porque tenían miedo

Si bien hay respuestas que hacen alusión a otras explicaciones, no podemos dejar de remarcar estas afirmaciones como un llamado de atención hacia los relatos centrados en el horror. En las mismas se ve cómo en la enseñanza del pasado reciente quedó desdibujada una comprensión racional de lo sucedido, al no brindarles a los alumnos las herramientas que les permitieran cuestionar este pasado conflictivo y pensarlo en relación al presente. A través de estos mandatos se generan condenas automáticas donde la dictadura militar resulta así más temida y odiada, que comprendida.

En estos registros no aparecen relatos que permitan reconstruir las condiciones que hicieron posible el último golpe de estado en Argentina y el terrorismo de estado; explicaciones que los invitarían a pensar históricamente y comenzar a recorrer el

¹⁰ Se respeta la redacción y la ortografía de las respuestas de los estudiantes.

complejo camino de comprender lo incomprensible. Como afirman Carretero y Borelli “para comprender las situaciones aberrantes experimentadas por las víctimas directas de las dictaduras militares latinoamericanas la reposición contextual es primordial. Tal vez sea una condición necesaria pero no suficiente focalizar la responsabilidad en ciertos individuos. Comprender con qué fines sociales las dictaduras militares tomaron el poder estatal, por qué llevaron adelante planes represivos clandestinos funcionales a determinados sectores económicos, por qué fueron apoyados o contaron con la pasividad de sectores civiles y cuál era la cultura política de cada sociedad que permitió tales aberraciones es fundamental para explicar las condiciones que hicieron posible *lo horroroso*”¹¹

Frente al relato del horror, el miedo aparece como algo inevitable, los atraviesa, los paraliza. Y junto al miedo aparecen apoyos a actitudes no democráticas, nos encontramos con el “no te metás”, con el temor a participar de lo público, de lo que es de todos. La reflexión crítica, la comprensión, están ausentes. El miedo se impone y le gana la batalla a la historia.

¿Qué produce en los estudiantes esos relatos? ¿No estaremos provocando el efecto contrario? Para responder a estos interrogantes nos puede orientar algunas reflexiones de Sergio Guelerman quien sostiene que “la compulsión a enseñar el genocidio que se ha extendido por todo el sistema educativo argentino corre serios peligros de congelar significados que eluden el análisis y con él la posibilidad de apropiación de la historia. ¿Cómo carga el niño [y el adolescente] con la información del terrorismo de Estado? ¿Con qué procesarla? ¿Con qué acompañarla? ¿Cuál serán sus puntos de contacto?”¹²

Frente a la memoria centrada en el horror de ese pasado doloroso y su incidencia en las nuevas generaciones, consideramos que como docentes, como profesionales e intelectuales críticos, tenemos que detenernos para pensar y reflexionar ¿qué estamos generando en nuestros alumnos/as con relatos siempre centrados alrededor del horror y del miedo? ¿Para qué enseñamos lo sucedido alrededor de la última dictadura militar? Y ¿por qué lo enseñamos de esa manera? ¿Qué nos proponemos, como docentes, cuando enseñamos el tema?

Coincidiendo con Carolina Kaufman “...No se trataría de mostrar el dolor, ni la muerte, ni las torturas. Se trataría sí de contextualizar los años de la Dictadura en la Historia

¹¹ Carretero, Mario y Borrelli, Marcelo, Memorias recientes y pasados en conflictos: ¿cómo enseñar historia reciente en la escuela?

¹² Guelerman, Sergio, “Escuela, juventud y genocidio””, en, Guelerman, S (comp.), **Memorias en presente. Identidad y transmisión en la Argentina posgenocidio**, Norma, Buenos Aires, 2001.

global del país. Se trataría de hacer comprender acerca de las ramificaciones del uso y de los abusos del poder. Se trataría de reflexionar acerca de las responsabilidades individuales y colectivas cuando se violan los derechos civiles y morales. Se trataría de iluminar la dimensión de la barbarie en los años de la dictadura como acontecimiento violatorio y genocida de alcance universal”¹³.

Como afirma Sergio Guelerman “conocer no garantiza que algo no se repita”¹⁴, por lo cual se torna entonces indispensable otorgarle a ese conocimiento, a esa verdad, un sentido. Un sentido vinculado más a la humanidad, a las condiciones que hicieron posibles las rupturas de humanidad, el tomar a los demás por cosas, el negar en el hombre su cualidad de ser humano. La reflexión sobre cómo el terrorismo de estado fue posible, nos remite a nosotros mismos, y nos remite a una crítica social del presente.¹⁵ Podremos conocer mucho acerca de ese pasado doloroso, pero sin una autorreflexión crítica acerca de nosotros mismos, acerca de nuestra sociedad, tal vez nunca reconozcamos que convivimos con las condiciones que posibilitaron que el horror fuera posible. Compartiendo las palabras de Darío Barriera “la Historia por sí sola no sirve. La Historia es un saber, no un agente: por lo tanto, no hace cosas” y agrega: “El conocimiento disponible es eso: un recurso. Pero el recurso no hace nada por sí solo. Es necesario actuar. Hacer. Confundir el recurso con lo que resta que haga el agente – pensar que la existencia de un pozo de agua cerca de un foco de fuego implica la automática extinción de un incendio-es un razonamiento de una torpeza repugnante”¹⁶

La transmisión del pasado reciente

Como vimos, es importante detenernos a reflexionar acerca del sentido que le otorga la escuela a la memoria a través de las conmemoraciones, de las carteleras, de los actos y de las mismas clases. Un sentido cargado del mandato de “no olvidar”, que se cierra en una mirada única de lo ocurrido, ahistórica, sin conflictos.

¿Cómo transmitir el pasado reciente sin vaciarlo de ese sentido que posibilite una mirada histórica y política de lo ocurrido pero también sobre el presente?

¹³ Kaufmann, C. **El fuego, el agua y la Historia. La dictadura en los escenarios educativos: memorias y desmemorias**, Libros del Zorzal, Buenos Aires, 2007.

¹⁴ Entrevista a Sergio Guelerman en revista Puentes año 1 n° 3 marzo de 2001.

¹⁵ Thanassekos, Yannis. *La enseñanza de la memoria de los crímenes y de los genocidios nazis. Por una pedagogía de la autorreflexión.*, en Insegnare Auschwitz. Enzo Traverso (comp.) Irsae Piemonte, Bollati Boringhieri editore, Torino, 1995.

¹⁶ Barriera Darío, “La inutilidad de la Historia: de Tácito a Cromagnon”, en *Contra Historia. La otra mirada de Clío*, México, N°5, septiembre 2005-marzo 2006.

Por un lado se trataría de transmitir un pasado reciente que es conflictivo con esas mismas características que lo tornan vivo, es decir, retomando la perspectiva del conflicto como motor de los cambios de la historia y de la política. Con esta finalidad habrá que posibilitarles a los alumnos el acercamiento a la información histórica necesaria que les permita explicar los fenómenos sociales, desde múltiples perspectivas que les posibiliten acercarse a la complejidad del pasado y entender los problemas sociales de su presente.

Pero por otro lado, también las controversias y los conflictos aparecen diariamente en las aulas cuando los docentes deben trabajar con las múltiples perspectivas que traen las voces de sus estudiantes. En muchas ocasiones estas opiniones se tratan de silenciar en las prácticas por miedo al cuestionamiento, a no tener un relato único, pensando en una idea de transmisión cerrada, como simple reproducción de *la* memoria o de *una* memoria. Por el contrario, dice Hassoun, “una transmisión lograda ofrece a quien la recibe un espacio de libertad y una base que le permite abandonar (el pasado) para mejor reencontrarlo”.¹⁷ Consideramos que justamente, la transmisión del pasado reciente requiere de un diálogo de experiencias, que provoque una grieta, una fisura en el presente de los jóvenes de modo que su palabra interpele la del docente desde su propio tiempo e inquietudes, desde el extrañamiento y no desde el deber, la saturación de información o los slogans.

La democratización de discursos y prácticas en relación a la transmisión del pasado reciente, supone entonces asumir el conflicto implícito en el proceso de construcción de esa memoria. Como dice Jelin “...la reflexión sobre el orden democrático requiere la legislación de los espacios de disputas por la memoria. El orden democrático implicaría, entonces, el reconocimiento del conflicto y la pluralidad, más que buscar reconciliaciones, silencios o borraduras.”¹⁸

Tal vez el recuperar la política y los conflictos para comprender el pasado y actuar en el presente para construir otros futuros, sea una tarea difícil pero necesaria de comenzar en la escuela. Seguramente, el considerar la complejidad de las prácticas docentes, constituirá un punto de partida de nuevas alternativas que contribuyan a la formación de una ciudadanía crítica y la construcción de una sociedad más democrática hoy.

¹⁷ Dussel, Inés, “*La transmisión de la historia reciente*”, en , Guelerman, S (comp.), **Memorias en presente. Identidad y transmisión en la Argentina posgenocidio**, Norma, Buenos Aires, 2001.

¹⁸ Jelin, E. **Los trabajos de la memoria**. Buenos Aires. Siglo XXI. 1998.

Bibliografía

- Adorno, T., **Educación para la emancipación**, Ediciones Morata, Madrid, 1998.
- Carretero, Mario y Borrelli, Marcelo, Memorias recientes y pasados en conflictos: ¿cómo enseñar historia reciente en la escuela? Fundación Infancia y Aprendizaje, *Cultura y Educación*, 2008
- De Amézola, G. “Una historia incómoda. La enseñanza escolar de la Historia del Tiempo Presente”, en Kaufmann, C. (dir.) **Dictadura y Educación. Depuraciones y vigilancia en las Universidades Nacionales Argentinas**. Miño y Dávila, Buenos Aires, 2003.
- Dussel, Inés, “*La transmisión de la historia reciente*”, en , Guelerman, S (comp.), **Memorias en presente. Identidad y transmisión en la Argentina posgenocidio**, Norma, Buenos Aires, 2001.
- Guelerman, S, “Escuela, juventud y genocidio” ”, en, Guelerman, S (comp.), **Memorias en presente. Identidad y transmisión en la Argentina posgenocidio**, Norma, Buenos Aires, 2001.
- Kaufmann, C. **El fuego, el agua y la Historia. La dictadura en los escenarios educativos: memorias y desmemorias**, Libros del Zorzal, Buenos Aires, 2007.
- Jelin, E. (comp) **Las conmemoraciones: las disputas en las fiestas “in-felices”**, Siglo XXI, Madrid, 2002.
- Jelin, E. **Los trabajos de la memoria**. Buenos Aires. Siglo XXI. 1998.
- Lorenz.F. “Tomala vos damela a mí.” La noche de los lápices: el deber de memoria y las escuelas en Jelin E. y Lorenz, F. (comps) **Educación y memoria. La escuela elabora el pasado**, Siglo XXI, Buenos Aires, 2004.
- Lorenz, F. “El pasado reciente en la Argentina: Las difíciles relaciones entre transmisión, educación y memoria”, en Carretero, M, Rosa, A. y Gonzalez, M. F. (comp.) **Enseñanza de la historia y memoria colectiva**. Paidós, Buenos Aires, 2006.
- Raggio, S., “Cuando la escuela da la palabra” en *Revista Puentes* n°7, 2002.
- Raggio, S, www.comisionporlamemoria.org/materiales-nochedeloslapices.htm.
- Schmucler, H. “*Las exigencias de la memoria*”. Revista Punto de Vista, Buenos Aires. S/D

-Thanassekos, Yannis. *La enseñanza de la memoria de los crímenes y de los genocidios nazis. Por una pedagogía de la autorreflexión*, en *Insegnare Auschwitz*. Enzo Traverso (comp.) Irsae Piemonte, Bollati Boringhieri editore, Torino, 1995.

-Zelmanovich, P. (coord) **Efemérides, entre el mito y la historia**. Paidós, Buenos Aires, 1994.