

Docentes y alumnos frente al 24 de marzo. Políticas públicas de memoria y su apropiación en la escuela.

Yemina Chiafalá.

Cita:

Yemina Chiafalá (2013). *Docentes y alumnos frente al 24 de marzo. Políticas públicas de memoria y su apropiación en la escuela. 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/000-010/1163>

**XIV Jornadas
Interescuelas/Departamentos de Historia**

2 al 5 de octubre de 2013

ORGANIZA:

Departamento de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras

Universidad Nacional de Cuyo

Número de la Mesa Temática: 131

Título de la Mesa Temática: Historia de las relaciones entre los funcionarios estatales, los docentes y las políticas educativas.

Apellido y Nombre de las/os coordinadores/as: Laura Rodríguez y Mariana Gudelevicius

**DOCENTES Y ALUMNOS FRENTE AL 24 DE MARZO.
POLÍTICAS PÚBLICAS DE MEMORIA
Y SU APROPIACIÓN EN LA ESCUELA¹**

Yemina Chiafalá

¹ Este trabajo representa un avance de los resultados del proyecto “Transmisión y memoria en la escuela. 24 de marzo de 1976”, financiado por el CICITCA de la UNSJ, como Beca de Investigación categoría “Iniciación”. Resol. 1117-R-11. Periodo 2011-2013

Introducción

Las intencionalidad explícita e implícita del estado frente a los avatares de la/s memorias/s, dan origen a las Políticas Públicas (en adelante PP) de transmisión de memoria. Estas se entienden como el conjunto de estrategias, surgidas en el seno de ciertas relaciones de poder, que enmarcan la dinámica en la que se despliegan sujetos, acciones y proyectos, que participan del proceso de elaboración de los recuerdos comunes en un grupo (Jelin, 2002).

En esa dinámica, la enseñanza de la historia cumple un papel fundamental. Tanto el estado como el resto de los actores sociales consideran que en ese espacio se crean y recrean imágenes sobre el pasado, que resulta indispensable orientar por medio de PP de memoria. No solo los contenidos a enseñar, sino también los momentos-hitos a recordar. Estas conmemoraciones son actos simbólicos de transmisión intergeneracional de la memoria colectiva (que no es neutra sino un campo de luchas). En ese marco, la enseñanza de la historia permite conformar un relato sobre el pasado universal y nacional, que es compartido por las numerosas generaciones que atraviesan doce o más años de su vida por la escuela.

La incorporación del 24 de marzo como efeméride escolar en 2002 y como Feriado Nacional en 2006 es un signo de la nueva etapa que se vive en la Argentina luego de las políticas del “dejar hacer” de los años 90 (Debattista, 2004). En este trabajo indagaremos acerca de las PP públicas de memoria vinculadas al 24 de marzo y su apropiación y resignificación en la escuela. Nos interesa entonces la dimensión normativa del fenómeno, que expresa las intencionalidades del estado que habilita estas PP de memoria, pero también la dimensión institucional, que termina posibilitando o mediando en los procesos de transmisión efectiva de memoria. Recurriremos por ello a la experiencia de docentes y alumnos de nivel medio, recuperada a través de entrevistas, indagando sobre contenidos, libros de texto y actos escolares vinculados al 24 de marzo, desde el año 2006 hasta el presente. Consideramos importantísimo señalar la particularidad de cada contexto, de cada institución, de cada espacio-aula, donde se transmiten y reconstruyen los sentidos sobre el pasado, en el marco de específicas PP de memoria.

Creemos que este análisis proporcionará información útil para reflexionar sobre las formas en que se ha elaborado del pasado reciente en las escuelas, y fundamentalmente sobre “...las políticas oficiales de transmisión y su inscripción en relaciones de autoridad culturales y pedagógicas” (Dussel y Pereyra, 2006: 253) Por otra parte, contribuirá a “desnaturalizar” estos procesos, haciendo evidente su ubicación en el entramado de políticas sociales y pedagógicas.

La dimensión normativa: Políticas Públicas de Memoria

Desde la recuperación de la democracia en 1983², el estado procedió a la normalización del funcionamiento de las instituciones, y el afrontamiento de problemas acuciantes (económicos sobre todo). El pasado reciente, sin embargo, presentó su propia dinámica y problemáticas.

Desde su campaña, el presidente electo Raúl Alfonsín expresó su compromiso por esclarecer lo ocurrido durante la última dictadura militar. Como primera medida, logró la derogación de la Ley de Amnistía, con la que los militares quisieron protegerse al salir del gobierno. Las denuncias de los Organizaciones de Derechos Humanos se multiplicaron y la sociedad que salía del estupor, se enfrentó cara a cara con el horror que se pretendió secreto. A partir de allí, se crea la Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas (CONADEP), que eleva al gobierno un informe conocido como “Nunca Más” y se procedió a iniciar los Juicios a las Juntas Militares, un fenómeno destellante a nivel mundial, sin precedentes en el mundo occidental.

Sin embargo, la misma situación acuciante que hemos mencionado, limitó los efectos liberadores de estas recientes PP de memoria. En medio de un clima de violencia, el Congreso sancionó las Leyes de Punto Final y Obediencia Debida, que limitaron la cantidad de denuncias a recibir y exculparon a los militares de menor graduación.

A nivel de educación, luego de la normalización de las universidades, se convocó a un Congreso Pedagógico Nacional en el año 1984, que buscaba revertir los efectos de la dictadura desde los planos culturales y educativos. Se derogaron por supuesto las normativas establecidas por decreto durante la dictadura y se llevó a cabo un reformulación de la caja curricular y los planes de estudio en el nivel medio, entre otras medidas. Sin embargo, las buenas intenciones y los deseos de renovación fueron subsumidos por los problemas inflacionarios e institucionales del periodo (Puiggrós, A. y Lozano A., 1995: 56). En 1989, Carlos Saúl Menem asume la presidencia seis meses antes de lo esperado. Abandonando la tradición peronista de la que procedía, se lanzó a una profunda transformación del país, amparado en los principios del neoliberalismo.

En los años 90, con la sanción de la Ley Federal de Educación, los deseos de reformas se cristalizaron en un ambicioso proyecto, que el marco político no permitió alterar los profundos problemas del sistema. Aunque las transformaciones fueron rotundas, no se alcanzaron los objetivos propuestos. Al contrario, la década significó un retiro de las obligaciones del estado en materia educativa. Como expresa Puiggrós, “Se

² La Argentina vivió su último golpe militar en el periodo 1976-1983. En pocas palabras, se caracterizó por el desmantelamiento de la industria nacional, el crecimiento exponencial del endeudamiento externo, el comienzo del retiro del estado de funciones básicas, como la salud y la educación, el disciplinamiento social y cultural y censura, emigración de intelectuales y científicos, violaciones a los DDHH en Centros Clandestinos de Secuestro, Tortura y Desaparición de personas desperdigados por todo el país, y finalmente, el crecimiento de la pobreza y la exclusión como nunca se había visto. Las juntas militares dejaron el gobierno luego de la derrota de Malvinas en 1982.

legitimó globalmente el pasado y el futuro educativo quedó sujeto a las leyes del mercado económico” (Puiggrós, A. y Lozano A., 1995: 56). En cuanto a las PP de memoria, luego de la euforia espontánea y algo asistemática de los 80’, este momento se caracterizó por las políticas del “dejar hacer”. Con el indulto otorgado a militares y guerrilleros, el gobierno pretendió extender un manto de “olvido y perdón”, en pos de la “reconciliación nacional”. Las organizaciones de derechos humanos, y sobre todo, la agrupación H.I.J.O.S., continuaron el camino marcado, llamado la atención de la sociedad sobre la necesidad de recordar (Almézola y D’Achary, 2009: 158-159). En las escuelas, los trabajos de la memoria quedaron a merced de los perfiles y proyectos de cada institución, y de los compromisos personales de docentes.

Fue recién a partir del 2003 que el Estado habilitó PP de memoria a nivel social, y por supuesto, educativo. El 24 de marzo de 2004, aniversario del inicio de la dictadura, el presidente Néstor Kirchner anuncia la creación del Museo de la Memoria en uno de los Centros Clandestinos de Detención insignes del terror militar, la Escuela de Mecánica de la Armada (ESMA), que se había convertido en un símbolo de la represión y la injusticia posterior. Un año después, por impulso del poder ejecutivo, la Corte Suprema de Justicia anula las leyes de Obediencia Debida y Punto Final lo que permitió reiniciar y avanzar en los casos de delitos de lesa humanidad. Para agilizar las investigaciones, se ordena por primera vez la apertura de los archivos de las Fuerzas Armadas.

El año 2006 fue un momento de cambios institucionales importantes. En primer lugar, la Ley Federal de Educación de 1993, fuertemente discutida y polémica, fue reemplazada por la Ley Nacional de Educación, que modificó la estructura de los niveles primario y medio. Entre otras innovaciones, su artículo 92 prescribe que deben formar parte de los contenidos curriculares comunes a todas las jurisdicciones: “El ejercicio y construcción de la memoria colectiva sobre los procesos históricos y políticos que quebraron el orden constitucional y terminaron instalando el terrorismo de Estado, con el objeto de generar en los/las alumnos/as reflexiones y sentimientos democráticos y de defensa del Estado de Derecho y la plena vigencia de los Derechos Humanos (...)”³.

En San Juan, la propuesta curricular federal es precisada por el Ministerio de Educación de la Provincia, a través de Diseños Jurisdiccionales, que establecen contenidos, objetivos y bibliografía para cada espacio y área. Sin embargo, el trabajo de campo revela que estas normativas son en gran medida desconocidas o ignoradas. El proceso de planificación de los docentes de secundario, tiene que ver con tradiciones heredadas, y en importante medida, con la variedad de propuestas editoriales, situación que al parecer se repite en otras provincias (Debattista, 2004: 55).

En este marco normativo se inserta la enseñanza de la historia argentina reciente y las PP de memoria vinculadas al 24 de marzo. Ya en el año 2002 se había sancionado

³ Ley de Educación Nacional (Ley N° 26. 206). Art. 92, inc. c, en www.me.gov.ar.

una ley (N° 25.633) que instituía esta fecha como Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia. A través de ella se buscaba conmemorar a quienes resultaron víctimas del proceso iniciado en 1976. Además, se establecía la inclusión en los respectivos calendarios escolares de jornadas alusivas al Día Nacional instituido, que “consoliden la memoria colectiva de la sociedad, generen sentimientos opuestos a todo tipo de autoritarismo y auspicien la defensa permanente del Estado de Derecho y la plena vigencia de los Derechos Humanos”⁴.

Pero es recién cuando la fecha se incorpora como Feriado Nacional, en el año 2006 a través de la ley N° 26.085 (aprobada en medio de encendidos debates), que se incluye realmente en el conjunto de efemérides que se festejan en las escuelas a través de actos escolares, jornadas y murales o carteleras. En años anteriores, algunas instituciones habían realizado diversas actividades, pero de manera aislada y voluntaria. A partir de este momento la situación cambiaría en muchos aspectos.

A modo de ejemplo, “Diario de Cuyo”, el periódico más difundido de la provincia de San Juan, colocó el aniversario del golpe como nota de tapa, el día 24 de marzo de 2006. En otras notas se describen los actos oficiales realizados en San Juan el día anterior, presididos por el gobernador José Luis Gioja. También se realizaron conmemoraciones en la sede del partido Justicialista, en la plaza 25 de Mayo y en el Paseo Peatonal, estos últimos, espacios centrales en la vida social sanjuanina. Entre sus artículos destacamos: **“Escuelas: el golpe a través de simples actos o tareas grupales”**, que enumera las actividades realizadas en diferentes escuelas de la provincia en todos niveles. Algunos realizaron un acto, otros, trabajos prácticos en grupo, lecturas, etcétera. En medio de las conmemoraciones, resulta destacable, la opinión de una directora, que el diario cita textualmente: “Porque no hay que exagerar, reconozcamos que el pueblo pidió a los militares porque había anarquía en el país, y además, tampoco eran tan santitos los otros tampoco”.

Finalmente, el diario pone al alcance de sus lectores un destacado suplemento titulado **“Cómo fueron las horas de plomo en San Juan”**. La importancia del material reside en la escasez de bibliografía académica que haga referencia al periodo 1976-1983 a nivel local, lo que lo convierte en una fuente de información preciada.

Pero la acción del estado nacional no se limitó a la sanción de las leyes mencionadas. Un conjunto de divulgaciones escritas, gráficas y audiovisuales referidas al pasado reciente fueron publicadas a través de medios gráficos y virtuales. El programa “Educación y memoria” pertenece al Ministerio de Educación de la Nación, Subsecretaría de Equidad y Calidad educativa. Tiene como objeto consolidar una política educativa que promueva la enseñanza de la historia reciente mediante la elaboración y puesta a disposición de materiales y acciones de capacitación docente a nivel nacional. Este programa nació entre 2006 y 2008, y estuvo desde el comienzo dirigido a la capacitación de los docentes, y especialmente, a la colaboración con los

⁴ Ley N° 25.633, Artículo 2

Institutos de Formación de Docentes de todo el país. Por ello, hacia ese objetivo se dirigieron los materiales publicados y los encuentros regionales que se llevaron a cabo en estos años. Entre sus publicaciones recientes, que se encuentran disponibles en la página web del programa, se destacan:

- **Educación, Memoria y Derechos Humanos, orientaciones pedagógicas y recomendaciones para su enseñanza.** Editado en conjunto con la OEA y el Ministerio de Educación de la Nación (2009)
- **Pensar Malvinas. Una selección de fuentes documentales, testimoniales, ficcionales y fotográficas para trabajar en el aula.** (2010)
- **Pensar la dictadura: terrorismo de Estado en Argentina.** (2010)
- **A 35 años. Educación y memoria. 24 de marzo Día de la Memoria por la Verdad y la Justicia.** Se publicaron dos cuadernillos de actividades, uno destinado a escuelas primarias y otro a escuelas secundarias (2011).
- **76.11. Afiches. Momentos que hicieron historia.** Editado en conjunto con Secretaría de Comunicación Pública, Programa “Memoria en movimiento”. Fue publicado también un cuadernillo para el docente, con guías de actividades (2011).
- **Los “Lugares de memoria” como propuesta de enseñanza. Memoria y educación.** Sus autores son Cecilia Flachsland, Emmanuel Kahan, Federico Lorenz, Pablo Luzuriaga, Noelia Roger y Violeta Rosenberg (2012).

Además, el Ministerio de Educación ha difundido videos, documentales y películas a través de Canal Encuentro.

Frente a las recientes PP de memoria, que hemos reseñado brevemente, nos interesa conocer cuáles han sido las apropiaciones y resignificaciones que se han dado al interior de las escuelas y las aulas. En este sentido, se constituyen en normas que prescriben modos de hacer y decir. Sin embargo, su vivencia en cada espacio está permeada de la cultura institucional, en la que siempre hay intersticios, márgenes de acción y espacios que resisten las políticas públicas, de maneras explícitas y solapadas (Frigerio y otros, 1993).

Alumnos y docentes frente al 24 de marzo

Como vemos, la memoria se trasmite, pero también se reconstruye entre las paredes de la escuela. En parte, es a partir de la cultura institucional, ese “algo” invisible que determina muchas de las características de una institución escolar que se realiza esta resignificación. El imaginario institucional es el conjunto de imágenes y de representaciones inconscientes que, producidas por cada sujeto y grupo social, se

interponen, tiñen relaciones interpersonales, sociales o epistemológicas (Frigerio y otros, 1993).

Como parte del trabajo de campo que da origen a este trabajo, se realizaron entrevistas a docentes de historia y alumnos de nivel medio, en tres escuelas de la provincia de San Juan. La mayor parte de la población está concentrada en el Gran San Juan, compuesto por la Capital y los principales departamentos: Rivadavia, Rawson, Santa Lucía y Chimbas.

La **Escuela 1** se encuentra situada en el departamento Capital, a menos de 15 cuadras del centro comercial de la ciudad, en una zona socioeconómica favorecida, que actualmente atrae a población de clase media-alta con alto nivel educativo. La institución pertenece a la Universidad Nacional de San Juan, y a pesar de las distintas orientaciones que se mantienen, es una escuela que promueve el humanismo y la pluralidad. Es reconocido como uno de los mejores colegios de San Juan, sea que se consideren privados o públicos. Solo tiene nivel medio. Se realizaron siete entrevistas.

La **Escuela 2** también se encuentra en Capital, a poca distancia del centro comercial pero en una zona menos favorecida socialmente. Fue fundada en la década de 1920 como una Escuela Normal Agrícola, que preparaba maestros de primaria con especialización en agricultura. Actualmente cuenta con dos turnos de nivel primario e inicial, tres turnos de nivel secundario y un Instituto de Formación Docente. El nivel medio atrae a población de los departamentos del Gran San Juan y alejados.

La **Escuela 3** se encuentra situada en el departamento Rawson, a unos 18 km. de la Capital, en una zona de producción agrícola y con población socioeconómicamente desfavorecida. La mayoría de los alumnos se trasladan en bicicletas hasta el establecimiento, provienen de familias con bajo nivel educativo y que trabajan en tareas agrícolas estacionales. Muchos de ellos lo hacen también. La escuela no tiene edificio propio y lo comparte con una escuela primaria a contraturno. Se realizaron tres entrevistas.

Algunos aspectos a resaltar de un primer análisis de las entrevistas son:

El año 2006 como disparador de los cambios

“...cuando se ha hecho efeméride, ahí sí, hemos hecho un trabajo más profundo, por eso hemos hecho un trabajo de investigación, los chicos han ido a proyectos, hemos trabajado más. Claro, a partir de que se hizo efeméride. Porque hasta antes de la efeméride era como un hecho histórico, que era un golpe, no se daban muchos datos..., con la efeméride se le ha dado más importancia” (Docente, Escuela 2, Noviembre de 2012)

“Hubo cambios partir del 2006, cuando se festeja como efeméride” (Docente, Escuela 3, marzo de 2013).

“La recordación del 24 de marzo se establece a partir del gobierno de... se establece como efeméride, y eso implica que aparece como una fecha que debe ser recordada y que debe ser explicada en su sentido y en su significación (...) el cambio está dado en eso, hay toda una movida de actos y actividades que apuntan a recordar esa fecha (Docente, Escuela 1, Octubre de 2012)

El acto escolar como un acto “un acto más”

“Sí, se hacen actos, todos los años, como corresponde (...) El acto escolar es un momento para recordar un hecho histórico. Se trabajan de acuerdo al protocolo establecido por la provincia, en el que se trabajan todos los actos escolares. El 24 de marzo es formal, forma uno, así que se hace el acto con bandera, como corresponde. Igual que cualquier otro acto” (Docente y directivo, Escuela 2, Noviembre de 2012)

El tratamiento del contenido como “un tema más” y la dificultad en su abordaje por la escasez de tiempo

“Pero abordar los temas estos, no se abordan, siguen como siempre. Es un tema más dentro del espacio curricular que es Historia y que generalmente no llegás por los tiempos” (Docente, Escuela 3, abril de 2013).

“Es un tema más de todos los que se trabajan, como corresponde verlo, como un tema más (...) no tiene una trascendencia distinta a todos los otros temas que se trabajan, todos son parte de nuestra historia y todos se tratan de la misma manera, como corresponde”. (Docente y directivo, Escuela 2, Noviembre de 2012)

“Pero siempre ocurre que las últimas unidades son las que siempre se dan con menos tiempo. De manera que el golpe de estado del 76’, por supuesto que se ve, pero de manera general. No se hace un análisis minucioso, puntual de cada tema. El tiempo áulico no lo permite” (Docente, Escuela 1, Octubre de 2012)

“Es un tema más dentro del espacio curricular que es Historia y que generalmente no llegás por los tiempos” (Docente, Escuela 3, abril de 2013).

El “deber” de la memoria y la necesidad del recuerdo

“...Desatacar que eso no se tiene que repetir, realmente lo vemos como un proceso histórico pero que es para...se da como se dan las Guerras Mundiales y el proceso de Hitler, para que los chicos de ahí saquen una relevancia de que eso no se vuelva a repetir, eso es lo que vamos dejando, el Nunca Más...” (Docente, Escuela 2, Noviembre de 2012)

“Volvió a aflorar el tema de la justicia y la memoria y la importancia que puede tener la memoria para las generaciones futuras...” (Docente, Escuela 3, marzo de 2013).

Como vemos, el tratamiento del tema y la conmemoración de la efeméride siguen teniendo un fuerte sentido de deber moral. En el discurso docente, la memoria debe servir para que esos sucesos no se repitan, es la herencia que se deja a los alumnos para a través de la memoria eviten que algo semejante vuelva a pasar. El discurso del “Nunca Más” sigue teniendo fuerza retórica y convoca a lugares comunes, seguros, en los que hay consensos que no se discuten. De alguna manera se simplifican los conflictos que todavía pueden paralizarnos, respiramos aliviados al recurrir a esos lugares comunes y cómodos.

La negación del conflicto

Frente a la pregunta por la emergencia de posibles conflictos en el tratamiento del tema, los docentes responden:

“No, porque yo siempre lo he trabajado como un tema más del programa (Docente, Escuela 1, Octubre de 2012)

“Para nada, en esta escuela se trata de trabajar minimizando el conflicto, ninguno de los docentes va a buscar el enfrentamiento todo lo contrario” (Docente y directivo, Escuela 2, Noviembre de 2012)

El enfoque “político” que se le atribuye a estos cambios y la resistencia de algunos docentes

“Yo veo que esto como que se ha tomado de una manera mucho más profunda, con un enfoque político, porque todo esto es una instalación política, no es cierto? De la fecha, del tema y del enfoque que se le da, como todas las efemérides. Responde a una intencionalidad política determinada (...) Hay un proyecto político que apunta a despertar la memoria histórica en ciertos aspectos y en ciertas cuestiones. Porque convengamos que esta memoria histórica no recuerda todo. Ni esta ni ninguna. A veces lo que yo veo es que la mirada es demasiado direccionada, demasiado parcial, se pretende la memoria histórica pero no la memoria completa, sino la memoria de ciertas cosas, de ciertos episodios” (Docente, Escuela 1, Octubre de 2012)

“Me da la sensación que estamos estancados en el mismo tema. Pero avancemos a partir de ahí. La Argentina tiene toda una historia. Hay muchas cosas que sucedieron que hay que rescatar y demás. Desde el gobierno están encasillados en un solo aspecto” (Docente, Escuela 3, abril de 2013).

“En los docentes probablemente hay resistencia, pero están callados” (Docente, Escuela 3, marzo de 2013).

“Puede haber resistencia porque no están formados, no están informados, a veces no te dan los tiempos. Y si tienen ocho o diez escuelas, ¿Qué les vas a pedir que se pongan

estudiar? Puede que algún docente no quiera porque no quiere, pero creo que en general creo que sucede esto, no hay tiempo reloj”. (Docente, Escuela 3, abril de 2013).

Estas preocupaciones y resistencias que afloran parecen coincidir con lo que afirman Inés Dussel, Silvia Finocchio y Silvia Gojman, sosteniendo que los docentes se encuentran “reticentes a tocar el tema por su conflictividad, y por la dificultad de asumir las preguntas de los chicos y adolescentes, preguntas para las cuales no siempre tenemos, o nos animamos a dar, respuesta” (Dussel, Finocchio y Gojman, 1997: IX).

En este párrafo que transcribimos, emergieron espontáneamente estos miedos y silencios instalados:

“Vos no me dijiste que era sobre eso... ¿está parado eso? (señalando el grabador) Me tendrías que haber dicho, me tendrías que haber avisado que era sobre ese tema. No es un tema cualquiera, este tema” (Docente y directivo, Escuela 2, Noviembre de 2012)

Algunas reflexiones

La memoria sobre el pasado reciente en la Argentina ha vivido un cambio crucial a partir del año 2006, especialmente en el ámbito educativo. En nuevo contexto sociopolítico, se han redefinido posiciones y se reinventan discursos. Por supuesto, gran parte de ellos con el resultado del cruce de diversos relatos sobre el pasado reciente que se han ido construyendo y sosteniendo en las últimas cuatro décadas.

Frente a las resistencias docentes, que a veces se esconden en la escasez de tiempo o la debilidad de la formación, es necesario reflexionar sin respuestas simplistas, si nos interesa que la memoria no se convierta en patrimonio de unos pocos.

Ricard Vinyes advierte sobre el peligro que ocurre cuando los grupos protagonistas del pasado reciente se encierran en su propio universo ritual y simbólico, que les impide la socialización del patrimonio de valores que los sostuvieron la lucha y la resistencia. Y peor aún, cuando se sienten dueños de una autoridad incontestable, sin interferencia posible (Vinyes, 2009: 54)

La memoria es un espacio indisciplinado. Se niega a establecer un relato único, solemnizado y transmitido. De lo contrario, se bloquea la resignificación y no hay distancia crítica. Es necesario entonces “permitir los trabajos de la memoria”, garantizando el ejercicio del derecho de memoria democrática, plural y resignificable, proveyendo medios y espacios para ello, y impulsando la participación de múltiples actores. De esta manera evitaremos “las visiones fragmentarias, de arrogarnos la verdad absoluta en un debate que sigue abierto” (Dussel, Finocchio y Gojman, 1997: IX)

Traemos aquí el concepto de “Posmemoria”, retomado por Vinyes, para referirnos al pasado que no deja de pasar, que siempre es revivido y resignificado por las nuevas

generaciones, que lo usan como una ayuda mas para conocer el presente y habilitar nuevas luchas y necesarias resistencias (Vinyes, 2009: 53-54).

Bibliografía

- ✓ Amézola Gonzalo de y D'Achary Claudia (2009): "Memorias para armar. Las conmemoraciones del 24 de Marzo en escuelas primarias del conurbano bonaerense". *Quinto Sol*, N° 13, Universidad de La Pampa. Pp. 154-155. Disponible en: www.scielo.org.ar/pdf/quisol/n13/n13a06.pdf. Consultado el 15 de mayo de 2013
- ✓ Debattista Susana (2004): "Los caminos del recuerdo y del olvido. La escuela media neuquina 1984-1998". En Jelin, Elizabeth y Lorenz, Federico (Comp.) *Educación y memoria, La escuela elabora el pasado*, Buenos Aires, Siglo XXI. Pp. 41-64
- ✓ Dussel, Inés y Pereyra, Ana (2006): "Notas sobre la trasmisión escolar del pasado reciente en la Argentina". Carretero, Mario, Rosa, Alberto, González y María Fernanda. (Comp.) *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*, Buenos Aires, Paidós. Pp. 253-255
- ✓ Dussel, Inés, Finocchio, Silvia y Gojman, Silvia (1997): *Haciendo memoria en el País del Nunca Más*. Buenos Aires, Eudeba.
- ✓ Frigerio, G., Poggi, M., y Tiramonti, (1993) *Las instituciones educativas, Cara y ceca*, Buenos Aires, Troquel.
- ✓ Guber, Rosana (1994), "Hacia una antropología de la producción de la historia". *Entrepasados*, Año V, N° 6.
- ✓ Jelin, Elizabeth (2002): *Los trabajos de la Memoria*, Madrid, Siglo XXI.
- ✓ Vinyes, Ricard (2009) "La memoria del estado". Vinyes, Ricard (Ed.), *El estado y la memoria, Gobiernos y ciudadanos frente a los traumas de la historia*, RBA, España, 2009. Pp. 23-66