

## ¿Que la Historia no se Repita? Dictadura, Memoria y Educación.

Lic. Carlos Pescader<sup>(\*)</sup>  
Fadecs - CeFiCSOH  
Universidad Nacional del Comahue

Quiero empezar este encuentro fijando algunos criterios básicos que permitan orientar a quienes escuchan, desde dónde se van a “decir” los comentarios que se voy a hacer.

**Entiendo que todo discurso es una forma de intervención.** Quien dice algo, quien interviene con el discurso, lo hace desde un lugar, y con el propósito de que la recepción de ese discurso estimule algunas conductas. Además todo discurso está condicionado por quién lo emite. Por otra parte ese “decir” está contextualizado, **se dice algo en un determinado contexto.**

La última dictadura me sorprendió, como a tantos otros, cursando el 3er. año de la escuela media. Inserto en una familia sin participación política, pasé los años de la dictadura como un “espectador” que no entendía demasiado lo que estaba ocurriendo. Con poca actitud crítica frente a los mensajes oficiales que recibíamos desde distintos lugares.

Hoy soy un ciudadano y un docente que desde el lugar que ocupo en la sociedad, **pretendo contribuir en la consolidación del sistema democrático, y del Estado de Derecho.** Pienso, también, en la necesidad de **fortalecer el sistema de educación pública,** porque entiendo que **su contribución a la consolidación del régimen político democrático es fundamental.** No en el sentido de utilizar al sistema en su conjunto, el aula o la cátedra como una tribuna político-ideológica; sino en el sentido de entender que **la educación es, quizá, el ámbito más apropiado para la reflexión y la práctica de valores y hábitos propicios para el fortalecimiento de la vida política.** Entiéndase aquí política, en el amplio sentido del término acuñado por los griegos: reflexión y preocupación por las actividades propias de la organización y conducción de la ciudad-estado (la polis), con la finalidad de alcanzar o propender al bien común (contribuir con lo público)

Respecto al contexto. Nos convoca el tema de la memoria del pasado reciente. Y de la memoria y la educación. En este sentido **el contexto en el cual estamos inmersos es por demás interesante y complejo.** El interés está dado, entre otras cosas, porque acabamos de conmemorar el 30 aniversario del acontecimiento más trágico y oscuro de nuestra historia contemporánea. **La complejidad del tema es pública y notoria. Los acontecimientos vividos durante la última dictadura operan en la actualidad. Sus**

---

<sup>(\*)</sup> Docente en la Facultad de Derecho y Cs. Sociales, e investigador miembro del CeFiCSOH, (Centro de Investigación en Filosofía de las Ciencias Sociales y Humanidades) de la Facultad de Humanidades

secuelas están actuando. Ese pasado aún está abierto, ha quebrado y dividido a la sociedad argentina. Y por lo mismo, entiendo que condiciona la posibilidad de construcción de proyectos futuros.

### **Algunas aclaraciones respecto al título de la conferencia.**

**El pasado reciente se ha convertido es una especie de obsesión en aquellos países herederos de la cultura occidental** que han transitado en las últimas décadas experiencias límite, consideradas profundamente traumáticas. Las guerras civiles, el fenómeno concentracionario, los golpes de Estado, la insurgencia revolucionaria, en otras palabras **pasados muy cercano en el tiempo, signado por la violencia extrema se han convertido en tópico de las investigaciones de muy diversos campos del saber.**

Así ha ocurrido –y aún ocurre- en otras latitudes. En un rápido recorrido podríamos encontrar preocupaciones de este tipo en España, en Francia, en Alemania y en los países de ex Unión Soviética. **Las razones, los límites temporales involucrados en las investigaciones, y los acontecimientos que las han motivado difieren notoriamente. Pero en todos los casos ha habido un especial interés en resignificar el pasado cercano.**

**Las sociedades que se han visto fracturadas por conflictos de extrema violencia política y/o militar están poniendo especial énfasis en la dimensión pedagógica** de la transmisión de lo ocurrido con el propósito, explícito en más de un caso, de evitar la reiteración de acontecimientos similares. Se cree que el conocimiento y la memoria (en tanto recuerdo) pueden prevenir, y evitar historias semejantes. **Hay un imperativo: recordar para no repetir.** Desde esta perspectiva, la historiografía –el relato de los acontecimientos pasados- y la educación adquieren una importancia central, en tanto espacios privilegiados para construir conocimiento, articular la transmisión de contenidos y, a partir de allí, contribuir a la constitución de la memoria colectiva, memoria social o memoria pública (según distintos niveles de conceptualización).

**También en Argentina, la historia del pasado reciente se ha transformado en una preocupación tanto para la historiografía como para las prácticas educativas.** Particularmente la historia referida a los años de la última dictadura.<sup>1</sup> Interesa, entonces, reflexionar sobre ambos campos de conocimiento.

**En el ámbito historiográfico hay que revisar la dimensión pragmática de la historiografía, es decir al uso público de la historia.** Habría que preguntarse el para

---

<sup>1</sup> Conviene hacer una digresión. No está muy claro qué se entiende por pasado reciente. Muchos de los ensayos e investigaciones han hecho hincapié en los años de la última dictadura militar. Pero también hay referencias al período inmediato anterior, y al período de la transición democrática. Según el contenido del concepto “historia del pasado reciente”, el período involucrado en los análisis varía. Para el caso argentino es posible llegar hacia atrás, en una mirada retrospectiva, hasta la década del '50; más concretamente hasta 1955. Cfr. Pescader, Carlos (2003): “Cuando el pasado reciente se hace historia. Notas sobre teoría de la historia”. En: *Revista de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales*. Universidad Nacional del Comahue. Año 8, n° 9, Gral. Roca, ISSN 950-9859-51-6, Dpto. de Publicaciones, Facultad de Derecho y Cs. Sociales, Revista con referato, pp. 115 a 128.

qué de la historia. O los vínculos historia – política. **Particularmente habría que indagar la capacidad del relato histórico para de proponer representaciones que pueden tener cierta operatividad política, pensando en el presente y en el futuro. En el ámbito educativo hay que revisar la inclusión de contenidos del pasado reciente en los diseños curriculares. Cómo se los ha incluido, desde qué perspectiva. Habría que preguntarse si la sola inclusión de esos contenidos contribuye a la formación de la conciencia ciudadana de los jóvenes.** Particularmente pienso en el nivel medio porque constituye los últimos peldaños de la educación general formalizada y obligatoria; y, en ese sentido, contribuye de manera sustancial a la internalización de valores y actitudes que guiarán la convivencia y las prácticas ciudadanas.

Claro que estas observaciones podrían homologarse a otros ámbitos del sistema educativo: el terciario y el universitario por ejemplo. Aunque en estos casos se dan algunas particularidades que los diferencian de los niveles anteriores: no son tan masivos, no son obligatorios, y quienes se integran en esos ámbitos como estudiantes han adquirido cierta autonomía, que les permite confrontar información y discursos con una actitud más reflexiva y crítica

Por último, **se podrían articular las reflexiones de estos campos con las referidas al fenómeno de constitución y transmisión de la memoria colectiva, pública, social.**

**De ahí el título de la conferencia.** La idea de proponer que la historia no se repita como interrogante es una idea provocativa, en el sentido de instar e incentivar la reflexión. El tema que nos convoca nos interpela en primer lugar como ciudadanos. Pero más aún si muchos de los ciudadanos que estamos congregados aquí ocupamos algún tipo de rol en el ámbito educativo. **Lo que pretendo poner en tensión es la afirmación recordar para no repetir.** Por ese motivo propondré algunas reflexiones sobre los contenidos incluidos en los términos *dictadura, memoria, educación*; para luego indagar algún tipo de respuesta a la pregunta.

Las ideas que se plantearán aquí no son definitivas, concluyentes. Por el contrario son provisorias y abiertas. Son una contribución para pensar un tema que por su naturaleza es muy complejo, que nos atraviesa a todos los que ejercemos alguna función en el sistema educativo. Particularmente a quienes somos responsables de la enseñanza de la historia y las ciencias sociales, pero no solo a ellos.

¿Qué la historia no se repita? Imaginar una respuesta a esa pregunta me lleva a reflexionar con Uds. sobre la dictadura, la memoria y la educación.

- Propondré primero algunas reflexiones respecto a estas conceptualizaciones.
- Por último esbozaré un intento de respuesta al interrogante.

## Algunas ideas para analizar las conceptualizaciones.

### **1- Dictadura.**

Los acontecimientos vividos durante el período comprendido entre el 24 de marzo de 1976 y el 10 de diciembre de 1983 se han caracterizado bajo distintos rótulos o designaciones: “Proceso de reorganización nacional” (como se autodenominó el propio movimiento autoritario); “Guerra sucia”; “Lucha antisubversiva”; “Terrorismo de Estado”, “Dictadura militar”, “Genocidio”.

El uso de esta terminología no es neutral. “Su utilización implica un recorte del pasado, conlleva un posicionamiento respecto de lo ocurrido y, obviamente, una valoración”.<sup>2</sup> No es lo mismo hablar de “Guerra sucia”; “Lucha antisubversiva”; “Terrorismo de Estado”, “Dictadura militar”, “Genocidio”. No son sinónimos. No refieren a la misma realidad política. El contenido de esos conceptos es diverso.

Veamos algunas referencias para que se note lo que quiero decir.

Tomemos, por ejemplo, el concepto “guerra sucia”. Por un lado remite a la idea de una guerra en tanto enfrentamiento armado entre contendientes con posibilidades más o menos similares respecto a la utilización de la violencia. Por otro lado el calificativo de “sucio” pone a esa contienda en un lugar específico, caracterizada por la aplicación de metodologías y tácticas “no convencionales”. Es decir habría por lo menos dos maneras de plantear un conflicto bélico: la manera más o menos tradicional, la que todos conocemos, en la que se enfrentan dos ejércitos, y en la que se ponen en juego ciertas reglas; y habría un enfrentamiento distinto con metodologías específicas en función del objetivo a enfrentar.

Tomemos otro ejemplo. Plantear la idea una “lucha antisubversiva” implica indicar que algunos son los subvirtieron el orden, que otros intentan recuperar el orden subvertido. ¿Qué entendemos por subversión del orden? ¿Quiénes integran cada uno de esos grupos? ¿Desde cuándo se produjo esa subversión? ¿Cuál fue el motivo? También puede llevar a pensar que ese tipo de lucha, es decir la lucha con las características que se dieron en Argentina, es la única posible y esperable para enfrentar insurrecciones revolucionarias como las ocurridas en nuestro país y en América Latina.

En fin, conceptualizaciones como las planteadas han sido utilizadas en Argentina para justificar “abusos” o “excesos” cometidos por las FF.AA. y de seguridad entre 1976 y 1983. O para argumentar en el sentido dado por la denominada “teoría de los dos demonios”.

---

<sup>2</sup> Algunas de las ideas que aquí propongo han sido presentadas y discutidas en: Pescader, Carlos (2006): “Hermenéutica analógica, Historia y Política”. En Arriaran, Samuel y Beuchot, Mauricio (Editores Responsables): *Filosofía Hermenéutica en Latinoamérica: Analogía y Barroco*. México, Editorial Itaca. (En prensa); y Pescader, Carlos (2006): “Representaciones con operatividad política. La intervención pública de la historiografía”. En: *Revista de la Facultad. Estudios Sociales*. Revista de la Facultad de Derecho y Cs. Sociales, UNComahue, Año 11, nº 12, Gral. Roca, pp. 163 a 183. Consultar: <http://fade.uncoma.edu.ar>

Por otro lado la utilización de “Terrorismo de Estado” o de “Genocidio” demanda tener cierta representación respecto al pasado político.<sup>3</sup> ¿Las prácticas características del terrorismo estatal fueron un invento de la dictadura o se plantearon con anterioridad? ¿Quiénes son las víctimas del terrorismo de Estado? ¿Sólo los desaparecidos, o también deben incluirse en la lista los exiliados y los sobrevivientes de los centros clandestinos de detención, o los familiares? ¿Están dadas las condiciones para hablar de genocidio en Argentina?

En cada uno de los casos señalados estamos, creo, en presencia de debates que permanecerán abiertos por un tiempo. En algunos casos estos debates ya se han planteado.<sup>4</sup>

Llegamos así a la:

**1ª. Consideración:** la terminología que adoptemos frente a una experiencia histórica como la vivida en Argentina no es neutral y está prefigurando un determinado recorte del pasado, con incidencia en las reflexiones sobre el presente y las proyecciones futuras.

En mi caso voy a abordar el análisis desde el término *dictadura*. Lo hago entre otras cosas porque me permite entrar en el análisis desde dos perspectivas que se pueden integrar: la perspectiva de la teoría política y la perspectiva histórica. Y en ambos casos sin ingresar demasiado en debates que, a priori, son generadores de conflictos. Es decir, nadie puede discutir que la Argentina vivió una dictadura entre el 24 de marzo de 1976 y el 10 de diciembre de 1983. Una dictadura que puede caracterizarse desde alguna de las elaboraciones realizadas por la teoría política, y que practicó sistemáticamente el terrorismo estatal.

#### **a- Desde la perspectiva de la Teoría Política.**

La dictadura vivida entre 1976 y 1983 ha sido caracterizada como una **dictadura institucional, impersonal**, enfatizándose lo inapropiado de vincularla a la idea del totalitarismo. Desde esta perspectiva la dictadura no fue un régimen totalitario; aunque sus características pueden ser analizadas desde la teoría esbozada por uno de los pensadores del Estado Total (me refiero al teórico alemán Carl Schmitt).<sup>5</sup>

(La importancia de utilizar conceptos de Schmitt viene dada porque si bien es un pensador del Estado Total, las derivaciones de su pensamiento no se agotan en la

---

<sup>3</sup> Cfr. Vecchioli, Virginia (2001): “Políticas de la memoria y formas de clasificación social. ¿Quiénes son las ‘Víctimas del Terrorismo de Estado’ en la Argentina”. En: Groppo, Bruno y Patricia Flier (comp.): *La imposibilidad del olvido*. La Plata, Ediciones al Margen.

<sup>4</sup> Podrían proponerse los ejemplos del uso del término “Genocidio” y “Terrorismo de Estado”. Se puede hacer referencia a la propuesta de Luis A. Romero, a la discusión en torno al “Genocidio” que planteó Silvia Sigal, y a la reflexión del juez Gabriel Cavallo (Sentencia en la Causa causa Nro. 8686/2000 caratulada “Simon, Julio; Del Cerro, Juan Antonio s/sustracción de menores de 10 años”). Cfr. Pescader, Carlos (2006): “Representaciones con operatividad política. La intervención pública de la historiografía”. En: ob. Cit. Cfr. también Marcos Novaro y Vicente Palermo (2003): *La Dictadura Militar 1976-1983*. Bs.As., Paidós.

<sup>5</sup> Para seguir estos lineamientos se puede consultar Quiroga, Hugo (2005): *El Tiempo del Proceso*. Rosario, Edit. Homo Sapiens.

organización de regímenes como el nazi. Sus reflexiones han sido utilizadas para caracterizar prácticas realizadas por regímenes democráticos en momentos de crisis, caracterizadas como coyunturas excepcionales. Sus reflexiones han sido de importancia y lo son actualmente, para confrontar los períodos denominados *estados de excepción* con los períodos de funcionamiento del *Estado de Derecho*)

La idea de *Estado total* propone un borramiento de la distinción establecida por el liberalismo político entre Sociedad y Estado. En el *Estado total* todo es político: lo social, lo económico, lo cultural cae en la esfera de lo político.

La ampliación de lo estatal, la extensión de la esfera pública, del Estado, sobre la esfera de la sociedad civil, ocurrió en Argentina a partir de 1930, con la implementación del Estado intervencionista. Dentro de ese contexto se dio la organización estatal de la última dictadura. Pero ese tipo de Estado, el Estado intervencionista, no es un tipo de *Estado total*. No es un *Estado Totalitario*.

Hugo Quiroga aplica el concepto de **Dictadura institucional impersonal** y confronta sus características con la categoría *Dictadura Soberana* que planteó Carl Schmitt. La pregunta que orienta las reflexiones de H. Quiroga es: **¿Quién es el sujeto de soberanía en 1976?** La respuesta es las **Fuerzas Armadas**.

- Ellas decidieron sobre la existencia de una situación excepcional: “vacío de poder”, “caos económico y social”, peligro de la “subversión terrorista”, que conducía a la “anarquía” y a la “disolución de la Nación”. (Esto se lee en la “Proclama de la Junta de Comandantes” del 24 de marzo de 1976).
- La decisión transformó el desorden en orden. La decisión política quedó monopolizada en el régimen militar. Las FF.AA. clausuraron el parlamento, anularon la actividad política partidaria, intervinieron la justicia, centralizaron el poder de comunicación y controlaron el poder cultural.
- Subordinaron la Constitución Nacional al Acta y el Estatuto para el Proceso de Reorganización Nacional y a toda otra disposición emanada de la autoridad presidencial o de la Comisión de Asesoramiento Legislativo (C.A.L.)

Durante la última dictadura no estuvo en juego un concepto racional de orden, sino una concepción autoritaria de orden que reclamaba una instancia capaz de imponer sus decisiones. **El Orden se entendía como la capacidad efectiva de las FF.AA. de constituirse como suprema instancia decisoria.** Y, desde ese lugar, fueron las FF.AA. quienes determinaron quiénes eran amigos y quiénes enemigos (subversivos, populistas, estatistas, corruptos, “indecisos”).

Ahora bien, **ese discurso del orden no fue instituido por la dictadura.**<sup>6</sup> Estaba circulando en la sociedad desde mucho antes, durante los años previos a la dictadura. La sociedad argentina vivió varias escenas que pueden ser consideradas traumáticas, que tenían eje en la conflictualidad social de larga data, y que pueden ser consideradas hitos

---

<sup>6</sup> Un estudio muy interesante sobre este y otros aspectos vinculados a la situación de la sociedad previa al golpe, situación que luego legitimará y dará consenso a la llegada de la última dictadura, puede verse en Vezzetti, Hugo (2002): *Pasado y presente. Guerra dictadura y sociedad en la Argentina*. Bs.As., Siglo XXI.

o instancias que favorecieron la elaboración y consolidación de un discurso del orden funcional a las fuerzas que quebraron la vida institucional.

Podemos señalar algunos de esos hitos: la prolongada lucha caracterizada bajo la consigna Liberación o Dependencia; el asesinato de Aramburu; la masacre de Ezeiza; las irrupciones insurreccionales en Formosa y Mte. Chingolo, las acciones de la Triple A, el fenómeno hiperinflacionario, la debilidad de los partidos políticos, etc. etc.

Por otra parte ese discurso del orden se ubica en un **contexto de un sistema político pretoriano** (según expresión de Hugo Quiroga). Es el sistema político que se configuró entre 1930 y 1983.

La idea que subyace en la reflexión de Quiroga es que todo sistema político se basa en un postulado previo: **la lealtad constitucional**, la lealtad a un sistema de reglas que es el que legitima el sistema. En el caso argentino, entre 1930 y 1983 dominó la deslealtad constitucional. Durante el período hubo:

- Seis (6) golpes militares que interrumpieron la vida institucional.
- Una seguidilla de democracias entrecortadas y democracias proscriptivas.

En este contexto se manifiesta:

- **Imposibilidad de consolidar la vida institucional.**
- **Imposibilidad de legimitar el orden democrático.**
  - **No hubo alternancia pacífica.**
  - **No hubo libertad de sufragio.**
  - **Se distorsionó e impidió el ejercicio de la soberanía popular.**
- **Manifestación de la poca convicción democrática de la ciudadanía y de la nula capacidad de los partidos políticos para convertirse en “escudo” de la democracia.**

En los términos que venimos manejando, del período iniciado en 1930, el de la última dictadura (1976–1983) fue el de mayor deslealtad constitucional. En este período la **legitimidad impugna la legalidad**.<sup>7</sup> El golpe se inspira en la conformidad de una parte mayoritaria de la ciudadanía que reconoce el título justificante invocado por los militares. Precisamente la ilegalidad de origen de la dictadura es sorteada por el consenso recibido por parte de una amplia franja de la ciudadanía.<sup>8</sup>

Desde la teoría y la ciencia política se ha analizado frecuentemente el problema de la eficacia o ineficacia de gobiernos y sistemas políticos, estableciéndose una interesante distinción entre ambos. **En las democracias consolidadas la ineficiencia de los gobiernos no genera una impugnación sobre el sistema. No ocurre lo mismo en**

---

<sup>7</sup> En este punto es necesario reflexionar sobre la distinción Legalidad / Legimitidad, concepciones que están en relación directa con las conceptualizaciones destinadas a analizar la relación y vinculación entre Poder y Derecho. En última instancia de lo que se trata es de analizar la posibilidad de concreción y consolidación de un Estado democrático de Derecho. Cfr. Entre otros: Bobbio, Norberto y Michelangelo Bovero (1985): *Origen y Fundamentos del Poder Político*. México, Grijalbo; Coicaud, Jean-Marc (2000): *Legitimidad y Política*. Rosario, Homo Sapiens; y Agamben, Giorgio (2004): *Estado de Excepción*. Bs.As., Adriana Hidalgo Editora.

<sup>8</sup> Sobre el consenso recibido por la dictadura de parte de sectores dirigentes de la sociedad argentina hay mucha bibliografía.

**las democracias inestables. Por el contrario, en ellas hay problemas para reconocer la distinción entre gobiernos ineficientes y sistema ineficiente. De ahí que la impugnación del gobierno termina convirtiéndose en impugnación del sistema.**

Esta situación está íntimamente relacionada con la **cultura política**<sup>9</sup> que la sociedad argentina ha configurado durante casi todo el siglo XX, por lo menos. Por eso Hugo Quiroga afirma que no hay mejor manera de combatir el autoritarismo militar que la de emprender un verdadero proceso de autocomprensión de la sociedad sobre su propia cultura política.

A partir de lo dicho planteo:

**2da. Consideración: para contribuir desde el ámbito educativo a analizar el pasado dictatorial reciente creo que es necesaria una integración efectiva de contenidos. Propongo la necesidad de integración de contenidos históricos con contenidos de la ciencia y de la teoría política. Propongo, también, que la inclusión de esos contenidos debe ir acompañada de prácticas institucionales concretas que permitan la valoración de la coherencia entre las normas y las prácticas, los discursos y los hechos, el respeto a las “reglas de juego” (aún para los casos en que haya que modificar las “reglas de juego”)**

#### **b- Desde la perspectiva histórica**

Abordar la última dictadura militar desde una perspectiva histórica me permite analizar lo ocurrido entre 1976 y 1983 den dos dimensiones: una diacrónica y otra sincrónica.

#### **Dimensión Diacrónica:**

La última dictadura militar debe contextualizarle en la larga historia de los quiebres institucionales argentinos, ocurridos desde 1930. En este sentido, debería ser analizada desde lo que Ricardo Sidicaro denominó **“coaliciones golpistas exitosas”**.<sup>10</sup>

En todas las dictaduras argentinas, las FF.AA. fueron acompañadas en mayor o menor medida por el apoyo civil. Los regímenes dictatoriales argentinos surgieron de **coaliciones cívico-militares**. De esas coaliciones han formado parte: dirigentes de partidos políticos, ciertas corporaciones empresariales, algunos sindicatos, sectores de las jerarquías eclesiásticas, medios de comunicación masiva, las Universidades.

Lo significativo sería, entonces, analizar las diferencias y las semejanzas de los distintos regímenes dictatoriales a partir de:

- Las características de las coaliciones.

---

<sup>9</sup> Aquí tenemos otro concepto muy importante para analizar la legitimidad de algunos sistemas políticos. Y sobre todo para analizar situaciones en las que aparece la siguiente contradicción: la vigencia institucional de la democracia no es suficiente para afianzar el sistema político democrático. Sobre la cultura política también hay numerosas investigaciones.

<sup>10</sup> Ver Sidicaro, Ricardo (2004): “Coaliciones golpistas y dictaduras militares: el ‘proceso’ en perspectiva comparada”. En: Pucciarelli, Alfredo (coord.): *Empresarios, tecnócratas y militares. La trama corporativa de la última dictadura*. Bs.As., Siglo XXI.

- Las características de los aparatos estatales
- Los modos de politización de la sociedad civil que favorecieron u obstaculizaron el funcionamiento del régimen.

La última dictadura estaba anunciada (retomo aquí las ideas analizadas anteriormente respecto a los discursos del orden y al consenso recibido de parte de la sociedad civil). Ahora bien, desde el punto de vista de lo que este el régimen dictatorial se propuso se notan algunas diferencias sustanciales respecto a los regímenes anteriores:

- **No cultivaron el antiperonismo característico de las dictaduras posteriores al '55.**
- **Buscaron una transformación del sistema de relaciones políticas, económicas y sociales para maximizar las condiciones de explotación, minimizando la capacidad de defensa de los sectores populares.**
- **Desde una visión profundamente conservadora buscaron o propusieron la realización de una “revolución desde arriba”.** (Sidicaro propone esta idea a partir de las teorizaciones de Barrington Moore)

Esto es importante. Las dictaduras anteriores tenían por finalidad corregir aquellos aspectos que eran considerados poco propicios para la consolidación del sistema democrático, al menos desde la visión de los propios responsables del régimen. **La última dictadura se propone una transformación sustancial de la sociedad.**

Ahora bien, la posibilidad de éxito de la “revolución desde arriba” sólo hubiera sido posible si se hubiera producido el disciplinamiento de las burocracias de los aparatos estatales. **La particularidad del régimen impuesto en 1976 viene dado porque el *habitus* de los sectores de las FF.AA. que se distribuyeron los aparatos estatales fueron poco proclives a ese disciplinamiento.**

**Las prácticas desarrolladas desde las burocracias:** la falta de seguridades, la marcada ineficiencia y la ausencia de una racionalidad previsible, **hizo imposible la creación de un clima propicio para el surgimiento de una nueva “mentalidad empresaria” que sería la responsable de la transformación económica que el régimen se propuso.** De ahí que, la transformación propuesta por esa “revolución desde arriba”, fue inviable. Sin embargo los efectos de la represión, del terrorismo de Estado desorganizado y el militarismo anómico, desestructuraron a los actores visualizados como opositores, y produjeron una contrarrevolución exitosa.

**Si bien este no era el objetivo propuesto por el régimen, desarrollaba el programa máximo de la coalición golpista.** De ahí, la concreción del ideal de los sectores dominantes que desde el '55 proponían transformación con exclusión de los sectores populares, de su participación en el orden político y socio – económico.

### **Dimensión Sincrónica:**

Aquí sólo quiero hacer mención a la necesidad de que todo análisis referido a la última dictadura militar se realice indagando la realidad regional latinoamericana. En efecto creo que es necesario partir del hecho de que entre 1960 y 1970 se produjeron en

el subcontinente latinoamericano sucesivos golpes de Estado con los que se iniciaron regímenes dictatoriales.

Puntualmente, para 1980, ocho de los diez países sudamericanos estaban regidos por estos regímenes. Quedaban excluidos Colombia y Venezuela. Sin embargo para 1990 la tendencia fue hacia la legitimación democrática de los sistemas políticos. De todos modos no se puede desconocer que ese principio de legitimación democrática ha sido puesto a prueba en distintas ocasiones por: la guerrilla y en narcotráfico (Colombia), el “cesarismo democrático” (Chávez, Fujimori, Banzer), el golpismo (Perú, Paraguay, Ecuador); la debilidad institucional (Argentina).

La idea de hacer un análisis comparado, sincrónico, permitiría indagar tanto los quiebres de la vida institucional, como las salidas democráticas, para establecer semejanzas y diferencias, y reconocer que todo el subcontinente ha estado inmerso durante la segunda mitad del siglo XX en situaciones histórico – políticas similares.

Pero, además, **esto permitiría indagar los desafíos que deberían sortearse para la implementación del Estado de Derecho Democrático en la región.** En ese sentido es importante reflexionar sobre cómo el pasado reciente ha condicionado la transición hacia la democracia; y qué rasgos del autoritarismo dictatorial perduraron a pesar de la configuración de la democracia.

De este modo arribamos a la:

**3ª. Consideración:** estos aspectos son sumamente interesantes porque ponen al último régimen dictatorial en perspectiva histórica nacional y latinoamericana.

**Por otra parte hasta ahora han predominado las visiones que hacen pié en las prácticas terroristas, en las desapariciones, en las violaciones de los derechos humanos. Sin descuidar este aspecto puede verse a partir de aquí que esa metodología estaba orientada hacia un objetivo más profundo y de más larga duración: la transformación socio-económica (¿modernización neoliberal?) del país y la región.**

**También es importante reflexionar sobre cómo el pasado reciente ha condicionado la transición hacia la democracia; y qué rasgos del autoritarismo dictatorial perduraron a pesar de la configuración de la democracia**

## 2- Memoria

La memoria y, en particular, la memoria colectiva ha sido tematizada desde principios del siglo XX, desde los clásicos análisis realizados por el sociólogo durkhemiano Maurice Halbwachs.<sup>11</sup>

Propongo este autor como punto de partida para estas reflexiones porque tiene especial interés para los historiadores. Inició las reflexiones sobre los vínculos entre

---

<sup>11</sup> Cfr. Halbwachs, Maurice (1994): *La mémoire collective*. París, Albin Michel. Versión del capítulo “Memoria colectiva y memoria histórica” traducido por Amparo Lasén Díaz publicado en la revista *Sociedad*, número 12/13, Facultad de Ciencias Sociales, UBA, Noviembre 1998, pp. 191 a 201. Cfr. Pennebaker, J.W. y Basanick, B. (1998): “Creación y mantenimiento de memorias colectivas”. En: VV.AA.: *Memorias Colectivas de procesos culturales y políticos*. Bilbao, Universidad del País Vasco,

historia y memoria. De manera indirecta los estudios sobre la memoria y la historia tuvieron cierta influencia en los historiadores franceses que se dedicaron al estudio de lo que se denominó historia de las mentalidades. También hay estudios que analizan esta relación desde la historia oral. Y, más tarde, a partir de la década de los '70 los vínculos historia / memoria han sido tematizados por quienes se han dedicado al estudio de la historia del pasado reciente.

Una de las primeras cuestiones que hay que despejar cuando se aborda el tema de la memoria y de la memoria colectiva es la asociación memoria–recuerdo. **La memoria es una construcción y, por lo tanto, es recuerdos y, también, olvidos.**

**La memoria colectiva puede caracterizarse como el conjunto de ciertos recuerdos (y olvidos) que registran la experiencia vivida por distintos grupos sociales.** La memoria colectiva es una construcción intersubjetiva vehiculizada por el lenguaje y tiene como soporte a los miembros del grupo –hayan sido protagonistas o testigos directos de los acontecimientos que generaron el recuerdo–.

La memoria colectiva es, también, el ámbito primario a partir del cual se producen las primeras elaboraciones acerca del pasado. Por lo mismo la memoria colectiva es anterior a la elaboración de la reflexión historiográfica.

Por otra parte la **memoria colectiva es una especie de matriz identitaria.** La memoria permite la incorporación al grupo de nuevos individuos–miembros, en la medida en que cada uno de ellos puede reconocer esos recuerdos como parte de su propia historia. En este sentido la memoria colectiva permite dar una imagen de continuidad al grupo portador. “Lo nuevo” se incorpora a “lo viejo”. **La memoria se renueva pero retiene vivo del pasado lo significativo para el grupo. Se integra e incorporan contenidos al sistema de valores, ritos y creencias que dan identidad al grupo y le proporcionan sentido a su destino común.**<sup>12</sup> Este aspecto nos lleva a considerar que el **fenómeno de la continuidad de la memoria colectiva** es posible a partir de un **doble proceso de transmisión y recepción.**<sup>13</sup>

A partir de aquí hay que incluir en las reflexiones sobre la constitución y continuidad de la memoria colectiva ciertas ideas que se han elaborado en torno a **la teoría de las generaciones.**<sup>14</sup> Desde esta teoría puede reflexionarse sobre las modalidades de renovación de la perspectiva histórica respecto a pasados cercanos analizados desde un presente que se convierte en un espacio intergeneracional.

Otro aspecto a considerar respecto a la memoria colectiva es que no existe una memoria colectiva global (la globalidad refiere aquí a la sociedad). **No hay “una” memoria colectiva, sino múltiples memorias que puján y confrontan entre sí.** Si la memoria colectiva tiene como soporte a grupos sociales determinados, entonces hay memorias circunscriptas a grupos que están localizados espacial y temporalmente.

---

<sup>12</sup> Respecto a esta perspectiva se puede revisar Yerushalmi, Yosef y otros (2001): *Reflexiones sobre el olvido*. Bs.As., Nueva Visión.

<sup>13</sup> Nuevamente remito a Yerushalmi.

<sup>14</sup> Para esta cuestión sugiero revisar los textos de Ricoeur, Paul (1987): *Tiempo y narración*. Madrid, Ed. Cristiandad.

**Los acontecimientos vividos por distintos grupos** –aún aquellos ocurridos en un mismo tiempo y lugar- **generan múltiples y diversos recuerdos que se condensan en una pluralidad de memorias colectivas.** En no pocas ocasiones las identidades se consolidan a partir de una relación antagónica y excluyente entre distintos grupos. Esto permite hablar de sociedades fragmentadas por la existencia de **memorias en conflicto y memorias divididas.** A esta situación no escapa la sociedad argentina a partir de lo ocurrido entre 1976 y 1983.<sup>15</sup> De ahí que la recuperación de las experiencias vividas adquiere la forma de una disputa por la significación del pasado.<sup>16</sup>

Desde la perspectiva que se ha venido reflexionando, **¿es posible la construcción de una memoria compartida sobre la dictadura?** Difícilmente. Pero de todos modos **la construcción de una memoria social compartida respecto de lo ocurrido durante la última dictadura debería implicar la recuperación un pasado en el cual la sociedad civil esté involucrada.** Esto supone hacer a un lado la tentación de apelar a visiones extremas que, o victimizan a la sociedad en su conjunto, o descargan sobre ella la culpabilidad por lo ocurrido.

**Intentar construir una memoria social compartida invita a pensar en una responsabilidad social,** mejor aún, **en la distribución social de la responsabilidad por lo ocurrido** en los términos planteados por Hilda Sabato,<sup>17</sup> no referida a la culpa o a la responsabilidad jurídica, sino a la dimensión social del clima de ideas predominante durante esos años de terror. Esto implicaría indagar sobre cierta jerarquización de las responsabilidades, teniendo en cuenta los actores sociales, su inserción en el sistema de toma de decisiones, su lugar dentro de la sociedad.

Propongo, entonces, una:

**4ª. Consideración:** las reflexiones sobre la memoria me parecen de mucho interés para quienes pensamos trabajar desde el campo educativo con la idea de colaborar con la constitución de una memoria social que tenga en cuenta lo ocurrido durante el período de la última dictadura. Por lo expuesto nos adentramos en un ámbito de conflictos por la resignificación del pasado. Conflictos que serán más o menos abiertos e intensos en la medida en que estén vivos quienes fueron protagonistas o testigos de los acontecimientos.

Por otra parte, la posibilidad de colaborar en la constitución de una memoria compartida exige, creo, poner en relación las memorias de los distintos grupos sociales e intentar establecer algún criterio externo a cada uno de los grupos para poder jerarquizar y distribuir las responsabilidades por lo ocurrido. Se me ocurre pensar que un criterio externo, válido para todos los grupos e individuos de una sociedad es la relación Sociedad–Estado. Por eso hice el planteo al inicio de la

---

<sup>15</sup> Cfr. Jelin, Elizabeth: “Memorias en conflicto”. En: Revista *Puentes de la memoria*. Año 1, número 1, Agosto de 2000; Corradi, Juan: “La memoria como bien público global”. En: Revista *Puentes de la memoria*. Año 1, número 3, marzo 2001; Jelin, Elizabeth (2002): *Los trabajos de la memoria*. Bs.As., Siglo XXI:

<sup>16</sup> Esta situación es de especial interés para tener en cuenta cuando se trabaja el tema en el aula. Nuestros alumnos pueden estar formando parte de grupos para los cuales el pasado promueve diversidad de memorias, algunas de las cuales pueden ser antagónicas y entrarán decididamente en conflicto.

<sup>17</sup> Sabato, Hilda: “La cuestión de la culpa”. En: Revista *Puentes de la memoria*. Año 1, número 1, Agosto de 2000. Hilda Sabato retoma la idea que fue propuesta por J. Habermas para analizar lo sucedido en Alemania.

charla de que el marco político conceptual de mis observaciones era el Estado de Derecho Democrático.

### 3 - Educación.

Finalmente propongo algunas consideraciones referidas al ámbito educativo. De alguna manera la propuesta de la charla fue indagar sobre la influencia que el sistema educativo puede tener en la configuración de la conciencia histórica y ciudadana de los individuos. Este aspecto llevaría a considerar **distintas dimensiones: la inclusión de contenidos, la forma como son abordados, la formación docente, y la producción de materiales apropiados, entre otras.**<sup>18</sup> Haré referencias sólo a algunos.

- **Respecto a los textos escolares.** Los libros de textos han sido especialmente importantes a la hora de transmitir imágenes acerca del pasado, la política y el orden social. Más aún, desde que se produjo la reforma educativa impulsada por la “Ley Federal de Educación”. En efecto, los libros de texto incorporaron los contenidos básicos comunes requeridos como contenidos mínimos obligatorios para todas las jurisdicciones que reformularon sus sistemas educativos en conformidad con la Ley.

Interesa advertir que **la utilización de determinados conceptos o la construcción de las tramas discursivas** contenidas en esos textos **vehiculizan cierto tipo de representaciones que pueden operar políticamente en el presente y de cara al futuro.**<sup>19</sup> Desde esta perspectiva se advierte una diversidad importante.<sup>20</sup>

Respecto al tipo de representación del pasado dictatorial de los libros de textos<sup>21</sup> se señalarán brevemente tres aspectos:

**En relación a la terminología,** se observa que las editoriales han utilizado distintas estrategias para clarificar el contenido de algunos de los términos utilizados en el cuerpo del texto. En el libro editado por Kapelusz (Rins y Winter; 1997) cada capítulo está encabezado por la enumeración de “temas fundamentales” y de “conceptos claves”, que luego son desarrollados en su interior. Para analizar la dictadura se

---

<sup>18</sup> Hay que considerar también los objetivos curriculares de los sistemas educativos provinciales, las prácticas y la cultura institucionales de los establecimientos educativos, la accesibilidad de algunos actores respecto al tratamiento de algunos temas, la política educativa referida a las conmemoraciones, etc

<sup>19</sup> Algunas de estas ideas fueron trabajadas en Pescader, Carlos (2006): ob. Cit.

<sup>20</sup> Se retoman aquí algunas conclusiones de un trabajo anterior. Cfr Reta, María y Carlos Pescader (2002): “Representaciones del pasado reciente. Análisis de los textos escolares de nivel medio”. En: *Clio y asociados. La historia enseñada*. N° 6, Universidad Nacional del Litoral, Santa Fe, pp. 50 a 70.-

<sup>21</sup> Los libros de textos escolares que constituyeron el corpus del análisis son:

- Alonso, María E., Elisalde, Roberto y Vázquez, Enrique C. (1997): *Historia: La Argentina del siglo XX*. Bs.As., Aique.

- de Privitello, Luciano y otros (1998): *Historia de la Argetina Contemporánea. Desde la construcción del mercado, el Estado y la nación hasta nuestros días*. Bs.As., Santillana.

- Di Tella, Torcuato (1999): *Historia Social de la Argentina Contemporánea*. Bs.As., Troquel

- Fridman, Germán, et. al. (eds.) (2001): *Historia Argentina Contemporánea*. Bs.As., Puerto de Palos.

- Rins, Cristina y Winter, María Felisa (1997): *La Argentina. Una historia para pensar (1776-1996)*. Bs.As., Kapelusz.

proponen los siguientes conceptos: Extremismo<sup>22</sup>, Parapolicial, Grupos de tareas, Guerra sucia,<sup>23</sup> Terrorismo de Estado y Desaparecidos. La Editorial Santillana (de Privitelio, et al.; 1998) optó por entrecomillar algunas palabras –“listas negras”, “grupos de tareas”, “botines”-; y por resaltar con negrita algunas ideas que se pretende enfatizar,<sup>24</sup> e incorporó un glosario que en la esfera política sólo incluye el concepto de “terrorismo de Estado”.<sup>25</sup> Por último, en el texto de la Editorial Puerto de Palos (Fridman, Germán, et. al.; 2001), se utiliza el entrecomillado cuando se hace referencia a la “lucha contra la subversión” o “guerra sucia” en un apartado titulado *La represión*, donde se resuelven los contenidos en cuatro párrafos.<sup>26</sup> El “marco histórico referencial” incluido en este texto al principio del capítulo, de una veintena de líneas, no alcanza para elucidar algunos de los temas tratados.

**Respecto a la construcción de la trama discursiva<sup>27</sup> también hay diferencias significativas, que se ponen de manifiesto en el tratamiento de los temas.** En este sentido uno de los textos editados por Editorial Aique (Alonso, Elisalde y Vázquez; 1997) es el que más profundiza los análisis introduciendo interrogantes y conflictos. Los actores históricos de su relato no son estereotipos. La sociedad no es víctima, ni es complaciente, ni es resistente en su totalidad. Se describe, por ejemplo, un sindicalismo combativo y otro corrupto y complaciente con la dictadura. Se distinguen los sectores políticos aliados –y potenciales herederos del régimen-, de los partidos adversarios pero no enemigos del gobierno, y de los grupos que se negaron a aceptar las condiciones impuestas por los militares. Todos están debidamente identificados, mostrándose en algunos casos los quiebres internos. En fin, hay matices, y por eso mismo el discurso contenido en el texto no favorece interpretaciones unívocas. Lo curioso de este libro es que, editado en 1997 y destinado a un público específico –alumnos de nivel medio-, fue innovador en relación a ciertas claves explicativas.

---

<sup>22</sup> “Se define como extremista a todo grupo que intenta lograr sus objetivos a través de la fuerza y la violencia. En este sentido el período se caracterizó por el predominio de grupos extremistas de ultraizquierda y ultraderecha. Los extremismos tienen la particularidad de no coincidir en las ideas pero sí en los métodos: ambos usan las armas y no reparan en medio para obtener sus fines” (Rins y Winter; 1997 :471) (El subrayado es mío)

<sup>23</sup> “La guerra contra la subversión significó el fin del extremismo de izquierda. Esta lucha, no obstante, también es conocida como guerra sucia dado que no se reparó en medios para conseguir los fines propuestos. Los medios utilizados no tenían antecedentes en la Argentina en una lucha contra un enemigo externo o interno” (Rins y Winter; 1997 :477). (El subrayado es mío)

<sup>24</sup> En el texto se lee: “**El golpe de 1976 fue, como lo definió el propio Videla en mayo de ese año, una ‘respuesta institucional’**”; y más adelante: “existió durante el Proceso un Estado que **se regía según las normas que el mismo gobierno había fijado** y otro **ilegal** o clandestino, cuya única ley era la voluntad de los jefes militares”. (de Privitelio, et.al; 1997 :231). Sobre la represión se lee: “Al mismo tiempo se llevó adelante una **intensa represión semiclandestina e ilegal, planeada en detalle por los militares** incluso desde antes de la toma del poder”; y más adelante: “**Todas las acciones se realizaban al margen de cualquier norma legal, incluidas las que la propia dictadura había establecido, fundadas a su vez en un arbitrario e ilegítimo poder de facto**” (de Privitelio, et.al; 1997 :232). (Lo resaltado en negrita pertenece al texto original).

<sup>25</sup> Se lo define como: “acción represiva fuera de la ley llevada a cabo de manera sistemática por el Estado”. (de Privitelio, et.al; 1997 : 232).

<sup>26</sup> Fredmann, Germán, et. al (2001): *Historia Argentina Contemporánea*. Bs.As., Puerto de Palos, p. 217

<sup>27</sup> En este punto se hace referencia a la historia-relato. Quiero resaltar un aspecto muy particular la historia: en tanto pasado material hay un pasado; pero hay más de un relato posible sobre ese pasado material. La diferencia interpretativa entre los relatos se relaciona con el concepto de verosimilitud que se otorga al discurso histórico a partir de la construcción de la trama discursiva.

El tratamiento más o menos profundo, con abundancia o escasez de matices se vincula de manera directa con el lugar asignado en el texto al pasado reciente y con el nivel de generalizaciones que aporta el discurso. A ambos aspectos se pasa revista en los párrafos siguientes.

**El lugar asignado al pasado reciente en el contexto de la historia argentina**, en su conjunto, no es una cuestión menor. Se relaciona con la periodización histórica generalmente aceptada y utilizada en el sistema educativo, aspecto que no fue modificado con la última reforma. Y, por otro lado, con los debates referidos a la caracterización del pasado reciente. ¿Es éste la última parte de la historia contemporánea? ¿O es un tiempo particular, cuya localización es prescindente de límites cronológicos fijados a priori? Estas cuestiones no han sido dilucidadas aún por los historiadores. Y la falta de acuerdos en el ámbito académico se refleja, también, en el ámbito educativo.<sup>28</sup>

**El lugar y la importancia dada al pasado reciente, se materializa en los textos escolares en el espacio concedido para el tratamiento de los temas.** Con respecto al pasado dictatorial, en la mayoría de las propuestas editoriales aparece diluido frente a “pasados más remotos” de nuestra historia. En efecto, en casi todos los textos el período analizado se extiende desde la crisis del orden colonial hasta “nuestros días”, es decir los gobiernos de Menem o el gobierno de la Alianza, según las fechas de edición. Así, el pasado reciente, aparece como una etapa más, la última, de una historia contemporánea iniciada hacia el 1800. Es evidente, por lo tanto, que el peso relativo que se le otorga en cada texto es ínfimo. Medido en volumen de papel los análisis ocupan entre 10 y 20 páginas según los casos. Esta situación juega contra la posibilidad de una comprensión adecuada de los contenidos, dada la singularidad y complejidad de los mismos.

Hay, sin embargo, una excepción. La singularidad recae nuevamente en el texto de Editorial Aique titulado *Historia: La Argentina del siglo XX*. Su particularidad deriva de dos aspectos. En primer lugar toma como marco temporal el siglo XX, más precisamente a partir de 1916, emulando el “siglo XX corto” tal como lo popularizó Eric Hobsbawm. Se acerca así a la perspectiva que intenta distinguir el pasado reciente de la periodización tradicional. En segundo lugar destina 81 páginas para analizar la dictadura brindando así un espacio apropiado para un abordaje profundo y rico en argumentaciones.

**Por último una reflexión sobre las argumentaciones.** En la mayoría de los textos revisados abundan las argumentaciones generalizadoras. Las generalizaciones eluden la referencia directa a protagonistas concretos de los acontecimientos. Diluyen el rol protagónico de los actores sociales, **eliminan los sujetos históricos**. La especialista en educación e investigadora de temas relacionados con el mercado editorial Silvia Grinberg, ha dicho al respecto: “Si no hay sujeto, no hay responsable. La historia sin

---

<sup>28</sup> La periodización utilizada en el ámbito educativo tiene que ver con la forma de concebir el tiempo histórico, y con la metodología con la cual se intenta realizar la trasposición didáctica de ese concepto. En Argentina se mantiene la división cuatripartita de inspiración francesa: historia antigua, medieval, moderna y contemporánea. Este último período abarca, habitualmente, desde 1880 hasta “nuestros días”. Reflexionar sobre este punto me parece muy importante porque la conceptualización que se haga del tiempo histórico es central en la construcción del “pensar históricamente”.

sujetos es la historia de la naturalización". "La mayoría de los textos escolares presenta una enumeración de hechos con mucha impersonalidad... Como si fueran hechos mágicos, sin sujetos que los realizaran" (Jorolinsky; 2004).<sup>29</sup>

Los responsables de algunas editoriales defienden sus posiciones con planteos de distinto tipo. **Se propone que el libro funcione como una plataforma a partir de la cual los docentes puedan estimular la reflexión de sus alumnos.** O se considera que la información es una **herramienta muy útil para que el docente conduzca las discusiones** y pueda dar respuesta a las inquietudes de los jóvenes sobre su propia realidad. O **se intenta plantear la historia argentina con la mayor objetividad posible**, circunscribiéndose a los hechos concretos, a la manera de suministrar ingredientes básicos para que el docente abra o cierre más el tema, según lo considere. (Jorolinsky; 2004). **No se cuestiona, aquí, la intencionalidad. Se reflexiona sobre la capacidad de los textos de inducir lo que las editoriales sugieren.** Se argumenta, en general, que la propuesta va dirigida a los docentes. El argumento es débil, se sabe de antemano que lector asiduo de estos materiales es el alumno. Pero, además, resulta difícil imaginar un docente que pretenda generar una conciencia reflexiva con estos textos.

**El exceso de generalizaciones** induce a pensar **lo acontecido** bajo la **lógica de la necesidad histórica** como si los acontecimientos surgieran de repente, sin proyectos, ni luchas, ni conflictos. Así se transmiten representaciones cristalizadas. No hay lugar para el análisis de contradicciones y ambigüedades, para el debate sobre las relaciones de poder en la que están involucrados los distintos actores sociales. Tampoco hay lugar para la visualización y la ponderación de proyectos alternativos. En definitiva **no hay lugar para la reflexión crítica.**

Como en el punto anterior aquí también es necesario hacer una salvedad. En el texto editado por Aique tras las generalizaciones se introduce el análisis de las particularidades, la división y confrontación entre los actores sociales, las resistencias hacia la dictadura, y también los apoyos y las complicidades. En definitiva el relato nos acerca a una historia viva y abierta.

- **Respecto a la formación docente.** Los profesores de historia ocupan un lugar central en las consideraciones que venimos realizando, en particular porque se espera que contribuyan en la formación de una conciencia historia. Desde este punto **hay que tener en cuenta no sólo la formación recibida sino también los recursos didácticos con los que cuentan para realizar su actividad.** Respecto de la formación docente, se ha insistido bastante sobre los vacíos referidos al pasado reciente. Considerada en los planes de estudio como un segmento más de la historia contemporánea, en la mayoría de los casos sus contenidos no se alcanzan a ver por la disposición que ocupan en los programas de los estudios de grado. Para la historia argentina rara vez se sobrepasan los límites de 1955. Esto ocurrió tanto en los Institutos de Formación Docente como en la Universidad.<sup>30</sup>

---

<sup>29</sup> Esta observación, realizada en relación al tratamiento de la crisis política iniciada en diciembre de 2001, bien puede ser aplicada al caso que nos ocupa: el análisis de la última dictadura militar.

<sup>30</sup> El advenimiento de la democracia y la normalización de las Universidades Nacionales hizo posible una paulatina renovación del plantel de profesores y de programas de Historia Argentina. Sólo a partir de entonces –a fines de los '80- comienzan a incluirse contenidos del pasado reciente en los profesorado y

La situación es contradictoria con el mandato de “no olvidar” que emerge de las expectativas de logro que se pretende alcanzar con el alumnado, tal como se afirma en algunos diseños curriculares. Recién a partir de los ‘90 se inició una renovación que comenzó a incluir contenidos del pasado reciente en la formación superior. Pero la forma como se los ha incorporado puede ser materia de discusión en la medida en que el pasado reciente aparece como un apéndice de la historia contemporánea. Es decir, se lo incorpora y se organizan sus contenidos a partir de criterios netamente cronológicos.<sup>31</sup> El desconcierto y la falta de consenso<sup>32</sup> respecto a qué es el pasado reciente y cómo considerarlo tiene que ver, por otra parte, con el hecho que es objeto de estudio de un campo de saber específico en constitución en nuestro país.

**Esos vacíos de formación pueden cubrirse a partir del esfuerzo personal,** aspecto que se torna difícil porque por un lado es necesario **conocer** no sólo la **producción bibliográfica específica**, sino también los **criterios y métodos** propios de **la historia del pasado reciente** ya que a partir del análisis las problemáticas abordadas en ellos, tendrán que determinar cuáles son pertinentes para trabajarse en la escuela y tendrán que realizar la trasposición didáctica de los mismos.<sup>33</sup> Pero habitualmente se cubren apelando a los libros de textos (Aquí regresamos a las reflexiones anteriores). Claro que muchos otros recursos didácticos –películas, obras literarias, periódicos, obras de artes, gráficas, etc.- pueden ser utilizados en la transmisión de los contenidos. Sin embargo la prolífica existencia de estos artefactos culturales no soluciona el problema acerca de los criterios de selección y descarte de unos u otros, y de cómo utilizarlos.

Por último en tanto **sujetos situados, los profesores con sus propias visiones de mundo se apropian del currículum y construyen su propia pedagogía** decidiendo ¿qué recordar?, ¿para qué?, y ¿desde dónde?; con lo cual contribuyen a que **no haya un programa común sobre la historia del pasado reciente**, como ha señalado Jorge Saab.<sup>34</sup>

---

licenciaturas en historia. Al respecto puede consultarse un interesante trabajo realizado en 1994. Cfr. Herrero, Alejandro, Herrero, Fabián y Lettieri, Alberto (1996): “La enseñanza de la Historia Argentina en las Universidades Nacionales”. En: *Estudios Sociales*. Año VI, número 10, primer semestre de 1996.

<sup>31</sup> La delimitación del “Pasado reciente” no se vincula estrictamente con una variable temporalidad. Los criterios más utilizados para determinar este lapso son dos: la duración vital de la generación que incluye a protagonistas o testigos de los acontecimientos investigados, que guardan en su memoria recuerdos de lo acontecido; y la ocurrencia de eventos y acontecimientos conmocionantes para la nación en su conjunto o para importantes grupos. Cfr. Cuesta Bustillo, Josefina (Comp.) (1998): *Historia y Memoria*. Madrid, Marcial Pons. Bergero, Adriana y Fernando Reati (Comp.) (1997): *Memoria colectiva y políticas de olvido. Argentina y Uruguay, 1970-1990*. Rosario, Beatriz Viterbo Editora. Abdón, Mateos (1995): “La contemporaneidad de las izquierdas españolas y las fuentes de la memoria”. En: Alted, Alicia (comp.): *Entre el pasado y el presente. Historia y memoria*. Madrid, UNED.

<sup>32</sup> En Francia y Alemania el pasado reciente se extiende hasta la 2da. Guerra mundial, en España hasta la Guerra Civil y la dictadura franquista y en los países del este europeo en algunos casos se extiende hasta 1918. En el caso de la Argentina teniendo en cuenta el criterio generacional el pasado reciente podría incluir acontecimientos ocurridos desde 1955.

<sup>33</sup> Al respecto Cfr. De Amézola, Gonzalo (1999): “Problemas y dilemas en la enseñanza de la Historia reciente”. En: *Entrepasador. Revista de Historia*. Año IX, número 17, fines de 1999, pp. 137 a 162.

<sup>34</sup> Cfr. Saab, Jorge (1998): “El lugar del presente en la enseñanza de la historia”. En: *Anuario IEHS (Instituto de Estudios Histórico Sociales)*. Facultad de Humanidades. Universidad Nacional del Centro. Tandil, número 13, p. 297.

- **Respecto a la institución escolar y al sistema educativo.** Desde la institución escolar se puede vehiculizar la memoria social a partir de instancias comunitarias diferentes de la áulica. Las fechas y las conmemoraciones son quizá los “lugares de la memoria” más visibles porque son coyunturas apropiadas para la activar la memoria en la escuela. Como señalara Elizabeth Jelin: “La esfera pública es ocupada por la conmemoración, el trabajo de la memoria se comparte... Los hechos se reordenan, se desordenan esquemas existentes, aparecen las voces de nuevas y viejas generaciones que preguntan, relatan, crean espacios intersubjetivos, comparten claves de lo vivido, lo escuchado, o lo omitido”.<sup>35</sup> Las celebraciones instituidas por los calendarios jurisdiccionales pueden darnos un indicio de lo que se estimula recordar a partir de los formatos establecidos para cada conmemoración. Para ejemplificar lo que vengo diciendo señalo los vaivenes de la política desarrollada en la provincia de Río Negro. Se omitió incorporar en el calendario escolar oficial la conmemoración del 25 aniversario de la última dictadura; la iniciativa quedó a cargo de las instituciones escolares, con efectos muy diversos. Sin embargo para los 30 años hubo una modificación al instituirse la conmemoración como forma 3 en el calendario escolar. La “forma” como se instituyó indica, también, la importancia asignada.

Ahora bien hasta aquí he considerado algunos inconvenientes vinculados con los agentes encargados de la transmisión: autoridades jurisdiccionales, institución escuela y profesores. Conviene hacer alguna reflexión en torno de la transmisión en cuanto tal.

- **Respecto a la transmisión del pasado de la dictadura** no me parece conveniente la mera transferencia de datos pormenorizados acerca del terrorismo de Estado y los efectos de la represión. Tampoco la reproducción de visiones estereotipadas y cristalizadas que fijan la atención en los grupos enfrentados o que presentan a la sociedad en su conjunto indiferente y aceptando de manera pasiva los hechos, presa del terror y la autocensura.

**Es necesario que la transmisión contemple además de los datos, los instrumentos necesarios para decodificarlos y procesarlos.** Creo que es función de la escuela incorporar como herencia cultural no sólo lo bueno de nuestro pasado, sino también lo malo. Aceptar que algo ocurrió, comprender cómo ocurrió y reconocer que puede volver a ocurrir. **Se trata entonces contribuir en la constitución de subjetividades autónomas, críticas, capaces de decidir, sin inducir identificaciones constitutivas.** Esta situación entraña una paradoja en la medida en que intentando la transmisión de lo ocurrido se deja abierta la posibilidad de elegir qué olvidar y que recordar.

Lo que nos lleva a considerar un último aspecto: **todo fenómeno de transmisión culmina en un acto de recepción.** En ese sentido hay que tener en cuenta no sólo la disposición a recibir el legado, sino también que esa recepción se realiza desde un lugar socio cultural particular desde el cual por razones de diversa índole, incluida la historia personal, se privilegian o se resignifican determinados aspectos, y se descartan otros. Finalmente hay que considerar, como advierte Hobsbawm,<sup>36</sup> que un rasgo característico de nuestro tiempo histórico es la destrucción de los mecanismos

---

<sup>35</sup> Jelin, Elizabeth (2000): “Memorias en Conflicto”. En: Revista *Los Puentes de la Memoria*. Año 1, número 1, Agosto de 2000, p. 11.

<sup>36</sup> Cfr. Hobsbawm, Eric (1998): *Historia del Siglo XX*. Barcelona, Crítica.

sociales que vinculan la experiencia contemporánea del individuo con las generaciones anteriores. En tal sentido, debe admitirse que las aulas pueden reunir a algunos individuos indiferentes hacia el pasado, aún hacia el más reciente.

Luego de estas reflexiones, y a modo de conclusión, llego a la:

**5ª. (y última) consideración:**

**¿Se puede sostener la idea según la cual recordar implica no repetir? Creo decididamente que no.**

**Quienes nos proponemos colaborar desde el sistema educativo en la formación de individuos reflexivos, con conciencia histórica y ciudadana, sabemos que enfrentamos enormes desafíos. Las posibilidades de sortearlos o no dependen, entre otras cosas, de cómo se resuelvan algunos de los aspectos que señalé en las consideraciones anteriores.**

**Pero sobre todo, si pretendemos trabajar en la formación de individuos autónomos tenemos que estar dispuestos a no pretender “formatearlos”. Y en ese sentido vuelvo a la idea de que todo fenómeno de transmisión culmina en un acto de recepción, y que, desde el lugar de la recepción, se incorporan contenidos resignificándolos según condicionantes que están más allá de la voluntad y los propósitos de quienes imaginaron, planificaron e implementaron las prácticas necesarias para la transmisión de contenidos.**

**Bibliografía de referencia.**

- Agamben, Giorgio (2004): *Estado de Excepción*. Bs.As., Adriana Hidalgo Editora.
- Alted, Alicia (comp.): *Entre el pasado y el presente. Historia y memoria*. Madrid, UNED.
- Bergero, Adriana y Fernando Reati (Comp.) (1997): *Memoria colectiva y políticas de olvido. Argentina y Uruguay, 1970-1990*. Rosario, Beatriz Viterbo Editora.
- Bobbio, Norberto y Michelangelo Bovero (1985): *Origen y Fundamentos del Poder Político*. México, Grijalbo.
- Coicaud, Jean-Marc (2000): *Legitimidad y Política*. Rosario, Homo Sapiens.
- Corradi, Juan: “La memoria como bien público global”. En: Revista *Puentes de la memoria*. Año 1, número 3, marzo 2001.
- Cuesta Bustillo, Josefina (Comp.) (1998): *Historia y Memoria*. Madrid, Marcial Pons.
- De Amézola, Gonzalo (1999): “Problemas y dilemas en la enseñanza de la Historia reciente”. En: *Entrepasados. Revista de Historia*. Año IX, número 17, fines de 1999, pp. 137 a 162.
- Grosso, Bruno y Patricia Flier (comp.): *La imposibilidad del olvido*. La Plata, Ediciones al Margen.
- Halbwachs, Maurice (1994): *La mémoire collective*. París, Albin Michel. Versión del capítulo “Memoria colectiva y memoria histórica” traducido por Amparo Lasén Díaz publicado en la revista *Sociedad*, número 12/13, Facultad de Ciencias Sociales, UBA, Noviembre 1998.
- Herrero, Alejandro, Herrero, Fabián y Lettieri, Alberto (1996): “La enseñanza de la Historia Argentina en las Universidades Nacionales”. En: *Estudios Sociales*. Año VI, número 10, primer semestre de 1996.
- Hobsbawm, Eric (1998): *Historia del Siglo XX*. Barcelona, Crítica

- Jelin, Elizabeth (2000): "Memorias en Conflicto". En: Revista *Los Puentes de la Memoria*. Año 1, número 1, Agosto de 2000.
- Jelin, Elizabeth (2002): *Los trabajos de la memoria*. Bs.As., Siglo XXI.
- Jelin, Elizabeth: "Memorias en conflicto". En: Revista *Puentes de la memoria*. Año 1, número 1, Agosto de 2000.
- Jorolinsky, Irina (2004): "La crisis, según los textos escolares" En: Diario *La Nación*, Lunes, 23 de febrero de 2004.
- Novaro y Vicente Palermo (2003): *La Dictadura Militar 1976-1983*. Bs.As., Paidós.
- Pescader, Carlos (2003): "Cuando el pasado reciente se hace historia. Notas sobre teoría de la historia". En: *Revista de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales*. Universidad Nacional del Comahue. Año 8, n° 9, Gral. Roca, ISSN 950-9859-51-6, Dpto. de Publicaciones, Facultad de Derecho y Cs. Sociales.
- Pescader, Carlos (2006): "Hermenéutica analógica, Historia y Política". En Arriaran, Samuel y Beuchot, Mauricio (Editores Responsables): *Filosofía Hermenéutica en Latinoamérica: Analogía y Barroco*. México, Editorial Itaca. (En prensa)
- Pescader, Carlos (2006): "Representaciones con operatividad política. La intervención pública de la historiografía". En: *Revista de la Facultad. Estudios Sociales*. Revista de la Facultad de Derecho y Cs. Sociales, UNComahue, Año 11, n° 12, Gral. Roca. Consultar: <http://fade.uncoma.edu.ar>
- Pucciarelli, Alfredo (coord.): *Empresarios, tecnócratas y militares. La trama corporativa de la última dictadura*. Bs.As., Siglo XXI.
- Quiroga, Hugo (2005): *El Tiempo del Proceso*. Rosario, Edit. Homo Sapiens.
- Reta, María y Carlos Pescader (2002): "Representaciones del pasado reciente. Análisis de los textos escolares de nivel medio". En: *Clio y asociados. La historia enseñada*. N° 6, Universidad Nacional del Litoral, Santa Fe.
- Ricoeur, Paul (1987): *Tiempo y narración*. Madrid, Ed. Cristiandad.
- Saab, Jorge (1998): "El lugar del presente en la enseñanza de la historia". En: *Anuario IEHS (Instituto de Estudios Histórico Sociales)*, n° 13, Tandil Facultad de Humanidades. Universidad Nacional del Centro.
- Sábato, Hilda: "La cuestión de la culpa". En: Revista *Puentes de la memoria*. Año 1, número 1, Agosto de 2000.
- Vezzetti, Hugo (2002): *Pasado y presente. Guerra dictadura y sociedad en la Argentina*. Bs.As., Siglo XXI.
- VV.AA. (1998): *Memorias Colectivas de procesos culturales y políticos*. Bilbao, Universidad del País Vasco,
- Yerushalmi, Yosef y otros (2001): *Reflexiones sobre el olvido*. Bs.As., Nueva Visión.

#### **Textos de historia de nivel medio.**

- Alonso, María E., Elisalde, Roberto y Vázquez, Enrique C. (1997): *Historia: La Argentina del siglo XX*. Bs.As., Aique.
- de Privitelio, Luciano y otros (1998): *Historia de la Argetina Contemporánea. Desde la construcción del mercado, el Estado y la nación hasta nuestros días*. Bs.As., Santillana.
- Di Tella, Torcuato (1999): *Historia Social de la Argentina Contemporánea*. Bs.As., Troquel
- Fridman, Germán, et. al. (eds.) (2001): *Historia Argentina Contemporánea*. Bs.As., Puerto de Palos.
- Rins, Cristina y Winter, María Felisa (1997): *La Argentina. Una historia para pensar (1776-1996)*. Bs.As., Kapelusz.