

Dictadura y escuela. Mejor dar señas que enseñar

Cintia Mannocchi
Universidad Nacional de General Sarmiento
mannocchicintia@yahoo.com.ar

Resumen

Hace ya una década de que en Argentina se desarrollan programas de recuperación de la memoria histórica y de que el sistema escolar se ha convertido en su espacio por excelencia. La última dictadura sigue despertando discursos antagónicos aunque desde el Estado nacional se impulse una mirada unívoca de oprobio. Para los profesores es posible desarrollar una serie de estrategias didácticas en el tratamiento del tema; haciendo pie específicamente sobre las prácticas escolares y las implicancias sociales del periodo, sobre el funcionamiento del terrorismo de estado en el drama de lo cotidiano. Describiremos y analizaremos aquí una experiencia áulica que se dio en el nivel medio con la ambición de evitar, a través de la reflexión y el debate entre los estudiantes, una rutinización negativa de la historia.

Palabras Clave: dictadura- enseñanza- memoria- estrategias didácticas

Abstract

A decade ago that in Argentina there are programs to recover the historical memory and the school system has become the space par excellence. The last dictatorship continues to arouse conflicting statements although from the national state promotes a univocal look of shame. For teachers it is possible to develop a range of teaching strategies and resources in the treatment of the subject, specifically about the school practices and social implications of the period, about the action of state terrorism in the drama for everyday life. The aim of this article is to analyze what happened in a classroom experience in high school with the ambition to avoid, through reflection and discussion among students, negative routinization of the history.

Keywords: dictatorship- teaching- memory- teaching strategies

Los riesgos de enseñar

En el 2006 el Ministerio de Educación de la República Argentina impulsó el programa "A treinta años del golpe" con la meta de enseñar en la escuela las características y fines de la última dictadura militar. El mismo año se declaró feriado nacional el 24 de marzo, jornada en la que se dio el Golpe de Estado, previamente designado como Día de Memoria por la Verdad y la Justicia. En los últimos tiempos ha existido un claro y evidente apoyo institucional para que el aula se convierta en el espacio más propicio en el abordaje de la historia reciente, esto va de la mano de la regulación estatal de la Memoria Histórica, el juicio y castigo a los responsables directos de los delitos de lesa humanidad durante el gobierno de facto, y la revisión de

las estructuras sociales y políticas instauradas desde entonces. El Estado se impuso la promoción y la garantía de los derechos de verdad, justicia y reparación para las víctimas pero también para las generaciones presentes y futuras. Los diseños curriculares de escuela media dan cuenta de ello, así por ejemplo se extendieron los contenidos vinculados a la enseñanza de las experiencias dictatoriales de la segunda parte del siglo XX e incluso desde el 2012 se dictará la asignatura "Historia Reciente" en la Provincia de Buenos Aires. Es en este promisorio contexto que los profesores de historia nos preguntamos, cada vez más ante un discurso antidictatorial que de tan divulgado y oficial se ha convertido lamentablemente en ineficaz, con qué estrategias enseñar el drama nacional sin sucumbir ante el alto riesgo de tornar rutinario el relato histórico al hacer uso único de producciones repetidas -aunque no menos respetadas- referentes al autoritarismo extremo¹. Resulta fundamental en la práctica docente la reunión de fuentes cercanas a la vida diaria de los alumnos de Nivel Medio, con el fin de instalar ente ellos el debate y no la "bajada de línea".

No como parte de un proyecto áulico –que a veces nos transforma a los docentes en maquinitas que van detrás de objetivos sin disfrute del proceso– sino como parte del tratamiento del periodo, he tomado durante el 2010 cuentos y libros prohibidos en la escuela primaria durante la experiencia dictatorial, relatos de escenas escolares y fragmentos e imágenes de libros de lectura editados desde 1976 que aluden explícita o implícitamente a los valores que se intentaban inculcar ya desde la infancia y en la primera alfabetización.²

Los libros son y serán un medio único en el entendimiento de la cultura de la escuela y su memoria, para saber qué valores, conocimientos e ideas circulaban y cuáles no. Existe un giro historiográfico en la historia de la educación argentina por el cual se toman e investigan textos escolares con el objetivo de aproximarse a lo sucedido realmente en el ámbito escolar, su vida diaria, aquella que escapa a los análisis estrictamente pedagógicos y nos aproxima a la realidad de las aulas.³ Realidad muy afín

¹ Hablamos de los muy utilizados "Nunca Más" y "La noche de los lápices". Estas valiosas producciones que describen los crímenes del terrorismo de estado son muchas veces empleadas en el aula para aprendizajes memorísticos o de "copy-paste"

² Por ejemplo, *La torre de cubos* de Laura Devetach (1979), *Un elefante ocupa mucho espacio* de Elsa Bornemann (1977), *El pueblo que no quería ser gris* y *La Ultrabomba* del sello Rompan (1976) y *Cinco dedos* de Editorial de La Flor.

³ Sobre las estrategias docentes para resistirse diariamente al orden establecido por la dictadura y la imposibilidad de fugársele completamente al poder en el ámbito escolar, véase Carbone (2006)

a los intereses de los alumnos y, en el caso de la historia reciente, es una realidad que ellos mismos pueden cotejar mediante la labor propia: la recolección de testimonios orales y escritos de trabajadores de la educación, vecinos y padres que transitaron por la institución. Por su parte, para el docente el conocer y dar a conocer textos y productos escolares utilizados en el pasado reciente permite no solamente ver el significado de éstos en un contexto determinado por el disciplinamiento y el autoritarismo, posibilita además meditar las distintas formas de acercarse a las lecturas en la actualidad; repensar la carga política que siempre esconden más allá del orden institucional vigente; rever la práctica educativa como el lugar de reflexión constante sobre los propios acervos académicos, pedagógicos y, a veces con especial fuerza, ideológicos.

Las relaciones entre memoria y transmisión, historia reciente e historia oral, ganaron un espacio relevante en la investigación y la enseñanza en las últimas décadas, aludiendo a sus manifestaciones en el campo específico de la historia de la educación, Antonio Viñao lo interpela como una especie de "giro memorialístico", una forma de reacción de una época en la que "parecen haberse incrementado las posibilidades tecnológicas para manipular la memoria y el olvido" (Viñao, 2005: 739) ¿Manipulación de la memoria y el olvido? ¿Qué quiere decir Viñao? Preguntas tales se les pueden hacer a los alumnos antes o después de su enfrentamiento con los textos y las voces. La meta es no condicionarles la tarea con valoraciones y creencias propias sino dejarlos indagar libremente. En lo siguiente, mediante la descripción de una pequeñísima experiencia propia, se dará una muestra del lugar impensado al que conduce la libre interpretación.

La necesidad de callar algo para que exista educación verdadera

Un segundo año de Polimodal⁴ tenía la tarea de recopilar y analizar testimonios de docentes, auxiliares y alumnos que durante el periodo 1976-1983 hayan transitado por su escuela. Las preguntas a efectuar -según mis sugerencias- se orientarían a conocer cómo se desarrollaba la escolaridad, para luego establecer comparaciones con el presente. Las conclusiones a las que arribaran servirían de disparador al tema de la Dictadura. Afortunadamente las cosas no sucedieron de la manera prevista y planificada, a continuación van algunas de las deducciones de los estudiantes:

⁴ Refiere al quinto año de la educación secundaria superior de acuerdo a la última modificación del sistema escolar en la Provincia de Buenos Aires, es decir al penúltimo año de escolaridad media.

-Los chicos eran más respetuosos antes, le hacían caso a los docentes y cumplían con sus deberes.

-Se aprendía más en el colegio, realmente se concurría para estudiar.

- No había tantos problemas de violencia ni inseguridad como ahora porque había más disciplina.

-Los maestros trabajaban mejor y no hacían paros.

¿Qué había sucedido? ¿Dónde estaba la falla?, pensaba yo angustiada. Quizá en no repasar con ellos el marco histórico en el que se inscribían los testimonios. O quizá no, quizá más que un error, consistía en un acierto. El silencio fue mejor. Los alumnos no habían trabajado encorsetados por apreciaciones previas e inclusive aquellos que reunían ciertas ideas de los sucesos acaecidos en el país se limitaron a "traducir" las palabras de los entrevistados. La historia tiene varias caras y ellos advirtieron una: la memoria social que incomoda. Ahora ¿Cómo hacía para que conozcan otras fisonomías sin restringirlos? Opté recién allí por acercarles una serie de documentos y fragmentos de libros de lectura, algunos prohibidos y otros de uso corriente durante el lapso dictatorial, esa fue la única información brindada antes de que se pusieran cara a cara con los textos. En ciertos casos conseguí los libros que, viejos y rotos, despertaron su curiosidad. Transcribo ejemplos de los mismos:

*En el mundo donde habito
Está mi casa y el dinero (...)
Están las villas miseria, las "maxis"
También los hippies y la calle (...)
Aunque me siento argentina
Cuanto más grande es mi mundo
Que el ceibo y el hornero.*

María Celeste. Con mamá y papá en el mundo. Ed. LH (1970)

Cacho y sus amigos ponen a los soldaditos en fila. Los soldaditos están listos para marchar al golpe del tambor.

*Toc, toc, tocotoc, toc, toc, tocotoc.
Los soldaditos marchan derechitos al golpe del tambor.
Toc, toc, tocotoc, toc, toc.*

Los chicos mayores miran el desfile y escuchan el ruido del tambor

Juego y aprendo. Mi primer libro de lectura. Magisterio del Río de la Plata (1982)

"Los conocimientos que tenemos de los primeros hombres de la humanidad permiten afirmar que desde los orígenes existieron el matrimonio -la unión permanente de un hombre y una mujer- y la familia..."

Manual para 7º grado. Ed. Estrada (1981)

[Toda bibliografía] *"deberá ser aprobada por el Ministerio de Educación de la Provincia y que la misma garantizará el respeto por la moral cristiana, instituciones del país, símbolos y próceres nacionales, defensa de la soberanía nacional y seguridad interna"*

Resolución Ministerial N° 2271/76

El intento personal consistía en no transferir mi opinión ni los juicios sociales habituales al respecto. Rancière ha sugerido que se es profesor en tanto y en cuanto "se porta" la función social de hacer pesar entre los alumnos la emancipación intelectual, habiendo una *"analogía entre emancipación intelectual y práctica política, entendida como práctica de ruptura del funcionamiento de la desigualdad"* (Rancière, 2003) Desde su óptica los textos no precisarían de asistencia y, siendo las inteligencias iguales, únicamente resta darle la posibilidad a los alumnos de manifestar su acción y pensamiento independiente. Así lo hicieron ellos, con elaboraciones estupendas que ofendieron a la tradicional formación académica a la que nos aferramos inmovibles los docentes, demostrándome que el juicio o la explicación previa no son de índole indispensable. Quiero remarcar las palabras de una alumna que me impresionaron particularmente:

"No entiendo bien que significa la moral cristiana pero me suena a discriminación a los no católicos, yo soy Testigo de Jehová y hoy en día a veces no me es fácil vivir con tantos prejuicios. No me quiero imaginar cómo sería ahí".

La sentida reflexión abrió un pequeño debate en el aula, ciertos estudiantes sugerían que la discriminación siempre va a existir a raíz de las diferencias naturales entre los hombres. Entonces pregunté de qué manera se puede fomentar esa supuesta discriminación natural desde el Estado, entonces esbozaron ejemplos actuales referidos a los inmigrantes limítrofes; y la misma chica antes citada dio a conocer su molestia ante la obligación de entonar las estrofas del himno.⁵ "¿Obligación?", indagué. "¡No!", contestaron a coro. "Se canta si lo sentís", dijo uno. El momento fue propicio para dar a conocer la Resolución 9/78 del Ministerio de Cultura y Educación:

⁵ El credo de los Testigos de Jehová niega la veneración de los símbolos patrios.

"Serán expulsados todos los alumnos que no cumplieran con sus obligaciones de culto patriótico".

La sorpresa no dejaba de invadirme, asombradísima escuché las voces de apoyo ante la resolución:

"Ahora tendría que ser así, son todos remaleucados, cuando se canta el himno están en cualquier cosa, vos por tu religión no podés pero eso es diferente", con esto último el alumno se dirigió a su compañera. *"Y con la gente de otra religión que no cantaba el himno ¿cómo hacían?"*, consultaron. Al enterarse de que la "falta" acarrearía la expulsión quedaron pasmados.

Una aproximación teórica

Todo trabajo historiográfico que use testimonios orales cuenta con posibilidades de ser deslegitimado al enlazárselo a la memoria y no a la historia, aquí partimos de la idea de que es viable concebir una conexión real entre memoria individual y memoria colectiva que llegue a ser memoria histórica (Hallwachs, 1950). En la práctica educativa el problema radica en que, como vimos, los discursos cargados de subjetividad, diferenciándose gravemente entre sí, distan de "las verdades únicas e irrefutables" propias de la enseñanza o terminan por brindar aspectos sesgados de la historia. Los riesgos mayores son caer en el relativismo o utilizar los testimonios orales como un agregado de color, portador de una siempre necesaria aclaración al pie.

¿Cómo concebir la relación entre memoria colectiva y memoria individual en el aula? El decir que las dos clases de memoria se relacionan y dialogan mutuamente no se parece en nada a la narración estructurada que supone la disciplina histórica aún en el grueso de las escuelas argentinas. De allí las complicaciones. La sistematicidad que viene ganando el acercamiento al tema de la Dictadura en el ámbito escolar choca con las dificultades que acarrea despejar las consecuencias reales del período en todas las prácticas sociales.

Gramsci analiza el Estado Moderno a partir de una división entre sociedad política y sociedad civil, el primer nivel refiere a las instituciones políticas propiamente dichas, el segundo a los organismos "privados" (familia, escuela, iglesia, etc.) en los cuales se reproducen los valores dominantes (Gramsci, 1997). Las dictaduras entablan juegos complejos y nefastos con la sociedad civil abarcando esferas ilimitadas que le

imposibilitan al estudio de la historia reciente el solo detenimiento en los gritos aciagos de las salas de tortura, sin extenderse, por ejemplo, a los recitados monocordes de las aulas escolares. La reproducción del poder autoritario se realiza en los sitios más impensados, presentando valores simuladores de unicidad y universalidad. ¿Cuáles son esos valores y normas de vida? ¿Cómo se reproducen? Los discursos, los mensajes publicitarios, las revistas, son todos excelentes recursos a utilizar en la elaboración de respuestas en la escuela, respuestas que -es importante reiterar- no deben atarse a la subjetividad del profesor.

Es muy complicado –más no irrealizable– que la discusión sobre la memoria se realice desde el exterior, sin comprometer a quien lo hace, sin incorporar su conciencia, experiencia, ideas y emociones, compromisos políticos y cívicos. (Jelin, 2002). Es necesario que el análisis de la memoria en la práctica educativa sepa desentrañar por qué se la exalta en determinado contexto nacional y no en otro; las consideraciones políticas, ideológicas y culturales que se hallen en la respuesta son parte crucial del proceso de enseñanza. Como lo es la narrativa del recuerdo que le es propia y ajena a cada persona de modo simultáneo. En esa ambigüedad está su carácter lúdico. El relato sobre el terror y sus heridas en la memoria y en los olvidos colectivos dejan fuera al juego ficcional de la literatura aunque paradójicamente permite jugar mucho en las clases⁶

Creemos como Paul Ricoeur que la historia es algo que dura y permanece a través de aquello que pasa y desaparece, en consecuencia, reconstruir el relato histórico a partir del relato de vida es tan arduo como cierto. Al igual que el tiempo, la historia no se reduce a la sucesión de recuerdos ni instantes, no obstante los incluya. Su reconstrucción entre los que intentamos dar señas frente a un pizarrón y los que intentan encontrarlas tras un banco, pareciera ser más simple con un nexo en común: las huellas del pasado, dificultosamente fáciles de distinguir cuando pertenecen a un pasado reciente. Ese nexo es eslabón férreo en la cadena de transmisión, y de modo habitual es el único hilo de la madeja del ayer que estiran aquellos que no lo experimentaron de forma directa. Los profesores no podemos "edificarle" la historia a nuestros alumnos, a

⁶ Ya desde el comienzo de la experiencia los alumnos descubrieron no solamente disonancias entre los distintos relatores con las que "jugar", sino también al interior de un mismo relato. A propósito de esto un alumno dijo sobre lo contado por su padre: "Me parece que no sabe nada de lo que pasó, ni se acuerda. Primero me dice que fue terrible todo, que no se podía salir a la calle tranquilo. Y después me dice que vivir la adolescencia en esa época era mucho más lindo, más libre."

las nuevas generaciones que no llevan la marca de los recuerdos en el cuerpo y el espíritu, apenas si logramos dejar que las huellas se desplacen en el salón de clases, sin encausarlas-limitarlas a un terreno. Por suerte, con ello alcanza en la apertura de caminos de comprensión y de emancipación intelectual y en la vivificación del presente gracias al pasado.

Bibliografía

- Achilli, E. (2000) "Aprendizajes y práctica docente". *Ensayos y experiencias*, 33, 18-25.
- Carbone, G. (2006) "Manuales de educación primaria: entre la clausura y la búsqueda de intersticios", en C. Kaufmann (dir.), *Dictadura y Educación. Los textos escolares en la historia argentina reciente*, vol. 3. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Gramsci, A. (1997) *Los intelectuales y la organización de la cultura*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Halbwachs, M. (1950). *La memoria colectiva*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Invernizzi, H. y Gociol, J. (2002) *Un golpe a los libros. Represión a la cultura durante la última dictadura militar*. Buenos Aires: Eudeba.
- Jelin, E. (2002) *Los trabajos de la memoria*. Madrid: Siglo XXI
- Ricoeur, P. (1994) *Educación y política: de la historia personal a la comunión de libertades*. Buenos Aires: Docencia.
- Vermeren P., Cornu L., Benvenuto A (2003) "La actualidad de El maestro ignorante. Entrevista a Jacques Rancière", en *Cuaderno de Pedagogía* No. 11. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Viano, C. (2005). *Los caminos de la memoria, los caminos de la historia*, en Jornadas "El oficio de educar: memorias y futuros", Rosario, Facultad de Humanidades y Artes, UNR (mimeo)
- Viñao, A (2005) "La memoria escolar: restos y huellas, recuerdos y olvidos", en *Homenaje al profesor Alfonso Capitán*. Murcia: Servicio de Publicaciones