

XVII JORNADAS INTERESCUELAS / DEPARTAMENTOS DE HISTORIA
UNIVERSIDAD NACIONAL DE CATAMARCA

2, 3, 4 Y 5 DE OCTUBRE DE 2019

**REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE EL PASADO RECIENTE: DESDE
LA EDUCACION EN LA OBEDIENCIA HACIA LA EDUCACION EN LA
MEMORIA**

Autora: Ana Maria Brunás . Correo electronico: abrunas@yahoo.com.ar;

Dpto de Historia. Facultad de Humanidades. UNCA

Este trabajo estudia las representaciones sociales que, los profesores de escuelas pertenecientes al Sistema Educativo Municipal, tienen acerca del pasado reciente en nuestro país y en particular de nuestra provincia. El contexto temporal de estudio es el pasado dictatorial argentino focalizando, como objeto de investigación, las tensiones entre las memorias sociales y las narrativas históricas. Recuperando las voces y las producciones de estudiantes del 5to y 6to año del Nivel secundario y las decisiones que asumen en propuesta curriculares los profesores de historia, se analizarán las representaciones a partir de las cuales la escuela aborda la enseñanza de los acontecimientos traumáticos cuyo marco temporal remite al golpe de Estado que se produjo en nuestro país a finales de la década de los 70 y que recupera, por un lado los aportes teóricos de la Dra Ana Pereyra cuando afirma que "...la historia enseñada apunta a ilustrar a los estudiantes sobre los principales hechos históricos sin cuestionarse las razones por las que se establece esa jerarquía y se procede a esa elección..." y en estrecha interrelación, los aportes teóricos que consideran al profesor como un intelectual crítico y reflexivo cuya práctica docente, práctica social y profesional está definida en un contexto concreto (Sanjurjo), en este trabajo, el contexto del aula en la que se enseña Historia. Se propone, como marco analítico para la interpretación de las producciones y de los relatos, la distinción que Todorov realiza entre discurso testimonial, conmemorativo y el discurso histórico analizando los vínculos entre memoria individual y memoria colectiva. Entonces nos preguntamos: ¿Qué dificultades enfrentan los docentes para enseñar el pasado reciente? El discurso histórico ¿está ausente? ¿Por qué suponen que lo ocurrido es algo ajeno? ¿Cómo transmitimos la memoria de lo que sucedió en Catamarca durante la última dictadura militar a los que no lo vivieron? ¿Pueden los alumnos del nivel secundario ciclo superior en la Modalidad Ciencias Sociales apropiarse de la complejidad que reviste una aproximación al pasado reciente? La respuesta a estos planteos permitirá, caracterizar

la memoria reciente en la que se retrotraen elementos de la enseñanza escolar de la historia y de la formación docente y plantear reflexiones y alternativas sobre las posibilidades de una propuesta de enseñanza que eduque en la memoria

Introduciéndonos en la propuesta

Uno de los principios rectores del conocimiento histórico es la controversia que permite la confrontación entre dos o más posturas historiográficas. Esto precisamente es lo que a ocurrido en nuestro país entre finales del S XX y comienzos del nuevo siglo, donde las nuevas versiones de la memoria colectiva desafiaron a los relatos oficiales. Si bien cada sociedad tiene modos específicos de confrontar su pasado, es posible establecer en ellas ciertas recurrencias: *toda situación traumática, conflictiva, interpela a la memoria.*

En este trabajo se analizan las representaciones a partir de las cuales la escuela aborda la enseñanza de los acontecimientos traumáticos cuyo marco temporal remite al golpe de Estado que se produjo en nuestro país a finales de la década de los 70. Es en ese escenario donde se sitúa la investigación que en el año 2018 comenzamos a realizar desde la Cátedra de Práctica y que recupera, por un lado los aportes teóricos de la Dra Ana Pereyra cuando afirma que “...la historia enseñada apunta a ilustrar a los estudiantes sobre los principales hechos históricos sin cuestionarse las razones por las que se establece esa jerarquía y se procede a esa elección...” y en estrecha interrelación, los aportes teóricos que consideran al profesor como un intelectual crítico y reflexivo cuya práctica docente¹, práctica social² y profesional³ está definida en un contexto concreto (Sanjurjo 2003:25), en este trabajo, el contexto del aula en las prácticas de enseñanza de la Historia.

En lo específico, se ha decidido investigar las prácticas que se plantean a la hora de enseñar el pasado reciente develando las tensiones entre las narrativas histórica y la memoria social en la escala “local” (Raggio 2013: 3).

¹E. Achili. Si bien al referirse a estas prácticas la primera tendencia es reducirla a la actividad de enseñanza de un determinado contenido a través de un proceso de comunicación interpersonal producido entre el docente y el alumno, esto es un concepto restringido respecto de ellas, porque existe un conjunto de funciones que cumple el docente y que por supuesto van más allá de la clase, como por ejemplo la preparación o el diseño de la propuesta de enseñanza, que es una tarea realizada fuera del horario y del espacio de la clase

²L. Sarjurjo

³Pérez Gómez. Concebir la práctica como profesional, es a su vez aceptarlo como eje de la formación docente. (...) los futuros docentes deben disponer del conocimiento necesario para enseñar y poseer competencias y habilidades analizar su práctica y estar conscientes de las implicaciones éticas valorativas de la enseñanza

Posicionamientos teóricos

Para Denis Jodelet (1986:474) las representaciones sociales son modalidades de pensamiento práctico orientadas hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal. Este posicionamiento teórico considera a la representación social como herramienta para la investigación sobre el aprendizaje de la historia. En sentido más amplio, designa una forma de pensamiento social el que proviene de la psicología social definida por el autor como "...una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizadas".

La representación está constituida por un conjunto organizado de opiniones, actitudes, creencias e informaciones referidas a un objeto o situación que el autor las caracteriza como "una forma de conocimiento elaborada y compartida que contribuye con una visión práctica y concurrente a la construcción de una realidad común a un conjunto social". (1986:475)

Por su parte para el ginebrino S. Moscovici son "modalidades particulares del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos". Las representaciones, según este autor, tiene una función constitutiva de la realidad y en una relación cotidiana de intercambios establecen un corpus organizado de conocimientos constituyendo el saber de "sentido común".(1986:65)

Pero, antes de avanzar resulta importante explicitar por que hemos seleccionado el concepto de "representación social" como decisión teórica. Básicamente porque sostenemos que las prácticas de formación son un lugar de encuentro entre las representaciones sociales que portan el profesor en relación con la identidad docente, construidas a lo largo de su biografía escolar y las representaciones que desde las instituciones de formación- en este caso la Facultad de Humanidades- y la institución en la que trabajan, construyen acerca del sujeto configurando la identidad profesional docente.

Algunas cuestiones metodológicas: análisis e interpretación de lo registrado

La Metodología de trabajo remite a un trabajo exploratorio que inscripto en la lógica cualitativa adopta las técnicas de análisis de los registros de observaciones confeccionadas por el equipo de cátedra y también las entrevistas concretadas en

instancias pre y pos práctica. Los relatos registrados en las dos Colegios del Nivel secundario que integran el sistema Municipal permitieron recuperar las voces de los estudiantes y sus profesores como elementos a partir de los cuales se analizarán las claves que definen las representaciones sociales con las que se identifica el proceso de la historia reciente.

Los relatos de los estudiantes analizados entre finales del tercer bimestre e inicios del último bimestre corresponden al 5to y 6to año de la Nueva Secundaria, la modalidad Ciencias Sociales que funciona en el turno de la tarde y el espacio curricular historia está ubicado en los 5to años en últimos módulos y en tanto que en los 6to año se desarrollan en el inicio de la jornada.

Una primera aproximación desde el marco teórico referencial del conocimiento histórico lo concretamos desde la temporalidad y los registros remiten a un tratamiento lineal con preeminencia de abordaje político institucional. Cobra relevancia lo acontecimental. Los estudiantes de ambos colegios identifican con precisión en el tiempo histórico, los conceptos democracia y golpe de estado. (Entrevista pos. Práctica/ 2018)

En la institución de más larga trayectoria en el sistema Municipal⁴, identifican al último golpe de estado y las secuencias que se sucedieron en Buenos Aires asociándolas con prácticas autoritarias, en tanto que en la recientemente inaugurada (esta será su primera promoción) asumen una postura más neutral que remite únicamente a acontecimientos inconexos que se dieron en un escenario lejano, en la Capital Federal. Esto permite inferir que los hechos ocurridos son conocidos lo que no nos garantiza es su comprensión. Los registros analizados permiten reconocer que los jóvenes, traen ideas ya configuradas desde la familia, y por los medios de comunicación. El papel que deberíamos pretender desde la enseñanza de la historia es complejizar y enriquecer esas interpretaciones propiciando los cuestionamientos y la problematización del conocimiento.

Otro aspecto a analizar en los relatos y en las narraciones remite a no identificar ni a asociar el accionar de la dictadura militar como parte de un proceso, presentando conocimientos estereotipados, pocos significativos, no diferenciando posturas políticas ni posicionamientos ideológicos y que al decir de Gonzalo De Amèzola se prioriza una “sucesión de acontecimientos desconectados, que terminan prestándose para la

⁴ Este sistema educativo fue creado en 1993. Ley Federal de Educación (n° 24.195). La modalidad del nivel secundario se implementó a partir de la creación de la Nueva Secundaria.

manipulación de temas que son centrales en la formación política de los jóvenes”.(2011:21)

Sobre este aspecto Dussel y Pereyra (2006: 271) agregan que actitudes con estas características inducen a una aceptación acrítica y formalista de la democracia y a una naturalización de la pasividad (...) delegativa de la ciudadanía. Sobre todo, porque promueven con el pasado un vínculo simplista, poco reflexivo (citado por Carnovale y Larramendy (2006:242).

En concordancia, debe analizarse el material bibliográfico que seleccionan los profesores para trabajar en clase. Una investigación recientemente realizada que fuera presentada en las VI Jornadas de Humanidades (Tejeda-Cejas-Brunas.2012: 13) advierte sobre la existencia de diferentes circuitos en la producción del conocimiento escolar. Ellos serían los supuestos teóricos que manejan los docentes, el campo de curriculum oficial y el campo de las producciones de los libros de texto. Cada uno se realiza con arreglo a una lógica propia que tiene que ver en algunos casos con las condiciones específicas del contexto o bien con los intereses de los docentes que se expresan en el sesgo ideológico que sostienen, asociados a una determinada concepción del conocimiento o de lo contrario con el papel que juega el libro de texto en la producción del conocimiento escolar.

Los textos de mayor circulación se enmarcan en la transición entre el positivismo y las escuelas románticas y muy difusamente la escuela de los Annales con una perspectiva donde la historia contribuye a la formación de ciudadanos responsables, orgullosos de su patria y de su ser nacional, propiciando “una historia académica de fácil transmisión, que coincide con los intereses de los sectores dominantes, (...) aún después de dejar de ser funciona a esos sectores” (P Maestro, 2003: 175. Citado por De Amèzola)

El tiempo, presentado en una periodización lineal, propone contenidos que se muestran enmarcado con títulos innovadores como “construcción, luchas, democracias, vulnerabilidad, dependencia, ciudadanía y las izquierdas”, lo que permitiría inferir una problematización, no lo es tal y en esencia no pasan de lo tradicional. No se señalan cambios y continuidades y se sostiene el predominio de lo acontecimental sobre lo procesual.

En sus aspectos organizativos, el índice general, desde la segmentación, plantea una división en secciones que aloja en su interior a capítulos. Cada sección incluye fuentes primarias y secundarias con tratamiento de sujetos individuales y colectivos.

En las actividades, las editoriales proponen análisis de textos y comparaciones que buscan integrar las secciones: para pensar, para investigar y para dibujar. Con la denominación de “relaciones en contexto” incluyen documentos que permiten la aproximación al conocimiento histórico. Propone analizar fenómenos, establecer relaciones identificar protagonistas y hechos. Señalan analogías y diferencias en el espacio proponiendo un abordaje con preeminencia del territorio nacional, con escasísimo tratamiento desde lo regional lo que pone en evidencia un posicionamiento centralista, y que interrelaciona los escenarios Europeos, Latinoamericano y el Estadounidense definiendo al espacio como vivido y sentido.

Entre los recursos a los que apelan las editoriales analizadas (Tejeda-Cejas-Brunas.2012:783/96) para explicar la historia, sostienen las autoras que, se detallan redes conceptuales, se establecen relaciones, definiciones de conceptos con estrategias que interrelacionan con la actualidad. En líneas generales, se evidencia que las editoriales se actualizaron a las nuevas exigencias presionadas por los cambios de contenidos introducidos en los currículos de la Nueva Secundaria disputándose un importante espacio de poder. En todas ellas se contextualiza el saber a los fines de la enseñanza, se acompañan las regulaciones del conocimiento oficial y se muestran los nuevos encuadres bajo los cuales se ordena el saber. Una constante que preocupa: es omitido el tratamiento de la región.

Por su parte, los elementos que estructuran el relato de los profesores, se posicionan desde la historia académica con un enfoque social de la nueva escuela priorizando el uso del texto que presentó la Editorial Sudamérica con un discurso promovido por los organismos de Derechos Humanos y las tres publicaciones del Programa Educación y Memoria que corresponden al Holocausto, La guerra de Malvinas y Cuadernos de la Shoà: N° 1 Justos y Salvadores y N° 2 Las dos Guerras del Nazismo que fuera proporcionado por el Ministerio de Educación a las bibliotecas escolares. El tiempo con prevalencia de abordajes coyunturales identifica quiebres que permiten dar trama para que medien las dimensiones institucionales, sociales y eventualmente lo cultural. Así, con tratamiento desde los sujetos colectivos, se caracterizarán los grupos sociales, las distintas formas de expresión que uno y otro adoptan. El contexto internacional se vincula al escenario Americano, en tanto que lo ocurrido en la región está ausente.

Estas producciones historiográficas ponen en evidencia un interés por parte del Estado definir su posicionamiento, sosteniendo la bandera del respeto de los Derechos Humanos por sobre todas las cosas. En esta formación democrática debe involucrarse la

institución y la comunidad educativa adulta, quienes en algún caso también pondrán en cuestionamiento su propio pasado y quehacer presente.

En lo que respecta a los docentes entrevistados, se ponen de manifiesto, por un lado, relatos en los que se evidencia una comprensión de lo pasado y otorgan sentido desde una visión donde los problemas sociales asumen un rol central. No obstante en sus programas y en sus propuestas áulicas, la secuencia desde lo político institucional aparece como generador de instancia que desde una linealidad, presenta encadenamientos cronológicos con escasas referencias a lo social advirtiéndose que desde el análisis institucional, casi excluyente, se busca la comprensión. Es meritorio destacar que se sostienen una visión del ámbito escolar como un espacio en el que los problemas políticos actuales deben estar presentes. Los docentes comprenden el sentido de lo acontecido en el país y consideran que la escuela es el ámbito adecuado para transmitirlo. No obstante, las voces de los estudiantes revelan sus dificultades para recibir el legado.

Sandra Raggio nos insta a recordar que: “sigue habiendo resistencias, y vuelvo a insistir, ese era el sentido desde las autoridades educativas, sin embargo en muchas escuelas no se habla mucho e incluso en algunas, la conmemoración sigue siendo algo controversial, sobre todo en algunas de gestión privada, que nuclean a mucha matrícula (...) estas "resistencias" son propias de los procesos sociales de construcción de las memorias. Nunca estuvo prohibido hablar de la dictadura en la escuela, no obstante no se hablaba. Hoy está prescripto y se lo promueve” (2013:127).

En búsqueda a posibles respuestas a los planteos que guiaron este trabajo

Ante el panorama nos preguntamos ¿Qué dificultades enfrentan los docentes para enseñar el pasado reciente? El discurso histórico ¿está ausente? ¿Por qué suponen que lo ocurrido es algo ajeno? Estas fueron algunas de las preguntas que nos movilizaron y apelando a los fundamentos teóricos del discurso testimonial “que organiza los recuerdos individuales de los testigos con el objeto de otorgarle un sentido a sus vidas y construir una identidad⁵” encontramos en la escala “local⁶” la posibilidad de que los estudiantes y profesores de las escuelas, objeto de este trabajo, conjuntamente con quienes integramos la Cátedra libre de la Memoria formaran parte de una la experiencia

⁵Todorov.2002-p.25

⁶Raggio.2012.p.2-3

innovadora. Una de las líneas de trabajo propiciadas desde este espacio de Extensión de la Cátedra Libre, se denominó los **Jóvenes y la Memoria**⁷ tuvo como objetivo primordial que los y las jóvenes tomen la palabra y cuenten la(s) historia(s), investiguen sobre realidades/problemáticas y elaboren una producción para compartir con otros/as. La investigación y la memoria colectiva están pensadas desde dos ejes: ciudadanía y democracia. En este sentido, El/la docente se transforma así en promotor de conocimiento crítico, original e innovador. De este modo los/as jóvenes se desplazan del lugar de receptores de relatos y conceptos sobre la historia, hacia el de constructores de conocimiento, con la peculiaridad de trabajar en grupo y re construir un hecho colectivo que impacta más allá de la escuela. A esta altura cobraba importancia también un objetivo específico de la Cátedra Libre que proponía construir mecanismos de articulación entre los ámbitos académicos, las organizaciones de la sociedad civil y el Estado, comprometidas con la promoción, defensa y preservación de Espacios de Memoria. En tanto que desde la recopilación y la sistematización de materiales documentales y testimoniales (correspondientes al período) se esperaba generar espacios de reflexión, capacitación e intercambio de experiencias educativas y comunitarias que fortalezcan la transmisión del pasado reciente y el conocimiento de las aconteceres posibilitando la apropiación de los mismos en pos de una ciudadanía con capacidad crítica comprometida con su comunidad y su tiempo. Desde estas premisas, les propusimos a las autoridades de los establecimientos educativos concretar la experiencia y luego de acordar tiempos de trabajo y receptar las demandas puntuales de los profesores, se propuso fortalecer el desarrollo histórico del estado de situación en el que se encontraba Catamarca a fines de los 70. De manera muy especial, el proceso social desde una mirada crítica. ¿Cómo transmitimos la memoria de lo que sucedió en Catamarca durante la última dictadura militar a los que no lo vivieron? ¿Pueden los alumnos apropiarse de la complejidad que reviste una aproximación al pasado reciente? Los adolescentes, (cuyas edades oscilan entre los 16 y 17 años) fueron los encargados de investigar y reconstruir, a partir de los que registraran, los momentos traumáticos de la historia local. Esto hizo que la experiencia fuera novedosa, porque por primera vez asumen y reflexionan sobre la significatividad que tiene la transmisión de lo vivido por otras generaciones y la reconstrucción de la historia reciente. La tarea fue distribuida, un grupo trabajaría buscando los testimonios y relatos que circulaban sobre

⁷ Estructura y Programación de la Cátedra Libre aprobada por resolución Consejo de Extensión. 015/17

Catamarcazo⁸, Jornadas de resistencia, comportamiento de las organizaciones civiles, último Golpe de estado. Otro grupo recopilaría los aportes de los repositorios: hemeroteca, radiales, fotografías incluyendo los virtuales, finalmente, un tercer grupo buscaría información, ilustraciones y posibles aportes en la bibliografía⁹ tratando de establecer que referencias había sobre la situación a nivel nacional y que desde la región. Todo el material fue catalogado, fichado y ordenado de manera que pudieran trabajar las diferentes voces desde el sentido común y las de los académicos que estudiaron el periodo. En la instancia de Taller se definieron los conceptos claves que guiaron el trabajo: escenario- configuraciones- protesta- rebelión civil- conflicto- Nuevos protagonistas. Y también, los planteos: ¿pasado inmediatamente reciente, conflictivo y antagónico? Con estas dediciones nos propusimos:

- Caracterizar las interpelaciones al poder político que diera origen a los movimientos sociales en el periodo dictatorial
- Analizar las características de las protestas y las implicancias de los diferentes actores colectivos.
- Reflexionar acerca del nivel de organización de trabajadores y asociaciones civiles que se enfrentaron a acciones represivas de fuerte deslegitimación del poder político.
- Sistematizar testimonios gráficos, visuales, orales e iconográficos.

La tarea realizada puso en evidencia que “Los jóvenes son el territorio/ el auditorio de disputa- y en el espacio de lo local esto se torna mucho más visible- a quienes hay que contarles “la” historia e imponerles una de las versiones . Esa es la verdadera batalla que se juega en la memoria, la batalla por el futuro. En lo que pocos reparan es que los jóvenes participan activamente de la contienda”(Raggio 2013: 21/22) Desde estas premisas, pudieron los jóvenes recrear un proceso de (re)constitución de una identidad colectiva, fuera del ámbito de la política institucional, que dota de sentido a la acción individual y colectiva.

Por su parte los profesores de los colegios asumieron un trabajo de interpretación de internalización que van modelando , primorosa y asombradamente. Esta experiencia les ha permitido asumir vacíos, de actualizaciones bibliográficas y disciplinares que como sostiene De Amézola “debieron haberse atendido con programas de actualización para los profesores en ejercicio cuando se introdujeron los nuevos temas”,

⁸ El Catamarcazo, disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=80xmxhVvSnE> , permitirá caracterizar la protesta y dimensionar el nivel de organización de trabajadores y asociaciones civiles que enfrentaron las acciones represivas e interpelaron al poder político

⁹Tesis de Maestría del Mgter: Gustavo Alvarez. Mgter.José Ariza

pero esto no se realizó en ese momento aunque actualmente existen algunos programas como “Jóvenes y Memoria” de la Comisión Provincial por la Memoria -el más antiguo- y las actividades de “Memoria Abierta” y que al interior de país ha ingresado tardíamente. Esto los moviliza, la inquietud queda instalada.

También nos acompañaron estudiantes avanzados del profesorado en Historia en quienes se generaron fuertes interpelaciones: “como y a dónde encuadro esto en lo que vengo estudiando” “cuántos años tenía yo cuando esto pasó” “porque de esto no se habla” “lo secuestraron en la calle y en pleno día” “aquí, en Catamarca” “aquí en Belén, cerca del pueblo en el que me crié” “en mi casa nadie hablo de esto”...(registro de tercer Taller)

En consecuencia, De Amézola reflexiona: “debería prestarse atención a la formación académica inicial de los profesores porque este es un campo de una importancia capital para las modalidades con las que llevarán adelante sus clases. Y continúa “como sostiene Pilar Maestro: “Hay que insistir en que una multitud de decisiones de un profesor de Historia sobre la forma de organizar y entender los contenidos y sobre la forma de enseñarlos dependen de la concepción que tenga de la Historia, implícita o explícita.”(2011:29) Estas reflexiones, trabajadas a lo largo de los tres Talleres que se organizaron ponen en tensión las rupturas epistemológicas, y el rol que la selección de estrategias pedagógicas tiene al “hacerlos participar como ciudadanos de la escuela, en un espacio público donde desarrollar las prácticas propias de la ciudadanía”.(Siede 2007.a) y advertir que “los dispositivos institucionales son una herramienta clave de la formación de los estudiantes en el Estado de derecho y es legítimo que nos preguntemos con qué criterios podemos pensar las normas y el funcionamiento cotidiano de la escuela para que orienten a los alumnos en el ejercicio de la ciudadanía”(2007.b) responsable y comprometida con su tiempo.

Durante el desarrollo de los mencionados talleres, reflexionamos con ellos acerca de que podemos recuperar algunas situaciones de la vida cotidiana escolar que tienen una enorme potencialidad formativa para la ciudadanía. Los conflictos entre los estudiantes o entre ellos y otros sectores, como en este caso el ámbito de la Justicia, la formulación de normas, el establecimiento de sanciones, la organización institucional para dar respuesta a necesidades de algún sector, situaciones estas que ofrecen interesantes oportunidades de deliberación de los jóvenes. Lawrence Kohlberg, quien inspiró el uso de dilemas en la enseñanza, llegó a considerar, al final de sus días, que aquellos eran

insuficientes si no se combinaban con la participación de los estudiantes en deliberaciones sobre sus problemas reales y específicos, en los que se podría observar cuánto de las discusiones de los dilemas pervive y se recupera en las situaciones que involucran a los sujetos (Kohlberg, Lawrence; Power, F. C. y Higgins, A.; 1997: 135)".Y es en el aula, donde se expresa la pluralidad y el conflicto, porque es constitutivo del proceso de construcción de la memoria social. Intentar eliminarlo supone asumir que es posible un sólo relato del pasado, lo cual niega el carácter plural y democrático de las sociedades, y produce olvido. Visiones estas que unidireccionadas atentan contra el principio de multiperspectividad tan valioso para la construcción del conocimiento histórico. "Lo verdaderamente interesante es ver de qué manera este conflicto, que es lo que mantiene viva a la memoria, puede ser significado en el aula y puesto a debate" (Raggio 2013:24)

Las diferentes representaciones que transitan por la paralización, la angustia, el asombro, la controversia, la negación, la tristeza y la indignación, todas tienen un denominador común: la tensión. (registro de entrevistas/ 2018)

El discurso testimonial y el histórico pueden y deben complementarse. Las fuentes orales constituyen el complemento justo para la reconstrucción del pasado reciente que de la mano de los testimonios cargan de significatividad lo acontecido. Así podemos preguntar ¿porqué fue así y no de otro modo? ¿Qué componentes modelaron un escenario en el que lo que pasó fuera posible? Porque desde el costumbrismo social muy generalizado en nuestra provincia se sostiene que "en Catamarca no pasó nada" como si esta fuera una forma, una manera de reforzar: "a mí no me pasó nada", que la historia les pasó a los otros y que ese tiempo se encuentra muy alejado y en un espacio que sólo les pertenece a las grandes ciudades. Vezzetti (1999) sostiene que desde la dimensión intelectual, buscaremos dar respuesta a esas situaciones y agrega la importancia de la dimensión ética, que configura el compromiso de la memoria y de la Historia con el presente constatando que se ha vivido un proceso traumático, donde las versiones de la memoria colectiva desafiaron a las versiones oficiales.

Por su parte, la ausencia de formación específica relacionada con una pedagogía de la memoria y de producciones historiográficas que aborden lo local, propician que la enseñanza de la historia reciente quede atrapada en la distancia que media entre, los intereses de la cultura juvenil y los propósitos enciclopédicos, centrados en el mensaje

a transmitir de la cultura escolar¹⁰.

Resulta evidente que esta preocupación por llegar al hoy, recientemente se está instalando en el ámbito académico, por lo tanto el ingreso de la historia regulada en los textos es un debate que hoy debemos profundizar y sistematizar. Esta necesaria contextualización en los textos escolares debe ser entendida en un sentido amplio, conectada con las necesidades y urgencias del presente, con las experiencias y prácticas que provienen del pasado reciente, que perduran o se han emudecido intencionalmente y que en nuestro estudio, configuran de manera muy potente las representaciones predominantes que tanto los docentes como los alumnos tienen acerca del pasado reciente. Según Shujman “las relaciones entre historia y memoria pueden ser mejor abordadas por quienes tienen una formación razonablemente sólida en la epistemología de nuestra disciplina”. La Ley de Educación Nacional promueve generar en los alumnos “reflexiones y sentimientos democráticos”, pero la reflexión hace imprescindible discutir ideas, lo que choca con una tradición escolar arraigada que es la de evitar la controversia, a la que se considera un ejercicio intelectual pernicioso. Los docentes que mejor pueden afrontar el debate son también los mejor formados desde el punto de vista académico, aquellos a quienes no sorprende que las interpretaciones del pasado estén atravesadas por el punto de vista de los historiadores, por el contexto en las que esas interpretaciones fueron realizadas y que asumen con naturalidad que deban analizarse y compararse explicaciones distintas ante un mismo acontecimiento o proceso, y considerar que tal vez ninguna esté del todo equivocada. Por supuesto que los saberes históricos no solucionan todo pero facilitan la comprensión de cuestiones centrales de la enseñanza, como la dimensión didáctica de la “conciencia histórica”. (2007: 207)

Hoy es posible avizorar nuevas producciones que desde la academia han ido tomando protagonismo en pos de conjugar ese esfuerzo de profundizar los estudios sobre los textos visibles de la Historia reciente en el marco de la disciplina a enseñar. Nos referimos puntualmente al trabajo que realizó el equipo conformado por estudiantes de arqueología de la UNCa y alumnos del Instituto Terciario de Educación Superior

¹⁰Estos resultados remiten a un análisis en proceso en el que queda pendiente profundizar, entre otras cuestiones, el modo en que los alumnos conciben la existencia de diferentes posturas en la explicación histórica: algunos parecen pensar en la diferencia en términos de complementariedad (una explicación específica y/o completa a la otra); otros parecen hacerlo con la idea de franca oposición. Atraviesa también esta cuestión el problema de la verdad en Historia. (Aisenberg, Lerner, Bavaresco, Benchimol, Larramendy y Olgún, 2009).

quienes publicaron Memorias in-sur-gentes con el objetivo de investigar en la historia de Catamarca, la última dictadura civico-militar. Este material bibliográfico se presentó en la Facultad de Humanidades y desde ese momento ha comenzado a circular como “una rendija (...) que se abren en las memorias (...) las que tienen la palabra y son recordadas conscientemente, logrando insurgir el muro” su autora Laura Rodas agrega en el prólogo su deseo de que quien lo lea pueda relacionarse mucho más fácilmente con lo que pasó hasta ver,” con nuevos ojos, que lo que pasó es lo que nos pasa”. Esta producción junto con las publicaciones de los Simposios organizados por la Apehun y las tesinas, ensayos y tesis de Licenciatura y de Maestría se ocupa del pasado reciente, y constituyen un aporte que puede ayudar a que la escuela supere los estereotipos de un respeto sólo formal de los derechos humanos. Sin embargo, es necesario que el encuentro entre esas dos historias se realice en la formación docente. En este sentido estamos trabajando.

Se evidencia además, voluntad política por abordar este periodo de la historia argentina y docentes comprometidos con el propósito de contribuir a la conciencia social de las futuras generaciones pero esto no es suficiente.

Al ir finalizando consideramos importante explicitar que la reflexión en y sobre la enseñanza en historia reciente se viene concretando de manera sistemática y sostenida desde diversas investigaciones, tiene por sentido, propiciar un trabajo de acompañamiento permanente que se legitima desde la investigación acción. Esta se produce cuando los profesores de las instituciones en las que se reside y los profesores de residencia, concretan un trabajo de orientación compartida socializando sus conocimientos sobre la práctica. De manera cada vez más asidua, en este trabajo ingresan también las producciones de los estudiantes, las actividades que realizan y esta “escalera de la reflexión” que Schon(1992) desarrolló, se inscribe como parte de un trabajo compartido y de mutuo aprendizaje que basado en el mutualismo pedagógico – didáctico constituye un aporte más para la construcción de la identidad profesional que se legitima en cada encuentro, en cada decisión, en cada actividad y que, se inscribe como parte de un trabajo compartido y de mutuo aprendizaje como una proyección desde la Docencia, desde la Investigación y desde la Extensión universitaria con el compromiso de entregar a la sociedad lo que ella nos ha brindado : formarnos en una Universidad Pública

Bibliografía

ACHILLI, Elena L. (1985) *La práctica Docente: Una interpretación desde los saberes del maestro*, Centro Rosario de Investigación en Ciencias Sociales-CRISO- y Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario

AGUIAR, Liliana (2004). "El retorno de la política y la narración ¿una nueva historia enseñada?" en Reseñas de la enseñanza de la historia . Publicación de EPHUN. Universitas, Córdoba. 2004.

ALONSO, Fabiana (2006). *"La dictadura militar argentina (1976-1983) en los textos de Ciencias Sociales e Historia para el tercer ciclo de la Educación General Básica"*, en Kaufman, Carolina (dir.), *Dictadura y educación*, Buenos Aires, Miño y Dávila.

BERTONI, Ana. (2005), *Historia o ciencias Sociales* en Clio 3.

BRUNAS, Ana María (2000/01), *Repensando la formación del profesor en historia. Una propuesta reflexiva para la cátedra de Metodología y práctica de la enseñanza de la Historia*. Tesis de especialización en Docencia Universitaria. CEFHU.

CARNOVALE, V. (2014): *"Dimensión histórica de la ciudadanía"*. En *Educación política para la construcción de ciudadanos en ámbitos educativos: Herramientas conceptuales y estrategias didácticas para América Latina*, Centro Redes, (<http://www.centroredes.org.ar/>) Argentina.

CARRETERO, M Y BORRELLI, M (2010), "La historia reciente en la escuela: Propuestas para pensar históricamente" en Carretero, M y Castorina, J (2010) *La construcción del conocimiento histórico. Enseñanza, narración e identidades*, Buenos Aires, Paidós.

CEJAS, Elvira (2006), *"La perspectiva temporal en los libros de texto del nivel polimodal"* en Senderos , hacia la memoria. Revista del Centro de Profesores de Historia . Año III. N°3. Editorial Científica Universitaria . SECyT. ISSN° 1850-1915.

DE AMÉZOLA, GONZALO (2006). *"Cambiar la Historia. Manuales escolares, currículo y enseñanza de la historia reciente desde la "transformación educativa" "*, en Kaufman, Carolina (dir.) *Dictadura y educación*, Buenos Aires, Miño y Dávila

----- (2011), "Historia Enseñada o historia Investigada: relaciones peligrosas." En Boletín de Historia Política N°8. En la enseñanza de la

Historia en Argentina y los problemas de enseñar historia reciente en la escuela. Centro Redes, (<http://www.centroredes.org.ar/>)[httpwww](http://www). Boletín de historia política

FRIERA SUAREZ,F.(1995), *Didactica de las Ciencias Sociales* . De la Torre. Madrid.

JODELET,Denise(1993), *El lado moral y afectivo de la historia . Un ejemplo de memoria de masas: el proceso a K. Barbie*. En *psicologia politica* N°6: 53-72. Promo libro Editores.

------(1998), *Les representations Sociales*. Paris. PUF

MOSCOVICI,S(1986), *Psicologia Social*, Tomo II. Barcelona, Paidos.

PEREYRA,Ana(2012), *“Como enseñar la historia reciente hoy. Estrategias para el abordaje educativo de pasados en conflicto”* en Case 5. Campus Caicyt CONICET/Area Cs. Sociales.

RAGGIO,S (2006). *“Jóvenes, escuela y memorias locales. Trajes de época en batallas por el futuro”*, en *Revista Puentes* N° 17, marzo 2006

----- (2013), *“La trasmisión de la(s) memoria(s) del terrorismo de Estado:los jóvenes en la(s) disputa.”* En, el segundo Módulo Historia y memoria en la gestión de pasados recientes. *Clase 2. ¿Historia o memoria en las aulas?* Centro Redes, (<http://www.centroredes.org.ar/>) Argentina.

RODAS, LAURA. (2012). (compiladora) *Memoria in-surgentes en Catamarca: historia de detenidos desaparecidos 1974-1977*. Editorial Brujas. Encuentro grupo Editor. Córdoba. Argentina

ROMERO,Luis A(1996),*Volver a la historia*. Aique. Buenos Aires.

------(2004), *La Argentina en la escuela. La idead de la Nacion en los textos escolares*. S XXI editores Argentina.

SARJURJO,L(2002), *La formaciòn pràctica de los docentes. Reflexion y accion en el aula*.Rosario.Ediciones Homo Sapiens.

SCHON,Donald(1992), *La formacion de profesionales reflexivos . Hacia un diseño de la enseñanza y del aprendizaje de los profesionales*.Barcelona. Paidos Iberica.

SIEDE Isabelino (2007a) *La educación política. Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela*. Paidós, n° 53. Bs As.

----- (2007b) “Hacia una didáctica de la formación ética y política” en SCHUJMAN G Y I. SIEDE (comp) *Ciudadanía para armar. Aportes para la formación ética y política*. Aique Educación. Bs As.

TEJEDA,M- CEJAS,E-BRUNAS,A(2012), Supuestos teóricos epistemológicos de los docentes en la selección y abordaje de textos históricos. Aportes científicos desde Humanidades 7. FFHH.UNCa. ISSN.1851-4464.

TODOROV,T(2002),*Memoria del mal , tentación del bien. Indagación sobre el S XX*.Barcelona Ediciones Península.

VARELA,B..(1999) *Las Ciencias Sociales en la escuela*. Programa de Perfeccionamiento Focente Prociencia. M.C.E.N

VEZZETTI, HUGO (1999). “Memorias del “Nunca Más””, en *Revista Punto de Vista*Nº 64, Buenos Aires, agosto.

----- (2005). “Conflictos de la memoria en la Argentina. Un estudio Histórico de la memoria social”, en Pérotin-Dumon, Anne (dir.), *Historizar el pasado vivo en América Latina*. <http://www.historizarelpasadovivo.cl/downloads/vezzetti.pdf>.