

MEMORIAS DEL PRESENTE:  
RELATO DE UNA EXPERIENCIA EN LA CÁTEDRA DE PLANIFICACIÓN  
DIDÁCTICA Y PRÁCTICAS DE LA ENSEÑANZA EN HISTORIA <sup>1</sup>

MEMORIES OF THE PRESENT:  
STORY OF AN EXPERIENCE IN THE CHAIR OF DIDACTIC PLANNING  
AND TEACHING PRACTICES IN HISTORY.

**María Cristina Garriga\***  
**Viviana Pappier\*\***

***Resumen***

La materia Planificación Didáctica y Prácticas de la Enseñanza en Historia de la Universidad Nacional de La Plata tiene como propósito abordar la complejidad de la práctica docente, atravesada por múltiples subjetividades, saberes y tradiciones, y diseñar herramientas para teorizar conjuntamente con los estudiantes. En este trabajo narramos la experiencia de una clase virtual organizada en torno a la pregunta de cómo transmitir el pasado reciente argentino a las jóvenes generaciones en un relato que invite al diálogo y la polémica. La clase se desarrolló en 2021 en tiempos de la pandemia de COVID-19, con todo lo que la virtualidad y la distancia corporal agregan al desafío de transmisión de tal herencia, en este caso a los futuros profesores. Se narra el itinerario propuesto, identificando la diversidad de fuentes de cada uno de los momentos de la clase, cuyo propósito fue abrir un espacio para pensar(nos), narrar(nos) en diálogo intergeneracional e identitario, reconocernos en una historia que nos atraviesa de modo diverso y conversar sobre aquel tiempo y el presente. De este modo buscamos que los practicantes reflexionen, ensayen y comiencen a construir su propia propuesta pedagógica.

---

<sup>1</sup> Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata

\* Profesora en Historia (FaHCE-UNLP). Especialista en Ciencias Sociales con mención en Currículum y prácticas escolares (FLACSO). Profesora Adjunta de la cátedra de Planificación Didáctica y Prácticas de la enseñanza en Historia, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP; [pinagarriga@yahoo.com.ar](mailto:pinagarriga@yahoo.com.ar); <https://orcid.org/0000-0002-2880-0734>

\*\* Profesora en historia (FaHCE-UNLP). Especialista en Ciencias Sociales con mención en Currículum y prácticas escolares (FLACSO). Magister en Historia y Memoria (UNLP y CPM). Coordinadora del Área de Ciencias Sociales para el nivel primario de la Escuela Anexa (UNLP) JTP de Planificación didáctica y prácticas de la enseñanza en Historia de la UNLP. [vpappier@yahoo.com](mailto:vpappier@yahoo.com); <https://orcid.org/0000-0002-7530-6296>

Fecha de recepción: 01 – 05 – 2022

Fecha de aceptación: 02 – 06 – 2022

*Palabras clave:* pasado reciente argentino, enseñanza, experiencias docentes.

### **Abstract**

The subject Didactic Planning and Practices of Teaching in History of the National University of La Plata aims to address the complexity of teaching practice, crossed by multiple subjectivities, knowledge and traditions, and design tools to theorize together with students. In this work we narrate the experience of a virtual class organized around the question of how to transmit the recent Argentine past to the young generations in a story that invites dialogue and controversy. The class was held in 2021 in times of the COVID-19 pandemic, with all that virtuality and body distance add to the challenge of transmitting such an inheritance, in this case to future teachers. The proposed itinerary is narrated, identifying the diversity of sources of each of the moments of the class, whose purpose was to open a space to think (us), narrate (us) in intergenerational and identity dialogue, recognize ourselves in a history that crosses us in a diverse way and talk about that time and the present. In this way we seek that practitioners reflect, rehearse and begin to build their own pedagogical proposal.

*Keywords:* Argentine recent past, teaching, teacher training.

*La literatura es memoria. Es una de las formas privilegiadas de memoria que una sociedad tiene. Una memoria no oficial, no estandarizada, no convertida en clisé. Memoria también de “lo menor, de lo pequeño”, de lo íntimo, de lo secreto. La literatura vendría a ser algo así como el conjunto de expresiones a través de las cuales una sociedad se piensa, se siente o se imagina a sí misma.*

María Teresa Andruetto (2018)

¿Cómo narrar el pasado, cómo transmitir la herencia en un relato que invite al diálogo y la polémica? Transmitir los sentidos del pasado, especialmente del pasado reciente argentino a quienes no lo vivieron, desde el concepto de experiencia, no tanto ligado a lo visto y sentido, sino en relación con “aquello que buscamos explicar, aquello acerca de lo cual se produce el conocimiento” (Scott, 2001, p.13), para, de ese modo, construir un saber y un saber narrar que no enmudezca ni paralice a quienes escuchan el relato.

Esta pregunta resuena en nuestros diálogos cuando preparamos las clases para la materia Planificación Didáctica y Prácticas de la Enseñanza en Historia, perteneciente al Profesorado de Historia de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), así como en otros ámbitos en los que trabajamos. Consideramos que vidas particulares, espacios privados, trayectorias diversas y, sobre todo, el arte y la literatura, nos dan claves para pensar ese pasado, hacernos nuevas preguntas, vislumbrar esos otros mundos a los que hacen referencia y que se presentaron y presentan como horizonte posible.

En este trabajo relatamos la experiencia de una clase virtual desarrollada en 2021 en el marco de la cátedra mencionada más arriba e inmersa en tiempos de la pandemia de COVID-19, con todo lo que la virtualidad y la distancia corporal agregan al desafío de la transmisión del pasado reciente argentino a las jóvenes generaciones y, en este caso, a los futuros profesores<sup>2</sup>.

## 1. CONTEXTO DE LA EXPERIENCIA

La experiencia formativa que en este trabajo presentamos corresponde a una clase virtual que se desarrolló en el primer semestre del ciclo lectivo 2021, en tiempos de pandemia, en la materia Planificación Didáctica y Prácticas de la Enseñanza en Historia, como se mencionó, que es una de las últimas que cursan

---

<sup>2</sup>A fin de facilitar la lectura, el presente artículo se expresa en el género gramatical masculino sin que ello implique una postura sexista por parte de las autoras.

los estudiantes del profesorado y cuya duración tiene la singularidad de ser anual.

El propósito que guía la cursada consiste en problematizar el trabajo del aula, considerándolo como un espacio atravesado por múltiples dimensiones, tales como lo disciplinar, lo pedagógico y lo didáctico, sin perder de vista los contextos socioculturales en los que se hallan inmersas las escuelas y las dificultades socioeconómicas que las atraviesan. En ese marco buscamos que los practicantes reflexionen, ensayen y comiencen a construir su propia propuesta pedagógica considerando los contextos particulares en los cuales van a enseñar, para que vayan perfilando al docente que quieren ser en el futuro.

Por lo expuesto, Planificación Didáctica y Prácticas de la Enseñanza en Historia posee particularidades muy diferentes a las otras materias del profesorado, dado que en ella se aborda la complejidad de la práctica docente, que es atravesada por múltiples subjetividades, saberes y tradiciones. Frente a esta dificultad, propone el gran desafío de construir herramientas para teorizar las prácticas propias de enseñanza, que siempre son singulares, idiosincráticas y potencialmente inestables (Zavala, 2019, p. 17).

Dado que la experiencia que más adelante se relata se corresponde con la temática del programa denominada “La enseñanza del tiempo presente”, nos parece apropiado precisar cómo conceptualizamos el pasado reciente, dado que existen varias discusiones al respecto<sup>3</sup>. Según lo planteado por Marina Franco y Florencia Levin (2007), el pasado reciente no tiene una única definición temática ni cronológica sino que:

[...] se caracteriza por la convivencia del pasado con el presente: la supervivencia de actores y protagonistas del pasado en condiciones de dar su testimonio de lo vivido, la existencia de una memoria social sobre ese tiempo transcurrido, la contemporaneidad entre la experiencia del historiador y el pasado del cual se ocupa [...] En definitiva, se trata de problemas y hechos ya pasados que se caracterizan por su presencia y actualidad en nuestro presente cotidiano como sociedad (Franco y Levin, 2007, p. 52).

Si bien el pasado reciente argentino es abordado en el profesorado como una temática a la que se suman las políticas de memoria, verdad y justicia de la Facultad de Humanidades, las políticas públicas provinciales y nacionales y la demanda permanente de los organismos de derechos humanos, al momento de tomar decisiones sobre su enseñanza en la escuela secundaria los practicantes manifiestan sus dudas e inquietudes. La propuesta que hacemos en este trabajo es un intento de profundizar en ese desafío.

---

<sup>3</sup>La conceptualización del término historia reciente ha sido muy discutida. Entre otros autores, puede mencionarse a De Amézola (2003).

Para ello retomamos los principales estudios realizados en relación con la enseñanza del pasado reciente en la Argentina. Su incorporación como contenido curricular desató numerosas discusiones que aún hoy continúan; entre ellas se encuentran las referidas a su conceptualización y enseñanza, problemas que han motorizado una vasta producción académica (De Amézola, 1999, 2003). Las primeras obras que ahondan en las posibilidades y limitaciones de la enseñanza escolar de esta historia fueron las de Dussel, Finocchio & Gojman (1997) y De Amézola (1999).

Posteriormente, en las últimas décadas, numerosos trabajos han continuado abordando estas cuestiones y las han identificado como un campo con numerosos problemas y desafíos. Por un lado, debido a su carácter inconcluso, pues se trata de un “pasado-presente”, un pasado que “no pasa”, que interpela desde su dimensión traumática, misma que pervive en el presente en la búsqueda de verdad y justicia. Por otro, aparece su carácter controversial y polémico, presente en la escuela a través de la multiplicidad de voces de los alumnos, los docentes, los relatos familiares y los medios de comunicación. Estas expresiones apuntan al aspecto ético y político involucrado que debe imponer un límite a la polifonía de las voces del aula para centrarse en la enseñanza de valores vinculados con la democracia y los derechos humanos (Carnovale & Larramendy, 2010; Carretero & Borrelli, 2008; De Amézola, 1999, 2003, 2018; Dussel, 2001; Guelerman, 2001; Jelin & Lorenz, 2004; Lorenz, 2006; Raggio, 2002, 2004; Siede, 2007; Billán, 2018; Legarralde, 2018, entre otros<sup>4</sup>).

Según diversos autores, como Lorenz (2006) y Carretero & Borrelli (2008), entre otros, el relato que ha predominado en la enseñanza del pasado reciente –en específico, de la última dictadura–, en especial en ocasión de la conmemoración de efemérides como el 24 de marzo<sup>5</sup> y el 16 de septiembre<sup>6</sup>, se centra en el “horror” de lo acontecido<sup>7</sup>. Estos autores consideran que este tipo de relato induce, por un lado, a una identificación del receptor con el sufrimiento de las víctimas y al rechazo moral a las violaciones de los derechos humanos, sin una reflexión acerca de por qué ocurrió. Por otro lado, esta

---

<sup>4</sup> Para conocer los trabajos que analizan estas producciones se puede consultar el libro de María Paula González (2014).

<sup>5</sup> Fecha del golpe de Estado que depuso al gobierno de María Estela Martínez de Perón e inicia la dictadura que se autodenominó Proceso de Reorganización Nacional.

<sup>6</sup> Fecha en que se secuestró a un grupo de jóvenes estudiantes en la ciudad de La Plata, muchos de los cuales están desaparecidos. Dentro del calendario escolar se conmemora el Día de los derechos del Estudiante secundario.

<sup>7</sup> Esta mirada coincide con una investigación sobre los jóvenes y la historia que llevamos a cabo en la Provincia de Buenos Aires, publicada a comienzos de 2018. La encuesta realizada refleja datos que hacen referencia a cómo los alumnos secundarios perciben la enseñanza de la historia (De Amézola y Cerri, 2018).

compenetración puede llevar a una parálisis que se traduce en miedo a participar, a comprometerse y actuar en la realidad en términos políticos. Precisamente, transmitir un relato del pasado centrado en el horror sin considerar como necesaria una interpelación a los alumnos puede llevar a su banalización, “perdiendo todo su potencial de resignificación y construcción de puentes entre el pasado y el presente” (Morras & Pappier, 2008, p.185). Sin lugar a dudas, este es un problema presente en la escuela.

## 2. ITINERARIO

Si bien la cursada de “las prácticas”<sup>8</sup> constituye siempre un desafío para los futuros docentes, en tiempos de pandemia las experiencias vividas, tanto en el contexto universitario como en el escolar, fueron muy diferentes a aquellas por las que transitamos como docentes y estudiantes antes de la pandemia y que dejaron huellas en nuestras biografías. En ese marco se produjo –al decir de la investigadora uruguaya Ana Zavala– la conversación del sujeto consigo mismo (en este caso nosotras) y con otros, con diversos autores y con los miedos, fantasmas y utopías, en un momento singular en términos personales y colectivos. Imbuidas de esos recuerdos, revisando autores y preguntándonos una y otra vez sobre nuestro quehacer, nos reunimos vía Zoom para debatir miradas y puntos de vista en nuestros propios vínculos con ese pasado y es, precisamente, en estas reuniones –entre pantallas y en las plazas de la ciudad, teniendo en cuenta los protocolos sanitarios vigentes– donde definimos el itinerario de la clase que denominamos “Memorias del presente” y que seguidamente desarrollamos.

El recorrido que invitamos a realizar a nuestros estudiantes implicó el trabajo con diferentes recursos, de manera secuenciada, entre los cuales el arte y la literatura tienen un papel central, junto con las narraciones en primera persona. Ese recorrido nos insta a pensar la articulación entre el qué y el cómo a la hora de reflexionar sobre la enseñanza de la Historia.

### **2.1.El arte como puerta de entrada: susurrar, emocionar, interpelar**

Iniciamos la clase virtual desde un diálogo presente-pasado a partir de la selección de tuits producidos en el marco de la convocatoria promovida por las abuelas de Plaza de Mayo, denominada “Tuits por la identidad”<sup>9</sup>. A tal fin indicamos a quienes estaban presentes que apagaran sus cámaras y micrófonos. Nosotras no apagamos las nuestras, pero salimos del centro de la pantalla y

---

<sup>8</sup> Denominación que utilizan los estudiantes para referirse a la materia.

<sup>9</sup> <http://www.eldestapeweb.com/los-15-tuits-ganadores-del-concurso-abuelas-n10480>

susurramos los mensajes, cuyas imágenes fueron apareciendo en el modo pantalla compartida. A continuación transcribimos los tuits susurrados:

Papá ¿vos qué vas a hacer cuando seas nieto?@Ramón\_Paez

La abuela nos enseñó que en la escondida el juego termina cuando aparecen todos. @marcelocabot

En aquella esquina tu pasado se encontrará con mi presente y se hará futuro, ahí te espero. @flordezo

A los 29 años fue padre. A los 36 pudo, por fin, ser nieto. @pauidimatteo

Ahora te toca a vos buscarme en las estrellas, dice la abuela. Nos hemos reconocido muy tarde. Digo. No responde. Así es el juego. @A\_Laquesis

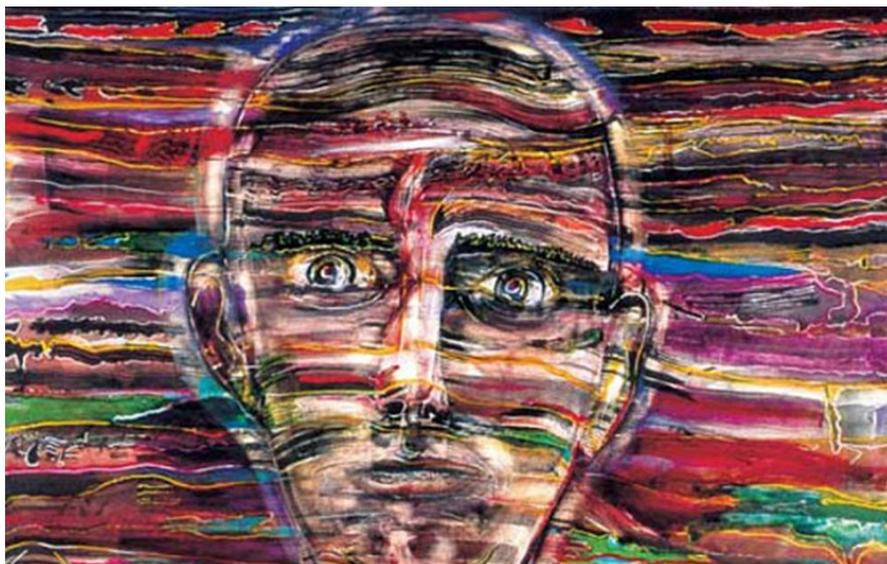
Sin identidad es como mirarse en el espejo de una ventana, sos vos pero a la vez te falta algo para ser vos. @4d8d9c53b983474

Mi bisabuela era maga –le contó Joaquín a su amigo–.Hace unos años hizo aparecer a su nieto. Gi\_She

Piedra libre para la Abu, la Nona, la Bobe, la Yaya, la Oma, la Baba y para todas sus compañeras, me escondieron. Las encontré. @aleli

Concluido el susurro de los tuits, tanto nosotras como los estudiantes quedamos en silencio, silencio que queda atrapado en la fría pantalla de cuadraditos del Zoom y que visibiliza la conmoción que produce ese momento. Esa primera aproximación al tiempo de la dictadura revela su potencia para producir conocimiento en las preguntas que surgen sobre cómo abordar el pasado reciente en la escuela secundaria, qué problemas, qué diálogos establecer con el presente. Tal como expresa Guelerman (2001):

“La institución escolar tiene la obligación de abrir(se) a nuevas posibilidades de entrada que vayan más allá de lo establecido, lo obligatorio. Puertas de entrada que permitan la interpelación de los sujetos de la educación por vías diferentes de la banal representación” (p. 50).



La Memoria, Luis Felipe Noé, 2006.

El silencio permanece mientras proyectamos la obra titulada La Memoria (2006)<sup>10</sup>, que forma parte de los cuadros expuestos por Luis Felipe Noé en “Memorias del presente 1976-2017”. Estas pinturas tratan temas como los desaparecidos, los prisioneros políticos, la apropiación de niños durante la dictadura y crímenes más recientes, como el asesinato en 2002 de Maximiliano Kosteki y Darío Santillán. En conjunto con los textos de Vicente Zito Lema, intentan interpelar las memorias desde los sueños que impulsaron a los “personajes” de los cuadros.

La obra fue contextualizada para, seguidamente, compartir sensaciones, sentires, pensamientos, sobre el cuadro mencionado y la frase “Hay una memoria del horror que no sucumbe” que acompaña la obra. De ese modo nos adentramos en la compleja idea de la memoria colectiva y su relación con el pasado reciente argentino.

## **2.2. Biografía y memoria colectiva**

En tercer lugar leímos fragmentos de las biografías escritas por la cohorte 2021, que fueron solicitadas al inicio de la cursada y en las que se hace alusión a las conmemoraciones del 24 de marzo y el 16 de septiembre. Esos textos nos acercaron a la idea de experiencia y de memoria individual y a su relación con la memoria colectiva y los rituales escolares. Reproducimos seguidamente los fragmentos leídos:

[...]le pedimos al profesor de literatura que nos explique algo más del 24 de marzo.

---

<sup>10</sup> Luis Felipe Noé, La Memoria, 2006. Serigrafía 50 x 50 cm, Tiraje 100. Noé nació en 1933, en Buenos Aires. Recuperado de <https://www.flickr.com/photos/municipiodetigre/5020982683/>

El acto del 24 de marzo a la entrada de la secundaria supuso “un punto de inflexión” en el que conocí más profundamente los hechos.

Me hablaron bastante del tema, leímos a Graciela Montes, pregunté a mis padres que me hablaron de sus compañeros(as) desaparecidos. Todo esto empezó a dejar huellas profundas en mi conciencia y mis intereses, volcándome cada vez más a la política.

El primer acercamiento a la historia fue a raíz del 24 de marzo, nos hicieron buscar la biografía de Azucena Villaflor.

Una profesora de literatura por primera vez reflejaba “los años de plomo”, no desde el lado lloroso, si no desde la lucha universitaria y su experiencia con su pareja en los años 70.

Me fascinó la propuesta de la profesora de construcción de la ciudadanía que nos hizo buscar información sobre la dictadura a partir de la escucha de “Botas locas” de Sui Generis.

En las clases de Formación Moral y Cívica en tiempos que las urnas estaban bien guardadas hacían ver la Historia en una línea donde anotamos fechas, batallas, sucesos, inventos, todo.

6ta Jornada Primavera, “Lápices y memoria” del Liceo Víctor Mercante. Este objeto revive los mejores recuerdos de un trabajo en grupo que realizamos con distintas compañeras para la profesora de Historia.

La lectura de esa selección de fragmentos nos posibilita analizar, por un lado, una articulación entre la memoria individual y la colectiva, ya que esta última permite que las lagunas en la memoria personal sean recuperadas narrativamente. Por otro lado, dicha articulación se manifiesta también a través de su inscripción en los relatos colectivos. Halbwachs (1968) llama a esta ritualización “recuerdos compartidos” porque convierte cada memoria individual en un punto de vista de la memoria colectiva. Los grupos o comunidades a los que el sujeto narrado pertenece ponen en escena estos recuerdos comunes mediante los ritos, las fiestas, las conmemoraciones colectivas y las celebraciones públicas. A través de ellos comparten también su sentimiento de pertenencia al grupo. “El sujeto, para constituir su identidad, debe atravesar un conjunto de pruebas rituales. En función de ellas se convierte en miembro de la sociedad” (Klein, 2008, p. 29).

Las biografías son puestas en diálogo con las estadísticas producidas por una investigación nacional del Programa Educación y Memoria, del Ministerio de Educación de la Nación, realizada por investigadores de ciencias sociales de la Universidad de Buenos Aires. En 2015, estos realizaron el primer relevamiento nacional sobre el pasado reciente<sup>11</sup> encuestando a 2.500

---

<sup>11</sup> La investigación citada relevó temas tales como: dictadura, Malvinas, genocidio nazi, otros genocidios y democracia.

estudiantes de escuelas públicas de 37 localidades de todo el país, nacidos entre 1997 y 1998, que cursaban el último año de la escuela secundaria. Los datos de ese relevamiento se publicaron en 2016. En la clase nos detuvimos en los resultados referidos a la relación entre la escuela y la enseñanza del pasado reciente, especialmente en las preguntas: ¿dónde escuchaste hablar con mayor frecuencia del tema?(haciendo referencia a la última dictadura), ¿cuáles fueron los motivos de su desaparición? y ¿quiénes fueron los responsables de lo sucedido durante la última dictadura?

Gráfico 1

**¿Dónde escuchaste hablar con mayor frecuencia sobre el tema?**

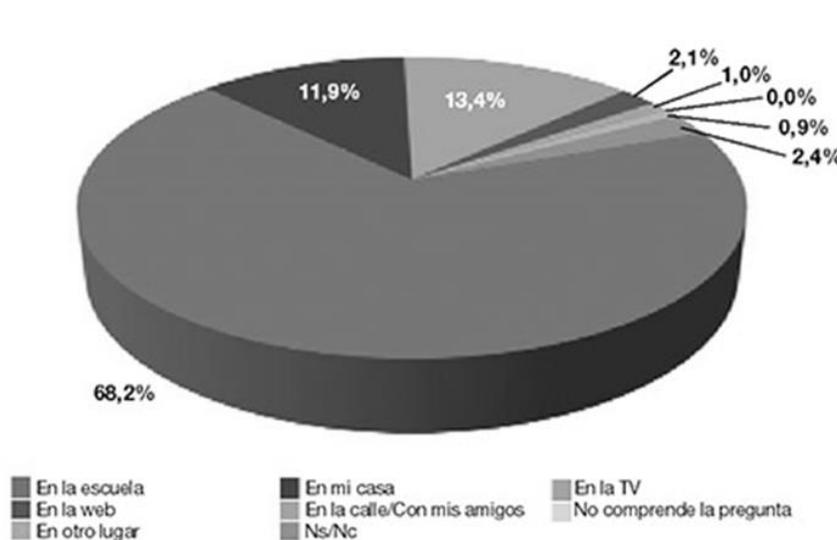


Gráfico 2

¿Cuáles fueron los motivos de su desaparición?



Gráfico 3

¿Quiénes fueron los responsables de lo sucedido durante la última dictadura?



La lectura de los gráficos<sup>12</sup>, que poseen datos a escala nacional, fue acompañada de comentarios acerca del lugar relevante de la escuela a la hora de enseñar el tema. También dio pie a una problematización colectiva en torno al qué es y cómo se transmite el pasado reciente argentino a partir de preguntarnos sobre qué relatos están presentes, con qué protagonistas y qué relaciones de causalidad se construyen a partir de ellos.

### **2.3. Estudiantes secundarios narran el pasado reciente**

Otro ejemplo que presentamos en la clase son las narrativas construidas por estudiantes de dos escuelas públicas de La Plata, a quienes se les solicitó contar la historia de los últimos cien años en Argentina en el marco de un proyecto de investigación que llevamos a cabo titulado “Conciencia histórica, conciencia política y enseñanza de la historia. El siglo XX y la construcción de la democracia en Argentina en las narrativas de alumnos de 5º año de 6 escuelas secundarias de La Plata”<sup>13</sup>, de gestión pública y privada, ubicadas en diferentes zonas de la ciudad.

Para el curso retomamos las narrativas producidas en 2019 en dos escuelas públicas de la ciudad de La Plata, una central y otra periférica. En total fueron 41 narrativas, 15 de un curso de quinto año de una escuela central, y 26 de una escuela periférica, de las cuales 14 fueron elaboradas por un curso de quinto año y 12 por un curso de sexto año<sup>14</sup>. De esas narrativas seleccionamos tres fragmentos que citamos seguidamente:

Nuestra memoria sigue viva por esos 30.000. Por los pibes del 16 de septiembre que los torturaron desaparecieron y mataron por manifestarse para obtener el boleto educativo.

Abuelas de Mayo que estaban todes juntas para encontrar a sus nietos e hijos que se los llevaron los militares para las guerras y después de que terminó esos chicos que estaban vivos les cambiaron el nombre y los entregaban a familias que no eran de ellos. La historia es tan triste que algunas de las abuelas pudieron encontrarlos y otras no. Nunca se rindieron y nunca lo van a dejar de hacer.

---

<sup>12</sup> Los gráficos y estadísticas están publicados en Levy (2016).

<sup>13</sup> Dirigido por Gonzalo de Amézola, 2018-2019.

<sup>14</sup> Consideramos acá las categorías usadas en proyectos anteriores: “Escuela pública central: con un criterio exclusivamente geográfico se eligió una escuela pública común ubicada en el centro o muy próxima al centro de la ciudad, independientemente de las características sociales predominantes en la mayoría del alumnado. Escuela pública de la periferia: en este caso la referencia es geográfica y social. Se trata de una escuela pública común en un barrio distante del centro de la ciudad y generalmente habitado por personas de bajos ingresos” (Amézola & Cerri, 2018, p.10).

Las madres, hijos nos enseñan todos los días y nunca dejan de luchar. Nuestra memoria sigue viva por esos 30.000. Por los pibes del 16 de septiembre que los torturaron desaparecieron y mataron por manifestarse para obtener el boleto educativo.

Si bien las narrativas relevadas hacen referencia más a hechos que a procesos, las explicaciones son lineales y no se establecen relaciones entre el presente y el pasado. En forma unánime reconocen las prácticas de desaparición, censura y violación de los derechos humanos en la última dictadura y se advierte la empatía con los jóvenes de entonces, con su dolor y, desde allí, con la necesidad de hacer memoria. Subyace en ellas el imperativo ético de recordar, que, tal como afirma Miriam Krigeren el artículo de La nación titulado la difícil tarea de enseñar en la escuela la historia reciente(2011), hay que diferenciar este proceso de la disciplina histórica porque en “la clase de Historia no se recuerda, se reconstruye. El esfuerzo de un docente de historia reciente es correrse del deber de la memoria y colocarse en la historia”<sup>15</sup>

Tal como explica Marina Franco en el artículo periodístico arriba citado (2011)::

Hay dos extremos riesgosos en el aula. Por un lado, los contenidos se pueden esquematizar y vaciar de sentido, y sólo decir que no hay que repetir lo que pasó. Pero por otro, no es fácil abrir la bolsa del pasado y mostrar abanicos de memorias en conflicto. Muchas veces no hay elementos para cerrar esas disputas, y para el docente no es fácil saldar esa discusión.

## **2.4.El jardín de la memoria**

Otra experiencia relatada en la clase consistió en la inauguración del Jardín de la Memoria en la Escuela Normal Superior N°2 de la ciudad de La Plata, que implicó erigir en el patio de entrada un monumento conmemorativo a los estudiantes desaparecidos durante la última dictadura como una práctica de memoria en diálogo con la enseñanza de la Historia en un sexto año del nivel secundario.

Este sitio de memoria fue inaugurado el 16 de septiembre de 2014, fecha emblemática para los estudiantes secundarios de la ciudad de La Plata<sup>16</sup>, en el patio del establecimiento ubicado en Diagonal 78, entre 4 y 5. En un contexto de debate en torno a la memorialización<sup>17</sup>, el trabajo dio cuenta de las voces de los

---

<sup>15</sup> La Nación, 27 de marzo de 2011. <https://www.lanacion.com.ar/opinion/la-dificil-tarea-de-ensenar-en-la-escuela-la-historia-reciente-nid1359994/>

<sup>16</sup> Entre otros trabajos, esta fecha y sus conmemoraciones ha sido abordada por Lorenz (2004).

<sup>17</sup> Referidos a la manifestación espacial de las memorias pues las “marcas que los esfuerzos de memorialización estampan en la superficie urbana componen un texto privilegiado donde se leen las valoraciones e interpretaciones colectivas de las memorias” Schindel (2009: p. 70)

diferentes actores intervinientes en su realización: directivos, docentes, estudiantes, Municipalidad de La Plata, exalumnos, etcétera.

La noción de lugar de memoria fue desarrollada por Pierre Nora (1984), quien los considera como símbolos a través de los cuales esta se encarna: emblemas, fiestas, monumentos, libros y museos, entre otros. Para Pollak (2006), estos lugares pueden verse como indicadores empíricos de la memoria colectiva de un grupo y, de este modo, “definir aquello que es común a un grupo y lo que lo diferencia de los demás, fundamenta y refuerza los sentimientos de pertenencia y las fronteras socioculturales” (Capasso & Jean, 2012, p.1)

¿De qué modo se presenta esta memoria?, ¿qué formas adopta?, ¿qué características tiene? Para Traverso (2007), “la memoria, entendida como las representaciones colectivas del pasado tal como se forjan en el presente, estructura las identidades sociales, inscribiéndolas en una continuidad histórica y otorgándoles un sentido, es decir, una significación y una dirección” (p. 69). En ese sentido, la memoria es una visión del pasado mediado por el presente (Traverso, 2007, p. 74) que “hará el uso que prefiera de ese pasado” (Todorov, 2000, p. 25). En ese sentido trabajamos con los estudiantes cómo en la escuela se portan, comparten y producen memorias y luchas en la construcción de los relatos del pasado, que constantemente pueden ser revisados, reelaborados, y donde diferentes grupos pugnan por imponer su interpretación.

En este marco, tratamos el papel fundamental de una docente que decidió desarrollar un proyecto de investigación en 2013 sobre la historia de la escuela, mismo que culminó, en 2014, con la “Primera Muestra Colectiva 70 años haciendo historia” y la concreción de un sitio de memoria, en cuanto objetos concretos que se constituyen en símbolos activos con la intención de contribuir a la elaboración del conocimiento y la transmisión de herencias y saberes (Da Silva Catela, 2009), en el intento por vincular pasado y futuro al objetivar y materializar la memoria.

El relato de esa experiencia orientó a los practicantes, en su tarea de guiar a los estudiantes secundarios, sobre otros modos de enseñar historia, de hacer escuela, que implican el compromiso de diversos actores y que pueden estimular a los segundos a vincularse con la historia reciente desde otros lugares, incluso a partir del debate sobre el significado de la construcción de un sitio de memoria y las características que debe poseer.

## **2.5. Memorias y normativas escolares**

Después de adentrarnos en las características que asume el pasado reciente a partir de estas prácticas de transmisión de la memoria, como la de la Escuela Normal N.º 2, pasamos a historizar sintéticamente las memorias del pasado reciente, para luego analizar cómo este tema fue entrando en la escuela. Autores como Cerutti (2000), Lorenz (2002), Lvovich & Bisquert (2008) y Crenzel (2008) analizan la conformación de las diferentes narraciones sobre el pasado reciente (discurso militar, teoría de los dos demonios, “Nunca Más”, memorias militantes) que se han ido construyendo a lo largo de estos últimos treinta años. En la recuperación de las voces presentes en las biografías escolares, en las estadísticas compartidas y en las narrativas de los estudiantes de quinto año, se nota la preponderancia de la “narrativa del Nunca Más” como memoria oficial (González, 2014; Crenzel, 2008). Esta sostiene valores de respeto por las instituciones democráticas y los derechos humanos y es la que está presente en las normativas escolares.

Ya desde la transición democrática de la década de 1980 esta temática fue muy discutida y comienza a formar parte del currículum escolar en los noventa, con la Ley Federal de Educación. Su presencia se profundizó en 2006 con la Ley de Educación Nacional, primero en las conmemoraciones escolares (actos del 24 de marzo, 2 de abril y 16 de septiembre) y luego, a partir de la reforma de 2006, como contenido en el diseño curricular de la Provincia de Buenos Aires en la materia de Historia en quinto año del nivel secundario, en la que se considera la enseñanza de la historia mundial, latinoamericana y argentina desde la segunda mitad del siglo XX, y en la materia de Historia de sexto año del mismo nivel para las orientaciones de Ciencias Sociales y de Arte, en las que se propone su profundización a partir de proyectos de investigación centrados en la historia argentina de los años setenta en adelante (PBA-DGCE, 2011, 2012)<sup>18</sup>. También destacamos el desarrollo de activas políticas públicas de memoria durante los gobiernos kirchneristas, en las que se enmarcan estas normativas educativas y curriculares, entre otras.

Una vez sintetizada la normativa vigente conversamos con los estudiantes en torno a la pregunta: ¿cómo evitar la cristalización y la simplificación de conocer para no repetir? La conversación que siguió puede condensarse en el siguiente párrafo de Sandra Carli (2006):

El dilema de la transmisión educativa es abrir alternativas a los otros, abrir un arco de posibilidades, no encerrar a la nueva generación en la opción de la conservación del pasado o de la negación del mismo, sino en todo caso desplegar las formas

---

<sup>18</sup> Para profundizar el análisis de las normativas se puede consultar Pappier (2021).

posibles de pensamiento, conocimiento y acción simbólica que hagan posibles cambios futuros para cada uno y para la sociedad en su conjunto (p. 11).

## **2.6. Un final que abre**

Luego de ese debate, nos detuvimos en una imagen de la exposición mencionada al comienzo de este trabajo y en un fragmento de un poema de Juan Gelman.



¿y los pedacitos rotos del sueño  
se juntarán alguna vez?  
¿se juntarán algún día  
pedacitos?  
¿están diciendo que los enganchemos al tejido  
del sueño general?  
¿están diciendo que soñemos mejor?

“Nota XII”, **Juan Gelman** (1988)

Proyectamos en pantalla compartida el cuadro de Luis Felipe Noé, “Agredidos I”, referido a la pandemia, y un fragmento de “Un día de peste y rencor” de Vicente Zito Lema (2021).



“Agredidos I”, Luis Felipe Noé, 2020<sup>19</sup>.

Hoy van a unas plazas / al obelisco  
en plan de festejo  
con bocas alzadas de rencor  
para que la Peste (siempre hay una peste...)  
se lleve de una buena vez a los cuerpos  
    más viejos  
    más débiles  
    más con hambre  
    más desnudos

---

<sup>19</sup> Cuadro de 143 x 134 cm, acrílico y tinta. Disponible en [https://www.arte-online.net/Artistas/Noe\\_Luis\\_Felipe/\(section\)/Notas\\_Relacionadas](https://www.arte-online.net/Artistas/Noe_Luis_Felipe/(section)/Notas_Relacionadas)

para que la Peste (siempre hay una peste...)

Sea como un río que se desmadra

Que no mira / no siente / no perdona

Tan natural y cruel como es la muerte

“Un día de peste y rencor”, **Vicente Zito Lema** (2021)

Nuevamente el silencio en las ventanitas del Zoom se hizo eco de la lectura de los poemas y de la mirada atenta al cuadro de Noé.

A lo largo de todo el taller los estudiantes escribieron en un jamboard. El objetivo de este registro consistió en recuperar sus voces y sentires. A continuación copiamos algunas frases escritas en él:

Veo a un sujeto atravesado por múltiples micro relatos, que componen una realidad angustiante, sintetizando el momento en su mirada.

Labios, labios apretados, apretados, apretados.

Empatía con las historias.

Pensar el hoy en diálogo. ¿Cómo construir esos hoy y esos ayer en diálogo?

Pero como la memoria se hace desde el presente cada presente debe ir reconstruyéndola, interrogando a aquello rememorado para hacerlo presente para ver qué vigencia tiene en este presente.

The image shows a Jamboard interface with several text boxes and images. On the left, there is a vertical toolbar with icons for erasing, moving, adding text, drawing, and deleting. The main workspace contains:

- A yellow box with text: "Veo un sujeto a un sujeto atravesado por diferentes micro relatos, que componen una realidad angustiante, sintetizado el momento en su mirada".
- A yellow box with text: "Al contemplar tu mirada tan triste vuelvo a pensar en aquellos caminos sin mirar a tu lado sin preguntarte si por qué donde se oían todos los voces y el canto de todos se hacia escuchar hay que apretar el".
- A green box with text: "Empatía con las historias".
- A green box with text: "Ancestros".
- An orange box with text: "necesidad de historizar la memoria".
- An orange box with text: "Pensar el hoy en diálogo ¿cómo construimos esos hoy y esos ayer en diálogo?".
- A central text box with the words "labios apretados apretados apretados" stacked vertically.
- An image of a painting by Dalí titled "La persistencia de la memoria de Dalí intervenida por Hayati Evren".
- An image of a building with a sign that says "COMISION PROVINCIAL POR LA...".
- A text box on the right with the quote: " Pero como la memoria se hace desde el presente, cada presente debe ir reconstruyéndola, interrogando a aquello rememorado para hacerlo presente, para ver qué vigencia tiene en ese presente. Somos lo que es".

### 3. A MODO DE CIERRE PROVISORIO

En síntesis, el itinerario de la clase tuvo como objetivo “reconstruir ese pretérito sin extrañarlo de nosotros mismos, sin constituirlo en una ajenidad, sin fundar un extrañamiento que lo constituya en un ‘objeto frío’; pero al mismo tiempo sí se precisa construir una distancia: sólo que se trata de otra distancia, aquella que nos posibilite ‘pensarlo’ (Oberti & Pitaluga, 2004, p. 2).

Los estudiantes reconocieron el espacio de la intimidad que generó la lectura de los tuits y la emoción que los embargó. Señalaron, en particular, la variedad de recursos (pintura, literatura, música, biografías, anécdotas, etc.) utilizados para el abordaje de la clase, característica que habilita una interesante reflexión sobre el rol docente en la enseñanza del pasado reciente. En ese sentido, una estudiante escribe:

“Considero importante seguir profundizando en esas preguntas que nos surgieron a todos luego del análisis de los recursos: qué contar de la dictadura, cómo contarlo, y cómo generar conciencia y análisis del período para superar mitos, ideas comunes y relatos negacionistas”.

Otra estudiante destaca el susurro de los micro relatos como una opción a tener en cuenta en su futura práctica docente y, al mismo tiempo, reconoce los textos producidos por estudiantes secundarios como una fuente muy enriquecedora, ya que le permitieron

“rastrear dentro de los relatos de las memorias individuales respecto de la última dictadura un elemento transversal que constituye la memoria colectiva que me parece super valioso como herramienta para pensar(nos).”

Los comentarios anteriores se suman a las inquietudes que manifiestan los estudiantes a la hora de concretar sus residencias en los cursos asignados porque consideran que la lógica escolar obstaculiza muchas veces la innovación, la creación. En esas conversaciones reiteramos el ejemplo del jardín de la memoria e hicimos hincapié en recuperar la vida cotidiana de los setenta en La Plata, las historias de militancia, las voces, los sueños, los proyectos olvidados, pero también las luchas por la memoria, la verdad y la justicia que aún queda pendiente en los juicios. Hablamos de los sitios de memoria que se recorren o se construyen, en diálogo con las inquietudes y problemas que atraviesan los estudiantes secundarios en sus propias escuelas.

En ese pensar “el hacer”, en esas discusiones que tenemos al “calor de la práctica”, volvemos a la experiencia transitada en este taller donde el foco de nuestra propuesta consistió en provocar preguntas y acercar(nos) al pasado reciente, no solo desde textos historiográficos sino desde una gran variedad de recursos, como los testimonios de los protagonistas, el arte y la literatura, reconstruyendo de este modo la trama de lo social desde una dimensión más

cercana a lo sensible de la experiencia, tanto individual como colectiva. Al respecto, Dussel(2006) sostiene que trabajar desde el conocimiento, la emoción y la acción implica la posibilidad de una “reflexión ética y política, y es allí donde el trabajo educativo debería ser más sostenido, más denso y más complejo” (p. 288) al apelar no solo a los componentes intelectuales y racionales, sino también en sensibilidades y “disposiciones éticas y estéticas” (Dussel, 2006).

## REFERENCIAS

- Amézola, G. de (1999). Problemas y dilemas de la enseñanza de la Historia reciente. *Entrepasados*, 17, 137-162.
- Amézola, G. de (2003). Una historia incómoda: La enseñanza escolar de la historia del tiempo presente. En C. Kaufman (Dir.), *Dictadura y educación: T. 2. Depuraciones y vigilancia en las universidades nacionales argentinas* (pp.283-306). Salamanca: FahrenHouse.
- Amézola, G. de (2018). ¿Qué saben los estudiantes secundarios de la última dictadura?: Fortalezas y debilidades de la formación de ciudadanos en las clases de Historia en escuelas secundarias de la ciudad de La Plata. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 27, 30-42. <http://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/ClíoYAsociados/article/view/7815/11414>
- Amézola, G. de y Cerri, L. F. (Coord.). (2018). *Los jóvenes frente a la Historia: Aprendizaje y enseñanza en escuelas secundarias*. (201 págs.) La Plata: Universidad Nacional de La Plata.
- Andruetto, M. T. La literatura es una de las formas privilegiadas de memoria que una sociedad tiene. *Infobaires* 24, 3 de noviembre. Recuperado de <https://infobaires24.com.ar/andruetto-la-literatura-es-una-de-las-formas-privilegiadas-de-memoria-que-una-sociedad-tiene/>.
- Billan, Y. (2018). ¿Cómo enseñar la historia reciente argentina?: Lectura, traducción y producción en una escuela del expartido de General Sarmiento. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento; Posadas: Universidad Nacional de Misiones; La Plata: Universidad Nacional de La Plata.
- Carli, S.(2006). Los dilemas de la transmisión en el marco de la alteración de las diferencias generacionales. Clase perteneciente al Diploma Superior en Gestión Educativa (virtual), FLACSO.

- Carnovale, V. & Larramendy, A. (2010). Enseñar la historia reciente en la escuela: Problemas y aportes para su abordaje. En I. Siede, *Ciencias sociales en la escuela: Criterios y propuestas para la enseñanza* (pp. 239-268). Buenos Aires: Aique.
- Capasso, V. & Jean, M. (2012). Memoriales en la UNLP: Análisis de diversos casos de representación del pasado reciente en distintas unidades académicas. *Aletheia*, 2(4), 1- 19.  
[https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.5282/pr.5282.pdf](https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5282/pr.5282.pdf)
- Carretero, M. & Borrelli, M. (2008). Memorias recientes y pasados en conflicto: ¿Cómo enseñar historia reciente en la escuela? *Cultura y Educación*, 20, 201-215. <https://doi.org/10.1174/113564008784490415>
- Cerruti, G. (2000). La historia de la memoria. *Puentes*, I(3), 14-25.
- Crenzel, E. (2008). *La historia política del Nunca Más: La memoria de las desapariciones en la Argentina*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Da Silva Catela, L. (2009). *Memorias en construcción: Los espacios de memoria en la provincia de Córdoba*. Seminario Justicia y Derechos Humanos en la Construcción de la Democracia, Santa Fe.
- Dussel, I. (2001). La transmisión del pasado reciente: Reflexiones pedagógicas sobre el arte de la memoria. En S. Guelerman (Comp.), *Memorias en presente: Identidad y transmisión en la Argentina posgenocidio* (pp. 65-97). Buenos Aires: Norma.
- Dussel, I. (2006). Educar la mirada: Reflexiones sobre una experiencia de producción audiovisual y de formación docente. En I. Dussel & D. Gutiérrez (Comps.), *Educar la mirada. Políticas y pedagogía de la imagen* (pp. 277-294). Buenos Aires: Manantial.
- Dussel, I., Finocchio, S. & Gojman, S. (1997). *Haciendo memoria en el país de Nunca Más*. Buenos Aires: Eudeba.
- Franco, M. & Levin, F. (2007). El pasado reciente en clave historiográfica. En M. Franco & F. Levin (Comps.), *Historia reciente: Perspectivas y desafíos para un campo en construcción* (pp. 31-65). Buenos Aires: Paidós.
- Gelman, Juan (1988). Nota XII. En *Interrupciones 1* (p. 122). Buenos Aires: Libros de Tierra Firme.
- González, M. P. (2014). *La historia reciente en la escuela: Saberes y prácticas docentes en torno a la última dictadura*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Guelerman, S. (2001). Escuela, juventud y genocidio: Una interpelación posible. En Guelerman, S. (Comp.). *Memorias en presente: Identidad y transmisión en la Argentina posgenocidio* (pp. 35-64). Buenos Aires: Norma.
- Halbwachs, M. (1968) *La memoire collective*. París: PUF
- Jelin, E. y Lorenz, F. (2004) (Comps.). *Educación y memoria: La escuela elabora el pasado*. Buenos Aires: Siglo XXI.

- Klein, I. (2008). *La ficción de la memoria: La narración de historias de vida*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Levy, G. (2016). A cuarenta años del golpe. Página 12, 31 de enero. <https://www.pagina12.com.ar/diario/elpais/1-291504-2016-01-31.html>
- Legarralde, M. (2018). Combates por la memoria en la escuela: La transmisión de la última dictadura militar en las escuelas secundarias de la provincia de Buenos Aires (2008-2013). (Tesis inédita de posgrado). Universidad Nacional de La Plata, La Plata. <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1547/te.1547.pdf>
- Lvovich, D. & Bisquert, J. (2008). *La cambiante memoria de la dictadura: Discursos públicos, movimientos sociales y legitimidad democrática*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Lorenz, F. (2002). ¿De quién es el 24 de marzo? Las luchas por la memoria del golpe de 1976. En Jelin, E. (Comp.), *Las conmemoraciones: Las disputas en las fechas "in-felices"* (pp. 53-100). Madrid: Siglo XXI.
- Lorenz, F. (2004). "Tomala vos dámela a mí": La noche de los lápices: el deber de memoria y las escuelas. En Jelin, E. y Lorenz, F. (Comps.), *Educación y memoria: La escuela elabora el pasado*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Lorenz, F. (2006). El pasado reciente en la Argentina: Las difíciles relaciones entre transmisión, educación y memoria. En M. Carretero, A. Rosa & M. González (Comps.), *Enseñanza de la historia y memoria colectiva* (pp. 277-295). Buenos Aires: Paidós.
- Morras, V. y Pappier, V. (2008). La construcción de la memoria en la escuela: Una mirada a los actores y conflictos que genera la conmemoración del 24 de marzo. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 12, 173-192. <https://doi.org/10.14409/cya.v1i12.1649>
- Nora, P. (1984). *Entre memoria e historia: La problemática de los lugares*. Fernando Jumar, trad. Neuquén: Universidad Nacional del Comahue.
- Oberti, A. & Pittaluga, R. (2004/2005). Temas para una agenda de debate en torno al pasado reciente. *Política de la Memoria*, 5, 9 - 14. <http://ojs.politicadela memoria.cedinci.org/index.php/PM/article/view/383/361>
- Pappier, V. (2021). El pasado reciente argentino y las normativas escolares. *Estudios Sociales del Estado*, 7(13), 293-324. <https://doi.org/10.35305/ese.v7i13.260>
- PBA-DGCE (2011). *Diseño curricular para la educación secundaria 5to año: Historia*. La Plata: Provincia de Buenos Aires, Dirección General de Cultura y Educación (PBA-DGCE).
- PBA-DGCYE (2012). *Historia 6to año Escuela Secundaria Orientada Ciclo Superior, Ciencias Sociales*. La Plata: Provincia de Buenos Aires, Dirección General de Cultura y Educación.

- Pollak, M. (2006). *Memoria, olvido, silencio: La producción social de identidades frente a situaciones límites*. La Plata: Al Margen.
- Raggio, S. (2002). Cuando la escuela da la palabra: El rol de la educación formal en la transmisión del pasado. *Puentes*, 7, 41-46.
- Raggio, S. (2004). La enseñanza del pasado reciente: Hacer memoria y escribir la historia en el aula. *Clío & Asociados. La Historia Enseñada*, 8, 123-133. <https://doi.org/10.14409/cya.v1i8.1594>
- San Martín R.. La difícil tarea de enseñar en la escuela la historia reciente. *La Nación*, 27 de marzo de 2011. <https://www.lanacion.com.ar/opinion/la-dificil-tarea-de-ensinar-en-la-escuela-la-historia-reciente-nid1359994/>
- Schindel S. (2009) "Inscribir el pasado en el presente: memoria y espacio urbano". *Rev. Política y Cultura*. México. Universidad Autónoma Metropolitana – Xochimilco. Número 31. pp. 65-87. <https://polcul.xoc.uam.mx/index.php/polcul/article/view/1079/1055>
- Siede, I. (2007). *La educación política: Ensayos de ética y ciudadanía en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- Scott, J. W.(2001). La experiencia. *La Ventana. Revista de Estudios de Género*,13, 7-41. <https://doi.org/10.32870/lv.v2i13.551>
- Todorov, T. (2000). *Los abusos de la memoria*. Barcelona: Paidós.
- Traverso, E. (2007). Historia y memoria: Notas sobre un debate. En M. Franco & F. Levin (Comps.), *Historia reciente: Perspectivas y desafíos para un campo en construcción* (pp. 67-96). Buenos Aires: Paidós.
- Traverso, E. (2012). *La historia como campo de batalla: Interpretar las violencias del siglo XX*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Zabala, Ana. (2019) *Enseñar historia. Elementos para una teoría práctica de la práctica de la enseñanza*. Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental.
- Zito Lema, Vicente. (2021) *Peste y memorias. Poéticas*. Córdoba: Editorial Gráfica  
29 de mayo.