

SABERES Y PRÁCTICAS DOCENTES EN HISTORIA: USOS Y LECTURAS DEL *NUNCA MÁS*

(TEACHER'S KNOWLEDGE AND PRACTICES OF HISTORY: USAGES
AND READINGS OF THE *NUNCA MÁS*)

M. Paula González

Universidad Nacional de General Sarmiento y CONICET, Juan María Gutiérrez 1150, Los Polvorines,
Provincia de Buenos Aires, C. P. 1613, gonzalezamorena@gmail.com

Resumen: Este trabajo analiza los saberes y prácticas docentes en relación con la historia argentina reciente –en especial la referida a la última dictadura y sus años previos-, deteniéndose en los usos y lecturas del *Nunca Más* que reconstruyen los profesores de secundaria a través de entrevistas en profundidad.

Se da cuenta de la llegada de la historia reciente a la escuela, de la opción por reconstruir los sentidos de las prácticas docentes en torno a esta transmisión, y se contextualiza el *Nunca Más* en la memoria del pasado reciente argentino.

El trabajo muestra que los usos y lecturas del *Nunca Más* de los docentes son atravesados por variables personales, políticas y éticas -además de las curriculares y contextuales- y colocan a los profesores entre las tensiones y posibilidades de las referencias, sensibilidades, testimonios y fuentes.

Abstract: This paper analyzes the knowledge and teaching practices in relation to Argentina's recent history, -particularly in relation to the last dictatorship and previous years-, looking at teacher's uses and readings of *Nunca Más*.

The work analyzes the arrival of the recent history at the school, the option to interpret the sense of teaching practice on this transmission and contextualize the *Nunca Más* in the memory of Argentina's recent past.

The uses and readings of the *Nunca Más* are crossed by personal, political and ethical variables -in addition to the curriculum and context- and put the teachers between references, sensitivities, witnesses and sources.

Palabras clave: Historia reciente; Enseñanza; Profesores; *Nunca Más*

Keywords: Recent History; Teaching; Teachers; *Nunca Más*

1. Introducción

Este trabajo analiza los saberes y prácticas docentes en relación con la historia argentina reciente –en especial la referida a la última dictadura y sus años previos-,

deteniéndose puntualmente en los usos y lecturas de un texto relevante en la historia de la memoria de este período: el *Nunca Más*.

Para ello, se dará cuenta de la llegada de la historia reciente a la escuela y de la opción por reconstruir las prácticas docentes en torno a esta transmisión. Asimismo, se contextualizará el *Nunca Más* en la memoria del pasado reciente argentino a fin de presentar, luego, algunos testimonios que muestran este texto circulando en las aulas.

A través de los usos y lecturas del *Nunca Más* que reconstruyen los profesores, se intentará mostrar que sus saberes y prácticas docentes son atravesados por variables personales, políticas y éticas -que exceden lo estrictamente disciplinar y didáctico-, condensando además representaciones acerca de lo que implica transmitir la historia argentina reciente; sobre aquello que creen que los jóvenes deberían conocer; y en torno a las estrategias que encuentran más ajustadas a tal fin.

En términos generales, este texto invita a reconocer la centralidad del oficio docente, observando e interpretando las lecturas que proponen y las prácticas que sostienen la transmisión de la historia y la memoria del pasado reciente.¹

2. Sobre los profesores y la historia reciente en la escuela

Es sabido que el concepto “historia reciente” refiere a un pasado cercano, a un espacio de luchas por la memoria, a un campo abonado por narrativas provenientes de otras disciplinas y prácticas culturales, y a un ámbito historiográfico en construcción que no se define por cuestiones cronológicas, metodológicas o temáticas, sino por los retos que imponen sus temas vigentes y los principios políticos y éticos que compromete.² Asimismo, “historia reciente” alude a un contenido escolar atravesado por la mencionada polisemia: en efecto, en la escuela aparecen y se entremezclan referencias diversas y resultan clave los desafíos que comporta.

En este trabajo, “historia reciente” refiere a los años 70 y 80, es decir, el período de la última dictadura y sus años previos. Esta opción no responde a una definición cronológica/temática inequívoca. Antes bien, se trata de un recorte en la construcción de un objeto de estudio.

Esta historia reciente, en tanto contenido escolar, se ha incorporado en los programas de historia y ciencias sociales y en nuevas conmemoraciones escolares con especial

1. Una versión preliminar de este trabajo fue discutido en las V Jornadas de Trabajo sobre Historia Reciente desarrolladas en la UNGS en 2010.

2. Marina Franco y Florencia Levín, El pasado reciente en clave historiográfica. En *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*, compilado por Marina Franco y Florencia Levín (Buenos Aires: Paidós, 2007).

fuerza a partir de la reforma abierta con la Ley Federal de Educación 24195/93. Antes de ello, había entrado en la escuela impulsada por las luchas de la memoria que fueron recogidas en disposiciones sobre conmemoraciones escolares,³ en ciertas propuestas editoriales, en algunas prácticas docentes y, sobre todo, en las asignaturas de educación cívica –donde se estudiaban los sucesivos golpes de Estado-.⁴ A partir de la mencionada ley, y a través de sucesivos diseños de planes y programas,⁵ la historia argentina reciente fue consolidando su lugar dentro de los contenidos de enseñanza y conmemoración del currículo escolar ganando espacio, densidad y matices.⁶

Si consideramos las fuentes documentales, la presencia de la historia argentina reciente en la escuela resulta incontestable: se encuentra en los diseños curriculares, en las nuevas efemérides de la memoria, en los libros de textos o materiales didácticos y en los programas de formación y actualización docente.

Pero a pesar de estas evidencias, no deberíamos confundir la realidad escolar con los discursos instituidos.⁷ Por lo mismo, la llegada de la historia reciente a la escuela es una cuestión que refiere no sólo a las decisiones político-educativas (o a sus reformulaciones curriculares y didácticas), sino también a las instituciones escolares en general y a los profesores en particular. Sin embargo, destacar la importancia de las instituciones y los docentes no implicó –para mí- una verificación de lo que “realmente” sucede en las escuelas y lo que “efectivamente” enseñan los profesores, observando correspondencias o desviaciones con respecto a las prescripciones oficiales. Como

3. La primera “efeméride de la memoria” se incorporó en 1988, año en que la Provincia de Buenos Aires sancionó la ley 10671 instituyendo el 16 de setiembre como “Día de la reafirmación de los derechos del estudiante secundario”. Véase Sandra Raggio, “Cuando la escuela da la palabra. El rol de la educación formal en la transmisión del pasado,” *Revista Puentes* 7 (2002).

4. Silvia Finocchio, “Entradas educativas en los lugares de la memoria”, en *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*. Compilado por Marina Franco y Florencia Levín (Buenos Aires: Paidós, 2007).

5. Pueden verse los diseños del Ministerio Nacional de Educación, de la Provincia de Buenos Aires y de la Ciudad de Buenos Aires, a saber: los CBC para la EGB y el Polimodal a nivel nacional de 1995 y 1997. En 1999, Diseño Curricular de Educación General Básica y Polimodal de Provincia de Buenos Aires. En 2004, Núcleos de Aprendizaje Prioritarios a nivel nacional. En 2005, reforma de contenidos del nivel Polimodal en la Provincia de Buenos Aires. En 2006, Ley Nacional de Educación 26206. Entre 2008 y 2009 se realizaron nuevos diseños curriculares para la educación secundaria de Provincia de Buenos Aires. Para el caso de Ciudad de Buenos Aires, los cambios fueron más lentos. Recién en 2002 se aprobaron nuevos contenidos para primer y segundo año de la secundaria y en 2009 los correspondientes a tercero, cuarto y quinto del mismo nivel. Antes se habían realizado modificaciones parciales, mediante las resoluciones 1813/88 y 1182/90. Asimismo, en el caso de algunas escuelas de gestión privada, el Ministerio de Educación de Ciudad de Buenos Aires aprobó modificaciones curriculares mediante la Resolución 11/91.

6. Véase el análisis de los cambios curriculares y legislativos en M. Paula González, “L’histoire récent comme contenu scolaire en Argentine,” en *Le Cartable de Clio. Revue romande et tessinoise sur les didactiques de l’histoire*, 7 (2007).

7. Silvia Finocchio, “Apariencia escolar,” en *Enseñar Hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis* compilado por Inés Dussel y Silvia Finocchio (Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2003).

apunta Philip Jackson, “en la enseñanza, como en la mayoría de los restantes actos humanos, no es tanto lo que se ve como lo que se lee”,⁸ vale decir que la enseñanza depende de un vasto aparato de atribución de sentido que rara vez se trae a superficie y se examina. Y esta atribución de sentido no sólo refiere a las interpretaciones realizadas desde una investigación sino también a cuestiones en las que los docentes, urgidos por el frenético ritmo escolar, no se detienen a explicitar, pero que moldean sus prácticas de forma implícita.

Por ello, y dentro de una investigación mayor,⁹ opté por traer a superficie e interpretar esos sentidos que se juegan en el oficio docente a través de entrevistas en profundidad con profesores, entre otras fuentes.¹⁰ Guiada por estas inquietudes, la investigación desarrollada implicó una indagación focalizada en la relación que los profesores establecen con ese pasado presente, cercano, violento, molesto y abierto, devenido en contenido escolar. Asimismo, supuso una mirada centrada en la reconstrucción de los saberes y prácticas que producen frente al imperativo de enseñarlo y conmemorarlo. Por ello, y entre otras cosas, uno de los propósitos fue reconstruir e interpretar cómo los profesores leen y dan de leer lecturas vinculadas a la memoria del pasado reciente, por ejemplo, el *Nunca Más*.

Para comenzar este recorrido sobre las lecturas y prácticas docentes, se presentará a continuación una breve historia de la memoria del pasado reciente y el lugar del informe de la CONADEP en la construcción de los sentidos colectivos de la última dictadura.

3. Sobre la memoria del pasado reciente

La cuestión de la memoria emerge en Argentina en relación con los crímenes, desapariciones, torturas y persecuciones, perpetrados por el terrorismo de Estado impuesto por la última dictadura militar.¹¹ Aunque las luchas por la memoria habían

8. Philip Jackson, *Práctica de la enseñanza* (Buenos Aires, Amorrortu, 2002), 115.

9. M. Paula González, “Los profesores y la historia argentina reciente. Saberes y prácticas de docentes de Buenos Aires” (tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Barcelona, 2008). Dicha tesis fue dirigida por el Dr. Joan Pagès (UAB-España) y la Dra. Silvia Finocchio (UBA, UNLP y FLACSO-Argentina).

10. Las entrevistas en profundidad fueron realizadas a 20 profesores de nivel secundario de escuelas de gestión estatal y privada (privadas y laicas) de la Ciudad y el Área Metropolitana del Gran Buenos Aires entre 2004 y 2005.

11. Hugo Vezzetti, *Pasado y presente. Guerra, dictadura y sociedad en la Argentina*. (Buenos Aires: Siglo XXI, 2002). Elizabeth Jelin, “Los derechos humanos y la memoria de la violencia política y la represión: la construcción de un campo nuevo en las ciencias sociales,” en *Cuadernos del IDES n° 2*. (Buenos Aires: IDES, 2003).

comenzado en la temprana labor de los organismos de derechos humanos durante la dictadura, se puede afirmar que la construcción de la memoria amarra fuertemente en la investigación llevada a cabo por la CONADEP, en la publicación de sus resultados en el informe *Nunca Más* y en el Juicio a las Juntas.

Esos hitos construyeron una narrativa renovada acerca de lo sucedido en la última dictadura, contraponiendo su argumentación al discurso de la “guerra sucia” contra la subversión transmitida en el discurso militar al inicio del “Proceso de Reorganización Nacional”, reafirmada en su proyecto de auto amnistía -que habló de una “guerra justa” donde hubo excesos y errores-, y sedimentada en lo que Lorenz denomina la “vulgata procesista”.¹²

Este discurso militar (y el de sus adeptos) fue puesto en cuestión por la irrupción en la escena pública de los testimonios de las víctimas de la dictadura que dieron cuenta de un plan sistemático de secuestro, tortura y asesinato a través del denominado “show del horror”.¹³ En ese contexto, se hizo necesario establecer un discurso que explicara, consolara y tranquilizara. Y ese discurso fue la denominada “teoría de los dos demonios”.¹⁴ Esta narrativa habló de dos facciones armadas en las que existían cúpulas con autoridad y, por tanto, con culpa, señalando que hubo subordinados tanto del sector militar (impelidos a ejecutar las órdenes por el mandato de la “obediencia debida”) como del lado de las organizaciones político-militares (donde los “perejiles” actuaron obligados y engañados por sus jefes que se habían exiliado). En ambos bandos hubo víctimas, esencialmente inocentes, y la sociedad toda fue la víctima más importante (y también más inocente): primero, del fuego cruzado de los dos bandos y, después, del engaño de las Fuerzas Armadas, de las que sólo esperaban la pacificación del país.¹⁵

Suele considerarse al informe de la CONADEP como ejemplo de esta narrativa. Sin embargo, creemos que el *Nunca Más* no equipara ambas violencias, puesto que su objetivo fue informar y documentar el terrorismo de Estado impuesto en la dictadura y no sobre los dos terrorismos (aunque probablemente terminó de instalar esa última lectura desde su prólogo). Por lo dicho, consideraremos aquí que “la narrativa del

12. Federico Lorenz, “Recuerden argentinos: por una revisión de la vulgata procesista.” En *Entrepasados – Revista de Historia* 28 (2005).

13. Oscar Landi e Inés González Bombal, “Los derechos en la cultura política,” en *Juicios, castigos y memorias. Derechos humanos y justicia en la política argentina*, Carlos Acuña, Inés González Bombal, & otros (1995).

14. Hugo Vezzetti, *Pasado y presente...* Gabriela Cerruti, “La historia de la memoria. Entre la fetichización y el duelo,” *Revista Puentes*, 3 (2001).

15. Gabriela Cerruti, “La historia de la memoria...”.

Nunca Más” como aquella que establece la idea de la instauración del terrorismo de Estado por parte de las Fuerzas Armadas durante la última dictadura, localizando allí “el mal” y estableciendo, también, la perspectiva de una sociedad víctima en una “visión retrospectiva expurgada y pacificada”.¹⁶

En efecto, esta narrativa clausuró un debate necesario acerca de los consensos, conformidades y complicidades; inhibió la reflexión sobre la responsabilidad de las organizaciones armadas; obliteró la revisión de las actitudes de los partidos políticos, la connivencia de los grupos empresarios, la colaboración o silencio de los medios de comunicación, la condescendencia de la cúpula eclesiástica, en síntesis, la responsabilidad de la sociedad civil frente a la dictadura (lo que no significa hablar de una sociedad como toda culpable). Todas estas zonas opacas de la construcción de la memoria impidieron avanzar en explicaciones más complejas acerca de las condiciones que hicieron posible la instauración de la dictadura y circunscribieron a la memoria de la dictadura en el recuerdo y en el imperativo ético de la no repetición: el nunca más.

La ausencia de examen crítico del pasado y de las responsabilidades colectivas fue consecuencia, también, del formato que adoptaron las luchas por la memoria en la transición democrática. En ese contexto, la figura del detenido-desaparecido y los supervivientes de los centros clandestinos de detención fueron sujetos despolitizados en los reclamos de los organismos de derechos humanos, en la estrategia jurídica de la fiscalía en el Juicio a las Juntas y en el propio informe de la CONADEP.¹⁷

Más allá de los silencios y omisiones, así como de los avances y retrocesos en la construcción de la memoria en Argentina, el *Nunca Más* y el Juicio a las Juntas posibilitaron que se reconocieran públicamente los crímenes, se asumiera la envergadura de un Estado terrorista, se enjuiciara y condenara a los culpables a través de sus cúpulas. Las contramarchas en la Justicia no pudieron borrar esos actos fundacionales de la memoria en Argentina.

No obstante lo anterior, los intentos de profundizar la justicia fracasaron cuando se sancionaron las “leyes de impunidad” -Punto final (1986) y Obediencia debida (1987)-, y se aplicaron los indultos (1989 y 1990). A la etapa de juicio y castigo le siguió un período donde se proclamó la necesidad del perdón y el olvido para lograr la pacificación del país, es decir, la “teoría de la reconciliación nacional”. Se instaba, así,

16. Hugo Vezzetti, *Pasado y presente...*,128.

17. Emilio Crenzel, *La historia política del Nunca Más. La memoria de las desapariciones en la Argentina*. (Buenos Aires: Siglo XXI, 2008).

al “reconocimiento de errores propios y de aciertos del adversario”,¹⁸ lo que implicaba, en última instancia, la igualación entre el terrorismo subversivo y el terrorismo de Estado de un modo mucho más potente que en el caso de la teoría de los dos demonios, puesto que en la “reconciliación y pacificación” no había lugar para la justicia (como sí lo hubo en la narrativa de “los dos demonios”), sino sólo para el olvido y el perdón.

Sin embargo, en 1996, las luchas por la memoria en Argentina tomaron nuevo impulso: apareció en escena la agrupación HIJOS con “nuevas prácticas” -como los “escraches”- que acompañaban los “rituales de continuidad” –la ronda de las Madres en Plaza de Mayo-.¹⁹ La incursión de HIJOS en la escena pública fue acompañada por la aparición de otras voces: la de los militares “arrepentidos” –como Scilingo- que confesaron detalles de las metodologías para la desaparición de cuerpos dando muestras de un plan sistemático de exterminio que desarmaba, al mismo tiempo, la narrativa de los “errores y excesos” de la “guerra sucia”. A esta situación se sumó la autocrítica pública del general Balza, otrora jefe de las Fuerzas Armadas.²⁰

En este contexto, caracterizado como de un “boom de la memoria”,²¹ comenzaron a aparecer detalles olvidados o silenciados en la construcción de la memoria, como la militancia política previa de muchos de los desaparecidos. No se trataba solamente de continuar la búsqueda de la verdad (como el destino final de los desaparecidos), sino de reconstruir la vida de ellos: los hijos comenzaron a reivindicar a sus padres, mientras que el cine, la literatura y el periodismo dieron cuenta de la historia de las organizaciones armadas de los años '70. Esta memoria reivindicativa de la militancia puso en discusión la idea de “víctimas inocentes” que había instalado el *Nunca Más*.

Finalmente, a partir de 2003, asistimos a una etapa en la que han cobrado especial centralidad las “políticas de memoria por parte del Estado”,²² consolidándose la valoración de la militancia revolucionaria de las víctimas del terrorismo de Estado, aunque en una “operación altamente selectiva, sino mistificadora, de dicha tradición”,²³

18. Palabras de los fundamentos del decreto de indultos del menemismo. Véase Daniel Lvovich y Jaquelina Bisquert, *La cambiante memoria de la dictadura. Discursos públicos, movimientos sociales y legitimidad democrática* (Los Polvorines: UNGS y Biblioteca Nacional, 2008), 51-52.

19. La idea de “nuevas prácticas y rituales de continuidad” se encuentra desarrollada en Elizabeth Jelin. Introducción. En Jelin, E. comp. *Las conmemoraciones: las disputas en las fechas "in-felices"*. (Madrid: Siglo XXI, 2002).

20. Hugo Quiroga, “La reconstrucción de la democracia en Argentina”. En *Dictadura y democracia (1976-2001)* Suriano, J. (Dir.) (Buenos Aires: Sudamericana, 2005).

21. Daniel Lvovich y Jaquelina Bisquert, “La cambiante memoria...”; Cerruti, “La historia de la memoria...”.

22. Daniel Lvovich & Jaquelina Bisquert, *La cambiante memoria...*

23. Daniel Lvovich & Jaquelina Bisquert, *La cambiante memoria...*, 83.

aún cuando algunos autores del campo académico²⁴ comenzaron a discutir las responsabilidades de las organizaciones político militares en torno a la violencia política. En 2006, además, se escribió un nuevo prólogo para el informe de la CONADEP como forma de plasmar una nueva narrativa en torno a la lucha por los derechos humanos que el gobierno nacional asumió como propia.

Asimismo, en esta etapa, surgió con especial fuerza otra narrativa –llevada adelante por familiares de miembros de las Fuerzas Armadas-: la que exige una “memoria completa”, reclamando el reconocimiento de culpas por parte de los “otros”, es decir de la “guerrilla”, entendiendo que sus crímenes deben ser juzgados y condenados. Desde el lugar de víctimas de los crímenes subversivos, reclaman la equiparación de las violencias tal como lo hacía la narrativa de los “dos demonios”, precisamente en un momento en el que, desde el nuevo prólogo del *Nunca Más* de 2006, se descarta explícitamente esta lectura. Así entonces, si desde mediados de los '90 se contraponen la narrativa de la "reconciliación nacional" con la reivindicación/visualización de la militancia revolucionaria, desde 2003 confrontan la institucionalización de la memoria - anclada en la relectura del *Nunca Más*- a la "memoria completa".

Dentro de este panorama de las representaciones de la memoria sobre la dictadura, la publicación y circulación del informe *Nunca Más* tuvo una importancia fundamental que desarrollaremos en el próximo apartado.

4. Sobre el *Nunca Más* y la memoria del pasado reciente.

En diciembre de 1983, el presidente Raúl Alfonsín creó la Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas (CONADEP). Su tarea fue recibir denuncias y pruebas sobre las desapariciones acaecidas durante la dictadura para remitirlas a la Justicia y redactar un informe de la investigación que, en 1984, se conoció con el nombre de “*Nunca Más*”. La importancia de este informe resulta más significativa si se tiene en cuenta que la CONADEP concitó el rechazo de los organismos de derechos humanos, los partidos de oposición, las Fuerzas Armadas y la iglesia católica y no recibió el apoyo de los sindicatos ni de las corporaciones empresarias.²⁵

El *Nunca Más* fue una revelación de la dictadura y una afirmación de la democracia. Por un lado, puso en evidencia la metodología del terrorismo de Estado e hizo público

24. Hugo Vezzetti, *Sobre la violencia revolucionaria. Memorias y olvidos.* (Buenos Aires: Siglo XXI, 2009) Pilar Calveiro, *Política y/o violencia. Una aproximación a la guerrilla de los años '70.* (Buenos Aires: Norma: 2005).

25. Emilio Crenzel, *La historia política del Nunca Más...*

los testimonios de sus víctimas supervivientes. Por otro, significó un acto de afirmación de la autoridad civil y de la capacidad de reparación, ya que fue usado como *corpus* de pruebas para la acción judicial contra las Fuerzas Armadas en el Juicio a las Juntas realizado en 1985. Pero la trascendencia del *Nunca Más* no se explica sólo por su uso jurídico.

El informe final de la CONADEP fue una pieza fundamental en la restauración del Estado de derecho y la democracia, puesto que implicó una posición moral y política: se instauraba un nuevo ciclo de la sociedad y la política en Argentina donde debía primar la ley y el Estado de derecho. Eso implicaba una resignificación del pasado en tanto señalaba lo que debía quedar atrás, esto es, la violencia política como modo de resolución de los conflictos de la sociedad.²⁶

El conocimiento del horror, que supuso la investigación de la CONADEP, tuvo efectos fundamentales en la “conciencia social”: instauró como valor y como matriz de construcción de memoria el repudio básico a la metodología de la violencia encarnado en la figura del desaparecido. Sin embargo, esa figura se construyó “*recortada y separaba claramente de cualquier reivindicación de las posiciones políticas y la metodología desplegada por las organizaciones revolucionarias reprimidas por la dictadura*”.²⁷

El *Nunca Más* se convirtió en un núcleo organizador de la memoria, en una referencia para otras operaciones memoriales respecto de la dictadura. Como se dijo, esta operación se sostuvo en una clave humanitaria que privilegió la narración de las vejaciones vividas por los detenidos desaparecidos, presentando a éstos como víctimas inocentes e indefensas, alejados de las consignas de la militancia política previa. Esta narrativa se sustentaba en un imperativo moral, basado en la adscripción a derechos humanos fundamentales e inherentes a la persona, sin historizar la violencia política y sin poner en evidencia los compromisos políticos de los desaparecidos. Circunscribió el terrorismo de Estado a la última dictadura sin avanzar en sus precedentes, como el desatado por la Triple A y las Fuerzas Armadas en los años previos al golpe. Asimismo, el *Nunca Más* ofreció una imagen de la sociedad argentina durante la dictadura como un conjunto homogéneo que ocupó el lugar de víctima paralizada que justificó el horror por los efectos del terror.²⁸

26. Emilio Crenzel, *La historia política del Nunca Más...*; Hugo Vezzetti, *Pasado y presente...*

27. Hugo Vezzetti, *Pasado y presente...*, 116.

28. Emilio Crenzel, *La historia política del Nunca Más...*

Esta versión no cambió en el nuevo prólogo del *Nunca Más* escrito en 2006. Por el contrario, y como afirma el mismo Crenzel, el prólogo “no historiza la violencia política ni el terror de Estado; no se pregunta por las responsabilidades de la sociedad política y civil en su ejercicio; excluye del universo de desaparecidos a la guerrilla y postula la relación de la sociedad argentina con su pasado desde una versión inversa, pero también totalizante, que reproduce la ajenidad, inocencia y victimización con la cual la CONADEP la retrató en 1984”.²⁹

Con todo, y en síntesis, el *Nunca Más* se constituyó en símbolo de la memoria colectiva en Argentina. La fuerza de su narrativa se explica por múltiples variables. En primer lugar, por la articulación de las denuncias del principal movimiento social gestado en dictadura (los organismos de derechos humanos) con la voluntad estatal de instituir los predicados básicos del orden democrático. En segundo lugar, por la fuerza desgarradora de los testimonios del horror que, en un contexto de democracia recién recuperada, le confirieron una credibilidad inédita. En tercer lugar, porque las pruebas del informe de la CONADEP fueron legitimadas mediante la sentencia del Juicio a las Juntas. En cuarto lugar, porque el *Nunca Más*, como lema, significó la síntesis de las demandas de los organismos de derechos humanos (verdad y justicia), aun cuando el Estado abandonó el objetivo punitivo (mediante las leyes de la impunidad y los indultos posteriores). Finalmente, porque se convirtió en fuente para transmitir el pasado a las futuras generaciones e instaló la urgencia de pensar modos de hacer conocer lo ocurrido y que perdurara la memoria de un “nunca más”.³⁰

En el próximo apartado, me detendré en este último aspecto de la trascendencia del informe de la CONADEP: la llegada, circulación y significación del *Nunca Más* en la escuela, como recurso de transmisión y construcción de la memoria.

5. Sobre el *Nunca Más* en la escuela

Como se dijo, la Ley Federal de Educación de 1993 fue el primer marco curricular que, a nivel nacional y oficial, incorporó el pasado reciente como materia de tratamiento en el nivel medio. Paralelamente a estas prescripciones, los calendarios escolares también

29. Emilio Crenzel, Dos prólogos para un mismo informe. El *Nunca Más* y la memoria de las desapariciones. *Prohistoria* 11, (2007): 59.

30. Emilio Crenzel, *La historia política del Nunca Más...*

consolidaron el lugar de las “efemérides de la memoria” -como el 16 de setiembre- e incorporaron nuevas -como el 24 de marzo-.³¹

A estas disposiciones se sumó la entrada del *Nunca Más* en la escuela. Ya el propio informe de la CONADEP de 1984 había apuntado, en sus recomendaciones finales, la necesidad de sancionar normas que tendieran a:

“... establecer la enseñanza obligatoria de la defensa y difusión de los Derechos Humanos en los organismos docentes del Estado sean civiles, militares o de seguridad”.³²

De este modo, el *Nunca Más* por su condición de “*síntesis de un relato cuya realidad había sido oficializada, que había permitido efectivizar la justicia y que conjugaba las memorias de los afectados por las desapariciones, impulsó a diversos actores a considerarlo como un instrumento privilegiado para transmitir ese pasado*”.³³

Bajo este espíritu, una resolución del Concejo Deliberante de la Ciudad de Buenos Aires, la ordenanza N° 49192³⁴ de junio de 1995, estableció:

“Incorpórese el libro “*Nunca Más*”, informe final de la Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas (CONADEP), a la lista de los textos de consulta y/o referencia que se utilicen en las Asignaturas Instrucción Cívica e Historia para el tratamiento de los temas de derechos humanos y períodos recientes de la historia argentina”.³⁵

Así, el *Nunca Más* entró “oficialmente” a la escuela. Pero no lo hizo de forma aislada: en 1997, Eudeba publicó el libro *Haciendo memoria en el país de Nunca Más*, de Inés Dussel, Silvia Finocchio y Silvia Gojman; una obra pensada y escrita para acompañar la lectura del *Nunca Más* en las escuelas. De hecho, el Ministerio de Educación dispuso su distribución en las escuelas de todo el país y la Legislatura de la Ciudad de Buenos Aires lo declaró de interés educativo y cultural en 1999.

Las autoras del libro planteaban una “puerta de entrada” a un relato duro y difícil que evitara un tratamiento superficial como si fuera “*mirar una película de terror*”.³⁶ Para ello, el libro presentaba cuatro ejes de análisis (el papel del Estado y la sociedad; los jóvenes; la violencia y la tolerancia; la memoria y el olvido) que se discutían desde la

31. Legislación y disposiciones oficiales para el 24 de marzo, a nivel nacional: Ley 26085/06; Ley 25633/02; Decreto 314/98. En Provincia de Buenos Aires: Ley 11782/96. En Ciudad de Buenos Aires: Ley 355/00 y Ordenanza 50319/96. Legislación y disposiciones oficiales por el 16 de setiembre: En Provincia de Buenos Aires: Ley 10671/88. En Ciudad de Buenos Aires: Ley 29/98.

32. CONADEP, *Nunca Más*, 477-478.

33. Emilio Crenzel, *La historia política del Nunca Más...*, 187.

34. Agradezco este dato a Emilio Crenzel quien generosamente me lo cedió antes de la publicación de su tesis.

35. http://cultura.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/lu/pop_detalle.php?norma=2235

36. Inés Dussel, Silvia Finocchio y Silvia Gojman, *Haciendo memoria en el país de Nunca Más* (Buenos Aires: Eudeba, 1997), X.

historia, la política y la filosofía al tiempo que proponía preguntas y actividades para los alumnos. De este modo, se “*intentaba introducir en la escuela la lectura de un texto que circulaba con más fuerza por fuera y proponía no dejar de interrogarse sobre ella*”.³⁷ *Haciendo memoria en el país de Nunca Más* reponía claves interpretativas e incluía una narrativa histórica más amplia y compleja que el *Nunca Más* había omitido, esto es, el marco político e ideológico de la dictadura.³⁸

La consideración del *Nunca Más* como instrumento privilegiado para transmitir el pasado reciente fue reafirmada años más tarde. Cuando en 2006 se redactó el nuevo prólogo, se incluyeron alusiones específicas a la necesidad de transmitir lo ocurrido a las futuras generaciones:

“Es responsabilidad de las instituciones constitucionales de la República el recuerdo permanente de esta cruel etapa de la historia argentina como ejercicio colectivo de la memoria con el fin de enseñar a las actuales y futuras generaciones las consecuencias irreparables que trae aparejada la sustitución del Estado de Derecho por la aplicación de la violencia ilegal por quienes ejercen el poder del Estado, para evitar que el olvido sea caldo de cultivo de su futura repetición.

*La enseñanza de la historia no encuentra sustento en el odio o en la división en bandos enfrentados del pueblo argentino, sino que por el contrario busca unir a la sociedad tras las banderas de la justicia, la verdad y la memoria en defensa de los derechos humanos, la democracia y el orden republicano”.*³⁹

Ante este recorrido del *Nunca Más* y las evidencias documentales que lo colocan dentro de las escuelas cabe preguntar: ¿qué sucedió con esa lectura entre los profesores y en las aulas? En el próximo apartado escucharemos la voz de los docentes entrevistados cuando refieren a estas cuestiones.

37. Silvia Finocchio, “Entradas educativas en los lugares de la memoria.” En *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*, compilado por Marina Franco y Florencia Levín (Buenos Aires: Paidós, 2007), 268.

38. La propuesta de “*Haciendo memoria en el país de Nunca Más*” recibió críticas de Vezzetti, quien señaló la presentación despolitizada de los jóvenes (Hugo Vezzetti, *Pasado y presente...*, 196 –202). Federico Lorenz, por su parte, señaló que, si bien el libro menciona la movilización y el clima represivo, no explicaba las características políticas de las actividades juveniles de los estudiantes de “la noche de los lápices”, entendiéndolo que tal acercamiento era propio de los años ’80, cuando no se valoraban y explicitaban públicamente las militancias políticas (Federico Lorenz, “Tomala vos, dámela a mí. La noche de los lápices: el deber de memoria y las escuelas.” En *Educación y memoria. La escuela elabora el pasado*, compilado por Elizabeth Jelín, y Federico Lorenz. Madrid: Siglo XXI, 2004). Otros autores, valoraron la obra destacando los objetivos pedagógicos de la misma y advirtiendo sobre el carácter extemporáneo de la crítica de Vezzetti (Gonzalo De Amézola, “Problemas y dilemas de la enseñanza de la historia reciente.” *Entrepasados, Revista de Historia*, 17 (1999). Años más tarde, una de las autoras señaló el contexto de tal producción de la obra y cómo las discusiones y desafíos para la historia reciente en la escuela fueron cambiando en el tiempo (Silvia Finocchio, “Entradas educativas...”).

39. Prólogo del *Nunca Más*, versión 2006. Véase el texto completo en http://www.derhuman.jus.gov.ar/anm/pdfs/Prologo_2006.pdf Por razones de espacio, no me detendré en el análisis de esta propuesta, pero vale la pena remarcar la mención de la memoria contra el olvido y la memoria contra la repetición como valores clave de la transmisión.

6. Sobre el *Nunca Más* en las aulas

Como dije al principio, la llegada de la historia reciente a la escuela no es una cuestión que pueda circunscribirse a los cambios curriculares o a las disposiciones oficiales. En el caso de la incorporación del *Nunca Más* como lectura en las escuelas sucede lo mismo. Resulta relevante, en mi opinión, acercarse a las lecturas y traducciones de los profesores para ver de qué modo, en qué medida y con qué finalidad el informe de la CONADEP está presente en las aulas. ¿Quién lo lleva al aula? ¿Qué se hace con él? ¿Qué problemas plantea? ¿Cuáles son los marcos entre los que se mueven los profesores en torno a este texto?

Dentro de una investigación mayor, realicé entrevistas a profesores del nivel secundario con quienes conversé, entre otras cosas, sobre la circulación del *Nunca Más* en las aulas. En algunos casos, las alusiones al informe de la CONADEP fueron espontáneas y aparecían cuando los profesores comentaban lecturas y materiales que utilizan en las aulas. En otros casos, consulté su uso de manera directa.⁴⁰

A continuación, presento un conjunto de testimonios docentes⁴¹ donde aparecen alusiones al cómo el *Nunca Más* y específicamente cómo este texto llega, circula, se usa o se descarta en las aulas.

6.1. Como propuesta del profesor

En la entrevista con Norma (profesora de historia de una escuela pública y una privada confesional de Ciudad de Buenos Aires), hablamos sobre los materiales que utiliza para trabajar la historia argentina reciente, particularmente la dictadura, en sus clases de historia. Me comenta, entonces, que utiliza diarios y libros, como el *Nunca Más* que es “*el más conocido*”. En mi siguiente turno de conversación, le pregunto:

M.P.: y con el Nunca Más, cuando lo lleva, ¿qué... qué hacen los chicos?

40. La consulta sobre la circulación del *Nunca Más* en las aulas también fue realizada a los profesores de la Provincia de Buenos Aires aún cuando la disposición específica y oficial de la incorporación del *Nunca Más* como texto de lectura y referencia correspondía a la Ciudad de Buenos Aires. Dado que las entrevistas fueron realizadas entre 2004 y 2005 no hay alusiones al nuevo prólogo del *Nunca Más* de 2006.

41. Para la transcripción de las entrevistas utilicé una serie de convenciones: las mayúsculas evidencian el énfasis especial en el habla. Las palabras colocadas entre los signos = = señalan la simultaneidad de voces entre entrevistador y entrevistado. Los signos <> señalan los silencios prolongados (incluyendo la duración en segundos), los puntos suspensivos marcan las pausas más cortas, las xxx los fragmentos inaudibles, el signo _ indica una auto-reparación en el discurso. Las aclaraciones o explicitaciones se realizan entre paréntesis. Los recortes que hemos realizado de las entrevistas a los fines de esta presentación quedan evidenciados con el signo [...] Como es habitual en estos casos, los nombres de los entrevistados y de las instituciones han sido cambiados para garantizar la reserva de identidades. Como entrevistadora aparece mi nombre: M. Paula y luego el nombre del entrevistado. Se utilizan las letras en negrita para enfatizar algunas ideas en esta presentación.

Norma: Se interesan. Les interesa porque ABRE LA PUERTA DE ALGO que ellos tienen datos, pero que tal vez nunca los tuvieron en profundidad, ni nadie les explicó demasiado. Entonces la curiosidad puede. Sobre todo cuando uno les muestra el SUFRIMIENTO humano. La historia, uno no se puede olvidar, que la historia está hecha por personas y las personas sufren, lloran, se enferman, se mueren, son felices... aspiran a algo... La lucha de la humanidad. [...] Que tomen la historia como algo que existió, no un cuento. Una realidad. Que es lo que yo he buscado toda la vida. Que vean que es... algo que existe... ellos pueden aprender a pensar...

M.P.: Y... con el tema del (libro) Nunca Más ¿cómo resulta?... ¿no es..._no les resulta... una lectura... muy <1> difícil...?

N.: para algunos sí. Pero yo no busco que lo lean TODO el libro. Para nada. Pero a mí me parece que más vale que se asusten un poco ahora... porque si no..., siendo menores, porque si el chico no sabe NADA, ¡¡se lo van a volver a hacer!! La única forma que no exista una dictadura igual es que sepan por qué, cómo, dónde, cuándo... Si no... va a volver a ver otra...

Norma apunta el “*interés*” y la “*curiosidad*” que genera el informe de la CONADEP entre los alumnos. Pero, además, Norma toma el *Nunca Más* como “*corpus*” de evidencias sobre el pasado e intenta que sus alumnos “*tomen la historia como algo que existió, no un cuento. Una realidad*”.

Al ser una de mis primeras entrevistas, mis hipótesis me traicionan y le pregunto si esa lectura no resulta difícil para sus alumnos. Norma asiente, pero cree que, aunque sea dura, es necesaria: es preferible que “*se asusten un poco ahora*”. Esa preferencia se basa en un imperativo moral: deben conocer para que no se repita. En este sentido, la traducción de Norma es literal: el *Nunca Más* es lectura y lema de la última dictadura: “*La única forma que no exista una dictadura igual es que sepan por qué, cómo, dónde, cuándo... Si no... va a volver a ver otra*”.

Conocer y recordar para que no se repita entrelazan la propuesta de lectura del *Nunca Más* por parte de Norma y, de hecho, suele ser uno de los imperativos más citados en la enseñanza de procesos traumáticos. Sin embargo, conocer no es garantía de no repetición si ese conocimiento no va acompañado de herramientas de análisis crítico, si no hay un **espacio para la explicación y la interpretación**. Como apunta Guelerman la transmisión de la historia argentina reciente “*debe apuntar a brindar a las nuevas generaciones instrumentos para no ser sorprendidos en el espanto frente a la posibilidad de futuras repeticiones de la barbarie genocida o de cualquier otra. Brindarles elementos de análisis que les resulten útiles para la percepción de futuras realidades que se aprestan a vivir*”.⁴²

42. Sergio Guelerman, Escuela, juventud y genocidio. Una interpelación posible. En *Memorias en presente. Identidad y transmisión en la Argentina posgenocidio*, compilado por Sergio Guelerman (Buenos Aires: Editorial Norma, 2001), 39.

6.2. Como iniciativa de los alumnos

El testimonio anterior de Norma nos muestra el *Nunca Más* llegando de la mano del profesor. Pero esta situación no siempre es así: a veces son los alumnos los que, probablemente desde las bibliotecas familiares, traen la lectura al aula.

Cuando Roberto (profesor de historia de escuelas públicas de Provincia de Buenos Aires) habla de la actitud de sus alumnos frente a temas de historia argentina reciente, reconstruye la siguiente escena:

Roberto: Hay... hay algunos se interesan, este... Logré que alguna alumna alguna vez, no en esta escuela sino en la otra, en Polimodal, una alumna que yo siempre había pensado que era un tiro al aire... cuando llegamos a este tema... ocurrió todo lo contrario, y sin que yo le dijera nada, me dice que había empezado a leer el Nunca Más [...]

El testimonio de Roberto permite ver varias cosas. Por un lado, que los temas de la historia argentina reciente aparecen muchas veces por el interés de los alumnos. Una alumna, que parecía despreocupada de todo, se interesa y comienza a leer (lo que hace cambiar la consideración de Roberto hacia ella). Por otro lado, que en torno a la historia argentina reciente es necesario repensar el **espacio de los lectores y las lecturas**.

Especialistas dedicados a la lectura en la escuela enfatizan la idea de acompañar a los alumnos en la lectura, prepararlos como lectores, no dejarlos solos y ayudarlos a construir códigos de interpretación. ¿Qué implicancias tiene esto para el caso del *Nunca Más*? Si la alumna se acercó al *Nunca Más* sin que Roberto “le dijera nada”, si no hubo palabras previas del profesor, ¿hubo palabras después? ¿Cuáles deberían haber sido? ¿Qué soporte recibe esa alumna que Roberto siempre había “pensado que era un tiro al aire”? ¿El *Nunca Más* puede ser una lectura en solitario? ¿En qué red de otros textos y narrativas debería insertarse el *Nunca Más*? ¿Cómo entamar las lecturas que los alumnos traen al aula? ¿Cómo trabajar y potenciar el interés que manifiestan los estudiantes, sus ganas de leer, de saber más, sus propias búsquedas? Algunas respuestas a estas preguntas se encuentran en el análisis del testimonio siguiente.

6.3. Como lectura a contextualizar

Otros profesores también refieren al *Nunca Más* como lectura que llevan los alumnos, pero añaden una reflexión sobre la presencia de ese libro y lo que implica su lectura.

Es el caso de Lorena (profesora de una escuela privada confesional de la Ciudad de Buenos Aires) quien, durante la entrevista, me comenta sus lecturas sobre la historia argentina reciente y en particular sobre la última dictadura: allí menciona varias referencias de las ciencias sociales, la literatura, el cine y el *Nunca Más*. Por ello, retomo sus comentarios y le pregunto:

M.P.: [...] Recién me mencionaste este libro en particular diciendo que lo habías utilizado en clases, ¿de las otras cosas que me mencionaste, o sea las películas, o los libros, entre los que mencionaste el Nunca Más, ehm..., vos esto lo llevaste a clase alguna vez, lo pusiste como material de trabajo?

Lorena: El Nunca Más, digamos suele estar a veces en las clases que se toca el tema. Nunca lo llevé yo directamente, en realidad porque me parece que, que, coincido con esta idea de, del libro "Haciendo Memoria en el País del Nunca Más"⁴³, que llevado así es una película de terror muy dura, que me parece que necesita como contextualizarse [...]

El *Nunca Más* está presente en las clases en que Lorena trabaja la historia argentina reciente aunque ella no lo "lleva directamente". Su decisión se basa en evitar una utilización descontextualizada que sólo apela al horror y espanto que provocan los testimonios que allí se recogen. Lorena menciona el libro "Haciendo memoria...", el cual, como ya he señalado, se presenta como una puerta de entrada al *Nunca Más*; una lectura que a Lorena le ha servido para pensar el lugar del *Nunca Más* en la escuela.

La "película de terror" a la que alude Lorena es el "descenso a los infiernos" que supone la lectura del *Nunca Más*. Allí se incluyen testimonios de secuestros, torturas físicas y psicológicas, golpizas, violaciones, partos en cautiverio, fusilamientos, etc., y deja a la vista "la tecnología llevada a cabo por sádicos pero regimentados ejecutores" (CONADEP, 1984: 8). Ante tanto espanto "es indudable que no puede evitarse que los lectores, cualquiera sea su edad, transiten por el dolor y la impotencia frente a la magnitud y características de la represión que los testimonios revelan y, si bien estas emociones son la base para que el *Nunca Más* sea un acuerdo definitivo en la sociedad argentina, también es deseable que puedan re trabajarse como argumentos racionales a favor de la tolerancia y de la construcción de otra cultura política".⁴⁴ Por ello, las autoras de "Haciendo memoria..." propusieron marcos históricos, políticos y filosóficos para abordar el *Nunca Más*, una idea cercana a la de Lorena, quien afirma que, junto al informe de la CONADEP, debe haber un espacio para la contextualización.

43. Se refiere al libro de Inés Dussel et al, "Haciendo memoria..."

44. Inés Dussel et al, *Haciendo memoria...*, X.

En este sentido, resulta coincidente el testimonio de Tomás (profesor y director de una escuela privada laica de CBA):

M.P.: [...] viste que en algún momento el "Nunca más" se... puso como lectura,=a propósito de este tema=

Tomás: =sí=

M.P.: ¿lo usaste en clase?

Tomás: Eh... fuentes, fuentes. El Nunca Más nunca lo usé, porque no me gusta [...] Fuente sí. Nunca más no. No me gusta ese texto para el secundario porque no, no, no. Porque... fulano de tal se murió, fulano de tal desapareció, o sea eh... <2> Me parece más útil por ahí una línea de análisis un poco más liberal, xxx. Sí me parece recomendable para que los chicos lo puedan ver alguna vez, pero... al lado fuentes de época, libros que hayan dicho cuál era el rol de la prensa, el rol de los distintos actores sociales en ese momento y cómo cambiaron después de postura...

El *Nunca Más* no es llevado al aula por Tomás. Si bien afirma que es “recomendable que los chicos lo puedan ver alguna vez”, también le resulta importante que ese texto sea contextualizado, que pueda verse con otros textos para no restringir la mirada a lo que allí se denuncia. En este sentido, el *Nunca Más* no condensa toda la historia reciente del país y son necesarias otras narrativas que enriquezcan y potencien las preguntas.⁴⁵

6.4. Como referencia y testimonio

En algunas entrevistas con profesores, el *Nunca Más* aparece mencionado de manera espontánea cuando me cuentan los temas y ejes que se trabajan en relación con la historia argentina reciente. Este es el caso de Sandra (profesora de escuelas públicas de la Ciudad de Buenos Aires), quien menciona el uso que le da al informe de la CONADEP:

Sandra: <> yo ahí uso una información que es muy cortita que está en el libro Nunca Más, que muestra el origen o la actividad de los desaparecidos. Y salta que el sindicalismo es el uno de los sectores que más desaparecidos tiene. <>

Sandra utiliza “información” que aporta el *Nunca Más*. En efecto, en las conclusiones del informe de la CONADEP, se sintetizan los puntos salientes de la investigación y se presenta el porcentaje de personas detenidas desaparecidas según los campos de actividad social.⁴⁶

45. “Si no hay razón alguna para que no sigamos haciendo nuestra la narrativa del horror tal como la han registrado el *Nunca Más* y el Diario del juicio, es a la vez necesario que no veamos en esa narrativa a toda la historia del Proceso”, Tulio Halperín Donghi, Prólogo de *Historia Argentina. La dictadura militar. 1976/1983*, de Marcos Novaro y Vicente Palermo (Buenos Aires: Paidós, 2003), 12.

46. Véase CONADEP, *Nunca Más*..., 480.

Por su parte, Carlos (profesor de escuelas públicas de la Provincia de Buenos Aires) también utiliza el *Nunca Más* para extraer conceptos que aparecen definidos allí, por ejemplo, centro clandestino de detención, tabicamiento, etc. En efecto, el informe de la CONADEP se inicia con una pormenorizada descripción y análisis de la acción represiva, deteniéndose en los modos de secuestro, torturas, emplazamiento y funcionamiento de los CCD, etc.⁴⁷

Pero ese no es el único uso que hace Carlos del *Nunca Más*; también extrae testimonios y así lo relata:

Carlos: Yo lo usé pero no porque... me lo hubieran dicho ni nada, ni porque supiera que lo estaban dando. Eh... yo lo usé para tomar algunos testimonios... y para tomar algunos de los conceptos que te decía antes, eh... como... detención clandestina, o centros clandestinos de detención, direcciones de para que los chicos supieran que lugares por donde ellos habían pasado eran centros de detención, un centro de detención clandestino. Eh... por ejemplo trabajé en San Justo, en Almafuerde, que estaba justo enfrente de la comisaría... <1> de San Justo... que fue centro de detención. Entonces les hacía leer un testimonio eh... de una persona que había estado ahí, que... una parte del testimonio contaba que el escuchaba voces de chicos y timbre de un colegio por eso dedujo que estaba en ese lugar. Yo no leí la parte que deducía que estaba en ese lugar, yo se los hice leer y que ellos trataran de relacionar dónde había estado el tipo. Ellos se daban cuenta que había estado detenido frente a un colegio, al lado de no sé qué, eran puntos de referencia que daba el hombre y decía bueno, el colegio es este y... el lugar donde había estado ese hombre xxx. Porque también te hablaba de las torturas, que había sido torturado, que había sufrido lo que ustedes leyeron y obviamente conmueve a cualquiera, es acá enfrente, a veinte metros xxx. Para eso. Por ejemplo, xxx después porque también explicaba xxx el tabicamiento y algunos detalles... de cuando... está... distintas personas que estaban detenidas para que supieran, simplemente eso, es más, más de <2>, para que tengan conocimientos de cuál era la modalidad de operación, que no deja de aterrar a uno pero no hace sino a la cosa <2>.

Carlos utiliza el testimonio de una víctima que estuvo secuestrada en el CCD ubicado en la Brigada de Investigaciones de San Justo. Al rastrear ese testimonio utilizado en clase, me encuentro con el relato de Norberto Liwsky. Allí explica las torturas y vejámenes a los que fue sometido y cómo pudo inferir donde estaba secuestrado (en coincidencia con lo señalado por Carlos en la entrevista al relatar su uso en el aula).⁴⁸

Los objetivos que este docente menciona es que los alumnos sepan que la escuela donde se encuentran está cercana a un lugar que fue CCD, que conozcan “detalles”,

47. Véase CONADEP, *Nunca Más...*, 16 a 75.

48. “... También movimientos que me fueron afirmando (conjuntamente con la presunción previa por la ruta que podría asegurar que recorrimos) en la opinión de que el sitio de detención tenía las características de una dependencia policial. Sumando los datos (a los que podemos agregar la vecindad de una comisaría, una escuela -se oían cantos de niñas- también vecina, la proximidad -campanas- de una iglesia) se puede inferir que se trató de la Brigada de Investigaciones de San Justo...” Testimonio de Norberto Liwsky, legajo Conadep n° 7397. CONADEP, *Nunca Más*. (Buenos Aires: Eudeba, 1984) 31

“que tengan conocimientos de cuál era la modalidad de operación”. Reconoce que el testimonio “aterra”, pero no parece ser un problema. En este sentido, las palabras de Carlos se acercan a las de Norma: no se menciona qué es lo que desencadena en los jóvenes un relato de tortura. Parece un espanto tan inevitable como necesario.

Más allá de la cuestión de las sensibilidades, me resulta interesante pensar -a partir del relato de este profesor- el lugar de los testimonios en relación con el “giro subjetivo”,⁴⁹ esto es, la revalorización de la experiencia y la reivindicación de la dimensión subjetiva de los actores anónimos (anteriormente borrados por la historia estructural y de larga duración).

En este sentido, la voz de los testigos y las víctimas recogidos en el *Nunca Más* hizo posible la condena del terrorismo de Estado: fueron el corpus de la fiscalía en el Juicio a las Juntas de 1985. Esos testimonios ocuparon el lugar de otros documentos ausentes, fuentes que habían sido destruidas por los responsables. Como apunta Sarlo, “ninguna condena hubiera sido posible si esos actos de memoria, manifestados en los relatos de testigos y víctimas, no hubieran existido”.⁵⁰ Philippe Joutard también afirma que no hay historia de las violencias extremas sin el recurso a la memoria de los salvados: cuando faltan archivos y fuentes escritas, los testigos se convierten en piezas clave para la reconstrucción de esas experiencias, no sólo en el espacio historiográfico sino también en el jurídico.⁵¹

Aún reconociendo el valor ético y epistémico de los testimonios, Sarlo se anima a discutir su sobrelegitimación. La potencia y legitimidad de los discursos testimoniales muchas veces se funda en la posición del testigo, que emerge como portador de la verdad por el hecho de haber “visto” o “vivido” tal o cual evento o experiencia.⁵² Esto hace que muchas veces los testimonios, especialmente cuando hablan del horror y del dolor, queden encerrados en una “cristalización” inabordable. Un testimonio muestra un acontecimiento irreductible, incomparable y superlativo. Mientras la historia es más proclive a las comparaciones, contextualizaciones y generalizaciones,⁵³ “para el individuo, la experiencia es forzosamente singular y, además, la más intensa de

49. Beatriz Sarlo, *Tiempo pasado. Cultura de la memoria y giro subjetivo. Una discusión* (Buenos Aires: Siglo XXI, 2005).

50. Beatriz Sarlo, *Tiempo pasado...*, 24.

51. Philippe Joutard, “Memoria e historia ¿cómo superar el conflicto?,” *Historia, antropología y fuentes orales*, n° 38 (2007).

52. Peris Blanes, citado por María Franco y Florencia Levín, “El pasado reciente en clave historiográfica...”, 45.

53. Enzo Traverso, *Els usos del passat. Història, memòria, política*. (València: PUV, 2006).

todas".⁵⁴ Para Sarlo, ese es el riesgo a evitar. El testimonio, como cualquier discurso, debe ser sometido a la crítica y entrecruzamiento de fuentes. Para Todorov, no quedar encerrado en la experiencia intransitiva es la vía para evitar una memoria literal, porque si el suceso es único, "*no podrá ser utilizado como clave para otra ocasión*",⁵⁵ es decir para construir una memoria "ejemplar" donde el pasado permite comprender situaciones nuevas.

6.5. Como lectura imposible

En otras ocasiones, el *Nunca Más* aparece como lectura imposible para los adultos, los profesores, y, por lo mismo, en lectura no recomendada para los jóvenes, los alumnos. Cuando le comento a Noemí (profesora de escuelas públicas de la Ciudad de Buenos Aires) la inclusión del *Nunca Más* como texto de consulta y referencia, y le pregunto si ella lo utiliza, la entrevista cambia de tono y cadencia. Ciertamente, una transcripción no refleja las miradas, los gestos y la voz, pero los prolongados silencios muestran, en parte, la incomodidad:

M.P.: [...] así como se dispuso dentro de este calendario estas nuevas fechas, también se había... recomendado la utilización del Nunca Más como libro... en las_ en las escuelas... Este... ¿vos alguna vez lo_lo utilizaste con los alumnos?
Noemí: <2> No. no. <6> (se pone muy seria y sigue negando con la cabeza)
M.P.: porque no... no te parecía... <1> una buena lectura para los chicos... <2> o ...
Noemí: ehm... <3> Yo te cuento, Paula, que... <1> a mí personalmente me afecta MUCHÍSIMO. Remover el tema... Lo mismo, lo mismo xxxx yo te juro... xxx el tema. Más que decir que lo que es la injusticia, el poder del hombre sobre el hombre y por oposiciones e ideas diferentes TE MATA xxx... personal.... Pero... Yo todavía xxxx... No podía ni abrir el libro, te cuento. NUNCA lo hice... <8> [...]

El *Nunca Más* conmueve a Noemí. Ha sido un libro que no ha podido "abrir" y por tanto no puede invitar a su lectura. Por eso, no está presente en sus clases. No porque piense que no es una lectura para los alumnos: sencillamente no ha sido una lectura posible para ella.

Este testimonio demuestra, como otros, el lugar de las sensibilidades y los sentimientos en la enseñanza de la historia. Las emociones, en temas tan cercanos y dolorosos, están a flor de piel entre los profesores y, para el caso de la historia argentina reciente, resultan insoslayables. Como señala Inés Dussel, "*la transmisión de la memoria del trauma histórico comparte los dilemas de toda transmisión cultural y de toda acción pedagógica, sus paradojas éticas y sus encrucijadas políticas, pero tiene*

54. Todorov, *Los abusos...*, 35.

55. Todorov, *Los abusos...*, 37.

características que la distinguen de otras transmisiones. En ella, el dolor humano es el eje central que la define".⁵⁶

Natalia (profesora en una escuela pública y una privada laica de la Provincia de Buenos Aires), también refiere al *Nunca Más* en términos análogos a los de Noemí:

M. Paula: Y cuando trabajás, vuelvo a esto de la historia argentina más reciente del 70 y dictadura, ¿trabajás con otros materiales? Por ejemplo con el Nunca más...

Natalia: No, el Nunca más en la escuela no lo trabajé. Es más, yo he leído y no lo llegué a terminarlo todavía, es como que es una cosa que me pega fuerte. Lo que sí comento son algunos artículos viste... o alguna partecita del libro pero no el libro trabajado en su totalidad. Yo_a mí me suena, viste, muy fuerte. Se trabajan cosas_por ejemplo una vez en una historia oral de un trabajo práctico eh... averiguando, viste, cómo habían vivido, cómo habían sufrido, habían conocido gente desaparecida o que había estado torturada, una vecina de una nena había estado en el campo de concentración de Polvorines. Lo que hoy en día el municipio lo compró como un centro para actividades artísticas, recreativas y demás, y esta mujer hoy en día es desocupada y le tocó, viste, ese plan jefes y jefas, bueno, le tocó ir a limpiar a ese lugar. Ese testimonio, te juro, que fue desgarrador. Pero bueno, viste, a mí me puso mal y a muchos también, pero bueno eso lo trabajamos, lo comentamos, pero como que el Nunca Más es una cosa...

Natalia cuenta que no ha trabajado con el *Nunca Más* en la escuela. Para ella supone una lectura que la conmueve, un texto que no llegó a "terminarlo todavía". Como en el caso de Noemí, al ser una lectura imposible para el profesor, resulta una lectura no recomendada para los alumnos.

Cuando continúa la charla, Natalia relata una experiencia con un testimonio oral, que había traído una alumna, al que califica como "desgarrador" y que, si bien no había sido extraído del *Nunca Más*, a Natalia le sirve para argumentar el hecho de no trabajar con ese texto. Así, entonces, en las palabras de Natalia, aparece la fuerza de los testimonios pero también su veta dolorosa y angustiante.

Las palabras de Natalia, como antes las de Noemí, ponen en primer plano que la historia reciente resulta difícil e incómoda y sirven para pensar el lugar y la atención que le damos a la sensibilidad en la enseñanza de la historia. Asimismo, permite pensar el lugar de los profesores como lectores que se emocionan y conmueven con un libro, que no pueden abrirlo, o que lo abren y lo cierran sin terminarlo. También, ayudan a revisar el lugar, la potencia y los límites de los testimonios para el tratamiento de la historia reciente (como en el caso de Carlos y Sandra).

56. Inés Dussel, "La transmisión de la historia reciente," En *Memorias en presente. Identidad y transmisión en la Argentina posgenocidio*, compilado por Sergio Guelerman (Buenos Aires: Norma, 2001), 67.

7. Los profesores y el *Nunca Más*: entre sensibilidades, referencias, testimonios y fuentes.

Los testimonios presentados hasta aquí muestran cómo y para qué el *Nunca Más* está presente en las aulas, así como qué problemas e incomodidades provoca y hacen dejarlo fuera. El objetivo no ha sido construir modelos o producir generalizaciones. Por el contrario, se ha procurado poner de manifiesto diversos modos en que un conjunto de profesores estructuran, piensan y dan sentido a sus prácticas. A través de los relatos, los profesores mismos interpretan -desde una mirada personal, política, histórica, pedagógica y didáctica- su oficio docente frente a la historia reciente y en relación con los jóvenes que están en sus clases.

Los relatos docentes hablan de modos y finalidades diversas en las que el *Nunca Más* está en las aulas: es propuesto por los profesores; es un texto los alumnos que comienzan a leer *motu proprio* y llevan al aula; es utilizado para extraer referencias concretas y datos de la metodología del terrorismo de Estado o para usar testimonios de las víctimas; es una lectura que algunos docentes entienden que debe ser contextualizada con otras fuentes; para otros profesores resulta una lectura imposible y, por lo mismo, no la llevan al aula.

Pero, además de señalar los modos en que los profesores reconstruyen la presencia o ausencia del *Nunca Más*, resulta interesante advertir qué cosas no dicen los testimonios. Dicho en otras palabras, entre los profesores que yo entrevisté, ¿qué otras lecturas y usos del *Nunca Más* no aparecen?

El *Nunca Más* no aparece como un texto de la historia de la memoria en Argentina, propio de un momento histórico, el de la recuperación democrática, cuando hacía falta decir qué había ocurrido durante la dictadura. Tampoco se presenta como fuente jurídica, como corpus fundamental para juzgar las cúpulas militares. Probablemente esto ocurra porque el uso del *Nunca Más* en las aulas pone el acento en otro aspecto. La potencia del *Nunca Más* parece circunscribirse a la recopilación de testimonios, a la fuerza reveladora de la metodología de represión puesta en evidencia por la CONADEP. La mayoría de los usos y las resistencias que provoca el *Nunca Más* en la escuela anclan en el horror que encierran sus páginas.

Ciertamente, el *Nunca Más* es, en solitario, una película de terror. Genera emociones que no pueden soslayarse y, por lo mismo, no debería ser separado de claves interpretativas que, sin negar ese horror, ayuden a entramarlo en explicaciones más complejas. Y esto nos coloca ante una cuestión central de la transmisión de la historia

argentina reciente: la naturaleza traumática del período. Resulta evidente que este pasado provoca dificultades. La escuela está más acostumbrada a los pasados gloriosos y sus héroes y no a los pasados cercanos y sus víctimas.

Esta incomodidad se relaciona con el dolor. Entonces, ¿qué hacemos -utilizando la expresión de Susan Sontag - *frente al dolor de los demás?*⁵⁷ En el uso del *Nunca Más*, el qué hacer frente al dolor de los demás provocó diversas posiciones: evitarlo, atenuarlo o colocarlo en su mayor crudeza para que los jóvenes sepan, conozcan y se sensibilicen. En menor medida, el *Nunca Más* es visto como una fuente que debe ser puesta en diálogo con otras fuentes para contextualizar su narrativa y, precisamente, para no quedar encerrados en la “experiencia intransitiva” de una “memoria literal”⁵⁸ en torno a las torturas, las muertes y las desapariciones.

Para finalizar, señalaré qué conclusiones y aperturas me provoca esta revisión de los usos y lecturas del *Nunca Más* que reflejan las entrevistas a profesores aquí presentadas.

Dado que los testimonios docentes fueron recogidos en 2005, no pueden soslayarse una serie de transformaciones posteriores en el ámbito educativo, jurídico y público que podrían influir en los usos y lecturas del informe de la CONADEP. Por un lado, la historia argentina reciente tiene actualmente mayor presencia en la “propuesta oficial”,⁵⁹ dado que es la propia Ley Nacional de Educación 26206 la que la incluye como uno de los contenidos a enseñar en todas las jurisdicciones.⁶⁰ Por otro, el cambio en las narrativas de la memoria y la consolidación de lo que se ha dado en llamar las “políticas de memoria por parte del Estado”, así como los avances en el juzgamiento de los responsables del terrorismo de Estado, abriría la necesidad de rastrear de qué manera estos nuevos escenarios son tramitados por las prácticas docentes.

Para cerrar, y retomando los usos y lecturas del *Nunca Más* presentados en este trabajo, creo que se podrían abrir nuevas preguntas y renovadas aproximaciones en torno a la enseñanza de la historia reciente. Me refiero al lugar de los testimonios, el

57. Susan Sontag, *Ante al dolor de los demás* (Madrid: Alfaguara, 2003).

58. Según los términos de Tzvetan Todorov, *Los abusos de la memoria...*

59. “La “propuesta oficial” es el conjunto de especificaciones (programas, circulares, resoluciones y decretos) registrados durante el período de vigencia de un plan de estudios o de una propuesta curricular. En algunos casos, esa propuesta oficial presenta no sólo los contenidos temáticos seleccionados sino también los criterios utilizados para la selección de contenidos, su organización y su transmisión. De su análisis, puede inferirse la intencionalidad política, los objetivos educativos así como los recursos y estrategias que proponen los sectores que dirigen el sistema educativo”. Hilda Lanza, “La propuesta oficial y la propuesta editorial para la enseñanza de la historia en la escuela media”. En Hilda Lanza et al *Curriculum presente, ciencia ausente. La enseñanza de la historia en la Argentina de hoy* (Buenos Aires: FLACSO/ CIID- Miño y Dávila Editores, 1993), 33.

60. Véase Ley Nacional de Educación 26206, Título VI, Capítulo II, artículo 92, inciso c.

espacio de las sensibilidades, el diálogo entre historia y memoria, la centralidad de los lectores y las lecturas, entre otras cuestiones. Creo que, sobre ellas, debemos avanzar para afianzar a las escuelas y las aulas de historia como lugar para la historia reciente y la memoria, acompañando la tarea de los profesores en este desafío.