

¿Cómo pensamos hoy la transmisión de la memoria en y desde el primer CCD del país?

Silvia Natalia Ferro Sardi¹

Adrián Barón²

Laura Alejandra Bravo³

Resumen

Prácticas sociales y político-institucionales fueron reconfigurando el significado de La Escuelita de Famaillá, reconocida hoy como espacio para la memoria y la promoción de los derechos humanos. Marcas y prácticas socio-espaciales, orientadas a recordar, conmemorar, denunciar, hacen visibles a la mirada de diversos sujetos sociales, aspectos silenciados dentro y fuera de la comunidad en la que se encuentran insertos. Implican la apertura de lo antes oculto e invisible (Fabri, 2010) a partir de inscripciones y reinscripciones de lo simbólico sobre y desde lo material.

¿Qué transmitir a las nuevas generaciones? ¿Cómo pensar una transmisión emancipadora y no reproductora? Como señala Philippe Meirieu: “la escuela debe transmitir a los niños, entonces, saberes que los ligen, los desliguen y los religuen” (2006).

La recuperación de este y otros CCD, orientado a la preservación, transmisión y construcción de la memoria, nos lleva a interrogarnos sobre qué, cómo proteger la memoria, cómo acompañar ese trabajo con la memoria para que éste no dependa solo de sobrevivientes y familiares. Esos interrogantes retoman inquietudes históricas para educación, al mismo tiempo que demandan una serie de acciones.

El presente trabajo da cuenta de dispositivos construidos para trabajar la memoria en y desde La Escuelita de Famaillá.

¹Profesora y Licenciada de Letras. Docente e investigadora de la Facultad de Filosofía y Letras (UNT). Diplomada Superior en Ciencias Sociales con mención en Género y Políticas Públicas. (FLACSO). Equipo Técnico del Área Educativa de “La Escuelita de Famaillá” Espacio para la memoria y la promoción de los DDHH. Ha dictado cursos de capacitación, publicado artículos y participado en reuniones científicas. Correo electrónico: nferrosardi@yahoo.com.ar

² Profesor en Ciencias de la Educación. Docente en el Programa de Formación Pedagógica para graduados universitarios y técnicos superiores. En modalidad semi presencial y en modalidad virtual Lugar: Escuela para la Innovación Educativa (EIE). Universidad de Nacional de Santiago del Estero. Ha coordinado talleres y propuestas culturales. Equipo Técnico del Área Educativa de “La Escuelita de Famaillá” Espacio para la memoria y la promoción de los DDHH. Correo electrónico: loineditoviable@gmail.com

³ Profesora en Historia. Fue docente en la Facultad de Filosofía y Letras (UNT). Enseña en numerosas instituciones de nivel medio. Ha participado de seminarios internacionales. Ha dictado capacitaciones vinculadas a las problemáticas trabajadas en el sitio de memoria. Coordinó el Programa de Educación y Memoria en la provincia de Tucumán durante los años 2015 y 2016. Actualmente es Coordinadora del Área Educativa del Espacio para la Memoria y Promoción de los Derechos Humanos “La Escuelita de Famaillá”. Correo electrónico: lauralbra@gmail.com

¿Cómo pensamos hoy la transmisión de la memoria en y desde el primer CCD del país?

(...) -Sólo te he pedido que me borres la cicatriz- dijo el muchacho-No el momento en que me la hicieron.
-Eso- dijo el mago-, es imposible. No lo puede lograr ni el más sabio de los magos. Si partes de tu vida te
han dejado cicatrices, debemos borrar esos recuerdos para borrar las cicatrices. ¿Te borro las demás?”
Marcelo Birmajer, “Cicatrices”

En el cuento “Cicatrices” de Birmajer, las marcas de las heridas pasadas se encuentran vitalmente, por decirlo de algún modo, relacionadas con la memoria y a la identidad. Ahora bien, eliminar esas inscripciones, en el marco de los procesos de interacciones negociadas - reconocimiento hacia uno mismo, hacia otros, de otros hacia nosotros - que nos configuran, construyen las representaciones de nuestros cuerpos, los modos en los que pensamos y actuamos en el mundo (Marcús, 2011), supone para quien las lleva, un recorte sobre sí. El relato del escritor argentino, no termina con la decisión del joven, de conservar cada costrón. Entrega a otro, la historia que los originaron.

¿Por qué iniciar estas notas en torno al trabajo del equipo de educación en, desde, sobre el primer CCD del país haciendo referencia a un texto que podría clasificarse - simplista y banalmente - como literatura infantil? En las imágenes, sostiene Benjamin, citado por Eduardo Jozami en sus reflexiones sobre memoria y cultura a partir de la experiencia en la ex Esma, acuden en una “constelación el pretérito con el presente” (2014: 7). Pensamos, quienes trabajamos en la “Escuelita de Famaillá”, el espacio de memoria, atravesado por cicatrices, secuelas de experiencias: las del Operativo Independencia, pero también aquellas vinculadas a la recuperación del predio.

Desde junio de 2013 cuando los Estados nacional y provincial firmaron un acuerdo para la creación y puesta en funcionamiento del Espacio para la Memoria en la localidad donde se desarrolló la experiencia piloto del terrorismo de Estado, fueron varias las instancias de diálogos, no exentas de tensiones ni fricciones, en torno a qué propuestas y cómo podrían desarrollarse en el lugar. Desde ese momento, y a lo largo de los siguientes tres años, se estableció, para su gestión, una comisión interjurisdiccional conformada por representantes del Ministerio de Educación y la Secretaría de Derechos Humanos de la Nación y sus pares de la provincia de Tucumán. Se definió una Mesa de

Trabajo y Consenso, que nuclea a los organismos de derechos humanos, sobrevivientes y organizaciones políticas y sociales locales, se construyó un edificio para el traslado de la escuela primaria y se negoció la mudanza del nivel superior a otro establecimiento con modalidad compartida. Por razones que exceden a los límites de la presente intervención, no nos ocuparemos aquí de los conflictos y dificultades generados durante el proceso de recuperación del sitio ni de aquellos que ocurrieron a lo largo de la conformación de los equipos: gestión, administración, comunicación y educación. Aquí buscamos dar cuenta de cómo fuimos organizando la tarea educativa en torno a las marcas del pasado, a sus bordes, problemáticas e impacto.

Antes de abocarnos al análisis de las escenas seleccionadas, es necesario hacer referencia brevemente a la génesis de la constitución del área educativa. Los docentes que integran el personal comenzaron a trabajar en marzo de 2017. Inicialmente, el conjunto, estuvo constituido por una profesora de folclore a cargo de dos talleres de baile, una maestra responsable de la propuesta “cuentacuentos” para niños y dos profesoras: una de historia y otra de literatura. En agosto se incorporó un pedagogo. Este año, la maestra se jubiló. Fue reemplazada por una profesora de música. Somos un total de cinco educadores, quienes ofrecemos actividades culturales (“CantArte canciones”, “Teatro Popular”, “Canto entre mujeres”, “Contame una foto”, “Folclore”, “La estrategia del caracol: lectura y escritura creativa”), acompañamos las visitas guiadas, participamos de conversatorios, dictamos propuestas de desarrollo profesional para colegas de diversas áreas y niveles. Pensamos, seleccionamos y elaboramos materiales para abordar diferentes temáticas. Organizamos instancias de reflexión locales y eventos comunitarios. Brindamos talleres a estudiantes de secundaria, primaria, superior dentro y fuera del sitio, en la comunidad en la que está inserto y/o en otras localidades. Las acciones desarrolladas en Famaillá se proponen, por un lado recuperar significados y sentidos atribuidos al espacio, por parte de los habitantes de la ciudad. Por otra parte, a partir de la recuperación de impresiones y comentarios sobre lo que es o sucede en “La Escuelita de Famaillá”, diseñar e implementar líneas de acción destinadas a construir, consolidar o profundizar los lazos entre el espacio y la sociedad.

Retomemos aquí la metáfora de la cicatriz. Hemos escuchado, de participantes, asistentes y vecinos, frases como: “Aquí funciona un museo”, “El espacio está abandonado”, “De noche espantan”. Cada una de estas expresiones remite a representaciones superpuestas sobre quehaceres institucionales, pero también sobre la infraestructura y su función durante el Operativo Independencia. Las imágenes coligan,

pretérito y presente, modos de nombrar el trauma y de intentar comprender las medidas adoptadas para una reparación posible, en una coexistencia no armoniosa. Lo olvidado regresa en clave de fantástico, los silencios y la ausencia de lo propiamente escolar – ocupantes del predio -, al no encontrar un marco para pensar los espacios de memoria y promoción de los DDHH, se asocia a matrices previas de interpretación – ya sea exhibición o colección de objetos o desierto -.

Como institución, hemos respondido desde una escucha pedagógica, tratando de canalizar inquietudes subyacentes. Hemos incorporado al guión sobre la historia del espacio, una explicación que traza la diferencia entre un sitio y un museo. Hemos sumado carteles señalizando las áreas que se encuentran restringidas porque constituyen evidencia judicial. Se han incorporado a las paredes sobre las que pueden realizarse intervenciones artísticas, una serie de murales con acontecimientos, figuras y frases que desde la singularidad material de “la Escuelita”, abren el espacio a diálogos con la historia nacional y provincial.

Entendemos que en toda construcción colectiva, colaborativa y plural de la memoria se torna necesario generar las condiciones para que se transmitan saberes que *liguen, desliguen y religuen* (Meirieu, 2007). Buscamos, en términos de Martín-Barbero (2003), *claves en el pasado para identificar y descifrar las encrucijadas del presente* entendiendo que el recorte que hacemos ilumina qué narrativas históricas habilitamos o ponemos en diálogo, qué conflictos o nudos actuales priorizamos, qué fronteras conceptuales y/o metodológicas bordeamos o cruzamos y qué puentes tendemos, entre tiempos, habilidades y actores. Queremos compartir aquí algunas escenas pedagógicas en las que *pensar-en-conversación* (Segato, 2018) con otros, sin omitir lo que nos pasó, promovió la reflexión crítica sobre aquello de lo que estamos hechos. Es desde la certeza de que pensar lo común incluye preguntas en torno al pasado para conectar con lo que de este presente nos interpele en vistas a suscitar una emancipación respaldada en el ejercicio del pensamiento crítico, que diseñamos los dispositivos y propuestas que desarrollamos.

Cicatrices, identidad, memorias y narración

Recorrer escrituras que relatan experiencias de gestión cultural en los sitios de memoria, supone, por un lado, reconocer la singularidad de cada uno y, por otro, reponer la trama en la que se encuentran insertos. Las cotidianas decisiones laborales en

los diferentes CCD entran políticas locales, provinciales, nacionales, teñidas, no pocas veces, de fricciones, tensiones y contradicciones. Esas lógicas y temporalidades en diálogo y/o en disputa, condicionan o facilitan las acciones específicamente educativas.

A los interrogantes comunes, compartidos – relacionados, entre otros, a interpretaciones, lineamientos, contextos y presupuestos - se añaden los propios: ¿Qué puentes tender para empezar a visibilizar las memorias anteriores a las “políticas de memoria” – la efeméride del 24 de marzo, su inclusión en el calendario escolar, el acompañamiento desde el ministerio de educación con la difusión de materiales -?⁴ ¿Cómo cruzar lo escolar – en el caso de talleres y visitas de estudiantes de primaria, secundaria y superior - con lo no escolar? ¿Qué lógica de trabajo pensar para organizar tareas sobre, con y en el espacio?

Sabemos que leemos y escribimos desde un cuerpo historizado, provisto de género, racializado, tecnologizado (Littau, 2008). Esos quehaceres suceden además en contextos de relaciones que modelan nuestra participación en prácticas de lectura y escritura, impactando en ellas (Kalman, 2008).

Trabajar *en* el espacio - Escribir sobre los buscadores de evidencias

A las pocas semanas de empezar a trabajar, como equipo, en “La Escuelita de Famaillá”, su coordinadora - María Coronel - nos informó que el predio sería ocupado por el LIGIATT, equipo de investigación interdisciplinario, conformado por profesionales, docentes, técnicos y estudiantes que se desempeñan en las áreas de Arqueología, Antropología, Geología y Sociología. Investigadores y voluntarios realizarían durante varias semanas excavaciones en el patio y estudios diversos sobre paredes y salas con espacio. Mientras ellos estuvieran buscando evidencias con el propósito de contribuir, desde la ciencia, a la reconstrucción del funcionamiento del espacio como CCD, no podríamos recibir visitas de instituciones educativas para evitar exponer a los estudiantes al riesgo que representa circular por un lugar intervenido para esos fines. Había zanjas y pozos en varias zonas del predio. No vamos a dar cuenta aquí de las actividades que ellos debían desarrollar esos. Sólo queremos mencionar que su

⁴Solemos empezar las capacitaciones a docentes, de todos los niveles, pidiéndoles que escriban tres argumentos a favor de la inclusión de las temáticas que abordamos en la asignatura que enseñan y tres en contra. La mayoría de profesionales declaran trabajar aspectos vinculados al Terrorismo de Estado, en vistas al 24 de marzo. Señalan que el Ministerio envía documentos para acompañar la reflexión.

llegada nos planteaba el desafío de pensar un dispositivo que, por el tiempo que durara la convivencia, permitiera integrar su trabajo al nuestro.

Lo pensamos, lo conversamos, lo decidimos, lo implementamos. Les propusimos al LIGIAAT (UNT) organizar charlas en las que explicaran a estudiantes de secundaria, en qué consistían los trabajos que se encontraban realizando, qué es lo que iban encontrando y cómo sus hallazgos contribuían a esclarecer delitos de lesa humanidad. Invitamos a las escuelas.

Desde el área de Educación, elaboramos a su vez, para el momento de la visita guiada, un libreto adaptado a las circunstancias. Los integrantes del grupo interdisciplinario de investigación presentaron parte de los objetos hallados en sus excavaciones.

Ya en el taller a cargo de educación, trazamos una línea del tiempo y reconstruimos a partir de videos, el contexto legal del trabajo de la arqueología forense en Argentina en general y en la Escuelita de Famaillá en particular. Ofrecimos además herramientas para elaborar entrevistas. E invitamos a los estudiantes a conversar como si fueran periodistas, con los investigadores. La propuesta incluyó escribir el perfil del profesional elegido, haciendo hincapié en las elecciones personales que fueron orientando la trayectoria personal de quienes aportan a reconstruir la Memoria, a conocer parte de la Verdad y a reclamar Justicia por los sucesos ocurridos durante el Operativo Independencia.

Trabajar *sobre* el espacio - Narrar la lectura de la sentencia del juicio oral por el Operativo Independencia

Otro acontecimiento que modeló nuestra tarea el año pasado fue la lectura de la sentencia Megacausa Operativo Independencia. Nos planteamos multiplicar la difusión del evento y organizamos estructurada, una vez más, en torno a las prácticas de lectura y escritura. En esa oportunidad, invitamos a estudiantes de Nivel Superior. Luego del recorrido y la visita guiada, ofrecimos un taller, que tenía dos objetivos. Por un lado, subrayar la importancia que tienen los CCD como prueba judicial en el marco del proceso penal de los juicios por delitos de lesa humanidad. Por otra parte, ofrecer herramientas a alumnos, futuros docentes para escribir crónicas periodísticas para que narraran lo que tuviera lugar ese quince de septiembre.

A lo largo del primer encuentro, repasamos archivos del Operativo Independencia. Reflexionamos sobre qué contaban los medios periodísticos en ese momento. Escuchamos testimonios que exponían lo que la televisión omitía. Revisamos las

características propias de toda crónica periodística. Leímos textos que cubrían la lectura de sentencias en otras provincias. Conversamos con periodistas, algunas de ellas, voluntarias, miembros del equipo de comunicación de “La Escuelita”. Venían cubriendo el juicio. Sus palabras fueron claves ya que, como en la escena con los arqueólogos, se trata de un decir desde la praxis. Acompañamos a los estudiantes el día de la lectura. Los vimos tomar fotos. Prestar atención a cada detalle de lo que sucedía, intentando construir un marco propio para pensar e interpretar lo que sucedía. Recibimos, algunas de sus escrituras. Pudimos leer en ellas la impresión que la tarea les había dejado. Anudado al sentido de la vista y del olfato, se había inscripto en su memoria, la cantidad de personas que asistieron, el descontento de quienes reclamaban justicia, el frío que nos atravesó a todos ese día y los que siguieron, el sabor a poco pero también la historia, la escucha, la espera, la resistencia.

Cierre (provisorio) en torno al hacer: Narrar, comprender, aprender

A lo largo del presente texto, hemos recorrido sólo algunas de las varias situaciones de aprendizaje que, desde el área educativa, diseñamos y/o acompañamos. Cada propuesta se encuentra estructurada a partir de actividades de lectura y escritura. Es en la interacción con otros lectores y escritores que aprendemos acerca de los usos múltiples del lenguaje. Nuestro conocimiento del mismo se halla estrictamente vinculado a las oportunidades que tengamos para participar en eventos comunicativos en los cuales se usa la cultura escrita. Esas prácticas de lectura y escritura suceden en contextos de relaciones que modelan nuestra participación en las mismas e inciden en los modos en los que leemos y escribimos (Kalman, 2008).

Articular es significar, es reunir elementos inciertos, espeluznantes, osados, sostiene DonnaHaraway, citada por Lobato y Afarian (2018). Unirlos puede, generar las condiciones para tender puentes entre tiempos, disciplinas, lógicas y saberes. Es cuando articulamos propuestas pedagógicas que abordan la construcción colectiva de la memoria, que podemos revisar relatos históricos, ficticios, desconocidos, queridos, temidos, ponerlos en diálogo, considerarlos junto con otros y tomar los fragmentos que de lo discurrido habiliten instancias para la comprensión de sí y de otros. Comprensión que, como señala Ricoeur (Bárcena y Melich, 2017) es narrativa. Es cuando nos distanciamos de la acción, nos reconocemos personaje, y elaboramos el relato de lo sucedido que lo hacemos propio y entendemos.

Bibliografía:

- AA.VV. (2011) *Sitios de memoria: experiencias y desafíos. Cuaderno II* (Buenos Aires: Red Federal de sitios de memoria). Recuperado de http://www.jus.gob.ar/media/1129199/48-cuaderno_redes_2.pdf.
- Bárcena, Fernando y Melich, Joan Carles (2017) “Paul Ricoeur: educación y narración”, 27 de octubre. Recuperado de <https://relatocorto.com/2017/10/27/paul-ricoeur-educacion-y-narracion/>
- Colombo, Pamela (2017) *Espacios de desaparición. Vivir e imaginar los lugares de la violencia estatal (Tucumán, 1975-1983)*. (Buenos Aires: Miño y Dávila Editores).
- Da Silva Catela, Ludmila (2014) “Esas memorias... ¿nos pertenecen? Riesgos, debates y conflictos en los sitios de memoria en torno a los proyectos públicos sobre los usos del pasado reciente en Argentina”, 2 al 25 de junio. Recuperado de <http://memoria.ides.org.ar/archivos/2344>.
- Gentili, Pablo. (2004) “Adiós a la escuela pública. El desarrollo neoliberal, la violencia del mercado y el destino de la educación de las mayorías”. In: Pablo Gentili. (Org.). *Pedagogía de la exclusión. Crítica al neoliberalismo en educación*. 1ed. (Mexico D.F.: Universidad Autónoma de la Ciudad de México).
- Jozami, Eduardo (2014) “Cultura y Memoria. Reflexiones sobre la experiencia en la ex ESMA”, Foro “¿Qué es legítimo hacer en los sitios de memoria?”, 2 al 25 de junio. Recuperado de <http://memoria.ides.org.ar/archivos/2344>.
- Kalman, Judith (2008) “Discusiones conceptuales en el campo de la cultura escrita”, en *Revista Iberoamericana de Educación* – Número 46. Recuperado de: <http://rieoei.org/rie46a06.htm>.
- Littau, Karin (2008) *Teorías de la lectura. Libros, cuerpos y bibliomanía* (Buenos Aires: Manantial).
- Lobato, Julieta y Afarian, Jorge (2018) “Las dos caras del mismo mac(h)rismo. Proyecto de Equidad de género”, en *Bordes. Revista de política, derecho y sociedad*. Universidad Nacional José C. Paz. 1 de junio. Recuperado de <http://revistabordes.com.ar/las-dos-caras-del-mismo-machrismo/>
- Marcús, Juliana (2011) “Apuntes sobre el concepto de identidad”, *Intersticios: Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, Vol. 5 (1), pp. 107-114. Recuperado de <http://www.intersticios.es>

- Martín- Barbero, Jesús (2003) “Saberes hoy: disseminaciones, competencias y transversalidades”, *Revista Iberoamericana de Educación. Escuela y medios de comunicación*. Número 32. Mayo-Agosto. Recuperado de <http://rieoei.org/rie32a01.htm>
- Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación. Secretaría de Derechos Humanos (2015) *Espacios de memoria en la Argentina*; coordinación general de Judith Said. (Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación. Secretaría de Derechos Humanos).
- Santos, Daniel (25 de febrero de 2016) “Historias de dolor: el libro de Paula Mónaco Felipe sobre las desapariciones en México”. *La voz*. Recuperado de <http://www.lavoz.com.ar/ciudad-equis/historias-de-dolor-el-libro-de-paula-monaco-felipe-sobre-las-desapariciones-en-mexico>.
- Southwell, Myriam (2007?) *Docentes: la tarea de cruzar fronteras y tender puentes*, (Argentina. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Subsecretaria de Calidad y Equidad. Programa de Capacitación Multimedial). Recuperado de <http://repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/handle/123456789/55152>.