

MEMORIA Y VIOLENCIA EN EL SIGLO XX

Horizontes de un proyecto de investigación

Emmanuel Nicolás Kahan

Santiago Cueto Rúa

Laura Graciela Rodríguez

(coordinadores)

Esta publicación ha sido sometida a evaluación interna y externa organizada por la Secretaría de Investigación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata.

Diseño: D.C.V. Federico Banzato

Diseño de tapa: D.G.P. Daniela Nuesch

Corrección de estilo: Alicia Lorenzo

Queda hecho el depósito que marca la ley 11.723

Impreso en Argentina

©2018 Universidad Nacional de La Plata

ISBN 978-950-34-1640-2

Colección Estudios/Investigaciones 65

Cita sugerida: Kahan, E. N., Cueto Rúa, S. y Rodríguez, L. G. (Coords.). (2018). *Memoria y violencia en el siglo XX : Horizontes de un proyecto de investigación*. La Plata : Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. (Estudios/Investigaciones ; 65). Recuperado de <http://www.libros.fahce.unlp.edu.ar/index.php/libros/catalog/104>



Licencia Creative Commons 4.0 Internacional
(Atribución-No comercial-Compartir igual)

Universidad Nacional de La Plata
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Decana

Prof. Ana Julia Ramírez

Vicedecano

Dr. Mauricio Chama

Secretario de Asuntos Académicos

Prof. Hernán Sorgentini

Secretario de Posgrado

Dr. Fabio Espósito

Secretaria de Investigación

Dra. Laura Rovelli

Secretario de Extensión Universitaria

Mg. Jerónimo Pinedo

Prosecretario de Gestión Editorial y Difusión

Dr. Guillermo Banzato

Índice

<u>Presentación</u>	<u>7</u>
<u>El conflicto ítalo-abisinio (1935-1936) en la prensa cubana: <i>Diario de la Marina</i> y la revista <i>Bohemia</i> <i>Alberto Consuegra Sanfiel</i></u>	<u>13</u>
<u>Los “judíos progresistas” en Argentina: posicionamientos, debates y tensiones frente a la Guerra de los Seis Días (1967) <i>Emmanuel Nicolás Kahan</i></u>	<u>39</u>
<u>Morir matando. Relatos juveniles sobre la lucha armada <i>Florencia Espinosa</i> y <i>Luciana Gianoglio</i></u>	<u>63</u>
<u>Apuntes para pensar el campo de los derechos humanos y la memoria <i>Santiago Cueto Rúa</i></u>	<u>89</u>
<u>Usos políticos del Holocausto en Colombia <i>Lorena Cardona González</i></u>	<u>115</u>
<u>Restaurar el pasado en tiempos de Revolución Ciudadana. Prácticas, discursos y debates en torno al bicentenario de “independencia” en Quito <i>María Laura Amorebieta</i> y <i>Vera</i></u>	<u>153</u>

<u>El asombroso mundo Malvinas. Imágenes del archipiélago en la propuesta de Pakapaka</u>	
<u>Manuela Belinche Montequín</u>	<u>177</u>
<u>Sobre los autores y las autoras</u>	<u>197</u>

Presentación

Una extensa bibliografía ha ponderado que el final del siglo XX y el inicio de la centuria que estamos viviendo se caracterizan —entre otras cosas— por un retorno o revalorización del pasado. La producción historiográfica y la ampliación del campo de estudios de la memoria así lo demuestran, a la vez que lo inducen. Ese retorno al pasado se ha legitimado sobre una serie de discursos que tendieron a pensar el derrotero de la segunda mitad del siglo pasado caracterizado por la impronta del olvido y de los olvidos. Tanto la historia como las memorias recuperadas se oponían a un tipo específico de olvido: aquel asociado a las violencias radicales que bajo el rótulo de experiencias político-ideológicas de distinto signo (fascistas, nazis, comunistas, conservadoras, etc.) perpetraron crímenes masivos contra poblaciones civiles.

De este modo, la revalorización del pasado emergía con un sesgo moral que venía a dar justicia a las víctimas de aquellas matanzas masivas y de los posteriores y correspondientes olvidos. Antes que un retorno al pasado, podríamos proponer que la revalorización que de él se hizo puso en el centro de las producciones la dimensión de las víctimas y los actos criminales cometidos.

La centralidad que tuvieron los exterminios masivos, las víctimas y los testimonios que condujeron a considerar estos años como los de un nuevo auge de la historia y la memoria podría ser matizada al fragor de algunas investigaciones. En primer lugar, porque es difícil sostener que haya existido un olvido sustancial; antes bien, como señala François Azouvi (2012), el carácter mismo del acontecimiento —el nazismo y sus prácticas de exterminio— produjo por anticipación una sensación de que la experiencia caería en el olvido. En Francia, particularmente, la idea de “un gran silencio” se expandió en forma temprana; así, por ejemplo, en 1945 podían leerse en las

páginas de la prensa judeo-francesa —*Notre Parole, Le Monde Juif*— expresiones como “se hizo silencio en el drama judío”.

Como sostiene Auzovi para el caso francés, las investigaciones empíricas muestran que esos pasados sensibles no fueron totalmente olvidados por los contemporáneos. De todas maneras, existieron diversos modos de tramitar sus secuelas. Tal como muestran los trabajos de Regine Robin (2009) para el caso alemán, y Filippo Focardi (2009) para el italiano, los posicionamientos de los actores en los albores del fin de la Segunda Guerra Mundial estuvieron signados en relación con el pasado reciente —asociado, en ambos, a políticas represivas y de exterminio y los modos en que se desarrolló algún tipo de resistencia—. En el caso francés, como señala Gérard Namer (1983), las disputas por establecer los liderazgos de la IV República se plasmaron en una cuantiosa actividad pública en torno a establecer las fechas de conmemoración y las personalidades que consagrarían la Resistencia contra la dominación nazi durante el régimen de Vichy.

Si bien hemos sido testigos de una revitalización de esos pasados, podríamos afirmar que ellos nunca estuvieron del todo impugnados. Diversos actores frente a distintos auditorios —con menor o mayor número de oyentes— se posicionaron alrededor de estas experiencias sensibles a lo largo del siglo XX. Lo que se ha ido modificando han sido las figuras/representaciones que sirvieron para caracterizar el derrotero histórico.

Como destaca Robin para el caso alemán, por ejemplo, desde la caída del Muro de Berlín se inició un proceso a través del cual la memoria sobre la experiencia germana tras la Segunda Guerra Mundial buscó legitimar en el espacio público una narrativa que los considere a ellos también como víctimas. En marzo de 2002, el periódico *Der Spiegel* titulaba un artículo “Los alemanes como víctimas” en el que podía comprenderse cómo el discurso acerca de las víctimas de los alemanes daba lugar a uno en el que emergían los alemanes como víctimas. Tras haber sido estigmatizados y haber expiado sus culpas, aparecía un discurso sobre la “desgracia alemana”:

Sin embargo, esta desgracia estaba en todas partes. Bastaba con hacer la lista: pérdidas inmensas debido a la guerra, prisioneros en campos soviéticos, muertos *in situ* o de regreso tardío al país, miles de personas muertas en las carreteras del Este en 1945, huyendo ante el avance de

las tropas soviéticas, víctimas de los bombardeos aliados y no solo el de Dresde (aunque es cierto que el del 13 de febrero de 1945 fue aterrador), expulsión masiva y brutal de los alemanes de los Sudetes que rayaba la ‘depuración étnica’, pérdida de una parte del territorio, división de Alemania y de Berlín, violación de miles de mujeres de Berlín por parte de los soldados soviéticos. Cada uno con sus dolores, su desgracia. Para plagiar a Stéphane Courtois, un niño muerto durante el bombardeo de Dresde o durante la fuga de Silesia vale de todas formas lo mismo que un niño muerto en Auschwitz (citado en Robin, 2009, p. 215).

Los estudios de memoria en nuestro país han concentrado mayormente su mirada sobre las representaciones acerca de la dinámica de persecución y exterminio perpetrada por el Estado nacional durante la última dictadura militar. La dimensión descarnada de la violencia ejercida, cuya máxima representación es la del “detenido-desaparecido”, ha centrado la reflexión en torno a la memoria como una de las operatorias desplegadas por un amplio conjunto de actores contra las “políticas de olvido”.

No obstante, como señala Crenzel (2008), esta narrativa tendió a despolitizar la trayectoria de las *víctimas* para, con el objeto de otorgar reconocimiento público a las demandas, *humanizarlas*. En este sentido, trabajos recientes han puesto el acento en el conflictivo derrotero político para poder comprender la dimensión de la violencia ejercida durante la última dictadura militar. De algún modo, como señala Traverso (2009) para el caso europeo, no podemos aproximarnos al análisis de los casos del nazismo y del fascismo sin comprender la internalización/naturalización de la violencia en el campo de la política durante las primeras décadas del siglo XX.

El presente trabajo se inscribe dentro de estos marcos conceptuales y tiende a complejizar el campo de los estudios de memoria ampliando el período histórico e incorporando al debate los modos en que se ejerció la violencia política en Argentina y en otros países de América Latina. Al considerar trayectorias de militancia, violencia y política de más larga data, las investigaciones se proponen analizar cómo una serie diversa de tópicos y actores han desplegado distintos discursos, representaciones y prácticas en torno al siglo XX.

Los artículos reunidos en esta compilación son producto de las sesiones de trabajo del Proyecto Promocional de Investigación y Desarrollo (SeCyT-UNLP) “Memoria y violencia en el siglo XX”. Durante los dos años de desarrollo del Proyecto, el equipo de investigación avanzó en una serie de lecturas de formación compartidas y en la elaboración y debate de artículos producidos por sus integrantes. Estos últimos trabajos estuvieron orientados a problematizar diversas aristas referidas a la temática de la memoria y la violencia en el siglo XX, en diálogo con los temas específicos de la formación de posgrado de los investigadores participantes.

El artículo de Alberto Consuegra Sanfiel plantea estudiar el contenido de las editoriales de dos órganos de prensa cubanos, *Bohemia* y *Diario de la Marina*, que transmitieron al lector su visión a favor y en contra de la invasión fascista a Abisinia (1935-1941) tomando un período particular (octubre de 1935 y mayo de 1936). El autor señala que ambas publicaciones se diferenciaron ideológicamente, y transformaron de esta manera a la prensa escrita en un campo de debate y confrontación sobre el acontecer nacional e internacional.

El trabajo de Emmanuel Kahan problematiza los posicionamientos de una institución autoproclamada como representativa de los judíos progresistas en Argentina —el *Idisher Cultur Farband (ICUF)*— como consecuencia de la Guerra de los Seis Días (1967). El texto indaga en cómo esta contienda resquebrajó ciertos sentidos, solidaridades y representaciones que diversos actores sostuvieron en torno a la existencia y legitimidad del Estado de Israel.

Florencia Espinosa y Luciana Gianoglio presentan un análisis de las producciones audiovisuales realizadas en el marco de *Jóvenes y Memoria. Recordamos para el futuro*, un programa educativo impulsado desde el año 2002 por la Comisión por la Memoria de la provincia de Buenos Aires. Les interesa observar el tratamiento de la violencia política en los años sesenta y setenta, en los que la lucha armada y la violencia política ocuparon un lugar central en la descripción de acontecimientos concretos o en el relato construido alrededor de una persona en particular.

El escrito de Santiago Cueto Rúa analiza la noción de “campo de los derechos humanos y la memoria” en pos de mostrar que esa categoría resulta más fructífera que la de “movimiento de derechos humanos” a la hora de indagar los vínculos entre los organismos de derechos humanos y las diferentes agencias estatales que intervienen en estos temas.

La investigación de Lorena Cardona González se refiere a los usos políticos del Holocausto en Colombia en el contexto del actual conflicto armado. Describe de manera minuciosa y precisa cómo las víctimas, el gobierno nacional y la guerrilla han incorporado las nociones e imágenes del Holocausto para comparar, exacerbar, sobredimensionar y hasta minimizar los efectos de la guerra civil.

María Laura Amorebieta y Vera describe las actividades conmemorativas que se realizaron en agosto de 2009 en la ciudad de Quito (Ecuador) con motivo de los festejos del bicentenario de la independencia, y hace foco en los modos en que la memoria histórica fue escenificada e inscripta en el espacio público. En las conclusiones, la autora propone repensar, a partir del caso ecuatoriano, el lugar de los usos del pasado y las prácticas conmemorativas en la conformación y actualización de las identidades políticas y nacionales en la historia reciente latinoamericana.

Manuela Belinche Montequín indaga sobre los sentidos que circulan respecto de las islas Malvinas y el episodio de la guerra de 1982 en uno de los capítulos de la serie animada llamada *La asombrosa excursión de Zamba*, emitida por el canal infantil *Pakapaka* que depende del Ministerio de Educación de la Nación. Se pregunta cómo ciertos imaginarios alrededor de la soberanía, el colonialismo, la independencia, el terrorismo de Estado, la democracia y la nación fueron plasmados en este soporte audiovisual.

Emmanuel Kahan, Santiago Cueto Rúa, Laura Graciela Rodríguez
La Plata, diciembre de 2016

Referencias bibliográficas

- Azouvi, F. (2012). *Le Mythe du Grand Silence. Auschwitz, les Français, la memoire*. París: Fayard.
- Crenzel, E. (2008). *La historia política del Nunca Más. La memoria de las desapariciones en Argentina*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Focardi, F. (2009). El debate sobre la resistencia en Italia: legitimación política y memoria histórica de la Primera a la Segunda Guerra Mundial. En R. Vinyes (Ed.). *El Estado y la memoria. Gobierno y ciudadanos frente a los traumas de la historia*. Buenos Aires: Del Nuevo Extremo.
- Namer, G. (1983). *Batailles pour la mémoire. La commémoration en France*

de 1945 á nos jour. París: Papyrus.

Robin, R. (2009). El nuevo devenir victimario de Alemania. En R. Vinyes (Ed.). *El Estado y la memoria. Gobierno y ciudadanos frente a los traumas de la historia*. Buenos Aires: Del Nuevo Extremo.

Traverso, E. (2009). *A sangre y fuego. De la guerra civil europea, 1914-1945*. Buenos Aires: Prometeo.

*Morir matando. Relatos juveniles sobre la lucha armada*¹

*Florencia Espinosa
Luciana Gianoglio*

Introducción

El presente artículo propone un análisis de producciones audiovisuales realizadas en el marco de *Jóvenes y Memoria. Recordamos para el futuro*, un programa educativo impulsado desde el año 2002 por la Comisión por la Memoria de la provincia de Buenos Aires (CPM).² Es un aporte a la reflexión en torno a los procesos de elaboración de memorias vinculados a la significación de nuestra historia reciente, específicamente al surgimiento de organizaciones armadas revolucionarias durante los años previos a la última dictadura cívico-militar argentina (1976-1983) y a los modos en que las nuevas generaciones construyen relatos sobre la lucha armada en sus localidades.

El Programa Jóvenes y Memoria (PJyM) está destinado a jóvenes de escuelas secundarias y organizaciones sociales, políticas y culturales de la provincia de Buenos Aires y tiene la finalidad de fomentar investigaciones sobre alguna problemática de escala local vinculada a los derechos humanos.

¹ En *Norma Arrostito. La iNNombrable vuelve a la escuela*, una producción que analizaremos en este trabajo, una de las entrevistadas sostiene al referirse a Norma Arrostito: “Ella murió... matando”. El título de este artículo se desprende de allí.

² La Comisión por la Memoria de la provincia de Buenos Aires (CPM) es un organismo público, autónomo y autárquico que promueve e implementa políticas públicas de derechos humanos. Fue creada por resolución legislativa de la Cámara de Diputados de la provincia de Buenos Aires N.º 2117 de 1999, y ratificada por ley provincial N.º 12.483 del 13 de julio de 2000 y su modificatoria, la ley N.º 12.611 del 20 de diciembre de 2000.

En las bases del Programa el objetivo principal es “Promover en los jóvenes el sentido y valoración crítica del pasado y del presente como parte del proceso de construcción de su identidad y de su afiliación a la sociedad a la que pertenecen, en el marco del proceso de profundización de la democracia”.³

Para orientar las investigaciones, la CPM propone algunos temas que entran en diálogo con el eje de cada nueva convocatoria:⁴ biografías de desaparecidos, episodios locales de represión y de resistencia en dictadura, vida cotidiana durante la dictadura, guerra de Malvinas, Iglesia y dictadura, impacto de la dictadura sobre las prácticas educativas, transformaciones socioeconómicas, discriminación y exclusión social en la actualidad, episodios de violencia institucional en democracia, participación y protesta social hoy, derecho a un ambiente digno, género, derechos humanos y diversidades, explotación y trabajo infantil, debates en torno a la seguridad; todos ellos componen el abanico temático del PJyM.

A partir de esta propuesta, los equipos de investigación deben elaborar un proyecto; éste, luego de ser evaluado por la CPM, se desarrolla durante el ciclo lectivo. En el encuentro final, que se lleva a cabo en el Complejo Turístico de Chapadmalal (Mar del Plata), los y las jóvenes muestran las producciones que realizaron para narrar su investigación (cortos audiovisuales, obras de teatro, murales, música, gráfica, entre otros) y comparten instancias de debate y producción artística con el resto de los y las participantes.

Nuestro trabajo se centra en producciones audiovisuales realizadas en el marco del programa. Específicamente analizamos algunos cortos en los que la lucha armada y la violencia política de los años sesenta y setenta de nuestro país ocupan un lugar central. Con este fin hemos seleccionado seis cortos documentales: *La casa de las 37 caídas* (2008), una producción de la Escuela

³ Sobre el programa Jóvenes y Memoria ver: www.comisionporlamemoria.org/jovenesy memoria/

⁴ Desde sus inicios hasta el año 2013, el eje vertebrador del PJyM fue “Autoritarismo y Democracia”, una conjunción que promovía la reflexión respecto de continuidades y rupturas que podían establecerse entre la historia reciente en términos generales y más específicamente la última dictadura militar y la democracia. En el año 2013 este eje se definió a través de la consigna “30 Años. Los desafíos de la democracia en las luchas por la igualdad, la memoria y los derechos humanos”; en el año 2015, “Los desafíos por la igualdad” y en 2016, año en que el programa cumplió 15 años, el eje fue “A 40 años del Golpe. Derechos Humanos y Democracia”.

Secundaria N.º 20 de Berazategui; *Perros en el Monte* (2008) del Colegio Alemán de Lanús; *A Mimi se la llevaron de la escuela* (2012) realizado por el Programa Envión de General Rodríguez; *Volver a los 17* (2013) de la Escuela Secundaria N.º 1 de Tandil; *Norma Arrostito. La iNNombrable* (2010) y *Norma Arrostito. La iNNombrable vuelve a la escuela* (2011) de la Escuela Secundaria N.º 20 de San Martín.

Antes de comenzar, consideramos pertinente explicitar desde dónde llevamos adelante este análisis. Ambas hemos sido parte de la gestión del PJyM durante los años 2008 y 2014 tanto en lo que respecta a cuestiones organizativas como al diseño y coordinación de los talleres de debate que se realizan con los y las participantes en distintos momentos del año. Es por ello que muchas de las cuestiones aquí planteadas están atravesadas por nuestra implicancia personal y profesional en esta propuesta educativa y se nutren de charlas y debates con compañeros y compañeras de trabajo de la Comisión por la Memoria.

Juventudes, memorias y violencias

Las memorias se producen en determinados marcos sociales que son históricos y por tanto también cambiantes (Halbwachs, 2004). Por eso, pensamos los procesos de significación generados por los jóvenes vinculados a sus contextos de producción. La elaboración de estos sentidos se encuentra moldeada por condiciones sociales que delimitan el espacio de lo decible (Pollak y Heinich, 2006) tanto por los jóvenes como por los testimonios a los que recurren. A su vez, se debe tener en cuenta que son investigaciones llevadas a cabo por jóvenes de la provincia de Buenos Aires que participan de un programa educativo que se implementa desde el año 2002 y en el cual participan con la referencia de la escuela u organización social, política o cultural a la que pertenecen. Este es el marco general en el cual se desarrollan las investigaciones, que en la mayoría de los casos conllevan hacer vínculos con actores de sus respectivas localidades, la realización de entrevistas a algunos de ellos y el uso público de fragmentos de esos testimonios.

En cada equipo los modos de participación de los jóvenes y de coordinación de los educadores se dan de maneras particulares. En algunos casos la coordinación implica la guía de los intereses, deseos, criterios y avances de los jóvenes, mientras que en otros equipos la coordinación tiene un rol pre-

ponderante. Más allá de las especificidades de cada grupo, en todas las investigaciones realizadas son partes imprescindibles tanto los coordinadores como los jóvenes participantes, por lo que dentro de estos grupos las memorias que se construyen son el resultado de un trabajo de elaboración de al menos estos dos actores, que por lo general pertenecen además a dos generaciones distintas. Tal como señala Pollak, los procesos de memoria se dan junto con los procesos identitarios, sin poder pensarlos como elementos autónomos:

Podemos, por lo tanto, decir que la memoria es un elemento constituyente del sentimiento de identidad, tanto individual como colectiva, en la medida en que es también un componente muy importante del sentimiento de continuidad y de coherencia de una persona o de un grupo en su reconstrucción de sí.

Si asimilamos aquí la identidad social a la imagen de sí, para sí y para los otros, hay un elemento de esas definiciones que necesariamente escapa al individuo, y por extensión al grupo, y este elemento es el Otro. Nadie puede construir una autoimagen exenta de cambios, de negociación, de transformación en función de los otros. La construcción de la identidad es un fenómeno que se produce en referencia a los otros, en referencia a los criterios de aceptabilidad, de admisibilidad, de credibilidad, y que se hace por medio de la negociación directa con los otros. Vale decir que memoria e identidad pueden ser perfectamente negociadas, y no son fenómenos que deban ser comprendidos como esencias de una persona o de un grupo.

Si es posible la confrontación entre la memoria individual y la memoria de los otros, eso muestra que la memoria y la identidad son valores disputados en conflictos sociales e intergrupales, y particularmente, en conflictos que oponen grupos políticos diversos (2006, pp. 38-39).

Asimismo, en el proceso de investigación que los jóvenes desarrollan los actores intervinientes son múltiples y variables. La participación en el PJyM no implica necesariamente un rol activo de la escuela, sino que invita a la conformación de un equipo de investigación dentro de la misma. De este modo, en numerosos casos el proyecto no es llevado adelante ni involucra en su elaboración a las autoridades educativas, ni tampoco constituye o forma parte de la planificación curricular, sino que es impulsado por uno o varios

docentes que lo realizan con algunos alumnos, debido a que la participación es optativa. Las investigaciones no necesariamente se realizan en la escuela y en horario escolar, sino que suponen trabajo fuera del horario y del espacio institucional. Esta característica es importante porque implica que el proceso que desarrolla cada grupo no necesariamente se da en consonancia (o incluso en simultaneidad y conocimiento) con los procesos de elaboración de memoria escolares.

La escuela no es una institución monolítica y homogénea, sino que en ella se pueden dar múltiples movimientos y procesos. En este sentido, consideramos que las producciones que analizaremos a continuación no son realizadas por “la escuela” ni dan cuenta de una memoria oficial o institucional, sino que son producidas por un equipo de trabajo que funciona en el marco de la escuela y que por lo tanto puede elaborar sus memorias en relación/tensión/contraposición a las memorias escolares y de la comunidad en la que está inserto.

El conflicto entre distintas memorias supone una disputa que, como señala Jelin, conlleva el reconocimiento de la existencia de distintos actores que protagonizan una lucha:

hay por parte de los actores, en diversos escenarios, la intención o voluntad de presentar una narrativa del pasado, y las luchas son por intentar imponer su versión de ese pasado como hegemónica, legítima, “oficial”, normal o parte del sentido común aceptado por todos (2007, pp. 307-308).

Esta disputa evidencia que toda narración del pasado se compone de dos cuestiones fundamentales que no se niegan a sí mismas: por un lado, lo que se dice, y por otro, lo que se calla. Partimos de pensar que la memoria no debe entenderse como la negación del olvido (Jelin, 2002; Traverso, 2007), sino en una relación dialéctica con el mismo. Esta relación entre memoria y olvido es central para la cohesión de los grupos y la formación de sus identidades (Da Silva Catela, 2011: 45; Pollak, 2006; Sabato, 2000: 15); esto implica un elemento interviniente al momento de producir estos relatos.

En este sentido, las memorias que elaboran los equipos de investigación disputan la identidad escolar, juegan dentro de ella. En los casos de las organizaciones sociales, culturales o políticas, la dinámica presenta particularidades en relación con la escuela, especialmente vinculadas a los procesos de

identidad grupal. Si bien ha ido creciendo a lo largo de las sucesivas convocatorias del PJyM, la participación de organizaciones es escasa en relación con la participación de las escuelas. En la convocatoria 2016 las organizaciones ocuparon el 16% del total de equipos participantes; este hecho, combinado con la heterogeneidad que compone el universo de organizaciones que participan, nos ha llevado a centrarnos en las dinámicas escolares, las cuales en algunas dimensiones no son extensibles a las organizaciones. Sin embargo, todos los grupos comparten la metodología de investigación, los temas sobre los que trabajan y las posibilidades de incidencia en sus respectivas comunidades.

En lo que respecta a nuestro tema de interés, es necesario tener en cuenta que estos documentales que analizamos también tienen como marco la forma en que se aborda la historia reciente, y específicamente cómo se transmite el terrorismo de Estado en Argentina, lo que supone también indagar en los procesos históricos previos.

Uno de los hechos más recuperados en las escuelas secundarias para trabajar en torno a la última dictadura militar es el operativo conocido como “La noche de los lápices”. Según Sandra Raggio (2010), impulsora del PJyM, actual Directora General de la Comisión por la Memoria y autora de la tesis *Los relatos de la Noche de los Lápices. Modos de narrar el pasado reciente*, esto se debe a que ese hecho se volvió un acontecimiento emblemático a raíz del impacto que tuvo el testimonio de Pablo Díaz —uno de los sobrevivientes de este operativo— en el juicio a las Juntas (1985) y a su difusión en la película de Héctor Olivera (1986) y en el libro homónimo de María Seoane y Héctor Ruiz Nuñez (1986).

Raggio sostiene que en estos tres vehículos de memoria, “La noche de los lápices” representa el secuestro de seis estudiantes en la ciudad de La Plata el día 16 de septiembre de 1976. A partir de su descripción como “estudiantes secundarios que lucharon por el boleto escolar”, el acontecimiento se volvió la contracara de la teoría de la guerra,⁵ sostenida por los militares

⁵ La teoría de la guerra es el modo en que la última dictadura militar se significó a sí misma. Al fundarse en la construcción de un enemigo interno lo suficientemente amplio y difuso, definido como “terrorismo” o “delincuencia subversiva”, las Fuerzas Armadas explicaron el golpe militar y la represión llevada adelante para “instaurar la paz” y “garantizar el orden” (Lvovich y Bisquert, 2008).

durante la dictadura, y la teoría de los dos demonios,⁶ que nació en la transición a la democracia, y permitió ampliar la base de legitimidad de los organismos de derechos humanos. La narrativa de la víctima inocente, basada en su origen en fundamentos jurídicos en tanto no se había demostrado su culpabilidad, se extendió a relatos extrajudiciales. “Inocencia fue usado como sinónimo de apoliticismo. Su antónimo, el compromiso político, fue usado como sinónimo de presunción de culpabilidad” (Raggio, 2010, p. 4). La autora plantea que el objetivo de esta narrativa fue enfatizar la magnitud y extensión de la represión y desacreditar la expresión que ha tenido circulación social: “por algo será”.

La película *La Noche de los Lápices* sigue siendo proyectada en gran parte de las escuelas del país para trabajar en el aula esta fecha, que se ha vuelto efeméride desde el año 1998 como Día de los Derechos del Estudiante Secundario en la provincia de Buenos Aires. Según Raggio, la vigencia de este relato se encuentra asociada a que:

la trama simple y dramática que sostienen estos tres vehículos la hacen más enseñable y comprensible que otras. Se pueden identificar claramente quiénes son los buenos y los malos; y el contexto político donde se lo cuenta está procesado de forma de evitar lo controversial y exponer sólo lo muy consensuado, sobre todo lo que refiere a la violencia política. Pero, además, desde estas claves simples el caso permite narrar la Historia de un modo inteligible desde el presente. Esta relación entre historia e Historia, es la que lo vuelve un hecho emblemático del pasado donde se inscribe, y por lo tanto también, un relato enseñable. Los protagonistas son estudiantes secundarios adolescentes, lo que genera una rápida empatía con los receptores; su lucha es fácilmente comprensible y no puede ser objeto de objeciones y controversias. Digamos que luchar por el boleto escolar es más traducible al hoy que luchar por la “patria socialista” o la “revolución” (2010, p. 9).

⁶ La teoría de los dos demonios es la narrativa emergente durante la transición a la democracia y supone un nuevo modo de pensar lo sucedido durante la última dictadura militar. La política represiva es explicada a través de la existencia de dos demonios equiparables que se enfrentaron de manera violenta: por un lado las Fuerzas Armadas y por otro las organizaciones revolucionarias. El correlato jurídico de esta narrativa son los decretos 157 y 158 elevados por el entonces presidente Raúl Alfonsín para juzgar a las cúpulas de las organizaciones armadas y a las tres primeras Juntas de la dictadura militar, respectivamente (Lvovich y Bisquert, 2008).

A su vez, Raggio sostiene que en las aulas la violencia política de las organizaciones armadas suele ser un tema tabú que, o bien no se trabaja al pensar el golpe de 1976 y el terrorismo de Estado, o se lo aborda con grandes dudas y controversias. Según la autora esto se explica no tanto por la complejidad del proceso histórico en sí, sino por los procesos sociales de memoria en los que el docente se enfrenta a dilemas ético-políticos: “la dificultad para abordar la cuestión de la violencia política remite a los procesos de significación de la dictadura como experiencia pasada, es decir en los procesos de memoria de la dictadura” (2015, p. 21). Esto ha llevado a que en las memorias escolares, muchas veces la identidad política de las víctimas de la represión esté ausente en los relatos sobre el pasado.

La escuela como espacio fundamental de transmisión vincula necesariamente a los jóvenes con estos modos de pensar la radicalización política, el terrorismo de Estado y la transición democrática. Por ello, no resulta sorprendente que muchas de las producciones desarrolladas en el marco del PJyM aborden esta cuestión a partir de un doble proceso: por un lado, la politización de las víctimas en cuanto recuperación de su historia de vida en términos de sujetos de derechos, pero por otro, también su despolitización en cuanto negación u ocultamiento de las pertenencias e identidades políticas.⁷

Consideramos que en ninguno de los audiovisuales que hemos seleccionado se reproduce de manera lineal y acabada una memoria como aquellas a las que hemos hecho referencia. La teoría de la guerra, la teoría de los dos demonios, la narrativa humanitaria, la narrativa de la víctima inocente o la memoria militante, son diferenciables únicamente en términos analíticos. Las producciones elegidas para este trabajo se han propuesto abordar la militancia de las décadas del sesenta y setenta, la violencia política revolucionaria y problematizar el uso de las armas para la toma del poder. En este sentido, son documentales que se han nutrido de memorias dominantes, memorias subterráneas y en algunos casos incluso memorias denegadas (Da Silva Catela, 2011).

La selección de las producciones fue realizada, por un lado, a partir del recuerdo que teníamos de nuestro trayecto en el programa; documentales que

⁷ Este modo de narrar el pasado dictatorial y la violencia política se impuso de manera oficial a través de la publicación del Informe *Nunca Más* realizado por la CONADEP. Para más información se puede recurrir a Crenzel (2008).

impulsaron debates en el equipo de trabajo y nos resultaron pertinentes para este artículo. Por otro lado, realizamos una búsqueda en el archivo de producciones de la CPM utilizando palabras claves como “Montoneros”, “Ejército Revolucionario del Pueblo” o acontecimientos como el copamiento al Batallón 601 de Monte Chingolo u operativos represivos específicos. A partir de los resultados obtenidos en esa búsqueda hicimos una selección de los documentales que nos resultaron más interesantes para el análisis por su densidad, por las tensiones que planteaban o los procesos que abordaban. Esta selección es la que aquí presentamos.

Contar, callar, reivindicar... ¿Cómo hablar de la violencia política?

En esta instancia nos detendremos a analizar los seis cortos audiovisuales: *La casa de las 37 caídas* (2008); *Perros en el Monte* (2008); *A Mimi se la llevaron de la escuela* (2012); *Volver a los 17* (2013); *Norma Arrostito. La iNNombrable* (2010) y *Norma Arrostito. La iNNombrable vuelve a la escuela* (2011).

La casa de las 37 caídas es una producción audiovisual realizada por estudiantes de la Escuela de Educación Secundaria N.º 20 de Sourigues, partido de Berazategui. Al inicio de la misma escuchamos una voz juvenil en *off* que dice: “Supimos que una casa cerca de la escuela fue bombardeada por los militares. ¡Queremos saber qué pasó!” Los realizadores se refieren a un bombardeo sucedido el 24 de diciembre de 1975 a una casa operativa del Ejército Revolucionario del Pueblo (ERP) en la que vivía el matrimonio Perdoni con sus tres hijos, Andrea, Diego y Julián.

Los jóvenes quieren saber “qué pasó” y esa pregunta los lleva a recorrer la vivienda, a registrar las marcas del ataque y a entrevistar a los tres hermanos para reconstruir el ataque perpetrado por el Ejército y el modo en que su madre logró sacarlos de la casa. La entrevista la realizan a los tres en simultáneo; las preguntas que la estructuran van mostrándose en placas en pantalla: “¿Qué ocurrió ese 24 de diciembre?”, “¿Qué sucedió con sus padres?”, “¿Quiénes se hicieron cargo de ustedes?”, “¿Cómo continuó la represión?”. Para conversar acerca de la militancia de Lidia y Roberto, los jóvenes preguntan “¿Qué les decían sus padres?”, y la respuesta de Diego es: “Mis viejos en primer lugar nos decían bastante, nos explicaban bastante la situación, el

conflicto, como se podía a unos chicos de la edad que teníamos”. Les contaban que ellos estaban luchando y utilizaban juguetes para explicar los sentidos de su militancia y dar a entender palabras como justicia, paz y amor.

Según los hermanos, en la casa en la que vivían con sus padres se estaba programando el copamiento al Batallón 601 de Monte Chingolo. Andrea sostiene: “Todo lo que no apareció en ningún libro, en ninguna investigación, en ninguna parte, está diciéndose ahora acá”, dando cuenta de la trascendencia no solo personal sino también histórica que tiene la iniciativa de los jóvenes. Son ellos los que promueven este espacio de escucha para que los hermanos Perdoni puedan contar su historia personal y la historia política de sus padres. Los jóvenes afirman que los árboles de la casa son testigos mudos de lo sucedido; a través de su investigación la voz “de los protagonistas” (como ellos mismos dicen al comienzo del video) rompe ese silencio imperante hasta el momento. La acción de este grupo detiene una inercia y genera algo nuevo en la comunidad de Sourigues, y tiene a estos jóvenes como protagonistas a raíz de sus preguntas, de su rol de investigadores y de realizadores de un documental, de su inquietud por saber qué pasó cerca de su escuela.

El copamiento al Batallón 601 “Domingo Viejobueno” de Monte Chingolo se efectuó en la víspera navideña de 1975. Al menos otras tres producciones (además de la atinente a la familia Perdoni) se han realizado en el marco del PJyM en relación con este acontecimiento: dos documentales audiovisuales y una revista.

Entre los documentales destacamos *Perros en el monte* del Colegio Alemán de Lanús debido a que esta fue una de las primeras producciones del programa que trabajó puntualmente hechos y sentidos de la lucha armada en Argentina.

Perros en el monte comienza con un relato que contextualiza y explica el surgimiento de organizaciones armadas en Argentina:

En las décadas del sesenta y setenta proliferaron diversos movimientos armados latinoamericanos, palestinos, asiáticos. Incluso en algunos países centrales como Alemania, Francia o Estados Unidos se produjeron movimientos asociados de movilización política, evidenciados en el Mayo Francés como en la oposición de los norteamericanos a la guerra de Vietnam. La política ponía el acento en la acción armada para generar

las llamadas condiciones revolucionarias. No se trató de un fenómeno marginal, sino que el uso de la violencia pasó a ser casi condición *sine qua non* de los movimientos radicales de la época. La guerrilla argentina formó parte de este proceso, sin el cual sería incomprendible. La concepción adoptada por las organizaciones armadas al suponer que del accionar militar nacería la conciencia necesaria para empezar la revolución social, la llevó a deslizarse a una concepción crecientemente militar. La guerrilla consideraba que respondía a una violencia ya instalada de antemano en la sociedad y la lucha armada pasó a ser la máxima expresión de la política primero y la política misma más tarde. Pretendía ser la vanguardia que abriera el camino aún a costa de su propio sacrificio para una Argentina más incluyente.

Esta introducción da pie a una descripción de América Latina en la cual se señala la influencia de la revolución cubana, la figura del *Che* Guevara y el proceso chileno con Allende. Específicamente sobre Argentina, los estudiantes vinculan el afianzamiento del horizonte revolucionario con el Cordobazo y la instalación de la guerrilla en provincias del norte del país. A su vez, identifican a 1975 como un año clave, dado que a partir de allí consideran que se agudizan procesos iniciados anteriormente. Algunos de estos hechos y procesos que mencionan son el ascenso a la presidencia de María Estela Martínez de Perón tras la muerte de Perón, la represión en Villa Constitución, el Operativo Independencia, el Rodrigazo, las movilizaciones de la CGT y los cambios de autoridades en las Fuerzas Armadas argentinas.

En el documental utilizan fotografías, fragmentos de prensa gráfica y audiovisual, y entrevistas que realizan exclusivamente para este trabajo. Una de ellas es la entrevista a Daniel De Santis, militante del PRT-ERP. A través de su testimonio explican los motivos de ese operativo: era necesario obtener mayor cantidad de armamento para superar el freno que implicaba para la organización no tener suficientes armas para desarrollar sus acciones. En el video no ponen en cuestión el accionar del ERP sino que lo explican como un hecho lógico. Tampoco se hace mención a un despliegue de violencia, ni está presentado de forma explícita qué tipo de acciones realizaban, para las cuales necesitaban armas. En este sentido, para generar una explicación les basta presentar el sentido político del ERP, como lo hicieron en la introducción

del video, y no la dimensión práctica en que se llevan a cabo esos objetivos.

Una vez presentado el marco de acción y el sentido del copamiento, el documental indaga en las memorias de los vecinos del batallón. Ellos fueron testigos o víctimas del operativo represivo y algunos incluso escondieron en sus casas a militantes cuando se desató la represión. En el documental abordan diferentes memorias sobre el operativo y sobre la “peligrosidad” tanto de los militares como de los militantes del ERP. De esta manera se pone en tensión la versión oficial del suceso, “los guerrilleros” no son presentados como una amenaza para los vecinos y se resalta el vínculo que generaron con ellos en la inmediatez del momento: el ERP alertó de la represión que podría haber y los vecinos escondieron a los militantes en sus casas. Esto se contrapone a la violencia desplegada por el Estado, que se presenta como desmesurada e innecesaria; los militantes que no lograron escapar fueron masacrados y los vecinos fueron asediados: más de cuarenta asesinados, cientos de heridos y más de doscientos detenidos que padecieron interrogatorios violentos.

A su vez, los jóvenes se preguntan y analizan el sentido político que tuvo la represión. Procuran responder al interrogante que les genera: “si el operativo del ERP ya era conocido, ¿por qué en lugar de prevenirlo se le permitió realizarlo y una vez iniciado se lo reprime?”. La respuesta que elaboran resalta el sentido aleccionador que tuvo la represión; por un lado, como una forma de matar militantes del ERP, y por otro lado, como un modo de generar un clima social de caos, en el cual las Fuerzas Armadas se erigen como las garantes de la paz y el orden. De esta forma, consideran que estas prepararon el terreno para que el golpe de Estado realizado tres meses después contara con el respaldo social necesario.

A modo de cierre del documental, una voz en *off* presenta interrogantes que se abrieron a partir de la investigación:

¿Para qué recordar 33 años después?, ¿por la historia misma o por lo que esta historia nos dice de nuestra realidad actual? ¿Estas muertes se vinculan con las muertes de hoy? ¿La represión pudo aniquilar también los ideales de igualdad y justicia social que justificaron intentar una revolución en los setenta? ¿Qué país construimos después de esta aniquilación?, ¿tenemos un país mejor, soberano, igualitario, solidario, con justicia social? Que se haya abortado la discusión sobre un proceso

revolucionario ¿no se relaciona acaso con la debilidad de la democracia actual?, ¿o que parezca más una democracia formal que un sistema que defienda los derechos de los ciudadanos?, ¿o que se pida mano dura frente a las situaciones de inseguridad o que se estigmatice a los jóvenes relacionándolos con la violencia? ¿Tenemos que pensar que eran sólo de un grupo los ideales de igualdad y justicia social o eran compartidos por toda la sociedad?, ¿y ahora, son de todos o ya nos resignamos a que no sean de nadie?

Creemos que una verdadera democracia se construye mirando hacia atrás, hacia adelante y también hacia los costados. Mirar hacia los costados significa que si bien tal vez no es este un momento para tomar las armas, no por eso habría que dejar de luchar sosteniendo los ideales de solidaridad e igualdad social que nos permita construir una sociedad que nos incluya a todos.

En esta producción las nuevas generaciones disputan el sentido de un acontecimiento emblemático como el copamiento del Batallón 601 de Monte Chingolo y plantean también una disputa sobre el presente, sobre su propia actualidad. Como señala Jelin, los trabajos de memoria suponen que

hay una lucha política activa acerca del sentido de lo ocurrido, pero también acerca del sentido de la memoria misma. El espacio de la memoria es entonces un espacio de lucha política, y no pocas veces esta lucha es concebida en términos de la lucha (contra el olvido) recordar para no repetir (2002, p. 6).

En este sentido, reconstruir esta historia local dio lugar a la elaboración de una memoria *ejemplar* en tanto se sirven de ese pasado para comprender situaciones nuevas; de esta manera “El pasado se convierte por tanto en principio de acción para el presente” (Todorov, 2000, p. 31).

El tercer documental que analizamos propone una explicación similar sobre el contexto de emergencia de las organizaciones armadas revolucionarias: *A Mimi se la llevaron de la escuela*, realizado por jóvenes del Programa Envión de General Rodríguez en 2012 aborda la biografía de Mimi y a partir de allí sus realizadores plantean que las organizaciones armadas surgieron en respuesta a los intentos de disciplinamiento de la sociedad, la pobreza, el

desempleo y el protagonismo político que asumieron fundamentalmente la clase obrera y los jóvenes. Mimi es narrada a través de los testimonios de sus hijas y de una historiadora que vincula su secuestro con un operativo en el que también desaparecen militantes de la Juventud Guevarista.

El caso particular de Mimi es utilizado como ejemplo para ilustrar o darle carnadura a los procesos de radicalización política de las décadas del sesenta y setenta en Argentina. La incorporación a la política de Mimi se explica mediante características personales que, de un modo inevitable, parecerían fundamentar su participación primero en el PRT-ERP y luego en Montoneros: ella era responsable, trabajaba, estudiaba y militaba, se regía por principios peronistas y católicos que sustentaban su compromiso en la lucha contra las injusticias y por la distribución del ingreso. Por medio de la selección de testimonios, los jóvenes construyen un relato en el que la lucha armada parece haber sido el único camino posible para enfrentar el contexto represivo que se estaba viviendo; en el que resultaba necesario un método de acción directa para la construcción de una “sociedad más justa”.

Del mismo modo que en *A Mimi se la llevaron de la escuela*, en muchos de los trabajos que abordan la cuestión de la lucha armada el objetivo principal es responder una pregunta central: ¿quiénes eran los desaparecidos?⁸ Las estrategias para confeccionar una respuesta son muy variadas; hay ejemplos de ficciones —pero sobre todo de documentales— que utilizan testimonios de familiares, vecinos, compañeros de escuela y también de militancia.

¿Cuáles son los rasgos que los jóvenes deciden explicitar al momento de caracterizar a los desaparecidos? En términos generales, encontramos cierto interés en narrarlos sin reducirlos al momento del secuestro o a su carácter de víctimas de la política represiva de la dictadura, sino además —y sobre todo—, vinculados a sus historias de vida previas: la niñez, el trabajo, los vínculos familiares, las amistades, noviazgos, entre otros. Se trata de presentar a los desaparecidos como personas “comunes” o de acercarlos a las experiencias de los jóvenes que realizan las investigaciones. Pero en esta construcción, ¿qué sostienen los jóvenes en relación con la militancia? ¿Tiene ésta carácter político? ¿Qué lugar ocupa en ella la participación en organizaciones armadas?

⁸ En relación con esta pregunta, se sugiere la lectura del trabajo de Ordenavía y Salvatori (s. f.) y de Ordenavía (s. f.).

Como cuarto documental hemos elegido trabajar sobre *Volver a los 17* realizado por la Escuela Secundaria N.º 1 de Tandil. Este corto da cuenta de un proceso de investigación en el que se abordan las memorias familiares sobre la infancia y juventud de Gustavo Yotti y su biografía política como dos aspectos entrelazados. Los testimonios familiares tienen la función de presentar el aspecto más cotidiano y doméstico; los compañeros de militancia, la de narrar la historia compartida, las actividades y los ideales sostenidos. Sin embargo, estas funciones no son estancas: su hermana también habla de la militancia de Gustavo, y desde la edición se propone un equilibrio o un diálogo entre las diferentes dimensiones de la biografía.

El video empieza con la canción “Volver a los 17” de Violeta Parra, mientras se muestran dos fotos de Gustavo Yotti: una en la que tiene cerca de 12 años, está sentado y sonriente y luego una foto tipo documento, ya más grande y serio. Se presenta el título del video y la introducción finaliza con un fragmento del testimonio de un compañero de militancia de Gustavo que explica qué significa para él la militancia.

A partir de este punto, los testimonios están organizados en forma cronológica: comienza siendo un video con un marcado registro familiar que recupera su infancia, su personalidad, el vínculo con sus familiares, sus gustos. A medida que la producción avanza, los diferentes registros biográficos se van entrelazando y el relato audiovisual va adquiriendo mayor densidad.

En lo relativo a la militancia, el relato toma como punto de partida el momento en que Gustavo y un grupo de compañeros crean una biblioteca popular en Tandil, un espacio caracterizado por el debate y la discusión. El testimonio de un compañero aborda la militancia en el ámbito estudiantil, sus primeros vínculos con el peronismo y su incorporación primero a la Unión de Estudiantes Secundarios (UES) y luego a la Juventud Trabajadora Peronista (JTP), a raíz de su ingreso a una fábrica de quesos con el objetivo de “adentrarse en la profundidad de la clase trabajadora, conocer sus sufrimientos y sus luchas”.

La vida de los militantes parece ir modificándose por definiciones políticas. Así como Gustavo comienza a trabajar en una fábrica para acercarse a los trabajadores, otros compañeros se cambian de turno en la escuela y deciden cursar en el de la noche. Se presenta a la militancia estudiantil como otro espacio político que hay que abordar para la liberación.

En el medio fueron pasando cosas, como que Perón nos echa de la plaza. Estuvimos ahí... y después que Montoneros pasara a la clandestinidad, y algunos decidimos avanzar, decidimos enfrentar... Nosotros no éramos chicos tontos, no éramos *boy scouts*, éramos militantes, queríamos el poder, por eso enfrentamos a Perón y por eso nos echó de la plaza. En aquellos años la tuvimos clara y decidimos jugarla la vida. No era verso eso de dar la vida por Perón. Por eso, militante era un proyecto de vida, por eso Gustavo la pierde muy rápido.

Gustavo fue secuestrado y asesinado en Bahía Blanca a los 18 años, junto a su pareja y a otros dos compañeros de militancia. Se había mudado a esta ciudad sorteando la persecución en Tandil. Sobre la época en que vivió en Bahía Blanca el relato se completa con el de su hermana, que arroja nuevamente un aspecto más cercano: cuáles fueron los últimos encuentros, de qué hablaban, cómo se cuidaban, cuáles eran los temores dichos y los callados. Luego tiene lugar la reconstrucción de la búsqueda realizada por la hermana y la madre cuando Gustavo es asesinado, y el juicio y la sentencia en 2012.

El documental termina con una secuencia de las fotos de Gustavo, las cuales ya se habían mostrado a lo largo del video. Una tras otra lo muestran desde niño hasta su juventud; sus disfraces y ropas, sus muecas, sus risas. Luego, una pintura inspirada en la fotografía del comienzo con la leyenda “Gustavo Yotti presente ahora y siempre”.

Los trabajos de memoria suponen un ejercicio de clasificación y jerarquización (Pollak, 2006, p. 17). Al iniciar este video con una enunciación de qué es ser un militante (desde la perspectiva de uno de sus compañeros de militancia) se marca el punto de partida para narrar a Gustavo: era un militante. Retomamos la categoría de lo “no-dicho” de Pollak (2006) para pensar el abordaje sobre la militancia armada ya que forma parte de esa zona de sombra de los relatos, aquello que está en la frontera entre lo que se dice y lo que se calla. En este sentido, la militancia de Gustavo es puesta en primer plano y su pertenencia a la organización Montoneros no es ocultada ni negada. Sin embargo, no hay una enunciación respecto a qué suponía esa militancia o qué particularidades tenía la militancia en Montoneros en relación con la UES, por ejemplo. Las características de esta organización político-militar o las formas concretas en que disputaban poder o “daban la vida”, como señala el compañero de Gustavo, forman parte de lo tácito

de este relato. Así como en el caso de *Perros en el monte*, palabras como “militancia” u “organización armada” son utilizadas como una especie de significantes vacíos, que cada interlocutor puede significar.

Distinta es la apuesta que realiza el equipo de la Escuela Secundaria N.º 20 de San Martín que abordaremos en quinto lugar. Este grupo construyó sus trabajos en disputa —y en un sentido, en denuncia— respecto de aquellos silencios y aquellos “no-dichos” de la comunidad educativa. Asumieron que su investigación era conflictiva para el propio ámbito educativo y las producciones que realizaron están atravesadas por las tensiones y las negociaciones que se producen para modificar los límites de lo decible. En su investigación los jóvenes bucean en los silencios de la escuela para develar por qué el nombre de Norma Arrostito no se encuentra en la placa recordatoria emplazada en una pared del establecimiento.⁹ ¿Qué características condensa Norma Arrostito que hicieron que la comunidad educativa obviara o decidiera no incluir su nombre, si ella también fue estudiante del establecimiento al igual que el resto de los desaparecidos que se mencionan en la placa?

El trabajo se realizó durante dos años consecutivos (2010 y 2011), si bien se remonta a los inicios mismos de la participación de la escuela en el PJyM en el año 2005,¹⁰ a raíz de lo cual la pared del patio se fue modificando y resignificando como lugar de memoria (Nora, 1984).

⁹ Norma Arrostito integró la conducción de la organización armada Montoneros. Fue secuestrada el 3 de diciembre de 1976 y trasladada al centro clandestino de detención que funcionaba en la Escuela Superior de Mecánica de la Armada (ESMA), donde fue asesinada el 15 de enero de 1978.

¹⁰ El video que realizaron en el año 2005 llevaba como título *Una placa recordatoria*; en él indagaban quiénes eran las personas que estaban en esa placa. El proceso de trabajo fue develando la conflictividad de esa placa y dio lugar a que emergiera el reconocimiento de que estaba incompleta. ¿Por qué faltaban nombres?, ¿qué se interpreta de esas ausencias?, ¿por qué se completó con algunos nombres y no con otros? fueron algunas de las preguntas que surgieron en el proceso. Con la intención de reponer la identidad de las personas que figuraban en la placa y el contexto en que vivieron, al año siguiente realizaron un trabajo sobre uno de los barrios de San Martín, Villa Concepción, donde la represión de la última dictadura dejó un gran número de desaparecidos, entre ellos dos estudiantes de la escuela.

En el 2009 hicieron una investigación sobre una de las desaparecidas que aún no estaba incluida en la placa de 1996: María Antonia Vargas de Bustamante. Como parte del trabajo colocaron otra placa y lo documentaron en un corto: *Rompecabezas*.

En el año 2010 emprenden la tarea de reconstruir la biografía de Norma Arrostito, —a quien llaman “la innombrable”—, cuyo nombre tampoco aparecía en la placa recordatoria.

En esa pared del patio en la actualidad se encuentra una placa cuadrada de mármol con el nombre de los desaparecidos de la escuela.¹¹ Debajo de ella, dos placas más pequeñas, una con el nombre de María Antonia Vargas de Bustamante y otra con el de Norma Arrostito. Estas dos tienen el mismo tamaño y forma de pieza de rompecabezas, están encastradas, el color de la piedra y las letras que tienen grabadas son distintas, una tiene fecha y la otra no. En la misma pared hay unos triángulos de mármol idéntico al de la placa grande: los docentes de la escuela nos señalaron que simbolizan los pañuelos de las Madres de Plaza de Mayo. A continuación de esa pared está el lateral de una escalera que tiene una escultura de metal de aproximadamente cuatro metros de altura, con la leyenda “Podrán cortar todas las flores pero no detener la primavera”.

En 1996 el centro de estudiantes de la escuela emprendió el trabajo de confeccionar la primera nómina de desaparecidos de la institución, que se plasmó en la placa de mármol cuadrada en el vigésimo aniversario del golpe de 1976. Esta placa fue actualizándose a medida que aparecían nuevos nombres, pero dos no habían sido incorporados.

Para nuestro trabajo nos centraremos en el grupo que participaba en Jóvenes y Memoria en los años 2010 y 2011. Como fruto de la labor de estos dos años realizaron dos cortos: *Norma Arrostito. La iNNombrable* y *Norma Arrostito. La iNNombrable vuelve a la escuela*.

¿Por qué Norma continuó ausente de la memoria escolar?: ese es el interrogante que estructura el video que realizaron en el año 2010. Este documental intentaba responder a dos preguntas: ¿quién era Norma Arrostito? y ¿Norma Arrostito fue alumna de nuestra escuela? A su vez, reconstruía cómo fue el proceso de producción y colocación de la placa recordatoria en 1996. La conclusión a la que arriban en el corto es que efectivamente Norma Arrostito fue alumna de la escuela y que su ausencia repetida en la placa recordatoria no era un olvido, sino un silencio.

En el año 2011, mientras continuaban con la investigación, el grupo conformado por alumnos y docentes que participaban en el PJyM organizó un

¹¹ La placa dice: “1976 24 de marzo 1996. A 20 años del golpe militar. En memoria de los estudiantes desaparecidos y asesinados de este establecimiento que lucharon por un país mejor y una sociedad más justa”. A continuación figura el nombre y apellido de 21 personas y como cierre dice “Homenaje del centro de estudiantes EEUU”.

acto en la escuela en el que colocaron una placa con el nombre Norma Arrostito. Esta se ubicó al lado de las placas de 1996 y de 2009.

¿Qué hizo que se colocaran nuevas placas? Según Nora “El sentimiento de continuidad se vuelve residual respecto a lugares: Hay lugares de memoria porque ya no hay ámbitos de memoria” (1984, p. 19). En línea con el planteo del autor, las nuevas intervenciones en la pared se dan como resultado de la acción de nuevos agentes por evidenciar y disputar esa ausencia de ámbitos de memoria. La intención de poner las placas no solo redundaba en un deseo de continuar con una tradición escolar, sino también de colocar a María Antonia Vargas de Bustamante y Norma Arrostito dentro de la memoria escolar.

Las tres placas presentan cohesión y también conflicto y disputas, esas dos características que señala Pollak (2006) como constitutivas de la memoria. Las formas de las placas dan cuenta de un conflicto en el modo en que es pensada la memoria o acaso el homenaje. La que fue colocada en 1996, que podría ser pensada como fundante de ese lugar de memoria, es cuadrada, en contraposición a las piezas de rompecabezas que dan cuenta de un proceso en construcción, abierto. Ese rompecabezas no se cierra, las dos placas que se encastran no componen los bordes del mismo, porque una de ellas tiene en su margen superior la posibilidad de encastrar otra pieza, aunque en la pared no haya lugar para hacerlo.

Esta pared es también una metáfora de la arqueología de los procesos de memoria: no solo es un proceso inacabado e inacabable; es posible ver sus momentos, sus etapas, sus capas. Las tres placas, si bien pretenden conformar una unidad tanto espacial como estética, no disimulan que no se dieron todas al mismo tiempo: hubo un orden, un proceso, y dan cuenta y evidencian ese trabajo de organización del que habla Pollak en relación con la memoria, el olvido y el silencio (2006, p. 38). Ese orden puede ser narrado, forma parte del pasado construido, de la historia de la escuela. En ese sentido, la memoria da cuenta de su carácter cohesionador, que genera sentimientos de pertenencia a una comunidad y que se puede dar porque son procesos que llevan a cabo grupos o comunidades afectivas (Halbwachs, 2004).

Las piedras distintas, la caligrafía grabada y las particularidades de cada placa dejan ver que otros agentes las colocaron. Hubo quienes siguieron con aquello que empezó en 1996; lo tomaron, apropiaron y transformaron. Lo que está en juego no es únicamente la memoria de los desaparecidos o del golpe militar sino de

la escuela, donde se producen y marcan las memorias. La escuela, como ya dijimos, aparece como marco, no como actor o agente que interviene. Sus directivos y docentes, la comunidad educativa en general no aparece enunciada: la escuela “dejó hacer”, permitió o habilitó la colocación de esas placas en esa pared. Sin embargo, es ella el campo de disputas donde se reúnen los diferentes actores de la comunidad educativa y donde se constituyen como tales.

En el año 2011 también realizaron un documental, tomaron el título del anterior y le incorporaron la frase “vuelve a la escuela”; por ello, el video tiene dos partes. La primera retoma las líneas del corto de 2010 y presenta a Norma Arrostito, reconstruye cómo era como alumna desde la perspectiva de sus compañeras de escuela así como su experiencia política, elaborada en torno a su nombre de guerra, *la Gabi*. Elaboran esta perspectiva a través de una explicación de la militancia política en los sesenta y setenta en Argentina, haciendo especial énfasis en la opción por la lucha armada. Su cautiverio en el centro clandestino de detención de la Escuela de Mecánica de la Armada (ESMA) es abordado a partir de los recuerdos de Lila Pastoriza.¹² En cuanto a su trayectoria política, el video propone un eje vinculado con los relatos sobre Norma Arrostito: cómo se construyó el relato de que fue abatida en un enfrentamiento y no una detenida-desaparecida en la ESMA, qué significancias tiene ello. En este punto la selección de la entrevista a una excompañera es elocuente: “Ella murió, matando...”. La pregunta tácita que los jóvenes proponen que el espectador se formule es: y si hubiera sido así, ¿qué? Y la pregunta rebota en la comunidad educativa: ¿cómo se explica que Norma Arrostito no esté en la placa de la escuela?

La segunda parte del documental trabaja la acción emprendida por el grupo para que Norma Arrostito “vuelva a la escuela”. El video cierra con las imágenes de ese día y la voz de una de las jóvenes en *off* que dice:

Norma vuelve a la escuela. Norma vuelve a los recuerdos, vuelve a las anécdotas, Norma vuelve a las leyendas, Norma siempre en esa placa y en las fotos que acá la perpetúan. Nosotros somos Jóvenes y Memoria, nosotros elegimos estar aquí, nosotros elegimos no olvidar, nosotros elegimos recordar el pasado para construir el futuro.

¹² Lila Pastoriza también fue una militante de Montoneros. Estuvo secuestrada en la ESMA durante seis meses y luego fue liberada.

A partir de su participación en el PJyM, los jóvenes se convierten en actores centrales en el proceso de elaboración de memorias, dispuestos a poner en tensión sentidos comunes, a develar mitos y romper silencios en pos de respuestas —y muchas veces, también preguntas— en torno a la historia reciente de sus localidades y de su comunidad más próxima.

En esa última enunciación, se definen y distancian del resto: “Somos Jóvenes y Memoria”. Pero también el grupo de jóvenes se posicionó como un actor con capacidad de incidencia en la escuela (en sus paredes, en su memoria); alteró la memoria oficializada en esa placa para reivindicar la figura de Norma Arrostito y la lucha armada, y para distinguirse de aquellos que no se atrevieron a hacerlo. Ellos vienen de un largo recorrido en el programa y dedicaron dos años consecutivos al caso de Norma Arrostito para lograr incluirla en el lugar de memoria que la comunidad ha construido; desde ese lugar hablan y están legitimados para hacerlo.

Ellos “eligen”, y su elección se diferencia de todas las anteriores elecciones; ellos deciden que Norma Arrostito deje de ser *la innombrable* porque consideran ese silencio como un silenciamiento y reclaman los criterios de gestión de la memoria (Pollak, 2006, p. 31). Ese silenciamiento se produce en relación con las memorias que se busca transmitir y la identidad de la escuela. Como señalan Salvatori, Cafasso, Oliva y Paz Solari (2014, p. 15) “la omisión de ‘la Gaby’ no había sido solo casual. Su militancia y su activa participación en la organización Montoneros se ocultó, se borró de la historia de la escuela y se silenció su desaparición”.

Al llamarla *la innombrable*, el equipo de Jóvenes y Memoria también está impugnando la escuchabilidad. Como señala Pollak:

La frontera entre lo decible y lo indecible, lo confesable y lo inconfesable, separa, en nuestros ejemplos, una memoria colectiva subterránea de la sociedad civil dominada o de grupos específicos, de una memoria colectiva organizada que resume la imagen que una sociedad mayoritaria o el Estado desean transmitir e imponer.

Distinguir entre coyunturas favorables o desfavorables a las memorias marginadas es de entrada reconocer hasta qué punto el presente tiñe el pasado. Según las circunstancias, se da la emergencia de ciertos recuerdos, y el énfasis es puesto sobre uno u otro aspecto (2006, p. 24).

Ellos la quieren nombrar. Comenzar a nombrarla les significó un proceso de dos años en relación con el programa, pero que había comenzado antes y que consolidaron en la placa para que los trascienda. Para ello, emprendieron un trabajo de indagación en las memorias de diferentes actores de la comunidad y fueron colocando el tema, lo pusieron sobre la mesa y buscaron consensos que construyeran sentido respecto de la necesidad de que Norma Arrostito esté en la pared.

A modo de cierre

Si bien el presente artículo se reduce a unas pocas producciones, nos permite indagar en los modos en que algunos jóvenes elaboran relatos en los que muchas veces se atreven a trastocar las memorias fuertes de sus localidades al legitimar memorias subterráneas, débiles o acalladas. La dinámica que caracteriza a los procesos de elaboración de sentidos se pone de manifiesto en sus producciones; es allí donde nuevos interrogantes surgidos de la ampliación del círculo de los que recuerdan producen nuevos espacios para decir y (re) pensar el pasado reciente.

Ampliar el círculo de los que recuerdan podría pensarse como una de las apuestas del Programa Jóvenes y Memoria, en el marco del cual se han realizado los trabajos. Esta expresión contiene la idea de que la historia de los pueblos es un patrimonio social que no le pertenece a ciertos sectores sino a la comunidad en su conjunto. Como trabajadoras de ese espacio hemos sido parte de debates vinculados a las implicancias de esta afirmación. El desafío es generar nuevos ámbitos de escucha y de habla donde las nuevas generaciones puedan ser también protagonistas del proceso de producción de sentidos en torno a la historia reciente argentina. En el programa ha quedado en evidencia que muchas veces la participación de los jóvenes abre el juego para formular nuevas preguntas, buscar nuevos interlocutores y elaborar nuevas respuestas. De este modo, también se renuevan las disputas sobre las legitimidades y respuestas a una pregunta que sigue estando vigente en buena parte de la sociedad argentina: ¿por qué pasó lo que pasó? ¿Por qué seguir hablando hoy de la última dictadura cívico-militar?

Las producciones persiguen el descubrimiento del mundo, una realidad específica muchas veces oculta, negada o silenciada. Los realizadores bucean por testimonios que emergen a raíz de sus preguntas, sus voces no han sido

recuperadas; algunas veces por lo que tienen para decir y otras por miedos, silencios u olvidos propios de los procesos de elaboración de memorias, inherentemente conflictivos, fragmentarios y selectivos, pero también dinámicos y cambiantes. Los interrogantes planteados por los jóvenes reestructuran los modos de pensar la historia reciente en sus localidades y cobran en algunos casos una potencia tal que permiten desestabilizar significaciones sostenidas durante años.

A través de su trabajo en el marco del PJyM, los jóvenes se atreven a preguntarse cómo fue posible la última dictadura, cómo podemos pensar el contexto de emergencia de las organizaciones revolucionarias, cómo entender los vínculos entre política y violencia. Las producciones que reconstruyen historias de vida de militantes de organizaciones armadas, que pretenden pensar algún acontecimiento en el que la violencia asume un lugar central, suelen ser conflictivas en el ámbito escolar. Las disputas dadas en la Escuela Secundaria N.º 20 son un ejemplo de ello.¹³

Las producciones que se atreven a analizar la violencia política ponen en debate la *teoría de la víctima inocente* en cuanto despolitizada o no militante. “Algo habrán hecho” se vuelve guía de investigación, y en la búsqueda y producción de una verdad alternativa los jóvenes se atreven a pensar por qué algunos militantes eligieron la lucha armada como estrategia política para la toma del poder. Asimismo, investigaciones en torno a desaparecidos de sus localidades o víctimas de la represión del Estado nos vinculan con memorias no encuadradas (Da Silva Catela, 2001); historias poco conocidas y experiencias de familiares, vecinos, amigos, que no hemos tenido la oportunidad de escuchar.

Este trabajo no nos habilita a formular afirmaciones generalizables o concluyentes ni sobre los jóvenes o las juventudes, ni tampoco sobre los procesos que se dan en el marco del PJyM: es una aproximación al análisis de algunas producciones audiovisuales realizadas en el contexto del programa. No incluye todas las producciones realizadas en sus quince convocatorias —audio-

¹³ En el marco del proyecto de investigación “Los trabajos de la memoria de la dictadura en la formación de los sujetos políticos en la escuela secundaria” llevado adelante por la Comisión por la Memoria, se realizó una encuesta a 2046 jóvenes en los años 2008 y 2009. Una de las observaciones que podemos hacer de las mismas es que de un listado de temas asociados con la historia reciente, “las organizaciones armadas” es uno de los menos marcados.

visuales u otras—, que podemos encontrar en su archivo y que en el año 2016 ascienden a más de cuatro mil.

Como dijimos más arriba, estos protagonistas a los que nos referimos son algunos jóvenes que trabajan de manera articulada con educadores. Participan voluntariamente; unos se acercan por inquietudes históricas, personales o intereses políticos, otros por las expectativas que genera un viaje a Chapadmalal a fin de año. No todos son interpelados del mismo modo en este proceso; qué les sucede durante esta experiencia podemos rastrearlo en sus producciones finales y en trabajos elaborados por la CPM.

Sin embargo, hay otra dimensión que surge de esta experiencia, que no tiene que ver con los procesos que viven los equipos de trabajo, sino con los aportes que realizan sobre las memorias de sus comunidades. Durante el año los jóvenes van trazando nuevos puentes, construyendo nuevas tramas de significación de sus realidades cotidianas, desestructurando relatos establecidos, sus respectivas verdades y silencios.

Los procesos de elaboración de memorias son siempre inacabados. En relación con el abordaje de los procesos de radicalización política en nuestro país perduran tabúes y silencios que inciden en la comprensión histórica y política. Consideramos que los documentales presentados echan luz sobre aspectos de esta cuestión y en ese sentido constituyen un aporte para reestructurar relatos, visitar el pasado y para iluminar el presente y las expectativas de futuro. Así como se propone en *Perros en el monte*, revisar los sentidos, ideales y lógicas de la política en el pasado nos invita a pensar en la democracia que hemos construido, en sus falencias, sus necesidades y, principalmente, sus cuentas pendientes.

Referencias bibliográficas

- 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. (2001). *No habrá flores en la tumba del pasado. La experiencia de la reconstrucción del mundo de los desaparecidos*. La Plata: Ediciones al margen.
- Da Silva Catela, L. (2011). Memorias en conflicto. De memorias denegadas, subterráneas y dominantes. En D. Lvovich, E. Bohoslavsky, M. Franco & M. Iglesias (Comps.) *Problemas de historia reciente del Cono Sur 1* (pp.

- 99-125). Buenos Aires: Universidad Nacional de General Sarmiento-Prometeo Libros.
- Halbwachs, M. (2004). *Los marcos sociales de la memoria*. Barcelona: Anthropos.
- Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Jelin, E. (2007). La conflictiva y nunca acabada mirada sobre el pasado. En M. Franco y F. Levín (Eds.). *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*. Buenos Aires: Paidós.
- Lvovich, D. y Bisquert, J. (2008). *La cambiante memoria de la dictadura. Discursos públicos, movimientos sociales y legitimidad democrática*. Buenos Aires: Universidad Nacional de General Sarmiento-Biblioteca Nacional.
- Nora, P. (1984). *Introducciones a Les Lieux de Mémoire*. París: Gallimard.
- Ordenavía, M. (s. f.). *Los privados de la muerte. Representaciones juveniles en torno a la figura de los desaparecidos*. Recuperado de http://contidherhuman.jus.gov.ar/2011/10/mesa_25/ordenavia_mesa_25.pdf
- Ordenavía, M. y Salvatori, S. (s. f.). Pensar el pasado. Los jóvenes y sus representaciones sobre los desaparecidos. *Comisión por la memoria*. Mimeo.
- Pollak, M. (2006). *Memoria, olvido, silencio. La producción social de identidades frente a situaciones límites*. La Plata: Ediciones Al Margen.
- Raggio, S. (s. f.). La noche de los lápices y los tiempos de la memoria. *Memoria Abierta*. Recuperado de http://www.memoriaabierta.org.ar/materiales/pdf/la_noche_de_los_lapices.pdf
- Raggio, S. (2015). El pasado en el presente. ¿Un desafío para la pedagogía, un límite para la historia? *Puentes*, edición especial 15 años. Buenos Aires: Comisión Provincial por la Memoria.
- Raggio, S. (2010). *Los relatos de la Noche de los Lápices. Modos de narrar el pasado reciente*. Tesis de Maestría en Ciencias Sociales, Universidad Nacional de La Plata.
- Sábato, H. (2000). La cuestión de la culpa. Memoria, pasado y futuro. *Puentes* (1). Buenos Aires: Comisión Provincial por la Memoria, provincia de Buenos Aires.
- Salvatori, S.; Caffasso, C.; Oliva, J.; Paz Solari, A. (2014). *Los jóvenes construyen el territorio. Algunas experiencias sobre las señalizaciones y*

marcas territoriales en la provincia de Buenos Aires. Ponencia presentada en el XI Congreso Argentino de Antropología Social. Rosario, Argentina. Recuperado de Recuperado de https://nanopdf.com/download/los-jovenes-construyen-el-territorio_pdf (9/4/2018).

Todorov, T. (2000). *Los abusos de la memoria*. Barcelona: Paidós Asterisco.
Traverso, E. (2007). Historia y memoria. Notas sobre un debate. En Franco, M. & Levín, F. (Eds.). *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*. Buenos Aires: Paidós.

Producciones audiovisuales

Colegio Alemán (2008). *Perros en el Monte* [Archivo de video]. Buenos Aires, Lanús.

Escuela Secundaria N.º 1 (2013). *Volver a los 17* [Archivo de video]. Buenos Aires, Tandil.

Escuela Secundaria N.º 20 (2010). *Norma Arrostito. La iNNombrable* [Archivo de video]. Buenos Aires, General San Martín.

Escuela Secundaria N.º 20 (2011). *Norma Arrostito. La iNNombrable vuelve a la escuela* [Archivo de video]. Buenos Aires, General San Martín.

Escuela Secundaria N.º 20 (2013). *La casa de las 37 caídas* [Archivo de video]. Buenos Aires, Berazategui, Sourigues.

Programa Enviación (2012). *A Mimi se la llevaron de la escuela* [Archivo de video]. Buenos Aires, General Rodríguez.

Sobre los autores y las autoras

María Laura Amborieta y Vera

Licenciada en Sociología por la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) y estudiante avanzada del Doctorado en Historia de la misma universidad. Su tesis de doctorado analiza los procesos de reconstrucción de la memoria histórica llevados a cabo por los gobiernos de Argentina, Bolivia, Ecuador y Venezuela durante los bicentenarios de "independencias". En la actualidad, es Ayudante Diplomada de la materia Historia Social Latinoamericana de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP). En el 2014 le fue otorgada una Beca Interna Doctoral por el CONICET y en el 2018 ha realizado una estancia de investigación en City University of New York (CUNY).

Manuela Belinche Montequin

Licenciada en Sociología por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) y docente de la Facultad de Bellas Artes perteneciente a la misma Universidad. Actualmente realiza sus estudios doctorales con una beca otorgada por la Comisión Nacional de Investigaciones Científicas (CONICET). Su investigación —radicada en el Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (UNLP-CONICET)— se enmarca en los intersticios entre el Arte y las Ciencias Sociales y aborda el modo en que se construye simbólicamente la idea de *nación* en una selección de propuestas educativas audiovisuales producidas por el Estado argentino.

Lorena Cardona González

Licenciada en Sociología y Magister en Historia y Memoria por la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Doctoranda en Historia (UNLP) y becaria

doctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas. Integra el Centro de Investigaciones Sociohistóricas (CISH) de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP) perteneciente al Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS) (UNLP-CONICET).

Alberto Consuegra Sanfiel

Licenciado en Historia y Magíster en Historia Contemporánea por la Universidad de La Habana, Cuba. Actualmente es candidato a Doctor en Historia por la Universidad de Buenos Aires y becario del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) con lugar de trabajo en el Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS), en la Universidad Nacional de La Plata, Argentina. Fue profesor del Departamento de Historia de la Universidad de La Habana entre los años 2007 y 2011. Ha impartido seminarios en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires sobre historia y actualidad de la Revolución cubana, y en la actualidad es profesor del programa de Maestría y Especialización en Diversidad Cultural de la Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF).

Santiago Cueto Rúa

Licenciado en Sociología, Magíster en Historia y Memoria y Doctor en Ciencias Sociales por la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Jefe de Trabajos Prácticos de Teoría Social Clásica I en la carrera de Sociología (UNLP), y coordinador del Curso Introductorio a esa misma carrera desde el año 2012. Se dedica a estudiar temas del pasado reciente. Ha publicado en revistas nacionales e internacionales sobre temas ligados al pasado reciente y sobre la problemática del ingreso a la universidad. Formó parte y dirigió proyectos de extensión universitaria sobre el Archivo de la DIPPBA y sobre los juicios a los represores. Durante cuatro años fue miembro del Equipo de Educación y Memoria del Ministerio de Educación de la Nación.

Florencia Espinoza

Licenciada en Sociología y Magister en Historia y Memoria de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Es docente del Taller sobre “Lenguajes y narrativas” en la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (UNLP).

Luciana Gianoglio

Licenciada en Sociología y Doctoranda en Ciencias Sociales por la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Es docente de “Historia del Siglo XX” en la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (UNLP). Desde el año 2015 se desempeña como subdirectora del programa de Comunicación y Prensa de la Comisión Provincial por la Memoria (Buenos Aires).

Emmanuel Nicolás Kahan

Doctor en Historia y Magíster en Historia y Memoria por la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) e investigador del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas (CONICET). Profesor de Teoría Política en el Departamento de Sociología de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP) y brinda cursos de posgrado en diversas casas de estudio. Se desempeña como coordinador académico del curso de formación docente sobre “Holocausto y genocidios en el siglo XX” que se dicta en el marco del Plan Nacional de Formación Docente “Nuestra Escuela”. Coordinador del Núcleo de Estudios Judíos con sede en el Instituto de Desarrollo Económico y Social (NEJ-IDES). Sus últimos libros publicados son *Formas políticas de conmemorar el pasado* (2014); *Recuerdos que mienten un poco. Vida y memoria de la experiencia judía durante la última dictadura militar* (2015) e *Israel-Palestina: una pasión argentina. Estudios sobre la recepción del conflicto árabe-israelí en Argentina* (2016).

En el año 2013 recibió el Best Dissertation Award entregado en Texas University (Austin) por la Latin American Jewish Studies Association (LAJSA) y en 2015 el Premio a la Labor Científica por la Universidad Nacional de La Plata.

Laura Graciela Rodríguez

Profesora y Licenciada en Historia (Universidad Nacional de Misiones); Magíster en Ciencias Sociales con mención en Sociología (FLACSO/ Buenos Aires) y Doctora en Antropología Social (Universidad Nacional de Misiones). Está especializada en historia social y política de las dictaduras e historia de la educación y de la universidad. Profesora Adjunta del Taller Optativo del Departamento de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata. Es autora de numerosos artículos sobre su especialidad publicados en revistas

nacionales y extranjeras y de los libros *Universidad, peronismo y dictadura (1973-1983)* (2015); *Civiles y militares en la última dictadura. Funcionarios y políticas educativas en la provincia de Buenos Aires (1976-1983)* (2012); y *Católicos, nacionalistas y políticas educativas durante la última dictadura (1976-1983)* (2011). Actualmente se desempeña como investigadora adjunta del CONICET.

Los capítulos reunidos en esta compilación son producto de las sesiones de trabajo del Proyecto Promocional de Investigación y Desarrollo (SeCyT - UNLP) “Memoria y violencia en el siglo XX”. Inscripto en las perspectivas de historia reciente y estudios de la memoria, el proyecto busca ampliar los marcos temporales y de actores que han concentrado estos campos de investigación. Durante sus dos años de desarrollo, el equipo de investigación avanzó en una serie de lecturas de formación compartidas y en la elaboración y debate de artículos de producción propia de sus integrantes. Estos trabajos estuvieron orientados a problematizar diversas aristas de la memoria y la violencia en el siglo XX en diálogo con los temas específicos de la formación de posgrado de los investigadores participantes del Proyecto. Así, este libro recupera trayectorias de militancia, violencia y política de más larga data, y se propone analizar cómo una serie diversa de tópicos y actores han desplegado una serie de discursos, representaciones y prácticas en torno al siglo XX.



Estudios/Investigaciones, 65

ISBN 978-950-34-1640-2