

*Propuesta temática seleccionada:* Representaciones, discursos y significaciones.

*Título:* “Representaciones y valoraciones de adolescentes de la ciudad de La Plata sobre la última dictadura militar argentina”.

*Autora:* Lic. Mariana Nobile

*E- mail:* [mariana.nobile@gmail.com](mailto:mariana.nobile@gmail.com)

*Teléfono:* (011) 4981 1688

*Domicilio:* Pte. J. D. Perón 3801 8° C, C.P. 1198. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

*Afiliación institucional:* UNLP – FLACSO

**“Representaciones y valoraciones de adolescentes de la ciudad de La Plata  
sobre la última dictadura militar argentina”.**

**Autora:** Lic. Mariana Nobile

**Introducción.**

El presente trabajo deriva de una investigación que fue realizada a fin de ser presentada como tesina de grado de la Licenciatura en Sociología de la Universidad de La Plata. Esta investigación de carácter cualitativo se propuso indagar en la memoria colectiva de adolescentes de la ciudad de La Plata sobre la última dictadura militar argentina, buscando conocer sus representaciones y valoraciones acerca de dicho pasado. Al mismo tiempo, se observó los distintos actores que pudieron influir en la construcción de las mismas.

El trabajo de campo fue realizado en los meses de octubre a noviembre de 2003. Se seleccionaron cuatro instituciones educativas de nivel medio a las cuales concurrían poblaciones de diverso origen socioeconómico. Se entrevistó a alumnos que se encontraban cursando el último año, para ello se seleccionó una división en cada escuela. El relevamiento de los datos se realizó a partir de dos tipos de entrevistas. Se les administró un cuestionario escrito, cuyas preguntas eran abiertas, a la totalidad de

los adolescentes. Luego se realizó una entrevista grupal en cada institución con alrededor de ocho voluntarios, en las que se continuó discutiendo acerca del tema.

A lo largo del presente trabajo se presentarán, en primer lugar, algunas consideraciones teóricas necesarias para enmarcar el material de campo que se analizará, definiendo sobre todo el concepto de memoria colectiva. Luego se presentará y analizará dicho material, para finalizar con las conclusiones a las que se han arribado a partir de esta investigación.

### **Consideraciones teóricas.**

El primero en acuñar el concepto de memoria colectiva fue el sociólogo francés Maurice Halbwachs. De su conceptualización hay que recatar, principalmente, el papel eminentemente social que le otorga a la memoria.

Para Halbwachs, las memorias individuales están insertas en “marcos o cuadros sociales” (Jelin, 2002:20) los cuales son portadores de las representaciones generales de la sociedad, es decir, de sus necesidades y valores. Esta noción apunta a establecer una matriz grupal en la que se ubican los recuerdos individuales, subrayando la presencia de lo social en lo individual. Todo individuo necesita de los recuerdos de otros para recordar, se ayuda de los otros para evocar hechos pasados. “Esos recuerdos personales están inmersos en narrativas colectivas” (Jelin, 2002:20). Para este autor no hay memoria fuera de los cuadros sociales que la enmarcan.

A su vez, a partir de su noción de “cuadro social de la memoria” señala el hecho de que las memorias individuales se ubican en ciertos modos de pensar que tiene un grupo, es decir, el hecho de compartir valores y códigos culturales. Es así como la memoria individual siempre tiene una dimensión colectiva, incluso Halbwachs la define como un “punto de vista sobre la memoria colectiva” (1950: 8 de traducción).

Una de las características principales de la memoria es su selectividad, ya que es imposible recordar todo. Aquí es donde se devela la importancia y estrechez entre memoria y olvido ya que éste se constituye en condición necesaria de la capacidad de recordar, sin él se hace imposible establecer un relato sobre hechos acontecidos en tiempo pretérito.

¿Pero en qué criterio se basa esta selección? En primer lugar, es preciso señalar que se recuerdan aquellos hechos que son necesarios para la vida presente. La situación

presente activa el pasado y despierta, de un *stock* de experiencias heterogéneas acumuladas, aquellas que son adecuadas para la situación presente (Lahire, 2004).

Un concepto muy útil para abordar la cuestión vinculada a la selección de hechos que se rescatan del pasado y los que quedan perdidos en el olvido es el de tradición selectiva de Raymond Williams, estrechamente relacionado con la categoría de hegemonía. Este autor señala que “a partir de un área total posible del pasado y el presente, dentro de una cultura particular, ciertos significados y prácticas son seleccionados y acentuados y otros significados y prácticas son rechazados o excluidos” (1997: 138). Esta selección es un aspecto de la organización social y cultural y está en función del interés de dominación de una clase social específica, dicha selección posibilita una ratificación cultural e histórica de un orden social particular. Es decir, esta tradición selectiva, la cual debido a su función hegemónica se presenta como “la tradición”, es una versión del pasado que ratifica el presente e indica las direcciones del futuro.

Decíamos que este concepto de tradición selectiva está vinculado al de hegemonía. Recordemos que este concepto refiere al mantenimiento de un orden social que garantiza la posición dominante de una clase a través de la generación de consenso en los sectores subalternos de la sociedad, sintiéndose éstos parte de esa identidad social. El proceso de producción de hegemonía resalta las características que van a definir a un grupo social, a la vez que configura la visión del mundo de cada grupo. La identidad social está impregnada por lo hegemónico, es decir, dicha visión del mundo, presentada como universal por la clase dirigente, define a los individuos como seres pertenecientes a una determinada sociedad o grupo.

Es decir que este saber qué seleccionar del pasado está dictado por el sistema de valores vigente en una sociedad histórica particular. Como dice el historiador Yosef Hayim Yerushalmi, quien se ha dedicado al estudio de la historia y la memoria del pueblo judío, “...lo único que la memoria retiene es aquella historia que pueda integrarse en el sistema de valores de la *halakhah*” (1998: 19), término que refiere a la Ley, en el sentido de “ley fundante” que marca a un pueblo el camino a seguir. “El resto es ignorado, ‘olvidado’ [...] Del pasado sólo se transmiten los episodios que se juzgan ejemplares o edificantes para la *halakhah* de un pueblo tal como se la vive en el presente. El resto de la ‘historia’ va a dar a la zanja” (1998:22).

Si bien hay una memoria que prevalece como hegemónica, cada grupo posee su propia memoria, por tanto hay tantas memorias como grupos sociales, siendo más

acertado hablar de memorias, en plural, que de “la” memoria colectiva. Esto constituye al campo de la memoria en un ámbito de conflictos y tensión constante. Hay memorias rivales, antagónicas, y los diferentes grupos entablan verdaderas batallas a fin de imponer legítimamente su visión del pasado.

Pero las representaciones sociales que del pasado tenga ya sea una sociedad o diversos sectores que la conforman, no son fácilmente reformulables o manipulables, ya que están construidas históricamente y surgen a partir de la interacción social. Siempre están presentes lo que Michael Pollak llama “memorias clandestinas o subterráneas” (1989), las cuales permanecen en silencio esperando una coyuntura favorable que les permita reivindicar sus visiones del pasado y presentarlas como legítimas. Bronislaw Baczko (1999: 159) sostiene que la memoria atraviesa diversos momentos, a los que él llama momentos fríos y calientes. Durante los primeros la memoria prevalece en un estado de latencia, hasta que la coyuntura cambia y cobra un nuevo ímpetu llegando a esos momentos calientes donde la memoria atraviesa por una verdadera ebullición. Estas otras memorias pueden constituirse en contrahegemónicas, si se conforman como una visión alternativa a la dominante, y le disputan a ella su legitimidad.

Estos conflictos se generan ya que los diferentes grupos sociales, en función de sus intereses, iluminan ciertos hechos y dejan en el olvido otros. Es una disputa abierta a fin de definir qué se recuerda y qué se olvida. Los resultados de estas disputas están en función de las relaciones de poder reinantes en cada sociedad. Como ya fue mencionado, generalmente, la visión que se vuelve hegemónica tiende a responder a la clase o grupo que detenta el poder en las distintas esferas de dicha sociedad.

Ricoeur (1998) señala otra característica específica de la memoria, la cual refiere a su temporalidad, rasgo que la diferencia de la imaginación. Es necesario rescatar la distancia temporal con la cosa recordada, situar la memoria en un “antes y después”, dentro de la dialéctica entre pasado y presente, y presente-futuro.

A su vez, la memoria está vinculada a acontecimientos sucedidos realmente y que han afectado a un grupo o sociedad, condición no necesaria para formaciones imaginarias. La imaginación “tiende a situarse espontáneamente en el ámbito de la ficción, de lo irreal, de lo virtual” (Ricoeur, 1998:30).

Esto no quiere decir que la memoria sea una representación exacta del acontecimiento pasado, ni mucho menos su reproducción fiel. La memoria es una construcción sociocultural, en la cual los individuos interpretan y reinterpretan acontecimientos ya acaecidos, vividos o no directamente. Bronislaw Baczko (1999)

sostiene que la memoria se ejerce en el campo de lo simbólico a través de una red de representaciones, de rituales y de estereotipos que modelan el pasado y lo conectan con las experiencias presentes y con las aspiraciones para el futuro.

Un mismo hecho puede ser representado de diferentes formas, las cuales pueden poseer grados variables de imaginación y misticismo. Como dice Alessandro Portelli, en la interacción de lo que es considerado un hecho y lo que ocurre en la memoria, se encuentran acontecimientos imaginarios e, incluso, falsos recuerdos: "...la memoria del sentido común [...] exagera, modifica, crea mitos" (2002:165).

Es la historia, como disciplina científica, la que busca una representación del pasado que se adecue del modo más veraz posible a los hechos que han acontecido. Esto la hace diferente a la memoria. Si bien las dos se refieren al pasado, y construyen narrativas respecto de él, la naturaleza de estos discursos es distinta. En este punto, el de la relación entre memoria e historia, hay diferentes perspectivas.

Hay quienes creen que se complementan y que no hay posibilidades de existencia de una sin la otra. Señalan que hasta cierto punto se retroalimentan, necesitando la historia de los relatos de los actores directos de experiencias pasadas, traumáticas o no, para poder así confrontarlos con otras fuentes y documentos. A la vez, señalan que la memoria necesita de la historia para ser fiel a los hechos. Es decir, a partir de la actividad científica de los historiadores sería posible alcanzar la verdad histórica y así la memoria sería fiel a lo acontecido. Esto es lo que postula Bruno Groppo, quien señala que sólo y gracias a una vasta base documental es posible llegar a lo verídico, y que "sólo sobre el terreno de la historia [...] se puede construir una memoria común, respetuosa de la diversidad de las memorias sociales existentes pero preocupada, ante todo, de aproximarse a la verdad histórica" (2002:197).

Por otro lado, se encuentran aquellos, como Pierre Nora, que creen que ambas nociones se oponen y que poseen una naturaleza antagónica. Para este autor la memoria "es vida, siempre llevada por grupos vivientes y a este título, está en evolución permanente, abierta a la dialéctica del recuerdo y de la amnesia [...] susceptible de largas latencias y repentinas revitalizaciones. [...] La historia, como operación intelectual y laica, utiliza análisis y discurso crítico. La memoria instala el recuerdo en lo sagrado, la historia lo desaloja, siempre procesa. La memoria tiene su raíz en lo concreto, en el espacio, el gesto, la imagen y el objeto. La historia sólo se ata a las continuidades temporales, a las evoluciones y a las relaciones entre las cosas" (1984: 2-

3 de la traducción). Para Nora, el discurso crítico de la historia destruye la memoria espontánea.

Las sociedades se enfrentan al desafío de recordar experiencias violentas, en donde hubo ganadores y perdedores, lo cual puede constituirse en una fuente de conflictos para la sociedad. Es a partir de un discurso que permita mantener la cohesión del grupo como es posible recordar dicho pasado. Pero cómo lograr un recuerdo que sea “justo”, es decir, cómo es posible evitar caer en los llamados “abusos de la memoria”, ya sea por exceso o por déficit de la misma.

Es aquí donde la argumentación de Tzvetan Todorov sobre los abusos de la memoria se hace necesaria. Y esta idea de abuso refiere, principalmente, a la idea de “uso”. ¿Cómo hacer un buen uso de la memoria? ¿Cómo lograrlo? Es aquí donde la dimensión moral se hace presente.

Todorov no se opone a la recuperación del pasado, pero condena la utilización realizada por algunos grupos en función de intereses propios. Le preocupan los abusos vinculados al mandato de recordar, aquellos que hacen que una sociedad se quede “pegada” a un pasado que no pasa, es decir, lo que él llama una *memoria literal* donde las víctimas y los crímenes son únicos e irrepetibles, quedando encerrada en los dramas particulares. “En ese caso la experiencia es intransitiva, no conduce más allá de sí misma” (Jelin, 2002:32). Esta memoria literal no puede ser guía de nuestros comportamientos futuros ya que está vedada la transmisión tanto hacia otros que no vivieron dicha situación como hacia otras experiencias propias.

A este tipo de memoria le opone otra, la cual se convierte en la condición necesaria para una dimensión pública de la memoria, a la cual designa como *ejemplar*. Para llegar a una memoria ejemplar es necesario un trabajo, el cual consiste en dos tareas. Por un lado, “superar el dolor causado por el recuerdo y lograr ‘marginalizarlo’ para que no invada la vida” (Jelin, 2002:58); por el otro, y es aquí donde pasamos del plano personal y privado a la esfera pública, aprender de ese dolor, “derivar del pasado las lecciones que puedan convertirse en principio de acción para el presente” (Jelin, 2002:58). Logrando una distancia respecto al pasado es posible elaborarlo.

Dejando de poner el acento en el pasado para trasladarlo al futuro se posibilita la transmisión de experiencias traumáticas pasadas a aquellas personas que no las vivieron en carne propia y, sobre todo, a las nuevas generaciones que no conocen ese pasado. Es a través de una construcción narrativa que esas experiencias se hacen transmisibles.

Para que la transmisión sea exitosa se deben dar dos condiciones esenciales. Una de ellas es que aquél que ha tenido la vivencia que se debe transmitir esté en condiciones o dispuesto a expresarla, a contarla a aquellos que no la han tenido.

Pero con esto no basta, es necesario que haya un receptor, alguien que escuche y se involucre en el relato. De lo contrario, la comunicación falla. Pero al transmitir este relato, es necesario que el mismo esté abierto a nuevas interpretaciones. Quien recibe esa experiencia debe poder darle un sentido propio en función de sus valores e intereses.

Este sentido propio sobre el pasado es posible por medio de la memoria ejemplar en términos de Todorov. Es a partir de cierto distanciamiento, que es posible reinterpretar los hechos del pasado, elaborarlos para lograr extraer de ellos los principios de acción futuros. Como enuncia Jacques Hassoun, “una transmisión lograda ofrece a quien la recibe un espacio de libertad y una base que le permite abandonar [el pasado] para mejor reencontrarlo” (Hassoun, 1996:17).

Es a partir de estas dos condiciones, alguien que pueda contar y alguien que pueda escuchar, como es posible un diálogo entre generaciones y entre aquellos que sufrieron un trauma y los que no. El presente trabajo busca explorar si fue posible en nuestro país entablar este diálogo generacional, si los adolescentes con los que se ha trabajado poseen las herramientas necesarias para reinterpretar el pasado dictatorial y lograr así una visión propia que les permita afrontar los desafíos futuros.

### **Representaciones y valoraciones de los adolescentes**

A partir del material de campo es posible afirmar, en primer lugar, que la mayoría de estos jóvenes pueden ubicar temporalmente al último gobierno militar argentino. Aunque muchos no pueden decir la fecha exacta del golpe de Estado, saben que fue a mediados de los años '70.

A los adolescentes entrevistados se les preguntó qué es lo que sabían de este gobierno. Aquí es posible ver que aparecen frases que hacen alusión a que se trataba de un gobierno de facto, antidemocrático y autoritario, durante el cual sucedieron muchas desapariciones. También se hace hincapié en la censura y la falta de derechos que reinaba en aquella época. Es posible encontrar frases como las siguientes:

*“la desaparición de prácticamente treinta mil personas que no se realizaron en vida. Miles de hijos repartidos como trofeos, robados a las madres en detención”; “Se mató a mucha gente, ya que nadie podía opinar o pensar distinto a ellos [porque] los mataban, los tenían de rehenes y desaparecían”; “no había libre expresión. Se*

*censuraron muchos programas de televisión, revistas, diarios, etc.”; “aquellas personas que no pensaban igual los llevaban a un lugar [...] estaban en diferentes puntos de nuestro país y ahí los maltrataban, los golpeaban y luego los mataban”; “no podías salir a la calle después de las 10 de la noche por miedo a no volver”.*

Al mismo tiempo, hacen alusión a que la represión muchas veces era aplicada a personas “inocentes”: *“que mataban gente que no tenía nada que ver, por ejemplo, estudiantes de radio, políticos, etc.”; “eran muy salvajes [...] muy seguido llegaban a matar a personas inocentes”.*

Con estas frases es posible ver que, en general, se les ha transmitido a estos adolescentes el aspecto represivo de la dictadura: torturas, secuestros, desapariciones, asesinatos, exilio, censura, falta de libertades individuales, etc., sin que puedan encontrar razones a la violencia impartida.

Al indagarlos en relación a este aspecto puntual, el de las razones que, según ellos, habían llevado a los militares al gobierno, sólo encontramos un bajo número de respuestas, es decir, menos de la mitad pudieron argumentar sobre esta cuestión. Aquellos que mencionaron las causas que desembocaron en la dictadura señalan: la debilidad del gobierno de Isabel Martínez de Perón, el apoyo o no resistencia de la sociedad argentina al golpe militar, beneficios propios buscados por los militares, la creencia de los militares de que eran capaces de cambiar el rumbo del país.

En las entrevistas aparecen frases que sostienen que si no estabas metido en nada “raro”, si no te hacías el rebelde sin causa, si no mirabas lo que estaba pasando al lado, nada le iba a suceder a uno, esto es, “no pasaba nada”. Estas representaciones fomentan la idea de indiferencia, tanto en el sentido de no compromiso con alguna causa o ideal, ni preocupación por la cosa pública, como a través del mandato de no mirar lo que pasaba alrededor, fuera de la casa de uno. Es decir, se va difundiendo la idea de que la indiferencia le permitía a uno, en esos tiempos, no correr riesgos.

Es así como el desaparecido, la víctima del terrorismo, era culpable de algo, de ese “estar metido en algo raro”. Se estigmatiza al desaparecido haciendo alusión a que algo habrá hecho para que le pasara lo que le pasó, ese algo que nadie sabe excepto los militares, lo cual le dio vía libre para “castigar” a ese culpable.

La culpabilidad de la víctima del terrorismo está estrechamente relacionada al tema de la lucha por sus ideales. Las posibilidades de ser secuestrado, torturado, estaban directamente vinculadas con el compromiso con dichos ideales, con las acciones que pudiera llevarse a cabo a fin de hacerlos realidad. Por protestar te podían llevar y no

aparecías más, por disentir con la ideología del gobierno, por criticar, por reclamar un boleto secundario, etc. Este punto lo encontramos de modo explícito en sus dichos: *“Si vos pensabas distinto también te mataban. Tenías ideas y te mataban igual”*; *“portate bien, no hagás lío, hacé lo que quieren y te iba bien. Ahora, si te hacías el rebelde sin causa...te matan por ahí”*; *“Los que estaban afiliados a partidos políticos, o los que luchaban en contra de eso [el gobierno] obviamente que iban a estar perseguidos”*.

Con este conjunto de frases es posible sostener que lo que se está transmitiendo y, a la vez, fomentando, es la idea de pasividad, la misma trae ciertos beneficios, aporta tranquilidad. Yendo a una movilización, realizando un reclamo, por más justo que sea, llevando a cabo un escrache, todo esto puede conducir a la represión, es por eso que se fomenta en las nuevas generaciones la idea de que quedándose en sus casas van a estar mejor. Esta es una de las herencias más pesadas que ha dejado el último gobierno militar a la sociedad argentina, ya que impuso la privatización de la vida (Oszlak, 1984:36), es decir, la clausura de la escena pública buscando que los individuos, en tanto unidades sociales por excelencia, se recluyeran en sus casas, promoviendo así el desinterés de la población en la cosa pública, en las necesidades del conjunto.

De ahora en adelante se analizarán quiénes fueron los actores que han transmitido el pasado dictatorial a los adolescentes entrevistados, a fin de dilucidar el rol que han cumplido cada uno de ellos en dicho proceso.

Es posible identificar a dos agentes transmisores del pasado que desempeñan un papel preponderante en este proceso. Uno de ellos es la familia y el otro, la institución escolar. Al mismo tiempo, podemos afirmar que si bien los medios de comunicación están presentes en esta transmisión, su papel no es central.

Entre los dichos de los entrevistados respondiendo a la pregunta sobre quiénes les habían hablado del tema y qué les habían contado encontramos lo siguiente: *“Sobre el tema me habló mi familia y en la escuela, sobre lo que me explicaron fue sobre el golpe y todo lo que había pasado mientras ellos estuvieron en el gobierno”*; *“Mis padres principalmente. A mis 15 años porque les dije que quería saber lo que había pasado y además su opinión sobre el tema”*; *“Me habló mi papá y en la escuela. Cuando se llegaba a algún momento importante en la historia o cuando ocurría algo importante para los militares a nivel de la justicia”*; *“Mis padres y maestros cuando el país estaba en problema hablaban de la situación del país antes y ahora”*.

La familia, especialmente los padres, juegan un rol preponderante en la transmisión del pasado. Son quienes cuentan anécdotas de lo que vivieron, de cómo

sintieron esa época. Éstas difieren entre sí ya que hay padres que han sufrido la represión en carne propia. Por ejemplo, en el caso de un entrevistado cuyo padre pasó unos meses detenido y fue torturado, o, como en el caso de otro chico, cuyo padre junto a unos amigos sufrieron un simulacro de fusilamiento. También una entrevistada comentó que su madre le contó que los militares entraban a la casa y golpeaban a su padre y a su hermana y luego se los llevaban detenidos.

Otros cuentan que se vivía con más tranquilidad porque no había robos, hay quienes decían que si no estaba metido en política o en algo raro no le pasaba nada. Es posible ver que los relatos personales que transmiten los padres cambian según la situación que atravesaron durante los años 1976 a 1983.

Pero esto da cuenta que la mayor parte de la información y el conocimiento que les brindan sobre la dictadura se reduce a la experiencia personal, a las cuestiones vividas en carne propia.

El otro agente que ya ha sido señalado como central a la hora de transmitir el pasado de la dictadura militar es la escuela. Esta institución juega un importante papel en nuestra investigación ya que, si bien este estudio no se propone analizar puntualmente cuál fue la formación curricular recibida por los alumnos en la escuela, es decir, la educación brindada a los alumnos, sí nos interesa sopesar el papel que ha jugado y que puede llegar a jugar a la hora de legar el pasado. De hecho, todos los datos empíricos obtenidos para esta investigación fueron recabados en la escuela.

La escuela se encarga de hacer conocer a los adolescentes lo sucedido en la última dictadura militar. Hay escuelas que tienen mayor presencia que otras, por ejemplo, una de ellas parece no haber tenido un papel importante a la hora de formar a los alumnos en lo que a la dictadura militar se refiere, pero esto puede estar estrechamente vinculado a la modalidad técnica que posee.

Es preciso ver a la institución escolar como un ámbito de construcción conjunta de la memoria colectiva. Como ya fue mencionado, el campo de la memoria está lleno de tensiones y disputas, distintos relatos sobre el pasado se enfrentan a fin de imponerse legítimamente como “la” versión sobre lo acontecido. Estas tensiones se reproducen en la escuela y, sobre todo, en algunas de las escuelas seleccionadas, donde los chicos vienen con visiones más fuertes provistas por el ámbito familiar, entablando entre sí verdaderas discusiones a fin de dar con “la verdad” de lo acaecido. Se ve en el hecho de que algunos sostienen que los guerrilleros eran asesinos y otros que eran gente que luchaba por sus ideales o al hablar sobre los Organismos de Derechos Humanos, entre

aquellos que consideran que no tienen razón de ser y quienes sostienen que su lucha es legítima y obliga a la sociedad a recordar, etc.

La escuela es un ámbito potencial de discusión y de tensión donde los adolescentes pueden confrontar distintas versiones de lo sucedido, a la vez que pueden compararse éstas con el conocimiento histórico que la escuela está en condiciones de brindarles.

Hasta aquí han sido identificados dos grandes agentes que ayudan a construir la memoria de estos adolescentes sobre el pasado reciente. El tercer agente que es posible mencionar, al cual se refirieron sólo algunos de los entrevistados, son los medios de comunicación<sup>1</sup>.

A diferencia de lo que sostiene Susana Kaiser en su trabajo, el cual postula a los medios como en un lugar central a la hora de transmitir el pasado, a partir del trabajo de campo realizado es posible refutar dicha hipótesis.

Si bien los medios de comunicación están presentes, de hecho los entrevistados hacen alusión a ellos, no son centrales, no son señalados como los agentes por excelencia, sino que más bien actúan como disparadores tanto del interés de los adolescentes por el tema, como de conversaciones con sus padres y profesores de la escuela, lo cual es muy importante. Por ejemplo: *“el tema salía por algún comentario que se había escuchado en el noticiero, por acordarse de la fecha en que desaparecieron los chicos”; “Me fui enterando sobre el tema por la televisión y después ahí empecé a preguntarle a mis viejos sobre el tema”; “Del golpe militar hablé un par de veces con mi papá, creo que fue cuando estábamos mirando un documental de canal 7”*.

Sólo una baja proporción de alumnos señala que conocen del tema a partir de los medios. Hay un aspecto que llama la atención. Una pregunta del cuestionario escrito refería a lo que, en el último tiempo, habían escuchado o leído en la televisión, radio o diarios, vinculado a la última dictadura militar. Lo llamativo es que la mitad de los entrevistados respondió que no había escuchado nada en los medios sobre este tema.

Teniendo en cuenta la coyuntura que atravesaba la memoria cuando fueron realizadas las entrevistas, es posible ver que diversos hechos tuvieron lugar, algunos de ellos de una importancia elevada como es la promulgación de la ley que declara la

---

<sup>1</sup> Al hablar de medios de comunicación se está haciendo referencia a la televisión, a la prensa escrita y a la radio.

nulidad de las leyes de Obediencia Debida y Punto Final, los cuales ubicaron al tema de la última dictadura militar en un lugar central en los medios de comunicación.

Entonces, al no mencionar a los medios, ¿qué es lo que está sucediendo? ¿Son los medios los que no llegan a los adolescentes o éstos no buscan informarse? Más allá de las falencias o aciertos que puedan tener los medios a la hora de hablar de un tema como este, lo cual no será analizado ya que excede las posibilidades del presente trabajo, es necesario señalar las situaciones registradas en las entrevistas. Ninguno de los chicos entrevistados alude a la radio, lo cual permitiría inducir que no es un medio con el cual tengan contacto o, por lo menos, no se informan a través de él. En relación a la televisión y a la prensa escrita es posible observar que, si bien están presentes en los comentarios de estos chicos, muchos señalan que no miran televisión con asiduidad o que sólo a veces leen el diario. En relación al papel del primero de estos medios, se evidencia que está presente, ya que mencionan el noticiero cuando es visto en familia, o aluden a cuando un papá miraba una película, etc.

Es decir, que es posible afirmar que estos adolescentes no buscan mantenerse informados sobre las cuestiones de actualidad, por lo menos, no en una gran proporción, ya que no se reflejan en sus comentarios información sobre los temas relacionados con la dictadura que fueron abordados en esos meses por los medios. Sólo en algunas de las entrevistas se habla sobre la nulidad de las leyes, sobre el pedido de extradición de militares argentinos procedente de España, el aniversario del inicio de la democracia.

Llegado a este punto, es posible analizar el modo en que estos agentes han llevado a cabo la transmisión del pasado de la última dictadura militar argentina.

Como ya fue mencionado, es la familia una de las que juega el rol central en la transmisión de lo sucedido 25 años atrás. Pero de qué modo le comunican dicho pasado.

Varios entrevistados reiteraron que es en los almuerzos o cenas familiares cuando el tema es abordado. Generalmente hay un disparador de la conversación, ya sea algún hecho comentado en los noticieros o debido a la llegada de una fecha conmemorativa, como puede ser el 24 de marzo, día en que se realizó el último golpe militar, o el 16 de septiembre cuando se recuerda la llamada Noche de los Lápices.

Generalmente, los chicos escuchan comentarios que sus padres realizan entre sí sobre lo acontecido, o le relatan sus historias personales durante ese tiempo, es decir, la transmisión se lleva a cabo por medio de charlas informarles y casuales. A modo de ejemplo: *“Cuentan sobre el maltrato, la manera de persecución en la que se vivía en esa época. En fin, lo que aprendí”*; *“Mis padres [...] me comentaron sobre sus*

*experiencias personales con los llamados ‘subversivos’ y con los militares, o cómo transcurrían los hechos en La Plata por esos años. En definitiva, me daban versiones que no se encontraban en los libros”; “Que en esa época por ejemplo paraban los micros, subían los militares, bajaban mujeres y niños, pedían documento y luego, si todo estaba en orden, el que no estaba comprometido con algo raro, seguía su rumbo”.*

Esta situación se repite en la escuela, cuando a partir de estos disparadores los profesores les relatan a sus alumnos las vivencias que han tenido y le aportan datos sobre lo sucedido en la última dictadura, sobre todo, cómo se vivió en La Plata, la cual fue una de las ciudades más azotadas por la represión.

Pero en la escuela, la transmisión no se reduce a charlas informales con profesores, sino que hay distintos medios que están presentes. Los chicos mencionan que el tema de la última dictadura ha sido abordado en las clases, aunque se quejan porque generalmente son aisladas, pantallazos, es decir, que el tema no se trata con profundidad. Las respuestas que podemos encontrar son las siguientes: *“En el colegio no se habla mucho, solamente lo básico y por arriba”; “en la escuela no nos mostraron nada. Sólo nos cuentan muy por encima”; “Los temas no fueron muy amplios. En donde más se destacaba este tema era en los actos del colegio, donde uno le prestaba atención”.*

Otro modo de tratar el tema es a través de charlas, ya sea de organismos de Derechos Humanos, como Madres y/o Abuelas de Plaza de Mayo, H.I.J.O.S., de historiadores, o de profesores de Historia pertenecientes a las escuelas. A su vez, algunos de los entrevistados asistieron a una charla que brinda la Comisión Provincial por la Memoria, en la cual se muestran archivos confeccionados durante la dictadura por la Dirección de Inteligencia de la Policía de la Provincia de Buenos Aires (DIPBA). *“Hicimos un paseo con un profesor en donde nos explicaron lo que pasó en ese momento. Después vimos un video en donde habla gente que perdió familiares”.*

Otro medio por el cual las instituciones educativas introducen el tema del terrorismo de Estado en nuestro país son las películas, sobre todo proyectando “La noche de los Lápices”. Muchas veces la presentación de esta película no va acompañada de una charla introductoria al tema, que la contextualice y explique lo sucedido en esos años. Es por ello que en algunos casos se observa que esta película genera en ciertos adolescentes un shock, debido a que en ella se muestran crudas escenas de violencia que representan la represión clandestina que fue aplicada por la dictadura. Esto se ven en frases como: *“Muy fuertes para mi gusto, si te querés angustiar de verdad tenés que ver*

*esas películas”; “Nunca la vi entera porque me causa dolor”; “Me chocó ver cómo torturaban a chicos de mi edad por luchar por algo que hoy yo utilizo”; “Es muy duro ver esas cosas para mí. Estoy completamente en desacuerdo con todo lo sucedido en esa época”.*

A su vez, muchas veces la película y el hecho puntual de lo sucedido en septiembre del '76, llevan a que esta sea la única representación que estos chicos poseen de la dictadura, reduciéndola a una represión por la petición de un boleto estudiantil.

Hasta aquí hemos realizado un recorrido por las diversas representaciones que poseen los adolescentes entrevistados, evidenciándose a su vez aquellos actores que han participado de la construcción de las mismas y el modo en que ha tenido lugar la transmisión del pasado dictatorial.

### **Conclusiones**

A modo de conclusión del presente trabajo, es posible sostener que los adolescentes de las cuatro escuelas de la ciudad de La Plata seleccionadas para la realización de esta investigación, conocen el pasado vivido por la sociedad argentina entre los años 1976 y 1983. Si bien algunos de ellos poseen un relato coherente sobre la última dictadura, generalmente sus pensamientos sobre el tema son confusos y fragmentados.

Aquí es preciso señalar que estos jóvenes desconocen, por ejemplo, el papel que jugaron los grupos armados, el ideario y la magnitud de sus acciones; ignoran por completo a la clase obrera como blanco de las acciones represivas; reducen la represión aplicada a los sectores estudiantiles y políticos; ignoran o dudan sobre lo que sucedió judicialmente, ya en democracia, con los responsables de las violaciones a los derechos humanos en los años de la dictadura, etc.

Vemos que carecen de información sobre los hechos históricos realmente acontecidos durante la dictadura militar, por ello, como dice Groppo, es necesario fomentar la memoria histórica para llegar a la verdad. Y es aquí donde esta idea es importante, ya que tal vez fomentando la memoria histórica, no en el sentido de que sean memorizadas fechas y nombres, sino con el objetivo de conocer más profundamente lo que ha sucedido a nivel histórico, se estarán brindando las herramientas necesarias para crear un espíritu crítico y que estos chicos se distancien de los dramas particulares y logren una memoria ejemplar, como la que propone Tzvetan Todorov.

No se trata de tomarles una evaluación de Historia, pero dándole a cada actor el papel realmente desempeñado, conociendo los factores presentes en la situación previa y durante la dictadura, será posible evaluar, desde un punto de vista personal, dicho momento histórico de forma crítica.

Por ello no es posible aseverar que la transmisión ha sido lograda, todavía falta un camino por recorrer.

Muchas veces la transmisión se hace dificultosa por las mismas limitaciones de los adultos, a los cuales les cuesta aún hablar de lo sucedido, tendiendo a silenciarlo u ocultarlo, entre otras razones, por no poder la propia sociedad explicarse cómo fue posible el horror.

A pesar de la cuestión puntual de la desinformación, es necesario rescatar como un aspecto favorable a la no repetición de los crímenes y violaciones a los derechos humanos, la valoración negativa que la mayoría de estos chicos poseen sobre los años dictatoriales. Es una de las escuelas seleccionadas, en la cual la falta de información se hacía evidente, donde más enfáticamente fue expresada la idea de que lo que pasó fue malo, que no debe volver a repetirse, que debe recordarse para afrontar el futuro.

No conciben que se permita la censura, la tortura, el secuestro, la desaparición de personas, etc. Adhieren al pronunciamiento a favor de que estas cosas no vuelvan a suceder nunca más en nuestro país. Y esta percepción negativa acerca de lo sucedido puede verse más allá de las diferencias de clase. Como fue mencionado al inicio de este trabajo, a la hora de seleccionar la muestra de escuelas se buscó que las poblaciones que asistieran a ellas poseyeran características socioeconómicas distintas.

Es posible concluir que la conformación de la memoria colectiva no está condicionada por la pertenencia de clase. No se registran grandes diferencias entre los distintos grupos sociales entrevistados. Las distintas opiniones de los chicos se deben más a diferencias político-ideológicas legadas por sus padres, que a las distintas situaciones socioeconómicas que atraviesan.

Si lo que se busca es que dicho pasado sea recordado, es preciso entablar un diálogo entre aquellos que lo vivieron y las nuevas generaciones. Retomando lo enunciado en el apartado teórico, como condición de posibilidad de dicho diálogo es preciso que haya alguien dispuesto y en condiciones de relatar lo sucedido, como también alguien que quiera escuchar.

Es posible ver que este sujeto receptor del pasado está, existe, y se observa claramente en la demanda constante de más información, más conocimiento de ese

pasado, por parte de los adolescentes entrevistados. Las nuevas generaciones están exigiendo las herramientas necesarias para apropiarse de ese pasado, reinterpretarlo y resignificarlo. Y vemos que esta exigencia no está marcada por las diferencias de clase; en todos los grupos entrevistados vimos que se registraba esta situación, sin importar la situación socioeconómica por la que atravesaran.

Un punto importante a ser señalado es el relativo a la demanda por parte de los adolescentes entrevistados de más información y herramientas para evaluar por sí mismos el pasado reciente. Como se mencionó más arriba, la desinformación de estos chicos permite inferir que la transmisión del pasado es un proceso inconcluso, lleno de dificultades, pero es preciso tener en cuenta que el sujeto receptor está presente para apropiarse e interpretar el pasado vivido por la sociedad argentina hace unas décadas atrás.

### **Bibliografía**

- Baczko, Bronislaw, *Los imaginarios sociales. Memorias y esperanzas colectivas*, Buenos Aires, Ediciones Nueva Visión, 1999.
- Groppo, Bruno, “Las políticas de la memoria”, en *Sociohistórica. Cuadernos del Centro de Investigaciones Sociohistóricas CISH N° 11/12*. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, Ediciones Al Margen, Primero y Segundo Semestre de 2002.
- Halbwachs, Maurice, *La memoire collective*, s. d. Traducción brindada por la Comisión Provincial por la Memoria. Capítulo 2: “Memoria individual y memoria colectiva”.
- Hassoun, Jacques, *Los contrabandistas de la memoria*, Buenos Aires, Ediciones de la Flor, 1996.
- Jelin, Elizabeth, *Los trabajos de la memoria*, Colección Memorias de la Represión, Madrid, Siglo Veintiuno de España Editores y Siglo Veintiuno de Argentina Editores, 2002.
- Kaiser, Susana, “Memorias y Amnesias: How Do Argentiniens Remember the Dictatorship?” Artículo presentado en el Congreso de la Latin American Studies Association (LASA). Chicago, Illinois. Del 24 al 26 de Septiembre de 1998.

- Lahire, Bernard, *El hombre plural. Los resortes de la acción*, Barcelona, Edicions Bellaterra, 2004.
- Nora, Pierre, “Entre memoria e historia. La problemática de los lugares” en Nora, Pierre (Dir.), *Les lieux de Memoire I. La Republique*, Paris, Editorial Gallimard, 1984. Traducción brindada por la Biblioteca del Instituto de Desarrollo Económico y Social (IDES).
- Oszlak, Oscar (Compilador), “*Proceso*”, *crisis y transición democrática I*, Buenos Aires, Centro Editor de América Latina, 1984.
- Pollak, Michael, “Memoria, Olvido, Silencio”, *Revista de Estudos Históricos*, Volumen 2, N° 3, 1989. Río de Janeiro. Traducción brindada por la Comisión Provincial por la Memoria.
- Portelli, Alessandro, “Las fronteras de la memoria. La masacre de las Fosas Adreatinas. Historia, mito, rituales y símbolos”, en *Sociohistórica. Cuadernos del Centro de Investigaciones Sociohistóricas CISH N° 11/12*, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. Ediciones Al Margen, Primero y Segundo Semestre de 2002.
- Ricoeur, Paul, *La lectura del tiempo pasado: memoria y olvido*, España, Ediciones de la Universidad Autónoma de Madrid y Arrecife Producciones, 1998.
- Williams, Raymond, *Marxismo y literatura*, Barcelona, Editorial Península – Biblos, 1997.
- Yerushalmi, Yosef Hayim, *Usos del olvido*, Buenos Aires, Ediciones Nueva Visión, 1998. p 19 y 22.