

## Aprendiendo a recordar:

# Memoria y derechos humanos en el aula universitaria

Beatriz Cabanillas Sáez\*  
Jorge Acevedo Alegría\*\*

El presente artículo expone, suscintamente, la experiencia de los autores en el desarrollo de estrategias pedagógicas utilizadas con alumnos/as universitarios/as para abordar temas de derechos humanos y memoria histórica en carreras de ciencias sociales -Trabajo Social y Antropología- en dos universidades con diferente perfil institucional<sup>1</sup>. El contexto a enfrentar estaba marcado por las siguientes preguntas: ¿cuáles son las principales dificultades que presenta el abordaje de estos temas en el aula universitaria?, ¿existirá interés por el tema de la memoria histórica?, ¿existen posibilidades para vincular la memoria histórica con el contexto educativo en el Chile actual?

### El contexto

La interrupción del sistema democrático en Chile el 11 de septiembre de 1973 y su recuperación en mar-



zo de 1990 constituyen dos puntos de inflexión que han tenido un fuerte impacto en el tratamiento de los derechos humanos y la memoria histórica en el Chile de hoy.

Así, el período 1973-1990 estuvo signado por la violación a los derechos humanos, situación que pasó a constituirse como una verdad oficial luego de los informes emitidos por dos importantes comisiones de trabajo en el tema. La primera fue la *Comisión Nacional de Verdad y Reconciliación* (1991) que se centró principalmente en las ejecuciones y las desapariciones forzadas de opositores a la dictadura bajo este período. La segunda,

la *Comisión Nacional sobre Prisión Política y Tortura* (2005), abordó la problemática mencionada, excluida de la comisión anterior.

La difusión de los resultados de estas comisiones ha sido el aspecto central que la ciudadanía chilena relaciona con los derechos humanos y el tratamiento de la memoria histórica. Este hecho, sumado a la inexistencia de la temática de los derechos humanos como materia en la malla curricular de la educación obligatoria en Chile, ha tendido a estigmatizarla, identificándola con un sector social y una orientación ideológica de izquierda. De este modo, se ha impedido hacer visibles las múltiples dimensiones de estos derechos y la necesidad imperiosa de asumir no sólo su enseñanza sino también la memoria histórica como un desafío político y pedagógico indispensable.

\* Socióloga, Master en Acción Humanitaria, U. Deusto, España.

\*\* Sociólogo, Magister en Estudios Latinoamericanos, UCM, España.

<sup>1</sup> Carrera de Trabajo Social, Universidad Santo Tomás (UST), sede Concepción, entidad privada y de orientación católica. Carrera de Antropología, Universidad de Concepción (UDEC), corporación privada y laica, perteneciente al Consejo de Rectores de Chile.

El desconocimiento del tema por parte de la juventud chilena en la actualidad quedó de manifiesto en los resultados de una investigación realizada conjuntamente por organismos no gubernamentales y diferentes universidades del país<sup>2</sup>. El objetivo de dicho estudio fue describir y comprender la percepción que los jóvenes tienen en relación con los derechos humanos. Ignorancia, desinformación, desinterés, polarización, justificación, vergüenza, son algunos de los aspectos que con mayor preponderancia manifiestan sentir los estudiantes universitarios al hablar de las violaciones a los derechos humanos ocurridas en el país. En el citado estudio una de las opiniones ilustra la conclusión general: «Hay que incluir dentro de los planes de estudio materias referidas a los derechos humanos, porque no sabemos realmente lo que son ni cómo fueron o son violados».

## Las dificultades

Para acercarnos a este contexto juvenil de desinformación y desconocimiento sobre temas de derechos humanos y memoria histórica, revisamos materiales tanto bibliográficos como audiovisuales (video y música) que abordaban los cambios culturales del mundo juvenil en tiempos de la globalización. De este modo procuramos obtener insumos teóricos necesarios para poder contextualizar las estrategias pedagógicas y metodológicas que nos permitieran incorporar estas temáticas en el aula. Para tal efecto

recurrimos a la obra del antropólogo Néstor García Canclini, en especial a su libro *Diferentes, Desiguales y Desconectados*, que nos sirvió de soporte teórico para comprender las nuevas sensibilidades juveniles, destacando dos características centrales en ellas: *fragmentación social* y *discontinuidad histórica*.

García Canclini señala que los cambios en las dimensiones culturales y sociales que se despliegan como producto de los procesos de globalización presentan un mundo caracterizado por la fragmentación y la discontinuidad histórica (2004:175), mundo actual que es vivido de forma radical en las distintas experiencias cotidianas de las culturas juveniles.

La primera característica central, la fragmentación social de la vida, es provocada por la reestructuración de la cultura y la vida cotidiana como consecuencia de procesos globales, presentándose como la abundancia inabarcable de información y al mismo tiempo, como un «(...) acceso a fragmentos en un orden poco sistemático o francamente azaroso. Estas no son características sólo de los jóvenes con baja escolaridad, sin suficientes encuadres conceptuales. También se acentúan en los jóvenes de clase media y alta, precisamente por la opulencia informativa y de recursos de interconexión» (2004:175).

Una segunda característica de este mundo juvenil está dada por la discontinuidad histórica con la que conviven cotidianamente las culturas juveniles. Esta ha sido analizada a partir de los estudios sobre el consumo

cultural y su recepción. Actualmente los jóvenes encuentran grandes dificultades en saber qué hacer con el pasado y con su futuro, por eso su consagración al presente, lo que se ve reflejado en sus diversas prácticas culturales (internet, videoclips, chat, etc.). Según García Canclini, éste es el motivo por el cual no podemos esperar de los jóvenes una preocupación por «la gestión del tiempo social», si las políticas de Estado que se han aplicado en las últimas décadas «siguen achicando el futuro y vuelven redundante el pasado» (2004:173).

Considerando estos cambios culturales e incorporando los nuevos desafíos de la educación en un contexto global, donde se produce una redefinición de los sujetos de la educación, tanto en sus competencias culturales como cognitivas, se nos hacía urgente experimentar con nuevas prácticas pedagógicas que incorporaran una *transversalidad de saberes*<sup>3</sup>. Sobre todo, el desafío se centraba en revalorizar los saberes históricos, que en la actualidad se encuentran devaluados y ausentes del entorno social, pues en un contexto global neoliberal estaríamos viviendo no sólo un agotamiento de los horizontes de futuro sino también una pérdida de memoria histórica (Martín-Barbero, 2003).

El contexto citado ha posibilitado atribuir a los jóvenes un desinterés por todo lo que implique memoria histórica, sin considerar que muchas veces ese reclamo es hecho desde el estamento adulto, el que tiende a confundir la memoria con una fuerte nostalgia por un mundo que pudo ser y no fue. Compartimos con Martín-Barbero la apreciación de que como parte de un proyecto societal necesitamos la construcción de una historia que esté en

<sup>2</sup> Investigación realizada en 2007 por Amnistía Internacional de Chile, conjuntamente con la Universidad Central, UNESCO y las universidades Academia de Humanismo Cristiano, Bolivariana, de Valparaíso y Diego Portales.

<sup>3</sup> Concepto desarrollado por Jesús Martín-Barbero.

condiciones de «poner nuestro hoy en perspectiva, o sea, de des-naturalizar lo obvio y evitar determinismos de toda especie, lo que implica un ejercicio de desestabilización del presente, para que haya horizontes y proyectos de futuro y no una eterna repetición de lo actual, para poder debatir sobre los futuros, y no sólo de aquellos predecibles a partir de las tendencias actuales sino de los alternativos, de los que realmente innovan» (2003:32).



blemáticas, para, de esta forma, ver la viabilidad de su inclusión y la consiguiente adecuación de los contenidos y las estrategias de aprendizaje. En estos diagnósticos fue significativo el interés en recoger temáticas que considerasen procesos sociales tanto en el contexto nacional

### La experiencia: desarrollo y aprendizajes generados

Asumiendo este escenario socio-cultural y político, teníamos que evaluar alternativas que permitieran incorporar en el aula universitaria un acercamiento distinto para mostrar procesos sociales de memoria, en un auditorio que, desde la opinión común, se dice «no está ni ahí» con estas temáticas.

La experiencia de incorporar temas de derechos humanos y memoria

histórica en la educación superior se realizó en dos universidades que ostentan un perfil institucional diferenciado -UST y UDEC-, con estudiantes de estrato socioeconómico medio y medio bajo entre 19 y 24 años, durante los años académicos (2007-2008) en dos carreras de ciencias sociales: Trabajo Social y Antropología. En las asignaturas<sup>4</sup> donde incorporamos estos temas se analizaban los cambios en el contexto sociocultural de América Latina, enfatizando nuevos procesos de democratización y exclusión social. Considerando esta situación se realizó un diagnóstico previo sobre los conocimientos e intereses de los estudiantes sobre estas pro-

como en el latinoamericano.

Para la incorporación de los documentales se tuvieron en cuenta tres criterios centrales:

- una factura fílmica de excelente calidad, con reconocimientos en diversas instancias, nacionales e internacionales, tanto, fílmicas como de carácter educativa y/o de aporte al desarrollo de perspectivas democráticas;
- una pertinencia cultural expresada en el tratamiento de temáticas sociales en contextos latinoamericanos;
- una estructura narrativa que mostrara el uso de secuencias claras para narrar una o varias historias, con protagonistas claves que configurasen retratos sociales.

En base a lo anterior escogimos varios documentales que tratan temáticas del país, tales como *Estadio Nacional* (2001) de Carmen Luz Parot<sup>5</sup> y *Actores secundarios* (2004) de Jorge Leiva y Patricia Bustos<sup>6</sup>. Además se exhibieron documentales que exponían la crisis argentina del 2001 y sus consecuencias: *La memoria del saqueo* (2003) y *La dignidad de los nadies* (2005), ambos de Fernando Solanas. La metodología consistió en presen-

<sup>4</sup> *Globalización a través del cine*, Unidad de Memoria y Escenarios Sociales (IV semestre), en la UST, e *Intervención social en escenarios de riesgo en América Latina* (VIII semestre), carrera de Antropología, UDEC.

<sup>5</sup> Documental que recoge los testimonios de personas que luego del golpe militar fueron detenidas y torturadas en el Estadio Nacional y en el que se identifican los espacios en que fueron confinados y algunas huellas de ese período que aún subsisten.

<sup>6</sup> *Actores secundarios* documenta el trabajo colectivo desarrollado por estudiantes de educación media (secundaria) contra la dictadura en los años 80, las dificultades de su participación política, los valores humanos que los inspiraban y su frustración asociada al regreso de la democracia.

tar el documental conectándolo con la unidad, agregando una ficha técnica del material que incluía crítica especializada, contexto histórico aludido y datos del autor, además de los objetivos pedagógicos que se perseguían con mostrar el material seleccionado.

Estos documentales cumplían con los criterios de selección señalados, lo que facilitó el trabajo posterior tanto en el debate abierto como en el trabajo estructurado en base a guías de trabajo grupal e individual.

La respuesta de los estudiantes fue diversa, pero en su mayoría la constatación fue de desconocimiento y posterior desconcierto, más que de desinterés. Al referirse a los documentales que mostraban la crisis social vivida en Argentina y las violaciones a los derechos humanos ocurridas en Chile, la reacción casi generalizada fue de sensibilización con la realidad expuesta, emocionándose y trasladando la discusión a otras asignaturas y a otros ámbitos. Algunas de las frases recogidas en los trabajos escritos y debates que ilustran esta situación son: «*me cuesta creer que en una carrera social no haya visto nada de esto*»; «*en mi casa estuvimos discutiendo por qué esto no se vio en la tele*»; «*queremos tratar esto en un ciclo de cine en la carrera*»; «*creo que los documentales han despertado un lado social*»; «*no sé cómo en Argentina puede pasar esto y que uno no haya sabido la magnitud*». En el caso de los documentales chilenos, especialmente *Actores secundarios*, la reacción generalizada fue la de querer saber más de ese sentido épico que veían en los protagonistas del documental. Se abrieron debates interesantes en torno a situar al documental como un puente entre la historia

pasada y la historia presente para ver los problemas del sistema educativo actual en Chile. Respecto a *Estadio Nacional*, el desconocimiento fue la base de la mayoría de los comentarios que se recogieron en posteriores discusiones grupales: «*nunca pensé que el Estadio Nacional había sido ocupado como centro de tortura*», «*en mi casa nunca se ha hablado del 73*».

A partir de esto, los principales aprendizajes generados en esta experiencia apuntan a un plano colectivo en que el desafío educativo central fue atreverse a adoptar nuevas estrategias para incorporar temáticas que han estado ausentes de los contenidos curriculares. Así, la incorporación de material audiovisual en el aula universitaria, nos permitió:

- articular y unificar los distintos contenidos teórico-metodológicos que posibilitaron concebir la realidad educativa de forma global;
- suscitar el interés y la participación de los/as alumnos/as en temáticas consideradas «difíciles» por su estigmatización política y el temor a la apatía juvenil;
- articular el conocimiento especializado -contexto sociocultural, derechos humanos y memoria histórica- con otros saberes que rescatan la experiencia social y la memoria colectiva -material audiovisual-;

Podríamos decir, recogiendo las ideas de Philippe Perrenoud, que el principal aprendizaje fue lograr la unión de dos sensaciones diferentes: *el placer de aprender con el deseo de saber* (2004:59).

### Comentario final

Si bien el curriculum educacional no ha integrado la educación en dere-

chos humanos considerando la memoria histórica del país (ni la de América Latina), es válido –y necesario- el intento de considerarlos como ejes transversales posibles de ser promovidos y debatidos en un contexto educativo que apunte a la profundización democrática del país. Citando a Elizabeth Jelin, el reto entonces es «*superar las repeticiones y los olvidos, y al mismo tiempo promover el debate y la reflexión activa sobre ese pasado y su sentido para el presente/futuro*» (2002: 16).

En síntesis, asumir estos retos implica ver a los estudiantes como ciudadanos/as y agentes de cambio capaces de reconocer el efecto social que cada uno produce en el medio en el que vive. De esta forma, el visibilizar el ejercicio de los derechos humanos debería constituirse como algo cotidiano para trabajar la memoria sin presentarla como una repetición, sino como una elaboración. La aspiración, entonces, es colocar el acento en el pasado incorporándolo a nuestro futuro para demostrar que es posible «*aprender a recordar*». ■

### Referencias bibliográficas

- García Canclini, N. (2004). *Diferentes, Desiguales y Desconectados. Mapas de la interculturalidad*. Barcelona: Gedisa.
- Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. España: Siglo veintiuno.
- Martín-Barbero, J. (2003). Saberes hoy: Diseminaciones, competencias y transversalidad. En *Revista Iberoamericana de Educación*, N° 32.
- Pereira Domínguez, C. y Urpi, C. (Marzo 2005) Cine y juventud: una propuesta educativa integral. En *Revista de Estudios de Juventud*, N° 68. Universidad de Vigo, España.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje*. Barcelona: GRAÓ.