



II Jornadas de Investigación en Humanidades

30, 31 de agosto y 1 de septiembre 2007

**Universidad Nacional del Sur
Departamento de Humanidades
Bahía Blanca, Argentina**

Auspiciantes:

**Fundación Ezequiel
Martínez Estrada**

**Cátedra Libre de
Derechos Humanos del
Departamento de
Humanidades de la
Universidad Nacional
del Sur**

Vida cotidiana, Educación y Dictadura

Andrea Belén Rodríguez y Ana Inés Seitz

Universidad Nacional del Sur

andrea_belen_rodriguez@yahoo.com- anaiseitz@gmail.com

*Los proyectores han abandonado a los actores
que poseen nombres propios y blasones sociales,
para volverse hacia el coro de los figurantes,
amontonados a los costados, y luego fijarse,
por fin, en la muchedumbre del público.
De Certeau, La invención de lo cotidiano.*

¿Por qué estudiar la dictadura desde el enfoque de la historia de la vida cotidiana? La necesidad de una historia que explique los hechos políticos y económicos del pasado dictatorial es indiscutible. Sin embargo, esta historia es insuficiente para comprender este período en toda su dimensión y complejidad. En el contexto de planteos que señalan el papel de la sociedad civil en la instauración, desarrollo y término del último gobierno militar, se convierte en fundamental la recurrencia al enfoque de la historia de la vida cotidiana. Como afirma Luis Castells “determinados sucesos y actitudes sólo pueden ser comprendidos recurriendo al conjunto de ideas, sensaciones y experiencias en extremo aleatorias y privadas de las personas.”(Castells, 2005: 47)

En este sentido, este trabajo se propone analizar las posibilidades y límites que presenta la perspectiva de la historia de la vida cotidiana en el análisis de los espacios educativos durante el período 1976-1983.

¿Por qué los ámbitos educativos? El sistema educativo ocupó un papel central en la política represiva ya que la concepción dominante era la de que el espacio educativo era uno de los más penetrados por la “propaganda subversiva”. El discurso oficial señalaba que la escuela, y especialmente la universidad, habían jugado un rol destacado en la generación del caos social de principios de los ‘70. Por eso la política represiva en el ámbito educativo tuvo como objetivo fundamental disciplinar este sistema, erradicando de éste los elementos de

modernización de las décadas anteriores, aquellos que eran susceptibles de ser englobados dentro de la categoría de “lo subversivo”.

El objetivo del gobierno dictatorial era la “restauración del orden en todas las instituciones escolares” (Lorenz, 2004: 100). Por ello, junto a los cambios en el sistema de enseñanza (por ejemplo, en los contenidos del currículum y en su organización), se pusieron en marcha medidas que implicaron desde el despido de personal hasta el secuestro y detención de docentes, personal no docente y alumnos. Las transformaciones más drásticas tuvieron lugar en la educación media y superior.

En este sentido, la relevancia de analizar la vida cotidiana en las escuelas se debe a que éstas constituyen un espacio privilegiado en el que se articula lo público y lo privado: el orden que se intentó imponer desde la esfera gubernamental y las prácticas de los actores individuales en la apropiación de las políticas oficiales, que fueron tanto de aceptación y colaboración como de indiferencia y resistencia.

Historia de la vida cotidiana: posibilidades y limitaciones

En principio, es importante recalcar que, coincidiendo con Luis Castells, consideramos a la historia de la vida cotidiana como un enfoque, una perspectiva de análisis, y no un paradigma de la historiografía¹. Este autor señala que “la historia de la vida cotidiana supone, bajo mi punto de vista, un giro de perspectiva, recalando sobre aspectos y ámbitos esenciales para captar cómo era la sociedad, para interpretarla y para tratar de determinar sus *significados*. Esta asunción, sin embargo, no se hace desde el ánimo de invalidar la pertinencia y necesidad de otras vías de análisis de la historia...” (Castells, 2005: 39).

Este tipo de historia no tiene principios constitutivos claros ni un cuerpo doctrinal específico. Una de las principales dificultades que nos enfrentamos a la hora de ensayar este enfoque es la indefinición y multiplicidad de interpretaciones a que se presta el mismo concepto de “lo cotidiano”. Sin embargo, nosotras partimos de considerar lo cotidiano como aquello que nos permite preguntarnos por la dimensión humana de la historia, su faceta subjetiva. Interrogarnos no por las condiciones materiales en un determinado período histórico, sino por cómo experimentan las personas esas condiciones, cómo repercuten en sus vidas y cómo responden a ellas, a través de sus prácticas habituales.

Este trabajo pretende indagar en los límites y posibilidades de esta perspectiva en el análisis de la experiencia de la vida cotidiana en las escuelas bahienses en torno a dos aspectos: en primer lugar, el impacto del proyecto educativo autoritario, y en segundo lugar, la repercusión de la Guerra de Malvinas en dichas instituciones.²

En primer lugar, y retomando lo ya explicado, las posibilidades de este enfoque está en que nos permite realizar un análisis micro de este período. Actualmente, un postulado teórico general sostiene que la sociedad consintió y apoyó al surgimiento y mantenimiento de la dictadura, y, particularmente, a la guerra. Precisamente, el enfoque de la vida cotidiana nos permite complejizar esta afirmación, dilucidando las prácticas habituales de los actores de ese momento como así también las redes sociales que entre ellos se entretejían y el sustrato ideológico subyacente. No todos fueron cómplices ni apoyaron al régimen militar ni a la guerra, muchos fueron indiferentes, y otros resistieron a través de sus prácticas cotidianas, en distintas dimensiones -culturales, políticas, religiosas, etc.

Por otra parte, plantear que la sociedad dio su apoyo al golpe de estado como promesa de orden frente al “caos” imperante, no equivale a decir que esta sociedad consintió la masacre implantada por el estado terrorista. Asimismo, afirmar que la sociedad adhirió unánimemente a la guerra, significa olvidar que hubo personas que se opusieron a ella, aunque no por ello dejaron de participar en las múltiples movilizaciones en favor de las tropas asentadas en las islas.

Con esto queremos señalar la complejidad de la realidad social. El peligro de planteos totalizadores y, en muchos casos, simplificadores, es que olvidan que detrás de ese concepto homogeneizador de sociedad, se encuentran diferentes personas con historias particulares y prácticas singulares. Como afirma De Certeau “Si es cierto que por todos lados se extiende y se precisa la cuadrícula de la “vigilancia” [tal como señala Foucault], resulta tanto más urgente señalar cómo una sociedad entera no se reduce a ella; qué procedimientos populares (también “minúsculos” y cotidianos) juegan con los mecanismos de la disciplina y sólo se conforman para cambiarlos; en fin, qué “maneras de hacer” forman la contrapartida, del lado de los consumidores (o ¿dominados?), de los procedimientos mudos que organiza el orden sociopolítico.”(De Certeau, 2000: XLIV)

En cuanto a las limitaciones de la historia de la vida cotidiana, la primera es que no resulta suficiente por sí misma, puesto que es un enfoque que tiene que ser complementado con perspectivas de análisis macrohistóricas.

De todos modos, las dificultades más relevantes están en las fuentes que nos permiten acceder a la reconstrucción de la experiencia cotidiana. Por un lado, consideramos imprescindible el recurso a la historia oral: los testimonios de los actores de la época son un medio irremplazable para conocer e interpretar las historias de vida. Sin embargo, las fuentes orales son insuficientes por sí mismas, por ello es necesario consultar otros tipos de fuentes con el objetivo de confrontar los relatos de los testigos. Nos referimos a la prensa (La Nueva Provincia en el caso bahiense), registros fílmicos (aquellos pertenecientes a Canal 9 y 7 locales), archivos de las propias instituciones (como el de las EMUNS), archivos privados y oficiales (como el del BANADE y ex DIPBA).

Las fuentes orales son insuficientes en tanto en ellas están estrechamente entrelazadas la memoria y la historia, los hechos del pasado y la reconstrucción que de ellos se hace desde el presente. Todo testimonio es memoria, y por tanto no es un relato fiel de lo acontecido, sino una narración realizada desde el presente de quien relata y atravesada por múltiples cuestiones tanto privadas como públicas –intereses, luchas, objetivos, proyectos...-

En los testimonios sobre la experiencia cotidiana en las escuelas durante la dictadura, está presente esta problemática. Los relatos están atravesados por silencios, olvidos, reconstrucciones, resignificaciones, e incluso la invención, todo ello estrechamente relacionado con el presente del narrador, su posición en la sociedad, y los marcos sociales que encuadran su relato. Es preciso, por tanto, recurrir al análisis de otras fuentes, principalmente, los archivos de las escuelas (entre otras), para poder confrontar e interpretar los testimonios, y, de este modo, reconstruir las prácticas cotidianas en el ámbito escolar en el período analizado.

Por otra parte, otra de las dificultades que enfrentamos al trabajar con fuentes orales está ligada estrechamente con el propio objeto de estudio: lo cotidiano. En muchos casos, los entrevistados, en un principio, no creen recordar nada de sus prácticas habituales en la escuela durante ese período, cuestión que luego vemos desmentida a lo largo de la entrevista. Esta circunstancia se relaciona con la naturalización de lo cotidiano, de lo habitual y repetido, actos que generalmente no implican una reflexión. Es a partir de las

preguntas del investigador que van surgiendo los recuerdos e interpretaciones del entrevistado. Por ello, es necesaria también aquí la confrontación previa con otro tipo de fuentes que permitan elaborar el cuestionario, así como también interpretar los silencios, olvidos, resignificaciones, etc., presentes en el relato, que son producto de la naturalización de lo cotidiano.

En cuanto a la Guerra de Malvinas, es necesario tener en cuenta otra cuestión: la escuela fue el lugar privilegiado donde se construyó y difundió la causa Malvinas en clave de irredención (sobre todo a partir de 1930³). Entonces, se nos plantea un cuestionamiento: ¿cómo repercutió la recuperación de Malvinas en las escuelas bahienses cuando el reclamo largamente sostenido se hizo real?

A través de La Nueva Provincia, podemos observar que la guerra se vivió de dos maneras: el entusiasmo y fervor patriótico coexistió en muchos casos con el estado de tensión y preocupación producto del peligro de un ataque aéreo. Este temor se vio reflejado en las prácticas de evacuación, los oscurecimientos, los cursos de la Cruz Roja, organizados por la Junta de Defensa Civil, que eran habituales en las escuelas y jardines de infantes.

La “malvinización” –el estado de fervor patriótico- también impactó en el ámbito educativo y se materializó en diversas acciones: desde diarias organizaciones de campañas de solidaridad para recolectar dinero, comida y todo tipo de material para las tropas asentadas en las islas, actos espontáneos en adhesión a la recuperación, clases alusivas, hasta numerosos cambios de nombres de distintas instituciones educativas que ahora pasaban a tener denominaciones que hacían alusión al conflicto (Crucero General Belgrano, Aviso Sobral, Islas Malvinas, Capitán Giacchino, etc.) , entre muchas otras.

Por tanto, como podemos advertir, la prensa también es una fuente a tener en cuenta cuando intentamos reconstruir la vida cotidiana de un determinado período histórico. Si bien indudablemente resulta insuficiente y es necesario que sea complementada con otro tipo de fuentes, la prensa –muchas veces marginada en este tipo de historia- puede llegar a ser una fuente relevante en nuestra investigación.

En síntesis, consideramos que el enfoque de la historia de la vida cotidiana, presenta dificultades, pero muchas más son las posibilidades que abre. Se trata de reconstruir una historia, la de los sujetos particulares, sus prácticas cotidianas, sus ideas, sentimientos, esperanzas, que hasta este momento habían sido soslayadas. Pero se trata también de

complejizar las maneras de hacer historia, incorporando la perspectiva micro y enriqueciendo de este modo, e incluso poniendo en cuestión, los enfoques macrohistóricos. Se trata, por último, de otorgarle una nueva relevancia al verdadero protagonista de la historia: los “héroes anónimos” de De Certeau.

Bibliografía

CASTELLS, Luis (2005), “La historia de la vida cotidiana”. En HERNÁNDEZ SANDOICA, Elena y LANGA, Alicia (eds.), *Sobre la Historia actual. Entre política y cultura*, Madrid, Abada editores.

CERNADAS DE BULNES, Mabel (dir.) (2006), *Universidad Nacional del Sur. 1956-2006*, UNS, Bahía Blanca.

DE CERTEAU, Michel (2000), *La invención de lo cotidiano I. Artes de hacer*, México, Universidad Iberoamericana.

GUBER, Rosana. (2001), *¿Por qué Malvinas? De la causa nacional a la guerra absurda*, F.C.E, Buenos Aires.

LORENZ, Federico (2004), “«Tomála vos, dámela a mí». *La Noche de los Lápices: El deber de memoria y las escuelas*”. En JELIN, Elizabeth y LORENZ, Federico (comps.), *Educación y memoria. La escuela elabora el pasado*, Madrid y Buenos Aires, Siglo XXI.

LORENZ, Federico Guillermo (2006), *Las Guerras por Malvinas*, Edhasa, Buenos Aires.

PINEAU, P., MARIÑO, M., ARATA, N., MERCADO, B. (2006), *El principio del fin. Políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar (1976-1983)*, Buenos Aires, Colihue.

¹ Este enfoque surgió en Alemania a comienzos de los años 80, estrechamente relacionado con la “historia desde abajo” inglesa, la microhistoria italiana y autores como Bourdieu y De Certeau.

² Esta ponencia forma parte de una investigación más amplia. En el caso de Ana Inés Seitz, pertenece a los primeros avances de su tesina de Licenciatura, la cual se centra en la indagación sobre la experiencia cotidiana de los jóvenes durante la última dictadura militar en el ámbito educativo bahiense. En el caso de Andrea Rodríguez, forma parte de un proyecto de investigación más amplio que analiza la vinculación entre la Guerra de Malvinas y Bahía Blanca.

³ Cf. Guber, R. (2001).