

# Memorias del terrorismo de Estado en “Seguimos Educando”. Transmisión, política y pandemia en la televisión educativa argentina\*

Memories of State Terrorism in “Seguimos Educando.”  
Transmission, Policy, and Pandemic in  
Argentine Educational Television

Memórias do terrorismo de Estado em “Seguimos Educando.”  
Transmissão, política e pandemia na televisão educativa  
argentina

Juliana Santos Ibáñez\*\*

## RESUMEN

Este trabajo observa, desde una enfoque cualitativo, la propuesta estatal del programa televisivo “Seguimos Educando”, concebido para la enseñanza del terrorismo de Estado en Argentina durante el contexto de virtualidad que se antepuso por la pandemia del COVID-19 a partir del 2020. En este escrito se reúnen las reflexiones surgidas al considerar la relación de esta propuesta con los problemas que han delineado el campo de las políticas de la memoria.

Palabras clave:  
memoria social,  
pasado reciente,  
política educativa,  
“Seguimos  
Educando”,  
transmisión.

\* La investigación que se plasma en este artículo se realizó en el marco de las actividades de formación en investigación que provee la beca interna doctoral del CONICET otorgada a la autora (2020-2025), como parte del Proyecto de Investigación Director/a Inicial PI-Inicial “«En casa con memoria»: Conmemoraciones públicas del pasado dictatorial durante la pandemia en Mar del Plata (2020-2022)”, dirigido por la Dr. Carolina Sofía Tavano y financiado por la Secretaría de Ciencia y Tecnología de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

\*\* Argentina. Magíster en Democratización y Derechos Humanos, Centro Internacional de Estudios Políticos, Universidad Nacional de San Martín. CONICET-ISTEC (Instituto de Investigaciones sobre Sociedades, Territorios y Culturas), Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP). Mar del Plata, Argentina. julianasantosiba@gmail.com ORCID: 0000-0002-3894-7852

### ABSTRACT

From a qualitative approach, this article observes the state proposal of the “Seguimos Educando” Program for teaching state terrorism in Argentina during the context of virtuality imposed by the COVID-19 pandemic from 2020 onwards. This paper gathers the reflections from considering this proposal concerning the problems that have delineated the field of memory policies.

Keywords:  
educational  
policy, recent past,  
social memory,  
“Seguimos  
Educando”  
transmission.

### RESUMO

Este artigo observa, desde uma abordagem qualitativa, a proposta estatal do programa de televisão “Seguimos Educando”, concebido para o ensino do terrorismo de Estado na Argentina durante o contexto de virtualidade imposto pela pandemia da covid-19 a partir de 2020. Aqui reunimos as reflexões que surgiram ao considerar a relação desta proposta com os problemas delineados pelo campo das políticas da memória.

Palavras-chave:  
memória social,  
passado recente,  
política educativa,  
“Seguimos  
Educando”,  
transmissão.

## Introducción

El campo de estudios de la memoria social en Argentina ha dedicado gran parte de sus desarrollos a pensar la dimensión pedagógica de la memoria (Jelin y Lorenz, 2004; Jelin, 2017; Legarralde y Brugaletta, 2017). Dentro de esta línea de investigación, varios estudios se enfocaron en las distintas aristas de la enseñanza del pasado en el contexto escolar (González, 2008; Lorenz, 2004; Pereyra, 2007; Raggio, 2010; entre otros). Muchas de las preocupaciones que dieron origen a estas indagaciones continúan actualmente nutriendo un campo cuyo objeto prioritario de estudio exige una reinención constante: la memoria social como elaboración en un presente siempre cambiante.

Asistimos a una realidad social que carga, desde diversos aspectos, con las huellas que imprimió la experiencia de la pandemia del COVID-19 y cuyos efectos serán analizados por las ciencias sociales durante muchos años más. Sin pretensiones de describir las consecuencias de dicho proceso en un nivel general de lo social, sí resulta necesario reconocer –para habilitar la conversación sobre el presente al que asistimos– que éste expresa nuevos significados que se derivan de dicha experiencia colectiva. Más allá de la discusión sobre la magnitud de los cambios que esos significados imponen, merecen ser considerados en función del abordaje de los problemas de nuestro tiempo. Uno de ellos es el de la enseñanza en contextos de virtualidad, como consecuencia del aislamiento social que requirió la pandemia. Vinculado a los intereses del campo de estudios antes mencionado, este trabajo analiza las propuestas virtualizadas de enseñanzas vinculadas al pasado reciente de terrorismo de Estado en Argentina.

Con respecto al recorte realizado para la indagación, resulta necesario exponer una serie de coordenadas sobre el problema de la pedagogía de la memoria y el anclaje escolar, desde las que se propiciará el análisis. La primera de esas coordenadas tiene que ver con la adopción de una mirada que entiende a la memoria social como objeto, a la vez que escenario de luchas políticas por el sentido del pasado en el presente (Jelin, 2017). Mediante una serie de esfuerzos subjetivos de transformación simbólica y elaboración de sentidos, los sujetos activos revisten el pasado de significados, de acuerdo a sus intereses en el presente y las expectativas de futuro,

bajo coyunturas sociales y políticas determinadas (Pollak, 2006). Por tanto, si toda memoria alude a este ejercicio de significación en el presente, son múltiples los actores sociales que pueden volcarse a esta tarea. Desenvueltos en la escena educativa como escenario de transmisión, tanto docentes como estudiantes, familias y otros actores institucionales, creadores de los vehículos utilizados, entre otros, participan más o menos activamente en la configuración de un terreno privilegiado para la transmisión de sentidos a las nuevas generaciones (Legarralde, 2020). De todos estos actores enumerados interesa a este trabajo uno de ellos en especial, en diálogo con otro de los aspectos tematizados en el campo de las disputas del recuerdo: la tramitación estatal del pasado reciente. Las diversas intervenciones estatales en materia de política educativa, cambiantes a lo largo de la historia, dan cuenta de los modos de hacer frente al pasado dictatorial que el Estado despliega, y colaboran en la elaboración y la institucionalización de una memoria/historia oficial (Jelin, 2002).

La búsqueda estatal por incluir contenidos y temas vinculados al pasado dictatorial en el país constituyó una constante a lo largo de la historia. De diferentes formas y con objetivos diversos, los gobiernos de distinto signo político que sucedieron a la dictadura –incluso ésta última– promovieron la circulación de significados y representaciones sobre lo ocurrido. En consecuencia, se vuelve necesario promover un ejercicio de historización de las memorias que atienda los cambios históricos y las dinámicas particulares de cada escenario donde se inscriben las disputas políticas desplegadas por los actores para significar el pasado.

Siguiendo esta perspectiva, y pensando a las escuelas como espacios de disputa por las memorias de la dictadura y de confrontaciones sobre diversos modos de transmisión (Legarralde, 2020), una mirada a las propuestas producidas y circuladas por el Estado en coyunturas particulares ilustra una parte relevante de estos procesos. Con el convencimiento de que se trata de un ejercicio relevante, que sin embargo no abarca la totalidad del problema aquí planteado, se analizaron para este estudio los sentidos y las representaciones detrás de las producciones audiovisuales estatales enmarcadas en el programa “Seguimos Educando” del Ministerio de Educación de la Nación, emitidas durante los años 2020 y 2021.

El programa “Seguimos Educando” (en adelante SE) se creó a partir de la Resolución Nacional 106/2020 en marzo del 2020, en el marco de las exigencias de una “virtualización forzosa” (Di Piero y Miño Chiappino, 2021), a raíz de la suspensión de clases presenciales en el contexto sanitario provocado por la pandemia. De forma repentina, más de 160 millones de estudiantes de América Latina y el Caribe dejaron de tener clases presenciales (CEPAL/UNESCO, 2020), lo que exigió a los Estados dar forma a estrategias de continuidad educativa mediante el aprovechamiento de las nuevas tecnologías. Las desigualdades existentes en el acceso al mundo digital prefiguraron la necesidad de pensar modalidades para el mayor alcance posible, en ausencia del espacio físico escolar. Así, las estrategias para la continuidad educativa se orientaron al aprovechamiento de las plataformas y los medios de comunicación que estaban al alcance de la mayoría de las personas, como la televisión, la radio y los teléfonos móviles (Banco Mundial, 2020)<sup>1</sup>. En este marco, se implementó en Argentina una propuesta

(...) que se origina y coordina desde el Ministerio de Educación, pero que parte de una experiencia previa: un capital acumulado en la producción de materiales educativos en períodos anteriores, que se pusieron en movimiento recuperando perfiles técnicos para la producción, esquemas de trabajo y modos de colaboración que permitieron salir de manera rápida a la escena pública. (Serra, 2020, p. 316)

Desde los últimos días de marzo del año 2020, SE combinó horas de contenido en vivo y programas grabados para los distintos niveles educativos en distintos horarios de la grilla de la Televisión Pública (TVP), con el objetivo de abarcar la totalidad de las jurisdicciones que forman parte del sistema educativo federal. Además de la producción y emisión audiovisual por medio de las señales dependientes de la Secretaría de Medios y Comunicación Pública (Televisión Pública Argentina

---

1 Sobre la incorporación de esta referencia al estudio realizado por el Banco Mundial en 2020, se aclara que la misma tiene como finalidad únicamente ilustrar, a partir de información relevada con instrumentos de medición acordados, una situación particular. De este modo, no se adopta ni comparte en este escrito la perspectiva que dicho organismo traduce en sus recomendaciones en materia de política educativa para la región, reconociendo que las mismas han trazado un devenir histórico de estrecha vinculación con una planificación económica orientada al neoliberalismo y la globalización. Para profundizar en el tema se sugiere la lectura de Bonal (2002).

y sus repetidoras, Encuentro, PakaPaka, DeporTV, Radio Nacional y Cont.ar), el programa incluyó la distribución de material impreso para las comunidades sin acceso a internet, y priorizó a aquellas en situación de aislamiento, ruralidad y contextos de vulnerabilidad social (Di Piero y Miño Chiappino, 2021).

A diferencia de algunas otras experiencias en la región<sup>2</sup>, el programa asumió una financiación enteramente pública. El presupuesto fue asignado por la Secretaría de Medios, mientras que las contribuciones tanto curriculares como docentes para el armado de los contenidos estuvieron a cargo del Ministerio de Educación (Maruri Castillo et al., 2022). En cuanto a las temáticas abordadas en el marco de SE, existió un predominio de aquellas prescriptas por los diseños curriculares. Sin embargo, como se podrá observar en fragmentos del análisis realizado en este artículo, estos temas se combinaron con otros de la actualidad coyuntural como la pandemia, la vida en cuarentena, el distanciamiento social, el apoyo emocional y las formas de cuidar la salud propia y de los demás (Maruri Castillo et al., 2022).

Dentro de la diversidad de materiales puestas a disposición por el programa, la selección de las producciones escogidas para este análisis se centra en la franja correspondiente a Canal Encuentro. Esta decisión se fundamenta en que, tal como se establece en la página web del programa, Canal Encuentro “pone en el aire diariamente contenidos elaborados en forma conjunta por el Ministerio de Educación y la Secretaría de Medios de la Nación para acompañar a las y los estudiantes con contenidos escolares”<sup>3</sup>. A través de ella, los estudiantes pueden acceder<sup>4</sup> siguiendo la opción de la interfaz combinada de contenidos elaborados para esta población, a los organizados para cada nivel educativo. En los contenidos se ponen en juego una serie de significados y

---

2 Si bien en los casos, por ejemplo, de Colombia, México y Perú, el modo de financiación también fue de carácter público, países como Chile y Panamá recurrieron a fondos públicos y privados, con la inclusión de productoras y/o cadenas privadas de medios. En el otro polo, el caso de Ecuador presenta un ejemplo de financiación meramente privada, aunque combinada con organizaciones de cooperación internacional como UNICEF (Maruri Castillo et al., 2022).

3 Ver el sitio del portal educ.ar: <https://www.educ.ar/recursos/157138/encuentro-en-seguimos-educando-2021#:~:text=Encuentro%20pone%20en%20el%20aire,los%20estudiantes%20con%20contenidos%20escolares>

4 Continúa disponible, como parte del contexto de presencialidad escolar en que este trabajo se realizó.

representaciones sobre el pasado reciente de dictadura que son interesantes de analizar en relación con otra de las coordenadas centrales del problema de este estudio: los desafíos de la transmisión intergeneracional de memorias y las formas que asume en el contexto de la virtualidad.

La transmisión de estas memorias a quienes se encuentran alejados temporalmente de la experiencia traumática ha funcionado como horizonte a perseguir por quienes se hallan inmersos dentro de las luchas por la memoria y, por tanto, constituyó una de las mayores líneas de investigación en el campo de estudios de la memoria social desde su conformación hasta la actualidad (Jelin, 2002; Todorov, 2008; Van Alphen, 1997). Desde los aportes pioneros de Todorov (2008) sobre la memoria ejemplar<sup>5</sup>, los interrogantes abiertos acerca de cómo efectuar procesos reflexivos de resignificación de las memorias han orientado la mirada a las estrategias de transmisión a las jóvenes generaciones desplegadas por los actores sociales. En ese sentido se orienta la reflexión de esta indagación.

## Metodología

Esta investigación abordó la propuesta estatal de SE para la enseñanza de temáticas vinculadas al pasado reciente de terrorismo de Estado, durante el contexto de virtualidad que se antepuso por la pandemia de COVID-19 a partir del año 2020. Para ello, se observaron cuatro producciones audiovisuales difundidas por Canal Encuentro en el marco del programa SE para el nivel de la secundaria orientada: tres de ellas del año 2020 y otra del 2021. La delimitación de este *corpus* de análisis se justifica porque permite observar el problema en escenarios distintos: un momento inicial en la primera etapa del 2020, cuando la urgencia y las exigencias de implementación delinearon un abordaje conmemorativo de la temática; un segundo momento, durante la segunda mitad del 2020, en el que primó una réplica del formato de la

---

5 En su libro de 1995 *Los abusos de la memoria*, Tzvetan Todorov (2008) realizó una distinción entre lo que consideró un modo de utilización literal de la memoria y uno ejemplar. Permitiendo un vínculo con el presente en el que el pasado es un principio de acción que permite superar las experiencias pasadas, la memoria ejemplar es, para Todorov, potencialmente liberadora (Todorov, 2008). Su opuesto, la memoria literal, es portadora de riesgos y puede conducir a abusos ya que conserva el recuerdo en su literalidad, volviéndolo intransitivo, sin conducir a nada más allá de sí mismo.

clase pero en un estudio de televisión; y un tercer momento de despliegue de contenidos audiovisuales diversos, como consecuencia del alejamiento del formato clase, ya entrado el 2021.

En cuanto a los criterios de selección de las producciones audiovisuales, se buscaron aquellas que revistieran, en vistas al problema planteado, una mayor preponderancia en virtud de su temática y su circulación. Una de ellas (analizada para el tercer momento), que reunió las producciones y las puso a disposición de los estudiantes (Educar), hoy se coloca en un lugar de relevancia de la página web. El acceso a las otras tres producciones seleccionadas se realizó por medio del sitio web YouTube, donde el canal de Canal Encuentro organiza las emisiones en listas de reproducción según los niveles educativos. Producto de la búsqueda con palabras clave sobre la temática que orienta este trabajo<sup>6</sup>, se procedió al análisis de las emisiones del 25 de marzo y del 19 y 26 de junio de 2020.

La indagación social en medios virtuales constituye hoy una posibilidad recurrente dentro de la planificación de las agendas académicas. En referencia a sus particularidades metodológicas, este trabajo sigue a Hine (2000) cuando plantea que lo etnográfico se encuentra enmarcado en el interés sobre la tecnología en sí misma, y principalmente en los usos y el sentido construido a su alrededor (De Sena y Lisdero, 2015). De este modo, las producciones que circulan en YouTube serán pensadas desde la doble condición que estas tecnologías constituyen como objetos de indagación: en tanto cultura y en tanto artefacto cultural (Hine, 2000).

Al reconocer las potencialidades de realizar una indagación en YouTube para un trabajo como el que aquí se presenta, en tanto posibilita acceder a emisiones televisivas publicadas en el pasado y observar un problema de estudio de escala nacional, se hizo necesario propiciar una vigilancia epistemológica que permitiera construir una narración tributaria de las distancias y proximidades ancladas entre ver y experimentar (De Sena y Lisdero, 2015).

---

6 Se seleccionaron para la búsqueda las siguientes palabras, orientadas hacia la temática de interés: terrorismo de Estado, derechos humanos, memoria, dictadura, 24 de marzo, golpe de Estado (militar y cívico-militar), pasado, Plaza de Mayo y democracia. Todas ellas tienen vinculación con el programa SE.



Teniendo en cuenta esto, la modalidad de análisis empleada fue de carácter descriptivo/interpretativa. Las producciones que conforman el *corpus* se consideraron como resultados complejos compuestos de una serie de elementos a considerar; a partir de ahí se realizó un análisis descriptivo y explicativo basado en una etnografía digital. A su vez, las producciones se abordaron como documentos multimediales, dado que combinan texto, imágenes, fotografías, sonidos, animaciones, videos y/u otros tipos de datos en formato digital. Como no presentan hipervínculos, se considera que su navegación es lineal (Orellana López y Sánchez Gómez, 2006). Debido a este carácter múltiple de las producciones analizadas, se analizaron cada uno de los elementos que, en vinculación con el objetivo del trabajo, constituyen construcciones de sentido específicas e independientes.

Tras la selección de los videos que conformarían el *corpus* a analizar, se continuó con una descripción detallada de las producciones de acuerdo a sus aspectos más formales (tiempo de duración, fecha de emisión, contexto de grabación, entre otros). El paso siguiente fue un ejercicio de sistematización, procesamiento y análisis, en el que se vincularon con los debates teóricos abiertos al respecto. Este proceso se basó en registros de campo tomados por la investigadora, que luego fueron volcados en fichas de análisis donde se identificaron los elementos válidos constitutivos de cada material. Posteriormente, para alcanzar las conclusiones presentadas, se procedió a un esquema de fichaje relacional en el que estos elementos adquirieron significación en el vínculo entre producciones.

Por último, destacó la necesidad de implementar un proceso de triangulación de técnicas de recolección de datos: su uso conjunto forma parte de la estrategia metodológica implementada. El proceso permitió arribar a resultados significativos a partir de la integración del análisis multimedial con una revisión bibliográfica necesaria para reponer elementos contextuales claves del análisis. En los tres apartados consecutivos se presentan los resultados que emergieron de este estudio sobre la propuesta estatal de SE para la transmisión educativa del pasado reciente en contexto de virtualidad.

## El comienzo: la conmemoración ante la urgencia

La primera vez que la propuesta estatal de SE brindó contenidos vinculados al pasado dictatorial para estudiantes de nivel secundario fue la emisión del 25 de marzo de 2020 (Canal Encuentro, 2020a). Diez días después de la suspensión de la presencialidad, la clase en vivo que condujeron el filósofo Darío Sztajnszrajber y la periodista Ángela Lereña abarcó en sus contenidos la conmemoración del 24 de marzo del día anterior<sup>7</sup>.

La “clase” que aparecía en pantalla durante este primer momento, a diferencia del segundo que se detallará más adelante, no asumía el carácter familiar del encuentro convencional de la presencialidad. Un primer aspecto que resaltaba de esta cuestión era fundamental: no había docentes. En las primeras emisiones, la ausencia de la figura del docente dejaba la guía de la clase únicamente en manos de los conductores. Por otra parte, la escena pedagógica planteada no recogía tampoco otros elementos del clásico contexto escolar presencial como la pizarra o el pizarrón. La clase parecía transcurrir –y efectivamente lo hacía– en un estudio de televisión cuyo formato es habitual para los espectadores, pero no por su asociación con el escenario educativo convencional, sino con el programa de televisión<sup>8</sup>.

Los distintos momentos de la clase eran gestionados por los conductores de acuerdo a un guion previamente establecido. Este señalamiento es relevante ya que no actuaban, lógicamente, conforme a lo que de manera individual consideraban sobre los temas, sino que por lo general conducían el programa en función del trabajo conjunto de especialistas en contenidos, productores y guionistas que se ocupaban

---

7 A partir del año 2002, cada 24 de marzo se conmemora en Argentina el Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia, a razón de la Ley nacional N° 25.633. En su artículo primero, se establece esa fecha “en conmemoración de quienes resultaron víctimas del proceso iniciado en esa fecha del año 1976”.

8 Las tomas fotográficas combinaban planos abiertos que enfocaban parte del estudio donde se ubicaban los conductores con primeros planos alternados a los mismos. El escenario donde se ubicaban estas dos personas estaba compuesto por pantallas coloridas y colores fuertes que contrastaban con una iluminación artificial dinámica. Al momento de conversar los conductores, las pantallas que tenían detrás no plasmaban más información que el nombre del programa, focalizando el punto de interés en los diálogos verbales que se establecían entre ellos. Los zócalos que se introducían por momentos también ocupaban un lugar marginal (debajo y alineado a la izquierda del cuadro), como complementos ante eventuales temáticas que lo requieran y sin retomar citas textuales a lo verbalizado.

de decidir sobre lo que se buscaba narrar y de ofrecer una mirada acorde a la edad: si el lenguaje era el correcto, si resultaba pertinente la posición del mundo adulto ofrecida, si tenía relevancia el tipo de contenido seleccionado (Serra, 2020). El trabajo de estos agentes involucrados en la gestación de los contenidos y las modalidades detrás de estas producciones es el que da forma, en una imbricación entre saberes académicos, pedagógicos y burocráticos, a la propuesta estatal.

En la clase del 25 de marzo es posible advertir que la atención se centra en la cuestión del vuelco a la virtualidad de las actividades cotidianas producto de la pandemia. Consejos y sugerencias son puestos a disposición del espectador sobre el tema, atraviesan los discursos de los conductores. Al momento de introducir el tema del 24 de marzo, a abordarse durante esta clase, Lerena explicó que se trataría “otro” asunto fundamental de la agenda de los últimos días. En ese momento, conversó con Sztajnszrajber sobre lo distintivo de una fecha que no había reunido a la sociedad en las calles como habitualmente ocurría cada año, pero que había permitido una serie de intervenciones virtuales gracias a las tecnologías<sup>9</sup>.

Como se observó, no fue ese el único tema de la clase en cuestión. Contenidos vinculados a otras temáticas, algunas muy disímiles, tuvieron desarrollo antes y después del tratamiento del Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia. El abordaje de esta fecha conmemorativa ocupó 12 minutos (de un total de 110 que tuvo el programa), y se basó en una entrevista vía Skype a Guillermo Amarilla Golfino, nieto recuperado número 98 por Abuelas de Plaza de Mayo. Durante la videoconferencia, los conductores interrogaron a Guillermo acerca de cómo había vivido la fecha en su casa y sobre su historia personal. El entrevistado vinculó su experiencia a la lucha por el derecho a la identidad que realiza Abuelas y la necesidad de ejercer la memoria aun en el contexto de aislamiento. Al finalizar, los conductores enmarcaron el testimonio de Guillermo en la intención de que fuera útil para que más

---

9 El 24 de marzo de 2020 fue la primera vez desde el retorno de la democracia que no se realizaron marchas en todo el país. Las organizaciones del movimiento de derechos humanos fundamentaron esta decisión en la situación epidemiológica desatada por la pandemia de COVID-19, pero promovieron otras acciones de tipo conmemorativas, como por ejemplo el “pañuelazo”, que consistió en colgar pañuelos con consignas referidas a la memoria en los balcones de las casas particulares.

personas se acercaran a Abuelas si tenían dudas sobre su identidad, y destacaron el rol de la Televisión Pública en la difusión de este tipo de campañas.

La propuesta para el trabajo sobre la temática de esta clase se apoyó en dos elementos recurrentes en los debates sobre las políticas de memoria. El primero de ellos tiene que ver con la potencia de lo filiatorio, en tanto existencia de determinados lazos sociales que revisten a los discursos y las prácticas de los familiares de las víctimas del terror de una legitimidad mayor en el marco de las disputas que envuelven a la enunciación del pasado. El segundo elemento es el destaque que se le da al testimonio de los afectados directos, como vectores privilegiados para la circulación de sentidos sobre el pasado, que se halla con claridad en esta emisión y acompañará también a las siguientes.

Los aportes de Jelin (1995) sobre el movimiento de derechos humanos en Argentina y de Da Silva Catela (2001) con su trabajo con organizaciones de familiares de desaparecidos resultan fundamentales para delinear el prisma desde el que observar estas dinámicas conflictivas de los procesos de memorias. Las distintas organizaciones de derechos humanos que se formaron desde la época dictatorial y que durante años han ejercido sus demandas en el marco de la exigencia de memoria, verdad y justicia, ocupan un rol fundamental en la promoción de políticas de memoria, en tanto emprendedoras que se involucran activamente en las disputas por el sentido del pasado reciente (Jelin, 2002). Al mismo tiempo, integrar alguna de ellas, sobre todo en el caso de las que se conforman en torno a vínculos de familiaridad con las víctimas, implica un reconocimiento social que otorga legitimidad y coloca en un lugar jerarquizado la voz de estos actores. De este modo, la lucha de Abuelas mediante el testimonio de un nieto recuperado y protagonista de la misma, se convierte en un vehículo poderoso para el acercamiento a ese pasado que no acompañará a la propuesta estatal solamente durante este período.

Sobre esta cuestión, el trabajo de Cueto Rúa (2018) señala una dimensión interesante que adquiere relevancia ante este caso de estudio. Siguiendo a este autor, para comprender el lugar destacado dentro del “campo” que asumen las organizaciones de familiares a lo largo de las últimas décadas, hay que agregarle a la cuestión sanguínea la trayectoria militante de estos actores (Cueto Rúa, 2018). Ese aspecto

especialmente político del accionar de estas organizaciones ilustra la necesidad de reponer una trama de relaciones entre sociedad civil y Estado, a fines de observar vinculaciones, proximidades y distanciamientos entre los actores que las integran y cuya imbricación impide pensar a estos como dos polos de fronteras definidas y ajenos entre sí. Así, se vuelve posible advertir que el lugar relevante que la voz del nieto recuperado ocupa dentro de la propuesta estatal de este primer momento forma parte de una trama de vinculaciones mayor que se apoya en varios aspectos. Uno de ellos es la legitimidad que las organizaciones como Abuelas portan hacia el interior del campo de los derechos humanos en Argentina, en línea con lo explicado anteriormente. No obstante, un segundo aspecto no menor es el que refiere a la vinculación con las agencias estatales establecida durante el período estudiado, aunque cimentada años atrás. Andriotti Romanin y Tavano (2019) señalan que la relación entre la actitud de las organizaciones del movimiento de derechos humanos hacia un gobierno y sus representaciones más generales sobre el Estado se configura de manera compleja: inciden en ella factores de orden simbólico, interpretaciones de los actores de esos elementos, coyunturas históricas y trayectorias colectivas. En este caso, la vinculación estrecha entre Abuelas de Plaza de Mayo y las políticas públicas de memoria desplegadas durante los gobiernos kirchneristas se ha ido consolidando a lo largo de sus gestiones estatales. Un claro es el trabajo articulado en el marco de otra política de alcance nacional orientada a la transmisión educativa: el Programa Nacional Educación y Memoria<sup>10</sup>. En los años que siguieron a su creación, el programa consolidó una línea de trabajo permanente en articulación con Abuelas que incluso llegó a formalizar esa vinculación con la incorporación de militantes de esta organización al Ministerio de Educación (Santos Ibáñez, 2022). Esto da cuenta de una historia en la que las políticas públicas orientadas a la dimensión pedagógica de los años kirchneristas encontraron en Abuelas un actor de articulación

---

10 El Programa Nacional Educación y Memoria es una política pública de alcance nacional orientada a la enseñanza del pasado reciente. Dentro de la cartera del Ministerio de Educación, esta política ha adquirido relevancia a lo largo de los últimos años por su larga duración (2005-actualidad) y su pretensión de federalizar una política educativa de memoria. Sus principales líneas de acción han cambiado a lo largo de los años, pero destacan entre ellas la producción de materiales educativos, la formación docente y la construcción de una Red Nacional de Educación y Memoria.

relevante, lo que forjó una vinculación necesaria para las acciones desplegadas por el Estado en la materia.

El hecho de que la tematización del contenido vinculado al terrorismo de Estado se encuentre directamente ligado a la conmemoración del 24 de marzo también ilustra otro aspecto interesante de esta producción. Según considera Jelin (2017), la naturaleza pública de esos rituales constituye un vehículo para la transmisión de significados sobre el pasado. En Argentina, la progresiva inscripción de algunas de estas fechas en el calendario oficial ha propiciado un marco propicio para abordar el tema del pasado reciente de terrorismo de Estado. En la ocasión que nos ocupa, la escuela –aun televisada– asume el deber de abordar este contenido.

Interrogantes relativos a la enseñanza del pasado y a las dinámicas propias de la construcción social de memorias surgen en relación a los modos en que se asume este deber de memoria en el contexto de la educación televisada. ¿Qué ocurre entre la difusión del mensaje que significa el pasado y la recepción en contextos educativos mediados por las tecnologías? ¿Qué mediaciones se producen durante el proceso de transmisión de memorias en este marco? ¿Qué estrategias se sugieren para producirlas? ¿Da lo mismo la forma en que lo reciben, y qué hacen con él quienes lo reciben? ¿Podemos asegurar que algo “hacen”, o permanecen en la mera escucha? ¿Qué hace hoy la escuela frente a ese deber de memoria? ¿Y la escuela de la virtualidad?

La relación entre información y orientación o práctica ciudadana no es lineal ni directa. Los procesos que involucran la memoria son procesos abiertos a la resignificación como actividad necesaria para una transmisión crítica y efectiva en términos de lograr ser tomada por las nuevas generaciones, con sus nuevos significados y valores sobre la experiencia. Ahora bien, si esto es complejo de generar en el familiar contexto áulico, cuánto más lo será a través de una pantalla que invisibiliza una de las partes fundamentales de la transmisión. Sandra Raggio (2017) advierte la necesidad de generar espacios donde se puedan producir nuevas experiencias producto del encuentro con “otros”. ¿Es posible generar esos espacios de encuentro con los otros en los nuevos contextos que emergen y enmarcan las prácticas educativas de la pandemia? No es la pretensión de este trabajo dar respuesta a este interrogante. No obstante, a partir de lo estudiado, se observa que los

jóvenes a quienes se dirige el programa no tienen participación alguna en el marco de esta clase. No reciben por parte del programa ninguna actividad a realizar con lo que vieron momentos antes, ni tampoco otras fuentes desde las que acompañar el conocimiento brindado. En este primer momento, la propuesta desplegada por el programa estatal se basa en un modelo de transmisión lineal que focaliza la acción en la transmisión de un mensaje. Este mensaje se integra a una narrativa en la que la temática es abordada desde una perspectiva legitimada hacia el interior del campo y estrechamente vinculada a la construcción político-discursiva de un sector político que reivindica las políticas de memoria desplegadas por los gobiernos kirchneristas. Se profundizará sobre esto en el análisis de los momentos siguientes.

La urgencia con la que debieron ser puestos en circulación estos contenidos podría funcionar como hipótesis explicativa del abordaje conmemorativo y de la difusión de la propuesta “limitada” que se observó en este primer momento. Junto a otros factores analizados, se vincula a la configuración de un primer momento en que el estudio de televisión se mantuvo más o menos inmutable en sus formas y lógicas, dando lugar a una propuesta en la que los estudiantes eran más espectadores que agentes participativos; la fecha conmemorativa adquirió centralidad como puerta de entrada legitimada y conocida al pasado reciente; se priorizaron otros contenidos curriculares que se diferenciaban de los vinculados al pasado reciente; y se hizo énfasis en la difusión de una narrativa que privilegió el accionar de actores sociales vinculados al campo militante de las organizaciones de familiares de las víctimas, específicamente de Abuelas de Plaza de Mayo. Las condiciones en las que los agentes estatales desplegaron la política resulta clave para comprender la producción difundida en marzo de 2020. No obstante, no explica la totalidad de este modo particular de presentación del pasado que atraviesa un conjunto amplio de políticas y narrativas memoriales que se orientan por el deber de memoria pero que no problematizan la relación entre información y construcción de ciudadanía.

### La clase en pandemia: del aula a la pantalla

Durante la segunda mitad del 2020, la propuesta se transformó en un sentido significativo: se orientó hacia la búsqueda de replicar

escenas conocidas de los procesos pedagógicos presenciales. Se buscó fortalecer la presencia de docentes sin manejo de cámara ni experiencia previa en la televisión o programas en vivo; el guion se estructuró para acercar a los programas a la experiencia áulica que quizá no habría podido lograrse de otro modo (Serra, 2020). Se orientó hacia el terreno de lo “conocido”. Con esto, se alejó de aquel primer formato marcado por la necesidad imperiosa de poner a circular contenidos educativos con celeridad, lo que permitió incorporar otros elementos que incidieron en la transmisión y en el aprendizaje, como un modo de reconocer, por ejemplo, que las relaciones que se establecen entre pares inciden en la configuración de significados y en la apropiación de lo que se adquiere (Graizer, 2020). Frente a las condiciones que imponía el nuevo contexto, una parte del entramado de relaciones y roles propios de las instituciones educativas se volcó a la pantalla.

Ya divididos en niveles diferentes, el conductor que quedó a cargo del segmento para secundaria orientada fue el filósofo Sztajnszrajber. El terrorismo de Estado se presentó en las emisiones del 19 y 26 de junio (Canal Encuentro, 2020b, 2020c) como contenido de la asignatura “Formación ética y ciudadana”. La primera parte de esa clase, con una escenografía que recreaba el espacio escolar<sup>11</sup>, se emitió el 19 de junio a cargo de una docente y abordó, ahora durante casi 60 minutos, los siguientes contenidos: el contexto político previo al golpe de Estado, las consecuencias del mismo en la interrupción del orden democrático, el concepto de “lucha antisubversiva”, los mecanismos del terror y la figura de los desaparecidos. El tema fue presentado desde un anclaje temporal estático centrado en el período comprendido entre 1976 y 1983, como fronteras temporales bisagras desde las cua-

---

11 La escena mostrada en pantalla reunía una serie de elementos visuales cuyo propósito era situar al espectador en el contexto áulico de la escuela de la presencialidad. Destacaban el pizarrón (y su utilización por parte de la docente); el escritorio de la docente, donde se apoyaban útiles escolares; un globo terráqueo; una silla típica escolar; la utilización de láminas para graficar los contenidos. Otros tres elementos aparecieron en la escena y dotaron al espacio televisivo de familiaridad escolar: una bandera argentina de ceremonia; un retrato de Manuel Belgrano decorado con dos listones argentinos; una lámina de la bandera argentina en la que se había escrito “20 de junio-Día de la bandera. 200 años del fallecimiento de Manuel Belgrano”, y que se había pegado al borde del escritorio. La presencia de intervenciones vinculadas a efemérides en el aula y de símbolos patrios contribuyó a construir el escenario escolar en el estudio de televisión.



les se puede dificultar la advertencia de rupturas y continuidades del proceso.

En permanente diálogo con el conductor, como si tratase de romper con la lógica expositiva (los estudiantes efectivamente no estaban presentes en la situación de enseñanza), la docente enumeró en el pizarrón las características del terrorismo de Estado en Argentina. La lógica explicativa de la clase se combinó con videos breves que introdujo el conductor sobre tres temas: la organización de la resistencia civil a la dictadura encarnada por la lucha de Madres y Abuelas de Plaza de Mayo; el rol del Estado y la figura de los desaparecidos. Estos videos se tomaron del acervo de producciones realizadas con anterioridad por Canal Encuentro, basadas principalmente en materiales de archivo y testimonios de familiares de las víctimas.

Además de las formas y las dinámicas de la clase, otra transformación observada en este segundo momento de la propuesta tiene que ver con el problema de la participación de los destinatarios de la transmisión. Al final de la sesión, el programa brindó una actividad que si bien estableció sólo su consigna, dio pie a que los estudiantes conversaran con otros sobre lo tratado en la clase: miembros de sus familias, conocidos, amigos. Por primera vez en la propuesta, aparecía el reconocimiento de la potencial participación de un "otro" en la clase. La inclusión de la familia también supuso una novedad que abría las puertas a la generación de, si no espacios, al menos conversaciones que habilitaran la discusión colectiva acerca del pasado. La inclusión de los familiares en la propuesta pedagógica, en tanto coexistencia de generaciones y experiencias diferentes, constituyó una oportunidad para la apertura de diálogos intergeneracionales enriquecedores. Estos diálogos, sin embargo, encierran la complejidad de un conjunto de tensiones y disputas que atraviesan al desafío de la transmisión. La elaboración del pasado propuesta por la escuela, con sus mediaciones innegables entre lo regulado por la política educativa y las prácticas pedagógicas e institucionales, convive con otros discursos sociales acerca de ese pasado, en los que se pueden encontrar los relatos familiares. Si bien una articulación armónica entre los diferentes discursos es una posibilidad, muchas veces esta coexistencia no es pacífica, dado que revela contrapuntos y diferen-

cias propios de las dinámicas contenciosas de las disputas por el pasado<sup>12</sup>.

Sin invisibilizar la sobrecarga que generó para quienes estaban a cargo de las tareas de cuidado ni las desigualdades profundizadas para quienes no contaban con estas redes de contención, el nuevo contexto involucró de hecho a las familias argentinas a los procesos pedagógicos de los niños y jóvenes en edad escolar. El rol de las familias asumió un lugar de relevancia en el marco de este proceso de “domesticación”, que Dussel define como la traslación de lo escolar al espacio doméstico (Dussel, 2020). En este marco, la pregunta por la yuxtaposición de narrativas sobre el pasado conflictivo se reedita bajo nuevas formas en las que el discurso escolar se encuentra con el familiar. La propuesta de SE en un segundo momento atendió esta cuestión y la formalizó en la actividad sugerida, aunque sin posibilidades de registrar y trabajar con los emergentes de dicho encuentro.

Con recursos audiovisuales y performáticos similares en escena, la clase del 26 de junio dio continuidad el abordaje de la temática del terrorismo de Estado en la asignatura antes mencionada. Esta vez se orientó al “otro lado” del problema<sup>13</sup>: la resistencia de la sociedad civil organizada frente a la dictadura. El contenido de la clase abarcó la historia de Madres de Plaza de Mayo; una enumeración de las diferentes organizaciones que componen el universo del movimiento de derechos humanos; las estrategias que se dan para sus objetivos; el aspecto internacional (exilio y canalizador de denuncias) y una recopilación histórica “de avances y retrocesos” en materia de memoria, verdad y justicia en el país.

Desde el recurso testimonial que primó en los videos presentados, también este momento de la propuesta privilegió un abordaje –aunque no sería el único– fuertemente ligado al lugar de los enunciantes legítimos de los familiares de las víctimas. Al finalizar la clase se entre-

---

12 En un estudio realizado en el marco de un proyecto de investigación de la Comisión Provincial por la Memoria (CPM) a docentes y estudiantes de la provincia de Buenos Aires entre los años 2008 y 2013, se observó la recurrencia en el relato de los profesores de una oposición escuela-familia en relación a las representaciones y valoraciones de la dictadura. Los principales resultados de esta investigación pueden verse en Legarralde (2020).

13 Así lo llamó el conductor del programa.

vistó, nuevamente por videollamada, a María Coronel, coordinadora del Espacio para la Memoria ex CCD “La Escuelita de Famaillá”. En las preguntas la docente y el conductor la reconocieron como una agente emprendedora de memoria en términos de su cargo institucional en el sitio, pero también la interrogaron sobre su historia como hija de desaparecidos.

Sin embargo, en este segundo momento el abordaje del contenido asumió características que lo complejizaron con respecto al prisma conmemorativo anterior. En la diversidad de aristas temáticas que se desprendieron del tema central de la clase, así como en la variedad de recursos puestos en juego, la clase se tornó un producto complejo y cargado de sentidos sobre el pasado. Otorgó a los estudiantes un papel que antes no tenían, en tanto destinatarios reconocidos del “otro lado” de la pantalla; por primera vez, los mostró también “en la pantalla”, algo que invirtió la relación televisiva planteada hasta entonces, en la que sólo eran audiencia. En un intento por replicar el formato historias de Instagram, se incorporaron videos breves de estudiantes en modo *selfie* que contaban la historia de Laura Carlotto, la hija desaparecida de Estela de Carlotto.<sup>14</sup> Este recurso, si bien subvertía la relación anterior, insistía en la centralidad de lo filiatorio y de la historia política de Abuelas de Plaza de Mayo, como anclajes desde los cuales promover la transmisión.

Este último recurso permitió además problematizar otra cuestión del campo de la memoria: las memorias emblemáticas (Stern, 1998). Ciertos relatos sobre la experiencia traumática han pasado de constituir memorias del plano de lo personal a convertirse en parte significativa de la memoria colectiva. El caso de Laura Carlotto se puede enmarcar como uno de ellos, ya que da cuenta de una parte del proceso represivo que posteriormente se vincularía a las exigencias de bús-

---

14 Estela Barnes de Carlotto es la actual presidenta de la Asociación Abuelas de Plaza de Mayo. Nacida en 1930, se dedicó a la docencia durante los años previos a la dictadura. En el año 1977 sufrió el secuestro y desaparición de su hija embarazada, Laura Carlotto, estudiante de historia en la Universidad Nacional de La Plata. Desde allí se dedicó a organizar la resistencia a la dictadura y la búsqueda de justicia, así como a la búsqueda incansable de su nieto, denunciando lo que luego se conocería como el plan sistemático de apropiación de menores. En 2014, el Banco Nacional de Datos Genéticos confirmó que Estela se reencontraba con su nieto, a quien le fue restituida su identidad gracias al trabajo de la Asociación. No obstante, Estela continúa hoy militando la causa colectiva de las Abuelas.

queda de verdad y justicia en el presente: la implementación del plan sistemático de apropiación de menores durante la dictadura. Pensado de este modo, la propuesta estatal recurrió a memorias emblemáticas de manera frecuente. Además de la historia de Laura y Abuelas como organismo emblemático de la defensa de los derechos humanos, otro de los relatos importantes que se evidenciaron es el relacionado con la Escuela de Mecánica de la Armada, ex ESMA, como centro clandestino “recuperado” y catalizador por excelencia de los sentidos asociados a la represión ilegal del Estado en todo el territorio nacional. Esta situación, como se verá en el apartado próximo, acompañó a la propuesta hasta el año próximo.

### Hacia la interpelación a los otros: las posibilidades de la memoria ante lo audiovisual

La emisión del 14 de mayo de 2021 (Canal Encuentro, 2021) anticipó en el título un distanciamiento con las producciones anteriores: “¿Dónde habita la memoria de un país?” Este interrogante abierto titulaba el audiovisual que constituía la “clase” sobre el pasado reciente nacional, un año después de iniciada la pandemia. Durante este año, el programa se dedicó a producir y difundir contenidos distintos a los transmitidos con anterioridad: se organizaron de manera temática y por niveles educativos, y más que recrear una clase convencional, se volcó a la realización de un formato más parecido al video educativo. Aun con la presencia de los mismos docentes y conductores, la fotografía y las tomas de video eran diferentes; se asumieron formas estéticas más ligadas a lo artístico y menos al formato televisivo informativo<sup>15</sup>.

La puerta de entrada a esta producción de 32 minutos consistió, coincidiendo con las características de la propuesta en los momentos previos, en una reflexión en torno a otro símbolo emblemático del pe-

---

15 Esta vez los protagonistas no se ubicaban dentro de un escenario determinado (ni televisivo ni escolar, como los dos primeros momentos). Sobre un fondo color magenta, y combinando varias tomas de cámara, los discursos se enlazaban con la aparición de palabras e ilustraciones que acompañaban lo verbalizado en la pantalla: entraban y salían del cuadro de manera dinámica. Dentro de las estrategias visuales empleadas sobresalía la instalación de pañuelos blancos de distintos tamaños y opacidad, que por momentos se integraban a la escenografía de pleno color magenta.

ríodo: el pañuelo blanco de las Madres de Plaza de Mayo<sup>16</sup>. Sin embargo, esta vez la reflexión se enfocó hacia sus usos y significaciones en el presente. Si bien se presentó un resumen de la historia de este símbolo, reconstruido a partir de testimonios orales e imágenes de archivo, se incorporó, por ejemplo, la continuidad de la lucha por parte de los jóvenes en la actualidad, que volvieron a mostrarse en pantalla a partir de videos nuevamente en modo *selfie*.

El pañuelo blanco sirvió a los autores de esta producción para abordar uno de los contenidos que se mantuvieron a lo largo de la propuesta: las organizaciones de familiares de víctimas en búsqueda de justicia y las políticas de memoria que impulsan. No obstante, se introdujeron elementos a la discusión que resultan novedosos, como el caso de la Plaza de Mayo como escenario de disputas históricas que, a lo largo de la historia, trascienden el período analizado y abarcan períodos tanto dictatoriales como democráticos. En esta oportunidad, la propuesta estatal parece abandonar la periodización estática que centra la atención del período a la etapa de interrupción del régimen democrático entre los años 1976 y 1983. El abordaje de este tercer momento se propuso desde el problema de la memoria entendida como fragmentaria, compleja, y que irradia más acá, en tanto plantea desafíos de revisión del propio presente.

En distintos pasajes del audiovisual se aludió a la memoria como un proceso de construcción colectiva que reconoce matices, contradicciones, olvidos y conflictos como aspectos inherentes al mismo. Se evidenciaron las luchas por el sentido del pasado detrás de ella, y se mencionaron sus “marcas” en el presente. A su vez, fueron incorporadas, por primera vez en este momento, las voces de especialistas en la temática provenientes del campo académico, representadas por el historiador Emmanuel Kahan<sup>17</sup>. En momentos distintos del audiovisual,

---

16 El pañuelo blanco que las integrantes de Madres de Plaza de Mayo colocan en sus cabezas se ha convertido en un símbolo que refiere al accionar contra la impunidad y la búsqueda de verdad y justicia contra los delitos cometidos durante el terrorismo de Estado. Utilizados por primera vez en 1977, en contexto de dictadura, se utilizó como forma de protesta y para exigir la aparición con vida de hijos e hijas. Para reconocerse y visibilizar su reclamo, las Madres comenzaron utilizando el pañal de tela de sus hijos, que luego se convirtió en el pañuelo blanco que portan hasta hoy.

17 Kahan es Doctor y Magíster en Historia y Memoria por la Universidad Nacional de La Plata, e investigador adjunto del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas (CONICET). Se trata de un académico con vínculos establecidos con áreas

se reprodujeron dos fragmentos de una entrevista realizada a este historiador desde su rol de intelectual especializado. Por su trayectoria laboral y política, Kahan forma parte de un universo de especialistas que, además de sus propias experiencias académicas, se vinculan a diversas estructuras estatales que desarrollan políticas educativas y culturales relacionadas con sus temáticas de estudio.

Esta nueva forma de presentar a la memoria del tercer momento de la propuesta de SE expresa una mayor intensidad del trabajo y la predominancia de especialistas en la temática como parte de la elaboración de la propuesta, tanto delante como detrás de las cámaras. De este modo se pudo reconstruir la presencia de una “memoria académica”, en tanto su definición se reviste de un conjunto de sentidos emergentes en un campo de estudios particular, y expresa síntesis y puntos de acuerdo comunes dentro del mismo. El lugar que asumieron las voces especialistas en esta ocasión se traduce también en otra cuestión disruptiva que caracterizó al tercer momento: el tratamiento de temáticas que se debaten actualmente en el campo, como la discusión sobre el espacio público y el despliegue de la violencia, el rol de la sociedad civil durante el período y el negacionismo. En la narrativa de este último momento se hacen inclusiones temáticas que manifiestan una intensificada apelación al presente, lo cual lo distingue de las anteriores producciones.

Esta vez los recursos artísticos adquirieron un lugar distinguido. Se utilizó, por ejemplo, un video también perteneciente a Canal Encuentro en el que la banda de rock Bersuit Vergarabat interpreta su canción “Vuelos”<sup>18</sup>, alusiva a los “vuelos de la muerte”<sup>19</sup>. También se incluyeron

---

estatales relacionadas con la transmisión educativa. Se desempeñó, por ejemplo, como contenidista de Canal Encuentro (Serie “Religión para principiantes”, Ministerio de Educación de la Nación) entre 2014 y 2015, y como asesor pedagógico de la Organización de Estados Iberoamericanos en el Programa Educación y Memoria del mismo ministerio, entre 2009 y 2020.

18 El video corresponde a una emisión del programa “Encuentro en el estudio”, conducido por el periodista Lalo Mir para Canal Encuentro. La primera emisión de este programa se realizó en el 2009, y durante numerosas temporadas se dedicó a ofrecer conciertos de artistas y bandas de distintos géneros musicales, complementados con entrevistas personales e íntimas a los invitados.

19 Se conoce como “vuelos de la muerte” uno de los métodos de exterminio empleados durante el terrorismo de Estado en Argentina. Consistía en arrojar a los detenidos al mar o ríos desde un avión.

textos de los poetas Bertolt Brecht y Juan Gelman que tematizaron la memoria y el exilio. No obstante, el lugar que ocupa el arte dentro del planteo de esta producción es todavía mayor, porque se presenta como un prisma a través del cual observar el pasado y promover ejercicios de memoria. El arte como “puente de tramitación del pasado” expresa la inevitable existencia de la subjetividad en el proceso de construcción de memorias. Quienes tuvieron la palabra en el video incluso plantearon el debate acerca de la literalidad de las representaciones en la pedagogía de los sitios de memoria, y se posicionaron claramente del lado del arte como posible resignificación de las cosas. El lugar asignado a lo artístico por los autores es una toma de posición dentro el debate sobre la representación del pasado traumático<sup>20</sup>.

El final de esta clase retomó la pregunta inicial para concluir que la misma habita en la multiplicidad de miradas, diferentes, contradictorias, plurales. Las docentes y el conductor enunciaron fragmentos continuados de la siguiente frase: “La memoria está hecha de fragmentos y se nos ofrece para que la armemos. Tiene un problema, o tal vez, es la mayor de sus ventajas: viene sin instrucciones” (Canal Encuentro, 2021, 31m34s). Con esto se formalizaba una invitación a la participación activa de los sujetos destinatarios de la transmisión. La falta de “instrucciones” era una provocación a la resignificación crítica, propia y generada en el encuentro con otros para promover la memoria. Si bien este material no ofrece garantías sobre su efectividad –como consecuencia del lenguaje propio del medio de comunicación–, al menos en este momento se formalizó como parte de la propuesta pedagógica de enseñanza del pasado reciente, y cristalizó una determinada forma de concebir los procesos de memorias.

## Conclusiones

Lo analizado en este trabajo en torno a la producciones difundidas por el programa Seguimos Educando tuvo el propósito de constituir un aporte que integre una necesaria agenda de investigación desde la que

---

20 En 1985, el director francés Claude Lanzmann estrenó su documental *Shoah*, que planteó una radical negativa estética e ideológica a la utilización de imágenes de archivo en la representación del Holocausto judío. La obra inauguró un debate sobre los modos de representación, pero también sobre la legitimidad ética de la utilización de imágenes de víctimas y testigos del horror.

pensar las políticas de memoria, como parte de los nuevos contextos pedagógicos que delinear los medios audiovisuales.

La propuesta estatal de continuidad educativa que trasladó las clases a los hogares mediante la producción televisiva de contenidos educativos resultó una estrategia de adaptación a la nueva realidad, producto de la situación epidemiológica impuesta. Más allá de la heterogénea y fragmentada experiencia de su recepción, cuya indagación puede resultar relevante pero escapa a los alcances de este trabajo, SE cristalizó discusiones en torno a las formas y los contenidos de la transmisión que dieron forma a tres momentos de la propuesta estatal, en el caso analizado, para tratar el pasado reciente de terrorismo de Estado.

Trazando una mirada transversal a los tres momentos, se observó que la propuesta no sólo sufrió transformaciones sustantivas con el paso del tiempo, sino que presentó continuidades que permanecieron y formaron parte de una narrativa estatal sobre lo ocurrido. En el plano de las diferencias, a primera vista se advirtió la modificación de formatos y escenarios construidos para promover la transmisión: uno televisivo, otro escolar-televisivo y otro material educativo audiovisual. En la transición de un momento a otro, se observó un lugar cada vez más preponderante de la temática dentro del conjunto de contenidos difundidos. En el primer momento, el abordaje conmemorativo del 24 de marzo ocupó solamente unos minutos del programa, mientras que el segundo asignó una clase dividida en dos partes de la asignatura “Formación ética y ciudadanía” a su abordaje. Para el tercer momento, el tema ocupó ya la centralidad de toda la producción.

A su vez, la creciente centralidad se combinó con una progresiva complejización temática que fue, progresivamente, incorporando mayores dimensiones al tratamiento del problema. La inscripción del pasado en una trama de rupturas y continuidades más compleja realizada en el tercer momento, por ejemplo, marcó un contrapunto con la forma de presentar el período como un momento iniciado en 1976 y finalizado en 1983 del primer y segundo momento. La adopción de una “memoria académica” como modo de comprensión y presentación del tema propio de este momento es un indicador de esta afirmación.

Por último, el lugar asignado a los destinatarios de la transmisión constituye otro de los aspectos que se evidenciaron de esta mutación.



Si en el primer momento la difusión de un mensaje se proponía como única estrategia transmitir la experiencia a quienes no fueron sus testigos directos, la producción del 2021 se distanció notablemente de esta idea. Para el segundo momento, los destinatarios de la transmisión – jóvenes estudiantes en este caso– aparecieron en un lugar secundario, como partícipes desde la pantalla, y recibieron una sugerencia de actividad que reconocía la existencia de “otros” en la transmisión. No obstante, sería recién para el tercer momento que la propuesta estatal les concedería un lugar explícito como sujetos agentes capaces de (re) significar los hechos del pasado. Esto sería posible gracias a la adopción de una forma distinta de concebir los procesos de construcción de memorias sociales, que enfatiza en su carácter constructivo, contencioso, político e intergeneracional.

Las transformaciones registradas hicieron posible identificar también una serie de núcleos de sentidos que atravesaron la propuesta de SE en los distintos momentos y se integraron a una narrativa determinada sobre el pasado dictatorial. Cobró especial centralidad el anclaje familiarista, portador de una legitimidad diferencial, para significar el pasado, encarnado particularmente por la asociación Abuelas de Plaza de Mayo. La búsqueda de los nietos apropiados que atraviesa la acción política de esta organización encuentra una afinidad especial con los objetivos educativos de determinadas políticas estatales durante gobiernos sensibles a la temática<sup>21</sup>. De este modo, su relevancia en torno a la demanda y participación en políticas públicas de memoria vinculadas a la transmisión no puede ser únicamente explicada por su condición de afectadas directas del terrorismo de Estado, sino que debe contemplar la dimensión político-militante de la cuestión. A su vez, como explica Cueto Rúa (2018), el Estado reactualiza esta misma posición dentro del campo a través de sus prácticas y discursos. Este giro político que asume el problema permite ver la existencia de una narrativa estatal que, en todos los momentos de la propuesta, privilegió la presentación del pasado desde una óptica que revaloriza las acciones colectivas de organizaciones como Abuelas y las políticas en materia de memoria, verdad y justicia, desplegadas durante gobiernos de su

---

21 En referencia a los gobiernos de Néstor Kirchner (2003-2007), Cristina Fernández de Kirchner (2007-2011 y 2011-2015) y Alberto Fernández (2019-actualidad).

signo político. Desde la perspectiva de las víctimas y quienes pugnan por su memoria, y su vinculación con un universo de demandas atendidas por el Estado en los años previos, esta narrativa asumió un tinte altamente político enmarcado en las actuales disputas por el poder.

Estos resultados contribuyen a la comprensión de los modos de tramitación del pasado reciente dictatorial en Argentina. Ilustran la complejidad de estos procesos cuando se sitúan las estatalidades en coordenadas históricas, geográficas y políticas. Partiendo de una perspectiva plural del Estado (Bohoslavsky y Soprano, 2010), se les piensa como un conjunto heterogéneo de discursos, prácticas y relaciones interpersonales en el que confluyen elementos de tipo normativo y estructural y aspectos humanos y contingentes. En ese marco, cobran sentido las transformaciones suscitadas que moldearon la propuesta en escenarios diferentes, y se matiza la idea de una narrativa estatal homogénea y planificada con coherencia y anticipación para su difusión en diferentes formatos. El Estado, entonces, se muestra como una entidad no homogénea ni acabadamente racional, en la que los modos de intervención de las voluntades humanas tienen una alta incidencia con respecto al curso y la forma que asume en el despliegue de sus acciones.

Por su parte, el análisis de las imágenes audiovisuales y las escenas que integraron cada una de las producciones analizadas, también aportó a esta mirada atenta sobre los procesos subjetivos de significación del pasado en el contexto educativo. Entendidas como vehículos privilegiados a la hora de construir el pasado y hacer inteligibles los complicados mecanismos de la memoria social (Feld y Stites Mor, 2009), las imágenes denotan aspectos de las luchas políticas del presente. Tal como indica Gamarnik (2015) sobre el trabajo fotográfico, las composiciones visuales están atravesadas por maneras de ver, por principios de visión y división. La aplicación de este modo de observar las producciones visuales al formato audiovisual resultó un ejercicio clave para la comprensión de los procesos de construcción de memorias.

La virtualización de los procesos de enseñanza generó transformaciones innegables en las realidades educativas. Sin embargo, parece mantenerse la vigencia de ciertos debates y los desafíos alrededor de la transmisión efectiva de memorias del pasado. Viejos problemas se

reeditan a la luz de los nuevos escenarios. ¿Cómo transmitir la experiencia traumática? ¿Cómo llegar a las generaciones que no la vivieron en primera persona? ¿Cómo incluirlos en la elaboración de un pasado que no los tiene como protagonistas pero cuya vinculación con el presente les exige? A su vez, nuevas preocupaciones emergen de la transformación de las escenas pedagógicas. La continuidad educativa, ¿es seguir haciendo lo mismo? ¿Qué estábamos haciendo para transmitir los sentidos del pasado? Los desafíos hacia una reconfiguración necesaria del quehacer pedagógico y de memoria –abiertos desde el campo de la educación al diálogo con las preocupaciones vigentes en el campo de la pedagogía de la memoria– son oportunidades para analizar en retrospectiva lo que hacemos con el pasado reciente en el presente y el futuro inmediato.

Alejada de la discusión de si “salimos mejores o peores” de la experiencia de la pandemia, que prefigura la idea de que la virtualización de la enseñanza fue un período que acabó automáticamente con la vuelta a la presencialidad, la conclusión de este trabajo también apunta a profundizar una búsqueda inevitable y urgente que retome la preocupación por la transmisión efectiva en tanto construcción colectiva del pasado. Eso requiere dirigir la mirada a las juventudes y a los usos y apropiaciones de las tecnologías como aspectos constitutivos a tener en cuenta a la hora de delinear procesos pedagógicos y de transmisión; reconocer la necesidad de orientar los esfuerzos alrededor de la virtualidad (en lugar de la incómoda idea de que llegó para quedarse y reemplazar nuestros quehaceres) a la búsqueda de modos en que potencie los diálogos que anhelamos.

## Referencias

- Andriotti Romanin, E.S. y Tavano, C.S. (2019). Políticas de Derechos Humanos en Argentina (2003-2015): interpretaciones y controversias en el Movimiento de DDHH. *Revista de Políticas Públicas*, 23(1), 421-440. <https://doi.org/10.18764/2178-2865.v23n1p421-440>
- Banco Mundial (2020). COVID-19: impacto en la educación y respuestas de política pública grupo banco mundial. <https://thedocs.worldbank.org/en/doc/143771590756983343-0090022020/original/Covid19EducationSummaryesp.pdf>

- Bohoslavsky, E. y Soprano, G. (2010). *Un Estado con rostro humano. Funcionarios e instituciones estatales en Argentina desde 1880 hasta la actualidad*. Universidad Nacional de General Sarmiento, Prometeo Libros.
- Bonal, X. (2002). Globalización y política educativa: un análisis crítico de la agenda del Banco Mundial para América Latina. *Revista Mexicana de Sociología*, 64(3), 3-35.  
<http://dx.doi.org/10.22201/iis.01882503p.2002.3.60364>
- Canal Encuentro (2020a). *Seguimos educando: 25 de marzo* [Archivo de Video]. Youtube. 25 de marzo de 2020. [https://www.youtube.com/watch?v=\\_TyM\\_9Wb6Ms&t=4964s](https://www.youtube.com/watch?v=_TyM_9Wb6Ms&t=4964s)
- Canal Encuentro (2020b). *Seguimos educando: 19 de junio* [Archivo de Video]. Youtube. [https://www.youtube.com/watch?v=NTY0izau3yQ&list=PL\\_u6gyqQx8zhmIdZ2f2svaha4CtMpE4Cf&index=10](https://www.youtube.com/watch?v=NTY0izau3yQ&list=PL_u6gyqQx8zhmIdZ2f2svaha4CtMpE4Cf&index=10)
- Canal Encuentro (2020). *Seguimos educando: 26 de junio* [Archivo de Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=vxlkwwvOX9Y&t=3970s>
- Canal Encuentro (2021). *Seguimos educando: ¿Dónde habita la memoria de un país? 14 de mayo* [Archivo de Video]. Youtube. [https://www.youtube.com/watch?v=UkBgW1gPWdY&list=PLZ6TIj4tHEluTTfIVtS4wfHuOZqBKW\\_PZ&index=11](https://www.youtube.com/watch?v=UkBgW1gPWdY&list=PLZ6TIj4tHEluTTfIVtS4wfHuOZqBKW_PZ&index=11).
- CEPAL/UNESCO. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf)
- Cueto Rúa, S. (2018). *Ampliar el círculo de los que recuerdan*. Ediciones Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Da Silva Catela, L. (2001). *No habrá flores en la tumba del pasado*. Al Margen.
- De Sena, A. y Lisdero, P. (2015). Etnografía Virtual: aportes para su discusión y diseño. En A., De Sena (2015), *Caminos cualitativos. Aportes para la investigación en ciencias sociales*. Ediciones CICCUS.
- Di Piero, M.E. y Miño Chiappino, J.S. (2021). Pandemia, desigualdad y educación en Argentina: un estudio de las propuestas a nivel subnacional. En G. Gutiérrez Cham, S. Herrera Lima y J. Kemner (coords.), *Pandemia y crisis: el COVID-19 en América Latina*. Centro María Sibylla Merian de Estudios Iberoamericanos Avanzados en Humanidades y Ciencias

- Sociales (CALAS) y Editorial Universidad de Guadalajara.  
[http://www.calas.lat/sites/default/files/pandemia\\_y\\_crisis\\_ebook.pdf](http://www.calas.lat/sites/default/files/pandemia_y_crisis_ebook.pdf)
- Dussel, I. (2020) La clase en pantuflas. En I. Dussel, P. Ferrante y D. Pulfer (comps.), *Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera*. CLACSO.
- Feld, C. y Stites Mor, J. (2009). *El pasado que miramos: memoria e imagen ante la historia reciente*. Paidós.
- Gamarnik, C. (2015). La fotografía de prensa durante la guerra de Malvinas: la batalla por lo (in)visible. *Páginas. Revista digital de la escuela de la historia nacional de Rosario*, 7(13), 79-117. <https://doi.org/10.35305/rp.v7i13.197>
- González, M.P. (2008). Los profesores y la transmisión de la historia argentina reciente: entre el currículum y el contexto. *Revista Praxis Educativa*, 3(1), Universidade Estadual de Ponta Grossa. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/11499>
- Graizer, O.L. (2020) Contextos de transmisión: entre lo que es y lo que está siendo. En I. Dussel, P. Ferrante y D. Pulfer (comps.), *Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera*. CLACSO.
- Hine, C. (2000). *Etnografía virtual*. Universitat Oberta de Catalunya.
- Jelin, E. (1995). La política de la memoria: el Movimiento de Derechos Humanos y la construcción democrática en la Argentina. En C.H. Acuña, I. González Bombal, E. Jelin, O. Landi, L.A. Quevedo, C. Smulovitz, A. Vacchieri, *Juicio, Castigos y Memoria. Derechos humanos y justicia en la política argentina* (pp. 101-146). Nueva Visión.
- Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Siglo XXI.
- Jelin, E. (2017). *La lucha por el pasado*. Siglo XXI.
- Jelin, E. y Lorenz, G.F. (2004). *Educación y memoria. La escuela elabora el pasado*. Siglo XXI.
- Legarralde, M. (2020). *Combates por la memoria en la escuela: Transmisión de las memorias sobre la dictadura militar en las escuelas secundarias*. Miño y Dávila.
- Legarralde, M. y Brugaletta, F. (2017). Introducción al Dossier Pedagogía de la Memoria: políticas y prácticas de transmisión del pasado reciente en Argentina. *Aletheia*, 7(14), 1-7. <https://www.aletheia.fahce.unlp.edu.ar/article/view/ATHv7n14a05>

- Lorenz, F. (2004). “Tomála vos, dámela a mí”. *La noche de los lápices: el deber de memoria y las escuelas*. En E. Jelin y F.G. Lorenz (comps.), *Educación y memoria. La escuela elabora el pasado* (pp. 95-129). Siglo XXI.
- Maruri Castillo, M., Samudio Granados, M. y Ponce Cordero, R. (2022). La televisión educativa en Iberoamérica: la respuesta comunicacional durante la pandemia. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 375-388. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2022.n1.v1.2394>
- Orellana López, D.M., y Sánchez Gómez, M.C. (2006). Técnicas de recolección de datos en entornos virtuales más usadas en la investigación cualitativa. *Revista de investigación educativa*, 24(1), 205-222. <https://revistas.um.es/rie/article/view/97661>
- Pereyra, A. (2007). *La relación de los adolescentes con la historia reciente de Argentina. Un estudio exploratorio de la conciencia histórica entre estudiantes de escuelas medias públicas de la ciudad de Buenos Aires* [Tesis de Doctorado en Ciencias Sociales, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales]. <https://www.flacso.org.ar/wp-content/uploads/2013/09/Pereyra-Ana-Laura-Abstract-tesis-doctoral.pdf>
- Pollak, M. (2006). *Memoria, olvido, silencio. La producción social de identidades frente a situaciones límite*. Al Margen.
- Raggio, S. (2010). *Los relatos de La Noche de los Lápices. Modos de narrar el pasado reciente* [Tesis de Magíster en Ciencias Sociales]. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata.
- Raggio, S. (2017). Transmisión de la memoria: la experiencia en el encuentro con Otros. El largo proceso de institucionalización de la memoria en la escuela. *Aletheia*, 7(14), 1-12. <https://www.aletheia.fahce.unlp.edu.ar/article/view/ATHv7n14a09>
- Santos Ibáñez, J. (2022). *Construyendo memorias desde el Estado. El caso del Programa Nacional Educación y Memoria como política de enseñanza del pasado reciente en Argentina en sus orígenes (2005-2007)* [Tesis de Magíster, inédita]. Universidad de San Martín.
- Serra, M. S. (2020) Continuidad pedagógica en pantalla: entre la disputa de lenguajes y las posibilidades creativas. En I.

Dussel, P. Ferrante y D. Pulfer (comps.), *Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera*. CLACSO.

Stern, S. (2000). De la memoria suelta a la memoria emblemática. Hacia el recordar y el olvidar como proceso histórico (Chile, 1973-1998). En M. Garcés, P. Milos, M. Olguín, J. Pinto, M.T. Rojas y M. Urrutia (comps.), *Memoria para un nuevo siglo: Chile, miradas a la segunda mitad del siglo XX* (pp. 11-33). LOM Ediciones.

Todorov, T. (2008). *Los abusos de la memoria*. Paidós.

Van Alphen, E. (1997). *Caught by history: Holocaust effects in contemporary art, literature, and theory*. Stanford University Press.