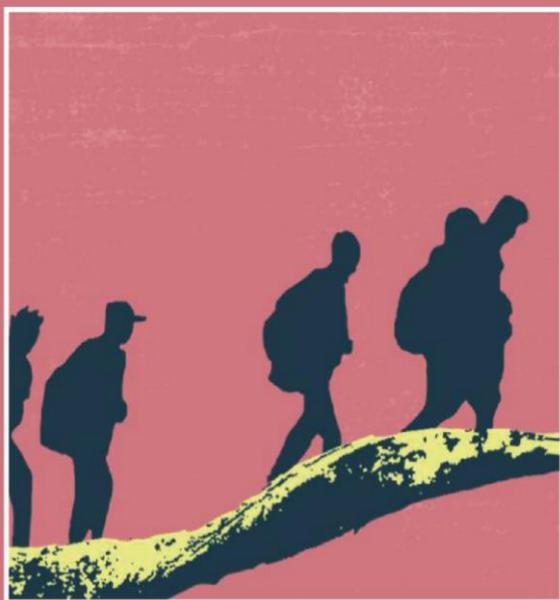


MIGRACIONES DE AYER Y DE HOY

PERSPECTIVAS Y NUEVOS DESAFÍOS

Maria Eugenia Cruset
Martha E. Ruffini
(Editoras)



Internacional del Conocimiento

Migraciones de ayer y de hoy. Perspectivas y nuevos desafíos

Maria Eugenia Cruset

Martha E. Ruffini

Migraciones de ayer y de hoy. Perspectivas y nuevos desafíos

Maria Eugenia Cruset
Martha E. Ruffini

ISBN: 978-956-6095-60-6

Santiago de Chile

Primera edición, agosto 2022

Gestión editorial: Ariadna Ediciones

<http://ariadnaediciones.cl/>

<https://doi.org/10.26448/ae9789566095606.45>

Portada: Matías Villa

Los textos publicados en la presente obra han sido evaluados mediante el sistema de pares ciegos (doble ciego)

Obra bajo Licencia Creative Commons Atribución



Obra indexada en plataformas internacionales: REDIB, Book Citation Index, ProQuest, OAPEN, ZENODO, HAL, DOAB, Digital Library of the Commons, SSOAR, Open Library (Internet Archive) Catalogue du Système Universitaire de Documentation (SUDOC, Francia); UBL (Universidad de Leipzig), BookMetaHub (ScienceOpen).

Índice

Migraciones de ayer y de hoy. Perspectivas y nuevos desafíos María Eugenia Cruset - Martha E. Ruffini.....	7
Nuevos Actores internacionales: una visión desde las diásporas María Eugenia Cruset.....	13
Configuración de ciudadanías cosmopolitas y subalternas a partir de las apuestas organizativas de migrantes internacionales de retorno a Colombia. Experiencia del Colectivo Mujer: Diáspora y Retorno Marisol Raigosa Mejía - Felipe Andrés Aliaga Sáez.....	31
Mujeres migrantes paraguayas en acción María Lara Malagamba.....	55
Mulheres e migrações forçadas na América Latina. Trajetórias dos corpos femininos, violências e resistências no século XXI Erica Sarmiento da Silva.....	69
Organização familiar e migração feminina na colonização da rodovia Transamazônica María Ivonete Coutinho da Silva - César Martins de Souza.....	87
Entre la realidad y la ficción. La mafia en la telenovela “Cosecharás tu siembra” María Soledad Balsas - Gabriele Paolo Smeriglio.....	103
Inmigración y criminalidad en la Patagonia. Repensando el estudio histórico de los imaginarios de futuro de los inmigrantes. Mauricio Dimant.....	119
Los múltiples rostros de la migración chilena en la prensa norpatagónica (1960-1970) Alfredo Azcoitia.....	141

De Padres de la Patria al héroe colectivo. Reflexiones en torno al cambio de paradigma en las efemérides escolares argentinas (1887-2006).

Cielo Zaidenweg - Mariela Carim.....159

Autoras/es.....179

De Padres de la Patria al héroe colectivo. Reflexiones en torno al cambio de paradigma en las efemérides escolares argentinas (1887-2006).

Cielo Zaidenweg
Mariela Carim

Introducción

Las efemérides patrias se instalaron en la dinámica escolar argentina desde fines del siglo XIX, a fin de conmemorar hechos históricos vinculados con el origen de la Nación y el Estado, en un tono fuertemente patriótico y emotivo. El objetivo de estas prácticas siguió siendo desde entonces, el fomento del sentimiento de pertenencia e identidad nacional propiciado por un momento de encuentro entre el Estado y la sociedad civil (Carretero, 2007: 170). A través de la conmemoración de fechas claves como el 25 de mayo o 9 de julio, se celebraron las hazañas de los comúnmente denominados ‘Padres de la Patria’, sus gestas, sus símbolos, convocando al hacerlo a un consenso alrededor de su legitimidad (Munilla Lacasa, 1995: 154). De esta manera, ‘lo nacional’, ‘lo argentino’, entre otras cuestiones, comenzaba a identificarse casi exclusivamente con esta historia, personajes y emblemas, que pasaron a formar parte de una especie de religión cívica, basada su espiritualidad en la veneración a ‘La Patria’ (Zaidenweg, 2014: 213).

Partimos de la idea de que estas actividades culturales se consagraron como factores esenciales en la consolidación del Estado nacional, buscando ‘argentinar’ a la población a través de un discurso de carácter fuertemente homogéneo y evitando, además, el surgimiento o proliferación de cualquier tipo de discurso autonomista que pudiera subvertir el orden establecido.

Tal y como sostiene Carmen Godino (2009), lo interesante de situarlos en momentos históricos determinado tiene que ver con poder develar los significados y los fines iniciales de esos rituales e identificar claramente cuáles fueron los soportes teóricos, imaginarios, románticos-patrióticos que hicieron posible la duración de los mismos (p. 4).

Siguiendo este razonamiento, en la última década del presente siglo hemos sido testigos del establecimiento de una nueva

conmemoración en la Argentina: el *Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia* (24 de marzo). En este sentido, no se conmemora el inicio de la última dictadura cívico militar, sino que se reivindica el ejercicio de la Memoria, la recuperación de los derechos democráticos y se resalta la lucha de todos los individuos que sufrieron persecuciones, encarcelamientos, torturas, muerte o desaparición durante la represión que significó el establecimiento de un Estado Terrorista¹ entre los años 1976 y 1983. Así, los clásicos ‘Padres de la Patria’ dan paso a nuevos protagonistas: presidentes de facto y héroes/heroínas civiles.

En el presente trabajo reflexionaremos acerca de cómo se encarnan y asumen estas ‘viejas’ y ‘nueva’ construcciones históricas en el espacio de los actos escolares, pensando fundamentalmente en líneas de continuidades y rupturas, y planteando asimismo los desafíos que surgen en la transmisión intergeneracional de la memoria colectiva y/o pública. Nuestra hipótesis es que esta nueva efeméride constituye un cambio de paradigma respecto a las modalidades de celebraciones nacionales anteriores, en primer lugar, por la insistencia en que los/las alumnos/as y ciudadanos/as en general, aborden y reconstruyan el relato del pasado reciente, y por ende del relato histórico, desde un pensamiento crítico; y en segundo lugar, que lo hagan además desde el compromiso.

En este sentido, en el primer apartado nos interesará reflexionar acerca de una serie de cuestiones conceptuales e historiográficas para comprender el sentido impuesto a las conmemoraciones patrias a lo largo del proceso histórico de conformación del Estado nacional, dando algunas claves para entender su surgimiento y su resignificación. En el segundo apartado, y centrándonos en la construcción de la identidad común a través de la simbología escolar, haremos un recorrido en la conceptualización de las efemérides patrias durante la historia reciente, planteando además su vinculación con las transformaciones vividas por la sociedad argentina en los últimos cuarenta años. Esto nos permitirá sostener y justificar, en los siguientes dos apartados, la existencia de un cambio de paradigma en la institucionalización del *Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia* en tanto efeméride nacional y desde el análisis de estas cuestiones en el ámbito educativo. De este modo, nuestro abordaje considerará como límite temporal, la sanción de la Ley Nacional de Educación N° 26.206 en el año 2006, como corolario de una labor vinculada a la

¹Concepto tomado de Eduardo Luis Duhalde, *El Estado Terrorista Argentino*. Buenos Aires: Ediciones Colihue, 2013.

construcción de la memoria colectiva, tanto en el espacio escolar como en la sociedad civil en general. Así, en el último capítulo expondremos nuestras reflexiones finales, teniendo en cuenta además algunos de los desafíos que atraviesa dicha conmemoración.

Ahora bien, antes de concluir esta introducción interesa señalar que, debido al reducido espacio del que disponemos, nos detendremos en aquellos aspectos que formaron parte de la estrategia nacionalizadora en general, sin adentrarnos en los elementos que ayudan a visibilizar una determinada realidad local o regional en los mismos. A pesar de ello, entendemos que el proceso de adhesión al proyecto nacional adquirió y sigue adquiriendo en todo momento un carácter particular en la medida en que se articulan las especificidades regionales con las directrices y preceptos nacionales.

Efemérides patrias: una política estatal uniformadora

Entre 1880 y 1910 se pautaron y multiplicaron las efemérides patrias en el territorio argentino. En 1908 y 1909 se instituyeron la *Semana de Mayo*, el 2 de noviembre como *Día de los muertos por la Patria*, la fórmula de *Juramento a la Bandera*, etc. También fueron arraigando las conmemoraciones de los próceres y héroes nacionales más representativos de la hazaña revolucionaria y del proceso independentista, tales como las del Gral. San Martín, Gral. Manuel Belgrano, Domingo Faustino Sarmiento, Bernardino Rivadavia, etc.

Dichas conmemoraciones formaron parte de la estrategia estatal por reproducir un sistema de homogeneización cultural, basado en rituales rígidos donde nada quedaba al azar o a la improvisación. Esta falta de 'libertad' en la concreción de las celebraciones hacía prácticamente inviable el desarrollo de la creatividad por parte de quienes participaban en ellos.

Poco a poco, las fiestas patrias fueron tomando un protagonismo destacado en las dinámicas escolares. Fue a finales del siglo XIX y principios del siglo XX que comenzaron a destinarse un espacio y un tiempo en su interior, con el objetivo de recordar determinados acontecimientos relacionados con hitos del origen de la nación y del estado argentino (Lanza y Finocchio, 1993). Los actos escolares se convirtieron así en lugares de transmisión de discursos uniformes que pretendían su expansión a los escenarios familiares y sociales (Godino, 2009). Siguiendo con las condiciones históricas que dieron surgimiento a dichas conmemoraciones patrias, Lilia Ana Bertoní (1992) señala que las efemérides escolares surgieron en Argentina en 1887 como "feliz

inspiración” de un joven director de escuela, Pablo Pizzurno, en ocasión de celebrarse un aniversario de la Revolución de Mayo de 1810.² Efectivamente, en el calendario escolar se reconocieron una serie de efemérides que preconizaban acontecimientos y próceres relevantes en la historia nacional (militares, políticos, hombres de letras, pensadores), que actuaron como referentes morales, y que a través de un discurso homogeneizador fueron presentados como los depositarios de la memoria nacional.³

Se insistía en que los niños y niñas se hicieran con la fisionomía de estos hombres a través de la colocación de retratos en las aulas. También, alrededor de estas fechas en las escuelas se montaba un dispositivo por el cual las asignaturas intensificaban su tono patriótico.⁴

El historicismo nacionalista al que el Estado se adhirió buscó, por un lado, reeditar imágenes de la historia patria, de sus héroes y personajes célebres; y por otro, conseguir que a base de una constante repetición, la liturgia patriótica terminara siendo algo natural, y por ende, legítimado (Giordano, 2009). En este sentido, siguiendo a Bronislaw Baczkó (1999) vemos cómo el establecimiento de una tradición selectiva depende de instituciones identificables que posean una profunda influencia sobre el proceso social. Asimismo, la socialización que éstas efectúan corresponde a un tipo específico de incorporación, incluyendo en este proceso elementos que deben ser aprendidos por “todos los seres humanos”. Y son estas vinculaciones entre significados, valores y prácticas, las que constituyen el verdadero fundamento de lo hegemónico (p. 29).

² Aquel 24 de mayo, Pablo Pizzurno reunió en el patio a los niños de su escuela, para enarbolar la bandera nacional, declamar versos patrióticos y cantar el himno nacional. Se puede decir que, a partir de entonces, se empezó a configurar el escenario para dar la bienvenida a los actos escolares de la manera que se mantuvo por décadas (Bertoni,

1992). <http://www.educ.ar//recursos/ver?id=121938&referente=docentes>

³ Si bien las fechas más destacadas fueron las del *25 de Mayo* y *9 de Julio*. Con el tiempo otras fechas fueron agregadas al calendario escolar como instantes claves en el devenir histórico de la Patria: 20 de junio (Aniversario de la muerte del Gral. Manuel Belgrano, que luego pasaría a convertirse en el ‘Día de la Bandera’); 17 de agosto (Aniversario de la muerte de San Martín); 11 de septiembre (Aniversario de muerte de Domingo F. Sarmiento), 12 de octubre (Día de la Raza); 2 de noviembre (Día de los muertos por la Patria).

⁴ CNE, *La Educación Común en la República Argentina años 1909-1910*. Buenos Aires: Talleres gráficos de la Penitenciaría Nacional, 1913, p. 703.

Ahora bien, con algunas variaciones, estas conmemoraciones se fueron incorporando y enraizando entre la población de todo el territorio argentino a lo largo del siglo XX, instaladas en los ámbitos escolares como instancias de obligado cumplimiento, y manifestadas mediante formas estereotipadas. A continuación, veremos cómo se intensifica la militarización de dichas celebraciones durante la última dictadura cívico-militar, que tomó lugar entre 1976 y 1983; para ir dejando ese patrón, posteriormente, en el retorno a la democracia.

Efemérides nacionales: entre la dictadura y la democracia

Durante la última dictadura cívico militar, que tuvo lugar entre 1976-1983, el ámbito educativo fue objeto de transformaciones dirigidas a lograr un férreo control ideológico de la enseñanza. Dos ejemplos ilustran esta afirmación, en primer lugar, la resolución del Ministerio n° 538 titulada “Subversión en el ámbito educativo. Conozcamos a nuestro enemigo” de 1977, que caracterizaba como “subversivos” a aquellos docentes que fomentaran el desarrollo de “ideas y conductas rebeldes” que modificaran los valores tradicionales. En el marco de esta resolución fueron prohibidos diversos libros infantiles, cuyos relatos incentivaban la imaginación de los niños.

En segundo lugar, se observa cómo los rituales escolares asistieron a una exacerbación del militarismo y el autoritarismo (Dussel y Southwell, 2009). Otra vez la intervención se impone a través de una resolución ministerial, en este caso la n° 1.638, que en 1978 establecía una normativa que regulaba el uso de los símbolos nacionales en los actos patrios. Al igual que la anterior resolución, consideraba que la escuela había sido víctima de una “penetración ideológica que menoscababa la argentinidad”. Se consideraba a los símbolos patrios como “la exteriorización de la Nación” y por este motivo cualquier desviación de lo establecido por la normativa era considerada un acto antipatriótico. El gobierno de facto utilizó el relato histórico tradicional construido a fines del siglo XIX, signado por grandes hombres, actos heroicos, en el cual la nación se presentaba como algo homogéneo que se asimilaba al Estado. De este modo, se valió de una idea de Nación preexistente y que había sido transmitida a través de la escuela (Adamoli: 2014). Asimismo, esta apropiación del pasado sirvió para justificar su accionar en aras a la defensa de una supuesta ‘argentinidad’ que estaba siendo corroída por ideologías extranjeras (Raggio, 2012).

Con la llegada de la democracia en 1983 surgieron iniciativas que plantearon la necesidad de una revisión del sistema educativo, así

como de los valores que éste transmitía. En octubre de 1984, a un año de la restauración democrática, se realizaron las Jornadas Nacionales *Derechos Humanos en la educación: Enseñanza y Práctica* convocada por diversas instituciones y organismos representativos de los docentes de los distintos niveles educativos. El encuentro tuvo lugar en el Centro Cultural San Martín, contando con la participación de estudiantes y docentes de todo el país. Algunas de las resoluciones de este encuentro resaltaron las violaciones de los derechos humanos existentes en los distintos niveles educativos, referidos tanto a los/as alumnos/as como a los/as docentes. El origen de estas faltas se vinculó directamente con la política del terror establecida durante la dictadura cívico militar, que profundizó el autoritarismo generando “actitudes individualistas y no comprometidas, autocensura, desconfianza y ausencia de una interacción solidaria entre maestros, alumnos, directivos y padres, que les permitiera resistir el avasallamiento de sus derechos”⁵.

Por otro lado, se elaboraron propuestas para superar dicha problemática. Entre las propuestas que se plantearon, destacamos para el nivel inicial el establecimiento de un nuevo enfoque en la celebración de las fiestas patrias, que “permita vivenciar los verdaderos valores de nuestro pueblo”.⁶ Otra de las propuestas, esta vez vinculada al abordaje de la disciplina histórica, planteaba la necesidad de centrarse en los pueblos como protagonistas de la misma y resaltaba la importancia de la enseñanza de los Derechos Humanos en el proceso educativo.

En 1984, la Resolución Ministerial N° 1649/84 dispuso que la asignatura “Formación Cívica” dictada en los Profesorados, se llamara “Educación Cívica”, ésta consideraba a los docentes como “sujetos de cambio” para fomentar la valorización de la vida democrática. La transmisión de la memoria se vinculaba con la formación de ciudadanos comprometidos.

Posteriormente, en 1993 la sanción de la Ley Federal de Educación N° 24.195, estableció los nuevos diseños curriculares incluyendo a la Historia reciente. Sin embargo, el tratamiento de los sucesos correspondiente a la dictadura cívico militar no fue uniforme. Incluso en 1998 el decreto presidencial 314/98, estableció la conmemoración de las víctimas del terrorismo de Estado y de aquellas personas que fueron afectadas por las acciones de las organizaciones

⁵ Jornadas Nacionales. Derechos Humanos en la Educación: Enseñanza y Práctica (1984). Buenos Aires: Asamblea permanente por los derechos humanos.

⁶ *Ibidem*.

armadas (Raggio y Salvatori: 2012). Esto colocaba a la irracionalidad como una de las causas del golpe cívico militar, fundamentándose en una política de “reconciliación”, que no hacía más que reflejar la falta de voluntad estatal en la búsqueda de la verdad y justicia, inaugurada con los indultos presidenciales que ponían en libertad a los responsables del terrorismo de Estado.

Este panorama social y político sentaron las bases para el establecimiento de una nueva y controvertida efeméride patria. A continuación, ampliaremos y fundamentaremos dicha afirmación.

La génesis de una nueva efeméride: *Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia*.

Como colofón de este proceso dirigido a establecer una memoria colectiva como nuevo paradigma de la construcción del relato histórico nacional, en agosto de 2002 se estableció el 24 de marzo como el “Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia” (en adelante: DNMVJ), en honor sobre todo a quienes resultaron víctimas del proceso de terrorismo de Estado iniciado en esa misma fecha, en el año 1976 (Ley 25.633 (22/08/2002).

A dicha normativa, le sucedieron otras vinculadas a la reparación histórica y a la búsqueda de verdad y justicia. Así, en 2003 fueron derogadas las leyes de *Punto Final* y *Obediencia Debida*, que habían paralizado en la década de 1990 los procesos judiciales a los responsables de la detención, tortura y asesinatos durante dicho proceso dictatorial.

Asimismo, desde el año 2003 el Ministerio de Educación fue desarrollando una política educativa de la Memoria cuyo objetivo principal radicó en acompañar y facilitar la tarea de enseñar en las escuelas temas tan complejos como dolorosos, como fueron los ocurridos durante el pasado reciente de la última dictadura cívico militar argentina. En el marco de este proceso, en 2005 se creó el proyecto educativo titulado “A 30 años del golpe”, luego convertido en “Educación y Memoria”, por el cual el Estado promovía formalmente la inserción curricular de estas temáticas (Santangelo, 2014: 1 - 2). El impulso y acompañamiento se plasmó a través de diversas normativas, así como en la producción de material didáctico y en la propuesta de una continua formación docente. Así, en el marco general de la *Ley Nacional de Educación N° 26.206* del año 2006, se contempla lo que creemos es toda una declaración de principios: “La educación es una

prioridad nacional y se constituye como política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los Derechos Humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación”.

En particular, y en consonancia con el artículo 92 de la misma Ley, dicha política proponía considerar algunos recursos indispensables para la efectiva inclusión de los contenidos curriculares comunes a todas las jurisdicciones, tales como la construcción de una identidad nacional desde la perspectiva regional latinoamericana; la causa de la recuperación de Malvinas; el ejercicio y la construcción de la *memoria colectiva* de la historia reciente. Acciones que tenían el objetivo de “generar en los/as alumnos/as reflexiones y sentimientos democráticos y de defensa del Estado de derecho y la plena vigencia de los Derechos Humanos”.

La inclusión de estos principios en la *Ley de Educación Nacional* no fue casual si además consideramos que previamente, en marzo de ese mismo año, otra ley era debatida en el Congreso, y posteriormente sancionada. Para la Ley 26.085, el 24 de marzo (DNMVJ) adquiría otro valor al ser considerado como un *feriado no laborable*. Esta medida tuvo especial relevancia, ya que no solo implicó su incorporación al calendario escolar, sino que además dicha decisión supuso un paso más en su institucionalización: si antes la fecha ‘le pertenecía’ a los productores de memoria de la sociedad civil (organismos de derechos humanos, partidos políticos de izquierda, sindicatos, colectivos artísticos, entre otros), a partir del 2006 el Estado comenzaba a participar activamente de la conmemoración como promotor de la misma, producto de todo un proceso político entre la relación del Estado y las políticas de memoria (Amati, Díaz, Jait, 2013: 4)

Lo cierto es que la institucionalización de esta normativa tuvo una profunda significación en la praxis cotidiana de las escuelas. Antes de su existencia, el tratamiento del terrorismo de Estado como contenido, quedaba prácticamente a merced de la voluntad de los docentes y directivos, a pesar de la existencia de normativas mencionadas en el apartado previo. La ley no sólo determinó la necesidad de que este período de la Historia fuera estudiado, sino que, además logró establecer un respaldo estatal al docente frente al tratamiento del terrorismo de Estado, así el contenido se convirtió en obligatorio para todos los niveles, independientemente del signo ideológico o modalidad de la institución escolar.

Sabemos que la enseñanza del pasado reciente conlleva siempre una dimensión política, porque la memoria es algo que se construye y en dicha construcción intervienen distintos factores y actores sociales. Las formas de recordar ese pasado fueron variando con el transcurso del tiempo, por ejemplo, en la década de 1980 la “teoría de los dos demonios”⁷ daba el puntapié para poner en igualdad de condiciones a los responsables del terrorismo de Estado y a sus víctimas. Posteriormente en el escenario de la década de 1990, los indultos presidenciales, punta de lanza de una política de “reconciliación” sin verdad ni justicia y el avance del neoliberalismo hicieron cada vez más necesaria la reivindicación de la identidad política de aquellos sucesos, entendiéndolos más bien como una forma de resistencia, a pesar de la persistencia de la “teoría”. En un principio, tanto los organismos de Derechos Humanos, los movimientos sociales, como las *Madres y Abuelas de Plaza de Mayo*, así como ciudadanos/as comprometidos/as con dicha causa, fueron los principales encargados de mantener un recuerdo vivo de las reivindicaciones de quienes habían ‘desaparecido’.

Ahora bien, la crisis económica que estalló en diciembre de 2001 supuso un quiebre importante. A partir de entonces, se vio multiplicada la participación de la sociedad tanto en las marchas que conmemoraban el golpe cívico-militar del 24 de marzo, como en las asambleas barriales. Asistimos también al auge participativo en centros de estudiantes. Hombres y mujeres condenaron, esta vez de forma masiva, a los genocidas militares por los crímenes de lesa humanidad cometidos, así como también a los cómplices civiles, incluyendo entre las reivindicaciones de base la cuestión económica.

De esta manera, la sanción de la ley que establecía el 24 de marzo como DMVJ, significó un punto de partida en cuanto al debate sobre el pasado: ya no se trataba de opiniones diversas sobre un hecho fáctico, sino que se establecía la existencia un ‘piso de verdad’ (Santangelo, 2014: 8), cimentado en las investigaciones y estudios que devinieron en el informe de la CONADEP; en los juicios que condenaron a los militares acusados por los crímenes de lesa humanidad; y en los análisis del Equipo de Antropología Forense que devolvió la identidad a más de cien hijos de desaparecidos apropiados durante la dictadura, a través del análisis de compatibilidad genética (Adamoli, 2014: 13).

⁷ Prólogo en *Nunca Más*. Informe de la Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas (CONADEP), 1984.

En este caso, el análisis crítico que surge a raíz de historiar el proceso de establecimiento, desarrollo y variación en las efemérides nacionales en Argentina, nos lleva a pensar un cambio de paradigma, clave tanto en la enseñanza/aprendizaje de la Historia, como en la conmemoración de ese pasado. Así el DNMVJ significó incluir en esta revisión histórica del pasado nacional a las víctimas del terrorismo de Estado. Afirmamos pues, que por primera vez se consideraba conmemorar a personajes anónimos y no necesariamente a grandes hombres realizadores de destacadas gestas militares. El objetivo que esta efeméride propuso fue reivindicar otras formas de lucha y ‘liberación’ nacional, en la que los y las protagonistas se identificaran con el/la vecino/a, el/la compañero/a, y no ya con grandes e individuales nombres propios.

Cambio de Paradigma: el/la ciudadano/a se apropia de la historia

El DMVJ inauguró la posibilidad de pensar una parte de la historia argentina a través de la reconstrucción de la memoria colectiva, que llevó a posicionar al/la ciudadano/a como productor de sentido, y no ya sólo como mero consumidor pasivo del relato histórico. De esta manera, se pone en marcha un dispositivo de conmemoración diferente, donde los protagonistas pueden ser vistos y oídos en persona y a través de medios audiovisuales. Se invoca así a la experiencia de lo vivido, esto es lo testimonial frente a lo simplemente imaginado. Además, el relato histórico de este pasado reciente no fue ya un discurso cerrado e impenetrable, sino más bien una instancia privilegiada para el ejercicio de la memoria.

Por lo que respecta a este día como efeméride en la esfera escolar, consideramos que se asiste a un nuevo enfoque en el proceso de construcción de conocimientos, y por tanto en un reposicionamiento en la relación entre docentes y alumnos/as. Ese día de conmemoración ritualizada, así como los días previos, la escuela se convierte en un espacio productor de debate y reflexión, en donde se busca que los/las estudiantes se apropien de los saberes. Este es un planteamiento formalizado que gira en torno a la necesidad de avanzar colectivamente en la construcción de nuevas formas pedagógicas de abordar el pasado. Se entiende así que la capacidad de resignificar el pasado para comprender su propio presente, propiciará la formación de sujetos capaces de intervenir en la historia pasada, presente y futura.

En este sentido es interesante ver la propuesta de formación en Educación Superior denominado “Pedagogía de la Memoria y Proyecto Histórico”, que fue promovido por la Dirección de Educación Superior y la Comisión Provincial por la Memoria. Esta propuesta definió a la ‘Pedagogía de la memoria’ como el conjunto de prácticas, reflexiones y debates teórico metodológicos inscriptos en el proceso educativo, que tenía como eje la transmisión de las experiencias pasadas a las nuevas generaciones, signadas por la experiencia límite que significó para la sociedad Argentina la última dictadura cívico militar. Esta transmisión no implicó sólo dar a conocer los hechos de la historia sino trabajar para una apropiación significativa de este pasado por parte de las nuevas generaciones en pos del desarrollo de una mirada crítica del presente, y de la construcción de nuevos horizontes de expectativas sobre la base del *Nunca Más*.

Al ritualizar este recuerdo, la escuela pasaba a ser, sin dudas, un espacio propicio para reflexionar sobre el pasado colectivo. Para asegurar el acceso a los recursos en el nivel inicial, primario y secundario, el Ministerio de Educación de la Nación, puso a disposición diversos materiales con propuestas didácticas para abordar la Historia reciente en el aula. De este modo encontramos afiches interactivos, cuadernillos, videos, imágenes, cuentos, secuencias didácticas, así como material producido por estudiantes en las escuelas que enriquecen la reflexión. Así, se creyó importante revisar el modo en que los/las estudiantes de todos los niveles construían las representaciones históricas, y cómo funcionaba la proyección del trabajo en las aulas al resto de la ciudadanía.

En ese sentido, encontramos dos ejes que justifican nuestra hipótesis inicial, en relación al cambio de paradigma que supuso la institucionalización del *Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia* en tanto efeméride nacional: en primer lugar, la insistencia en que los/las alumnos/as y ciudadanos/as en general, aborden el relato del pasado reciente, y por ende de la Historia, desde un pensamiento crítico; y en segundo lugar, que lo hagan además desde el compromiso.

Respecto al primer ítem, entendemos que tal y como sostiene Jones e Idol (1990) que “la misión de la escuela no es tanto enseñar al alumno una multitud de conocimientos que pertenecen a campos muy especializados, si no, ante todo, aprender a aprender, procurar que el alumno llegue a adquirir una autonomía intelectual”. Se trata por tanto de promover lo que Lipman (1998) define como ‘pensamiento de orden superior’, esto es una fusión entre pensamiento crítico y pensamiento creativo, que se apoyan y refuerzan mutuamente, a la vez que se trata de

un pensamiento ingenioso y flexible (p. 62). La institución del DNMVJ ofreció así, la posibilidad de cuestionar las formas de enseñanza tradicional, y redefinir el relato histórico no sólo como una herramienta que permitía que el/la alumno/a adquiriera los saberes en cuestión, sino que al mismo tiempo participara activamente sabiendo que estos discursos se debían analizar y comprender, más que memorizar.

Esta idea respecto a la significación de los actos es reforzada por la docente Gabriela Pereyras, quien afirma lo siguiente:

“Antes eran más expositivos, los chicos tenían muy poco compromiso con lo que iban a decir, era repetir lo que el docente les decía que dijeran. Actualmente los chicos se apropian del contenido que van a tratar en el acto. Muchas veces se hacen clases abiertas, el docente coordinando y los grados mostrando la secuencia didáctica que hicieron. A veces apoyados en nuevas tecnologías, como puede ser la pantalla, para proyectar un registro fotográfico. Esto ayuda mucho a las familias, sobre todo para difundir cómo se aprende.”⁸

Si en las efemérides tradicionales, como son el 25 de Mayo o el 9 de Julio, advertimos que el pasado es traído al presente para ser homenajeado, para rescatar valores de aquellos personajes y de sus logros, como hemos mencionado ya en los primeros apartados de nuestro análisis; en el DNMVJ asistimos a una nueva instancia de conmemoración, en la que se busca la *problematización* del pasado, esto es, insistir en la comprensión y/o cuestionamiento de la Historia, pero también de la Memoria, cuando se pregunta qué se recuerda, quiénes lo hacen, cómo y qué relación tiene con el presente.

Por lo que hace al segundo eje mencionado anteriormente, advertimos que la efeméride del 24 de marzo, a diferencia de las conmemoraciones clásicas, busca instituir un compromiso: que el/la estudiante y la ciudadanía conozca y recuerde a las víctimas civiles del proceso dictatorial, para poder de este modo empatizar con sus reivindicaciones, y esto no es otra cosa que comprometerse con la defensa de los derechos humanos en general, y de los derechos sociales en particular.

Ahora bien, en este punto creemos necesario aclarar que este último objetivo no significa en ningún caso la defensa del uso político del relato histórico, ya que no tiene que ver con la adopción y/o

⁸Entrevista a Gabriela Pereyras, maestra de 5° grado en la Escuela N° 21 DE 11 “María Curie”, CABA.2016.

apología de una ideología partidista determinada, sino con salvaguardar la legítima misión de defender los derechos humanos: el derecho a la vida y a la libertad, pero también significa que todo/a ciudadano/a pueda abogar por conseguir y/o defender sus derechos sociales no solo frente a un Estado de excepción, como fue el de la última dictadura cívico militar, sino también frente a un Estado democrático.

Un ejemplo interesante de esto, lo constituye el denominado *Programa Jóvenes y Memoria*, destinado a los/las alumnos/as de secundaria. A través de éste, se pone énfasis en el ejercicio de la investigación: el objetivo es reflexionar sobre la historia, el pasado reciente y la actualidad, plasmando dichas reflexiones en la presentación de una producción original y propia, que puede resultar en diferentes formatos (obra de teatro, documental audiovisual, música, libro, página web, etc.). Asimismo, la propuesta convoca a los estudiantes a escoger un tema de investigación vinculado a su entorno más cercano (escuela, barrio, localidad), centrándose, sobre todo, en los ejes de *violencias, identidades, política y economía*. En el transcurso de la misma, se realizan encuentros regionales de intercambio, la presentación del resultado final es concebido en un encuentro de estos jóvenes. De este modo, el hecho de verse convocados en una creación grupal y, fundamentalmente, colaborativa, les permite abordar dicho pasado de forma reflexiva y constructiva.

Así, creemos que el DNMVJ es el resultado de un proceso que involucró el trabajo conjunto de varias instituciones. En este mismo sentido, resulta necesario destacar que, si este nuevo paradigma se instaló de manera más o menos irrefutable en la sociedad, se debió indefectiblemente a la existencia de políticas vinculadas a la reflexión en torno a la memoria y a la defensa de los derechos humanos.⁹

“Nadie es la patria, pero todos lo somos”¹⁰

El cambio de paradigma resulta también evidente cuando pensamos en el trabajo de reconstrucción de conceptos históricos, como por

⁹ Desde el 2003 se vino dando un gran impulso a la defensa de los Derechos Humanos, plasmándose en un conjunto de políticas inauguradas a partir de la instalación de *El Espacio Memoria y Derechos Humanos*, establecido en el predio de la Escuela de Mecánica de la Armada (ESMA), uno de los emblemáticos centros clandestinos de detención, tortura y exterminio durante la última dictadura cívico militar.

¹⁰ Jorge Luis Borges, *Oda escrita en 1966*.

ejemplo la noción de *Patria*. A principios del siglo XX, ante los ojos de los/las ciudadanos/as, la Nación pasaba a ser la tierra, la historia, la geografía. No obstante, las referencias al ser argentino eran sentimientos, emociones vitales, voluntad y poder, a los que se aludían indirectamente por medio del relato heroico de próceres y acontecimientos, generalmente de carácter bélico, pero que no definían con precisión su significado. La Patria, al igual que Dios, solo exigía la aceptación por la fe. Sin ir más lejos, en palabras de Joaquín V. González, la Patria era aquello que “persistía a través de los tiempos, sobreviviendo a las individualidades; aquellos por lo que sacrificarse” (González, 1908: 29). Los maestros y los libros escolares eran quienes configuraron a la Patria con tales caracteres a través de ejercicios literarios que pasaron a convertirse en axiomas, en verdades y principios tan evidentes que no necesitaban demostración alguna.

Era esto lo que dejaba configurado el irrefutable *catecismo de la doctrina cívica*¹¹ y la idea de la Patria como religión, siendo las escuelas sus templos del saber y los/las docentes, en tanto autoridades legitimadas, sus predicadores. A partir de esta alegoría, la redención del alumno, colocado en un lugar de ignorancia y barbarie, se llevaba a cabo a través de la transmisión de determinados conocimientos de carácter nacionalistas y, sobre todo, mediante el culto y ritualización a los símbolos patrios.

Sirviéndose de esta fórmula abstracta de conceptos y simbología nacional, la dictadura cívico militar utilizó el nombre de la Patria para cometer crímenes aberrantes. Con la llegada de la democracia se vio la necesidad de reconfigurar esta identidad común, concibiendo a la Patria más bien como una construcción, esta experiencia se hizo palpable en la búsqueda de Verdad y Justicia, así como en la lucha por otras reivindicaciones vinculadas a la ampliación y/o respeto de los derechos humanos. La Patria no estaba exenta de luchas, aunque quizás no habían sido las gestas heroicas de aquellos grandes hombres, casi en soledad, que narraba la Historia escolar.

Y entonces en el marco político, aunque también aplicable en el marco social, llegó un concepto más que interesante: “La patria es el

¹¹ Dichos catecismos fueron un recurso didáctico fundamental a partir de los cuales se buscó implantar o reforzar en las masas las conceptualizaciones de la realidad social que movían a los sectores en pugna, ya fuera la del absolutismo, incluyendo su modalidad ilustrada, o la del liberalismo emergente (Ruiz, 1994: 211).

otro”¹². Pensando el DNMVJ, la Patria estaba representada por los individuos civiles, al vecino/a, al estudiante, trabajador/a, militante político y/o social, cuyo acto de heroísmo había sido buscar la construcción de una sociedad más justa.

Esta reflexión se enmarca dentro de un nuevo abordaje de las Ciencias Sociales en la escuela, en donde se consideran las perspectivas de los distintos actores sociales, sus intereses, la multicausalidad de los procesos sociales, la posibilidad de construir conocimiento social en las aulas, y por ende la comprensión de que la Historia es protagonizada por mujeres y hombres anónimos/as. Diversas Resoluciones del Consejo Federal de Educación, así como los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP) dan cuenta de este enfoque, tanto en el nivel primario, como en el secundario.

En ese sentido, el/la “otro/a” aparece como un/a constructor/a de la Patria, al igual que uno/a mismo/a. Una de las maestras entrevistadas reflexiona al respecto: “¿Cómo aprendimos nosotros la revolución? La aprendimos en el nombre de los héroes, no de los pueblos que estaban al lado de los héroes. Será por eso que no parimos ninguna revolución más. (...) La historia oficial era de personalismos (...) En los últimos años hubo un cambio enorme, [se mencionaron] ciertas variables, a nivel popular, que sí o sí fueron entrando a la escuela, (...) fue un cambio al revés (...) de la sociedad a la escuela”¹³.

La memoria, los Derechos Humanos, la identidad, la cuestión de género y la educación sexual en general, son conceptos que comenzaron a atravesar la enseñanza de las Ciencias Sociales, transformando la idea de Patria que se había concebido en el siglo XIX y buena parte del siglo XX. Se visibilizaba y se daba entidad a la sociedad y a los sectores excluidos históricamente como constructores de la misma. Así como el DNMVJ, la anulación de las leyes de Obediencia Debida, Punto Final e indultos, significaron un primer paso hacia la reparación histórica y brindaron respaldo legal para la reflexión en el aula, dando lugar a una construcción del conocimiento social desde un enfoque más plural, en donde la diversidad es valorada por su capacidad enriquecedora, donde “el/la otro/a” también es importante como sujeto creador de la Historia.

¹² Cristina Fernández, Discurso presentando el *Plan de Desendeudamiento y Créditos para Obras en la Casa de Gobierno*, pronunciado el 30/04/2013.

¹³ Entrevista a Gabriela Pereyras, op. cit.

Reflexiones finales: Desafíos y otros compromisos.

Hasta aquí, hemos indagado en el rol de las efemérides como prácticas constructoras de sentido en torno a la transmisión del relato histórico y sus protagonistas en la Argentina. Desde la consolidación del Estado Nación hasta la actualidad, su importancia como parte de la simbología escolar, nos adentró en el análisis de cambios y permanencias, centrándonos particularmente en la aparición de una nueva conmemoración, el DNMVJ.

Afirmamos que esta efeméride supuso un cambio de paradigma en el modo de abordaje de los actos escolares, por un lado, debido a que no se centra en una gesta heroica, ni en un protagonista individual, tampoco pretende establecer un hito como ejemplo patriótico a seguir, sino que sus protagonistas son actores colectivos, mayormente anónimos, que no estuvieron involucrados en una lucha contra un invasor extranjero, sino en la búsqueda de un orden social más justo cimentado en la igualdad social. Por otro lado, esta conmemoración enarbola una idea de soberanía vinculada a la ampliación de los derechos, y apunta más bien a la construcción colectiva del relato histórico, como modo de ejercicio de la ciudadanía.

Ahora bien, si esta nueva efeméride supuso cambios profundos en la manera de concebir el pasado e indagar en la Memoria colectiva, también es cierto que actualmente se enfrenta a grandes desafíos. Entre estos, el DNMVJ exige brindar herramientas conceptuales y metodológicas, para evitar que los jóvenes, lejos de quedar sujetos al horror de la dictadura, se constituyan como sujetos críticos (Dono Rubio, 2007: 77) y logren establecer relaciones que den cuenta de todos los aspectos del proceso histórico para lograr una profunda comprensión de sus causas.

Asimismo, con el fin de redimensionar la historia nacional, debemos garantizar la inclusión de un relato plural que contemple las experiencias y memorias de las localidades, alejadas del centro de poder, y de las diversas regiones que completan el territorio nacional. Esto nos compromete a incorporar de manera dialéctica las voces del norte, centro y sur del país. No ya como realidades individuales y paradigmáticas, sino en constante diálogo con los más destacados centros urbanos. Esto supone la tarea, por un lado, de edificar nuevas perspectivas, y por otro, de seguir revisando el relato histórico centralista.

También plantea la necesidad de fortalecer la capacitación docente permanente orientada en Derechos Humanos, para brindar

estrategias que incorporen los nuevos avances realizados en las Ciencias Sociales en la materia.

Por último, creemos necesario la construcción de un sujeto histórico que supere los estereotipos, o las imposiciones sociales y culturales establecidas desde el poder hegemónico, y desde la concepción patriarcal del héroe nacional. En este sentido, la superación de dicha barrera requiere promover cambios sustantivos, no solo en las prácticas de las escuelas, sino fundamentalmente en el ámbito social y cultural.

Fuentes y Bibliografía

ADAMOLI, María Celeste «Pensar la dictadura. Terrorismo de Estado en Argentina: preguntas, respuestas y propuestas para su enseñanza», en ADAMOLI, María Celeste, FLACHSLAND Cecilia, LUZURIAGA Pablo (Ed.)- 2a ed., Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires, 2014.

AMATI Mirta, DÍAZ Sergio y JAIT Alelé «Memoria, ritual y performance en las conmemoraciones nacionales del “pasado reciente” en Argentina: el 24 de marzo y el 2 de abril», en ponencia presentada en el *VI Seminario Internacional Políticas de la Memoria* “30 años de democracia. Logros y desafíos”, en el Centro Cultural Haroldo Conti, en la Ciudad de Buenos Aires, 2013. En:

http://www.academia.edu/10624165/Memoria_ritual_y_performance_en_las_conmemoraciones_nacionales_del_pasado_reciente_en_Argentina_el_24_de_marzo_y_el_2_de_abril [consultado noviembre de 2015].

Asamblea permanente por los derechos humanos. Jornadas Nacionales. Derechos Humanos en la Educación: Enseñanza y Práctica, Buenos Aires, 13 y 14 de octubre de 1984.

BACZKO, Bronislaw, *Los imaginarios sociales. Memorias y esperanzas colectivas*, Nueva Visión, Buenos Aires, 1999.

BERTONI, Lilia Ana «Construir la nacionalidad: héroes, estatuas y fiestas patrias, 1887-1891», en Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana “Dr. E Ravignani” Tercera Serie, núm. 5, 1992, p. 1-22.

---- *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas. La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 2001.

CALVEIRO Pilar, *Poder y desaparición. Los campos de concentración en Argentina*, Colihue, Buenos Aires, 1998.

CARRETERO, Mario, *Documentos de Identidad: La construcción de la memoria histórica en un mundo global*, Paidós, Buenos Aires, 2007.

CNE, *La Educación Común en la República Argentina años 1909-1910*, Talleres gráficos de la Penitenciaría Nacional, Buenos Aires, 1993.

DECRETO presidencial N° 314/98

DUHALDE, Eduardo Luis, *El Estado Terrorista Argentino*, Ediciones Colihue, Buenos Aires, 2013.

DUSSEL, Inés y SOUTHWELL, Myriam, «Los rituales escolares: Pasado y presente de una práctica colectiva», en *El Monitor de la Educación*, Revista del Ministerio de Educación de la Nación, n° 21, Buenos Aires, 2009, p. 24-29.

DONO RUBIO, Sofía «El país de Nunca Más en la clase escolar: Hacer memoria, hacer historia», en *Novedades Educativas*, Año 19, n° 202, 2009, p. 76- 77.

FERNÁNDEZ, Cristina. Discurso pronunciado el 30/04/2013

GIORDANO, Mariana, «Nación e identidad en los imaginarios visuales de la Argentina. Siglos XIX y XX», en *ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura*, n° 740, 2009.

GODINO, Carmen «Efemérides patrias. Análisis de su génesis y cambios en la institución educativa», en *Aposta*, Revista de Ciencias Sociales, n° 40, Madrid, 2009.

GONZÁLEZ, Joaquín V., *La Patria*, Cabut y Cía. Editores, Buenos Aires, 1908.

JONES, Beau y IDOL, Lorna, «Introduction», en JONES, Beau y IDOL, Lorna (ed.), *Dimensions of thinking and cognitive instruction*, Hillsdale, NJ, Erlbaum, 1990, p. 1-13.

LANZA, Hilda y FINOCCHIO, Silvia, *Curriculum presente. Ciencia au-*

sente. La enseñanza de la historia en la Argentina de hoy, Tomo III, Miño y Dávila Editores, Buenos Aires, 1993

Ley N° 23.114

Ley Federal de Educación N° 24.195

Ley Federal de Educación N° 24.195

Ley de Educación Nacional N° 26.206.

Ley N° 25.633

Ley N° 25.778

Ley N° 25.779

Ley N° 26.085

LIPMAN, Matthew, *Pensamiento complejo y educación*, De la Torre, Madrid, 1998.

Núcleos de Aprendizaje prioritarios (NAP) 1° Ciclo EGB, Nivel Primario, páginas 31 a 34. Núcleos de Aprendizaje prioritarios (NAP) 2° Ciclo EGB, Nivel Primario, Ministerio de Educación de la Nación, p. 48-55.

NUNCA MÁS, informe de la Comisión Nacional sobre las Desapariciones de Personas (CONADEP), Buenos Aires, EUDEBA, 2006.

MUNILLA LACASA, María L. «Celebrar en Buenos Aires. Fiestas patrias, arte y política entre 1810 y 1830», en VI Jornadas de Teoría e Historia de las Artes: El arte entre lo público y lo privado. Buenos Aires: CAIA, 1995, p. 154-165.

PALOMBO, Guillermo y ESPINOSA, Valentín A. (comp.) *Documentos para la historia de la bandera argentina*, Instituto Bonaerense de Numismática y Antigüedades, Buenos Aires, 2001.

PEREYRA, Ana, «Los estudiantes de hoy y el legado del Nunca Más», en *El monitor de la educación*, 5ta época, Número 6, 2006, pp.30-31.

RAGGIO Sandra y SALVATORI Samanta (coord.), *Efemérides en la memoria: 24 de marzo, 2 de abril, 16 de septiembre: propuestas para trabajar en el aula*, 1ª ed. Homo Sapiens Ediciones, colección “Educación y Memoria”, Rosario, 2012.

Resolución Ministerial N° 1635/78. Normas sobre las características, tratamiento y uso de los símbolos nacionales, Ministerio de Cultura y Educación, Buenos Aires, 1978.

Resolución Ministerial N° 1649/84. Ministerio de Educación y Justicia, Año 1984.

RUIZ, Nydia «Los catecismos políticos en España y América (1793-1814)», en García Jordán, Pilar (coord.) *Memoria, creación e historia: luchar contra el olvido*. Barcelona: Universidad de Barcelona, 1994, pp. 211-226.

SANTANGELO, Mariana. Clase Nro. 4 «El pasado reciente en la escuela, un nuevo contexto» en Enseñanza de las ciencias sociales y TIC - Especialización docente de nivel superior en Educación Primaria y TIC, Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires, 2014.

WANSCHELBAUM, Cinthia, «La educación durante el gobierno de Raúl Alfonsín (Argentina, 1983-1989)», *Ciencia, Docencia y Tecnología*, vol. XXV, N° 48, Mayo de 2014, p. 75 - 112.

http://www.revistacdyt.uner.edu.ar/spanish/cdt_48/documentos/003c dt_48.pdf [Consultado en febrero 2016].

ZAIDENWERG, Cielo. «Un proyecto patriótico y ‘argentinizador’ para los Territorios Nacionales. Educación y efemérides en la región patagónica y rionegrina durante las primeras décadas del siglo XX», en *Unisinos*. Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Brasil), Vol. 17, N° 2, 2013, p. 237-247.

---- «Las fiestas patrias como espacios de negociación y discordia. Estudio de caso: Territorio norpatagónico de Río Negro - Argentina (1900-1930)», en *Boletín Americanista / Universidad de Barcelona*. Vol.: LXVII, N°: 68, 2014, p. 211-231.

Webgrafía

<http://educacionymemoria.educ.ar/primaria/>

<http://www.educ.ar/sitios/educar/recursos/ver?id=14405>

<http://portal.educacion.gov.ar/secundaria/programas/educacion-y-memoria>

<http://www.episcopado.org/portal/actualidad-cea/oficina-de-prensa/item/1165-una-fecha-para-no-olvidar.html>

http://www.fmmeduccion.com.ar/Sisteduc/Buenosaires/ESSdiseniocurricular/6to_CienciasNaturales_Orientadas/6_Biologia_Genetica_y_Sociedad_OrientadaCienciasNaturales.pdf,

<https://www.abuelas.org.ar/archivos/publicacion/LibroGenetica.pdf>

“Pedagogía de la Memoria y Proyecto Histórico” Dirección de Educación Superior y la Comisión Provincial por la Memoria. En: www.formadores.org/polobibliotecaprojectopedagogiadelamemoria.do

c