

Memoria, literatura para niños/as y formación docente: desafíos de articulación desde una propuesta de intervención pedagógica

Ana Belén Caminos

anabelencaminos@gmail.com

Licenciatura en Ciencias de la Educación

Director de TFL: Gustavo Giménez. Colaborador: Agustín Minatti

Recibido: 30/05/20 - Aceptado: 07/07/20

Resumen

El artículo hace referencia a una experiencia de Práctica Profesional Supervisada (PPS) realizada en el Archivo Provincial de la Memoria de Córdoba (APM), en el marco de la carrera Licenciatura en Ciencias de la Educación, durante los años 2013 y 2014. Se pretende describir la intervención pedagógica realizada en esa institución, motivada por las siguientes preguntas iniciales, ¿cuáles son las propuestas que ofrece un Espacio para la Memoria para trabajar con estudiantes? ¿Cuál fue la demanda institucional que el área Pedagogía de la Memoria del APM realizó a la Escuela de Ciencias de la Educación? ¿Qué esperaba el APM de la inserción de estudiantes avanzados en su espacio? A partir de un proceso de indagación y de un largo recorrido por el APM, se llevó a cabo una intervención pedagógica en el área Pedagogía de la Memoria, que devino de una de sus principales demandas: hacer "visible" la palabra de los estudiantes de primer año de profesorado de Educación Primaria, en los "encuentros de memoria" que se realizan habitualmente en la institución. Para ello, recuperamos los aportes y la metodología de dichos encuentros con la intención de poner en valor aspectos relacionados al lenguaje y a la escritura, e indagar acerca de cómo se habilita el tiempo y el espacio para dar lugar a la palabra, a la escucha. Se seleccionó como lugar para la intervención el Taller de Oralidad, Lectura y Escritura (TOLE), espacio formativo del primer año de los profesorado en Educación Primaria de la provincia de Córdoba que propicia las prácticas en torno al lenguaje (hablar, leer y escribir) y se constituyó, por ello mismo, en un ámbito significativo donde articular la propuesta en torno a la memoria. En este proyecto, las actividades y tareas tuvieron lugar en un TOLE de una tradicional y conocida institución formadora de docentes de gestión pública de la ciudad de Córdoba, cuyo nombre resguardaremos a lo largo del texto.

Palabras clave: Memoria- literatura- formación docente

1. Introducción

En el año 2004, el ex Presidente de la Nación Argentina Néstor Kirchner, manifestaba lo siguiente: "Vengo a pedir perdón de parte del Estado nacional por la vergüenza de haber callado durante 20 años de democracia tantas atrocidades...". Con estas palabras, pronunciadas en el acto de firma del convenio de la creación del Museo de la Memoria y para la Promoción y Defensa de los



Derechos Humanos, se abrió un nuevo escenario para las políticas de memoria en nuestro país. Se podría decir que este hecho inédito estableció ese año como punto de inicio de una época de reconstrucción de la memoria del pasado reciente por parte del Estado nacional; de reconocimiento de la demanda de memoria, verdad y justicia que durante años sostuvieron los organismos de Derechos Humanos. La recuperación y apertura de los sitios de memoria se comprende en este contexto como resultado de una política pública dispuesta a responder a las exigencias de los organismos y de gran parte de la sociedad argentina.

Desde entonces, la transmisión del pasado reciente en nuestro país se presenta como un tema prioritario de la agenda pública, cuyo eje central se dirime en torno a las llamadas "políticas de memoria". Este concepto hace alusión a aquellas acciones deliberadas, establecidas por los gobiernos o por otros actores políticos o sociales, que tienen como objetivo transmitir y valorizar el recuerdo de aspectos del pasado particularmente significativos. Las políticas de memoria proponen una representación del pasado que apunta a moldear la memoria pública y a construir un cierto tipo de identidad colectiva. En este marco, las preocupaciones y problemas del presente se vuelven fundamentales para la elaboración de estas políticas puesto que desde allí se trabaja sobre el pasado para ir delineando un cierto tipo de sociedad. (Groppo, 2002)

Se puede decir, entonces, que una política de memoria puede presentar diversas formas: conmemoraciones, producción de materiales didácticos, construcción de monumentos, preservación de "lugares de memoria", creación de instituciones encargadas de la conservación y transmisión del pasado reciente (archivos, centros de documentación, institutos de investigación, sitios de memoria), etc.

La propuesta de intervención pedagógica que llevamos a cabo y que exponemos en este trabajo se inscribe en el contexto de estas discusiones. Dicha propuesta fue realizada en el área Pedagogía de la Memoria del Archivo Provincial de la Memoria (APM) de la ciudad de Córdoba. El propósito de esta producción académica es mostrar lo realizado en esa experiencia de la práctica. Para ello, nos proponemos principalmente:

- exponer algunas de las discusiones mencionadas en párrafos anteriores;
- describir una propuesta de intervención pedagógica para el Archivo Provincial de la Memoria;
- reflexionar sobre los procesos y resultados acontecidos tras esa intervención.

El ejercicio de intervención pedagógica estuvo signado por los aportes del campo de la didáctica desde el cual se recuperaron las nociones de *construcción metodológica* e *itinerario didáctico*. Se trabajó articuladamente con el espacio curricular Taller de Oralidad, Lectura y Escritura (TOLE), perteneciente al primer año de un reconocido Profesorado en Educación Primaria de gestión pública de la ciudad de Córdoba, con el fin de crear dispositivos pedagógicos que contribuyan a tramar la cuestión del pasado reciente con las prácticas particulares que se desarrollan en esa unidad curricular; y a realizar un aporte a los objetivos de la política actual de Formación Docente.

2. El Archivo Provincial de la Memoria y su proyecto educativo

El Archivo Provincial de la Memoria de Córdoba, fue creado a partir de la aprobación de la Ley Provincial N° 9286 denominada *Ley de la Memoria* en marzo del 2006. Esta ley establece la creación de la Comisión y el Archivo Provincial de la Memoria, ambos emplazados en el edificio del ex centro clandestino de detención (CCD), conocido como "D2" (Dirección de Inteligencia de la Policía de Córdoba). Dicha norma contempla, entre sus objetivos principales, la preservación de las instalaciones edilicias que funcionaran como CCD o hubieran sido utilizadas por el terrorismo de Estado, garantizando el libre acceso del público como testimonio de ese accionar. Otro de sus objetivos fue la creación de "un instrumento pedagógico idóneo para hacer realidad el imperativo 'Nunca Más' frente a conductas aberrantes, expresado abiertamente por la ciudadanía al restablecerse las instituciones democráticas después de la dictadura cívico militar instaurada el 24 de marzo de 1976" (Ley Provincial N° 9286- "Ley de la Memoria").

Sobre la base de estas normativas, el APM se conforma como **Museo y Sitio de Memoria** resignificando el espacio y sus usos en una doble lectura: una, de carácter testimonial, señalizada en sus paredes por testimonios que dan cuenta de su función como centro clandestino. Otra, de sentido pedagógico y educativo a través de muestras permanentes o temporales que invitan a reflexionar sobre cómo la dictadura atravesó a toda la sociedad. A su vez, también se constituye como **Espacio cultural** abierto a la exposición de diferentes manifestaciones artísticas vinculadas a las temáticas (literarias, plásticas, fotográficas, teatrales).

Para el abordaje del pasado reciente, el APM propone una distinción entre *Sitio histórico* y *Museo de Sitio*. El recorrido por el Sitio histórico, como mencionamos en el punto anterior, permite comprender cómo era el funcionamiento de este centro clandestino en tanto engranaje del circuito represivo de Córdoba. Una cuestión importante de la idea de *sitio* es la señalización, tal como se destaca en la página web del APM¹

Esta señalización se sustenta en los edificios como referentes espaciales y sugiere un orden de recorrido en función de la vivencia que tuvieron los detenidos-desaparecidos que estuvieron en cautiverio aquí. La determinación de datos como números, fechas o nombres es provisoria e incompleta por la clandestinidad de la represión y el ocultamiento de archivos. Gran parte de la información ha sido reconstruida a través de los testimonios de las víctimas sobrevivientes. (2018)

Mientras que, el Museo de sitio, se compone de salas y muestras permanentes y temporarias que abordan la historia de la represión y procesos de luchas de Memoria, Verdad y Justicia, anteriores y posteriores a la dictadura.

Asimismo, esta institución pretende contribuir a mantener viva la historia contemporánea de nuestra provincia; fomentar el estudio, la investigación y la difusión de la lucha contra la impunidad y por la vigencia de los derechos humanos; preservar informaciones, testimonios y documentos sobre la represión ilegal y el terrorismo de Estado; desarrollar métodos adecuados para la recopilación, manejo, consulta, trabajo y difusión de materiales.

Para llevar a cabo estos objetivos y lineamientos institucionales, el APM se estructura y articula en áreas de trabajo: Documentación y Preservación; Investigación; Audiovisual y Archivo de Historia Oral; Redes; Sitios; Comunicación y Cultura; Pedagogía de la Memoria.

Lo presentado hasta aquí pretende dar cuenta de los lineamientos institucionales a partir de los cuales se lleva a cabo el trabajo en el APM. En el contexto de la PPS, fue importante reconocer las lógicas construidas al interior de dicha institución: la organización de los espacios, las dinámicas de trabajo, entre otras cuestiones. La apuesta consistió en indagar los sentidos y significados que el área Pedagogía de la Memoria fue elaborando sobre sus propias prácticas, para luego comenzar a analizar el entramado político, institucional y pedagógico que hizo posible la conformación de un proyecto educativo en un sitio de memoria.

2.a Educación y memoria

En los primeros acercamientos al APM nos preguntábamos sobre las características que definían a este espacio como educativo: ¿cómo y cuándo se creó el área Pedagogía de la Memoria? ¿Quiénes la integran? ¿Cómo se transmite el pasado reciente donde fue un CCD? Nos interesaba, particularmente, conocer e identificar las herramientas tanto discursivas como materiales que utilizaban las integrantes del área Pedagogía de la Memoria: ¿cómo y qué se trabaja allí? ¿Qué actividades realizan? ¿Cómo se piensan? ¿Qué deciden recordar? ¿De qué modo recuerdan?

Agustín Minatti (2011) –colaborador de esta PPS–, explica la labor que se desarrolla en las áreas de Educación² de los sitios de memoria de la provincia de Córdoba. En base a ello, sostiene que "...los sitios de memoria son espacios educativos (...). Las actividades que allí se desarrollan, la sistematización de sus prácticas y el análisis de las mismas, son pilares fundamentales en la definición y construcción de una pedagogía de la memoria" (1). Para asimilar estas ideas, fue necesaria la permanencia en el espacio, la interacción con los distintos actores de la institución, la recolección de diversas fuentes que pudieran aportar datos e indicios respecto del lugar de lo "educativo" en este sitio.

2.b Presentación del área Pedagogía de la Memoria

El área Pedagogía de la Memoria del APM se constituyó en el año 2007. Cuando realicé la PPS (2013-2014), estaba conformada por Virginia Rozza (responsable del área), Soledad Boero (trabajadora permanente del área), pasantes (estudiantes de sexto año de distintas escuelas de la ciudad de Córdoba) y practicantes (estudiantes de diferentes carreras de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba). La conformación de este grupo se debía en parte a la multiplicidad de articulaciones que habilitaba el área. En su momento lo hacía con distintas instituciones educativas de la provincia: ofrecía pasantías no rentadas para estudiantes del último año de escuelas secundarias; prácticas sociocomunitarias para estudiantes de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba; plazas para llevar adelante prácticas profesionales. También articulaba con algunos Institutos Superiores de

Formación Docente (ISFD), cuyos docentes realizaban, junto a sus alumnos y el área, actividades o proyectos vinculados a la construcción de la memoria, el pasado reciente y la vigencia de los derechos humanos en el presente.

El área organiza y lleva adelante tres grandes actividades: la Ronda de la Lectura y la Ronda de la Memoria, que se realizan una vez por año; y los Recorridos Educativos o Encuentros de Memoria, que se desarrollan diariamente.

Las dos primeras son definidas por los actores institucionales como una "fiesta de la palabra". De acuerdo con Virginia *"Se podría pensar que la primera [Ronda de la lectura], es un momento donde el área invita a los colegios a participar de talleres, charlas, muestras, obras de teatro, música. Mientras que en la segunda [Ronda de la memoria], son los mismos jóvenes, niños y adultos quienes presentan al resto de las personas que concurren, sus producciones; resultado de procesos llevados a cabo por ellos mismos"*. (Registro de Entrevista, Virginia, 2013). Se podría decir, entonces, que la Ronda de la Lectura es una jornada abierta a niños, jóvenes y al público en general, en la que se intervienen todos los espacios del sitio con actividades vinculadas a la lectura, la literatura, la palabra poética y el arte; mientras que la Ronda de la Memoria es una jornada que posibilita el intercambio de experiencias a través de las muestras de producciones y prácticas de construcción de la memoria, de diferentes organizaciones sociales y otros espacios educativos.

La tercera de las actividades es concebida como un espacio colectivo de formación, discusión y reflexión en torno a los autoritarismos, totalitarismos y violación a los derechos humanos. Ofrece diversas perspectivas para el trabajo en las aulas y otros ámbitos de formación a través de sus docentes, educadores, animadores socioculturales, jóvenes, etc. En torno a ello, congrega a escuelas o grupos organizados de jóvenes que van a conocer y recorrer el APM. Dicho recorrido comienza en el Pasaje Santa Catalina, frente al Memorial a los desaparecidos y asesinados de Córdoba, y se adapta a las edades y conocimientos previos de los grupos.

Aunque novedosas, estas prácticas ligadas a la pedagogía de la memoria tuvieron su anclaje en experiencias educativas previas a la creación de los sitios de memoria. En Córdoba, por ejemplo, los trabajos desarrollados por el *¿Vivimos en el país del Nunca Más?*, equipo de educación popular creado por H.I.J.O.S. y Familiares de Detenidos-Desaparecidos por razones políticas, y el Programa "Jóvenes y Memoria" de la Comisión de la Memoria de La Plata, han orientado los modos de pensar y trabajar en el APM.

Amparados en estos antecedentes, los "recorridos educativos", también llamados "encuentros de memoria", surgen entonces como una propuesta para acercar a la sociedad la historia albergada en las paredes del Museo de Sitio. El área concibe estas prácticas como una "topografía del testimonio", por su carácter ligado a la materialidad física del espacio a través del cual se busca generar nuevos interrogantes y abordajes posibles.

Antes de abordar otros aspectos nodales de los encuentros de memoria, espacio donde se inscribió la PPS, repasaremos brevemente cómo se piensa la Pedagogía de la Memoria en el APM, ya que dicha categoría ofrece el marco teórico en el que aquellos recorridos educativos se sustentan.

2.c Pedagogía de la Memoria: un diálogo abierto y en construcción

En los últimos años, la categoría Pedagogía de la Memoria ha ido tomando fuerza en diversas organizaciones sociales e instituciones educativas y estatales, apareciendo en el escenario público y haciendo referencia a una nueva pedagogía, necesaria para transmitir a las distintas generaciones lo sucedido en la última dictadura cívico militar. (Braccini, 2016).

Como ya expusimos, el área mencionada es la encargada de llevar adelante los encuentros con quienes se acercan al sitio. Ella define qué y cómo recordar el pasado reciente con los grupos que llegan, es decir, es quien piensa y diseña cómo transmitir lo sucedido a esas generaciones. Retomamos las palabras de Jelin (2002), quien sostiene que en toda narración de la memoria hay una jerarquización y selección de aquello que quiere ser dicho y mostrado, y de lo que no. Toda memoria es selectiva puesto que una memoria total es imposible. Las educadoras³ del APM eligieron narrar una memoria, que como cualquier otra, es fragmentada; privilegiaron un relato y determinados actores, y dejaron por fuera otros.

Traemos esto a colación, puesto que no es posible abordar la categoría sin indagar los sentidos asignados por las propias educadoras del APM. Para ellas, la pedagogía de la memoria es entendida como *algo en construcción*, haciendo referencia a que *no está acabada* sino que se encuentra en *constante movimiento y en proceso*. Esta idea se torna significativa si pensamos en las distintas dinámicas que se construyen en los encuentros de memoria en el APM, en los cuales se habilita un espacio para la escucha del otro y la circulación de la palabra, donde se privilegia el ida y vuelta con esos otros, cuyas palabras importan y por lo tanto son escuchados. En este marco, es necesario situar los modos de llevar adelante el acto pedagógico desde el área. Como mencionamos en líneas anteriores, el área Pedagogía de la Memoria retoma las bases teóricas y prácticas de la educación popular, pero también las de la Pedagogía Crítica y las de la Pedagogía de la Pregunta, propuestas por el pedagogo brasileño Paulo Freire. En la primera, el autor propone que el sujeto se convierta en un agente activo y político para que pueda problematizar y cuestionar la realidad en la que vive. En la segunda, el autor hace referencia a la necesidad de habilitar espacios de preguntas (más que de respuestas) para dar lugar al proceso de enseñanza y aprendizaje (Freire, 1985). Desde estas concepciones, Freire defiende la idea de un sujeto libre y emancipado con capacidad de reflexión y crítica.

Sumamos a estos aportes, una de las definiciones de Pedagogía de la Memoria propuesta en "Chupinas de Colección"⁴:

Podemos definir inicialmente a la Pedagogía de la Memoria como el conjunto de prácticas que se articulan desde los diferentes espacios educativos, entre ellos los Sitios de Memoria, con el objetivo de abordar críticamente la relación temporal entre pasado, presente y futuro que supone la construcción de las memorias. Estas prácticas no están libradas de tensiones y contradicciones. Precisamente en ese carácter dinámico, conflictivo y heterogéneo radica su dimensión política y transformadora. (AA. VV, 2011:20)

Esta definición, se vincula directamente con la perspectiva de Freire (1985), quien plantea que el saber no debe pasar solo por la teorización de conceptos sino también por las propias experiencias; es decir, que la teoría y la práctica construyan a la par el conocimiento. Este proceso, muchas veces implica tensiones y contradicciones. Con ello referimos, entre otras cuestiones, a que las distintas generaciones que se vinculan con la experiencia del pasado reciente

... traen consigo motivaciones, contextos personales y situaciones muy diferentes. Están los estudiantes que, orientados por sus familiares o docentes, desarrollan un trabajo de conocimiento previo, y también los estudiantes que hacen sus primeras incursiones en esta problemática y que parten de situaciones locales en las que ha predominado el silencio, porque en su pueblo o en su ciudad nunca se habló sobre estas cosas, por un olvido colectivo o por considerar que se trataba de acontecimientos ajenos porque "aquí no pasó nada" o porque "esas cosas son de las grandes ciudades". (AA. VV, 2010:19)

De ahí la necesidad de ser flexibles en la elaboración de propuestas educativas, cuyos destinatarios son estudiantes de distintos sectores, con diferentes trayectorias y experiencias; lo cual implica la posibilidad de que algunos de ellos pregunte u opine algo que no se encuentra dentro de lo "guionado" o "planificado", e irrumpa a contrapelo de lo que se pensó hacer.

2.d Encuentros de Memoria

En el tiempo que estuvimos en el APM, pudimos observar que una de las características principales de los encuentros de memoria en tanto recorridos educativos era trabajar desde una perspectiva de diálogo y de circulación de la palabra. Aquí es importante aclarar que, si bien no hay un "guía", es decir alguien que acompañe a los "visitantes" y que vaya narrando un relato, las educadoras sugieren un modo de llevar a cabo el recorrido por el sitio. Distinto es para los grupos que han acordado previamente con el área en cuestión un encuentro de memoria por el APM, en el cual se organiza también la participación en un taller coordinado por sus educadoras. La idea de "no guía" la escuchamos en varias oportunidades como una decisión política y una discusión larga que tuvo lugar entre los trabajadores del APM. Lo que proponen es que quien se acerque al sitio pueda hacer su propio recorrido, con sus tiempos, ingresando y deteniéndose en las diferentes salas, eligiendo por dónde caminar, qué ver y qué leer. Esto supone, según lo expresan las educadoras del área Pedagogía de la Memoria, un rol más activo de los participantes en la construcción del saber, un posicionamiento con una apertura a las preguntas inquietantes, necesarias y una noción de memoria donde el pasado se convierte en principio de acción de las prácticas cotidianas para construir nuevos horizontes de interpretación frente a las demandas que se producen en la actualidad.

En estos encuentros con niños, jóvenes y adultos, se invita a cada uno a construir la memoria y la historia reciente, para que puedan reconocerse en esa historia siendo partícipes de un presente que no desconoce el pasado y habilita a pensar en las posibilidades futuras. Se trata de un "proceso activo, reflexivo, que involucra y recupera la participación de niños, jóvenes y docentes,

no como actores pasivos/receptivos de un saber, sino como sujetos creadores y problematizadores de la realidad". (AA.VV, 2011:38)

Virginia contó que el APM es el soporte físico en el cual ellas, las educadoras, llevan adelante las actividades; sus salas, paredes, pisos, fotos, escritos, objetos, se convierten en "mediadores de memorias" para esta área; son un facilitador para pensar y llevar a cabo los talleres, por lo que es una decisión incluirlos y hacerlos parte de los encuentros. Mediadores, en tanto herramientas que permiten construir y dialogar con otros.

Cada encuentro de memoria presenta tres momentos: "marcas de memoria/tropezones de memoria", "cambio de época: la fantasía y la imaginación como el acto supremo de libertad" y "prácticas de represión que aún están presentes". En estos últimos, se realizan los talleres llevados a cabo por las educadoras del área Pedagogía de la Memoria para el grupo de estudiantes de ese momento. Los talleres son denominados por ellas como "...lugares donde se trabaja en forma grupal en torno a un problema, con objetivos a desarrollar. Es un espacio de creación, de producción de textos escritos, de herramientas didácticas, de conocimientos". (Informe del Área Pedagogía de la Memoria, 2007-2015). Los talleres son pensados y coordinados en torno a ejes y temáticas presentados por las educadoras, se desarrollan en los espacios físicos (salas) del APM con determinados materiales, y articulan temáticas y discusiones de acuerdo a las características del grupo y del tiempo y espacio disponibles.

2.e Sobre la demanda del área Pedagogía de la Memoria

Cabe destacarse que las distintas instituciones que se ofrecen para el desarrollo de las PPS, realizan demandas específicas a la Escuela de Ciencias de la Educación, y orientan con ello no solo el perfil de la plaza y el trabajo a desarrollarse sino también parte importante del proceso que acontecerá durante la práctica. *¿Cuál fue la demanda institucional que el área Pedagogía de la Memoria del APM realizó a la Escuela de Ciencias de la Educación? ¿Qué esperaba el APM de la inserción de estudiantes avanzados en su espacio?* En el caso del APM, la demanda inicial se expresaba del siguiente modo: "Concretamente ofrecemos plazas para las PPS para que se puedan realizar aportes en términos teóricos y metodológicos al proyecto pedagógico del sitio, en la implementación de estrategias de transmisión con el objetivo de repensar y enriquecer las prácticas educativas, estrategias que nos permiten seguir construyendo el campo de la pedagogía de la memoria". (Aula virtual de las Prácticas Profesionales Supervisadas, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba, 2013).

En las entrevistas realizadas a Virginia, y a partir de las observaciones, surgió una preocupación que después se transformó en una de las demandas centrales: trabajar específicamente con los estudiantes de primer año de los profesorados de los ISFD, especialmente los de Educación Primaria. Dicha demanda no fue espontánea, sino que se fue enmarcando a partir de relatos de las diversas experiencias de las educadoras en relación a los talleres que tenían lugar en los encuentros de memoria. Por ello, resultó preciso traer a colación sus preocupaciones recurrentes cuando sostenían que "la palabra no se encuentra visible en los talleres llevados a cabo con

estudiantes de los ISFD". Según expresaba la referente: "...no sé qué pasa con la palabra cuando terminan la secundaria. Vienen acá y no se animan a decir. Tienen miedo al ridículo. Y acá nosotras queremos que hablen, que nos pregunten, que se equivoquen si es necesario" (Registro de entrevista, Virginia, 2013). A partir de ello, pensamos una propuesta de intervención: construir dinámicas de talleres (una de las actividades que se realiza en los recorridos/encuentros de memoria) con la que se pueda articular dicha demanda. Como señalan Andruetto y Lardone (2011), "el taller es trabajo, es hacer y su cuestión fundamental es estimular, considerar, cuidar y alimentar el producto de ese hacer (...) nada es seguro, salvo el deseo de decir" (13). En los diseños de talleres que se realizan en el área, se considera el *deseo* y la posibilidad de *decir*. Surge aquí la oportunidad de propiciar un espacio-tiempo donde la palabra de todos y cada uno de los participantes pueda circular libremente, donde todos los saberes sean legítimos y a su vez, discutibles.

En este marco, fundamentamos la propuesta de intervención en dos aspectos: el primero tuvo que ver con la elección de trabajar con los primeros años del profesorado en Educación Primaria ya que el APM trabaja habitualmente con estudiantes recién iniciados en esa carrera.

En segundo lugar, se orientó a *hacer visible la palabra*; allí fue necesario ahondar en el trabajo con la oralidad. Por este motivo, recuperamos los aportes de los encuentros de memoria para analizar y pensar algunos aspectos relacionados con la escritura y el lenguaje, y preguntarnos cómo se habilita el tiempo y el espacio para dar lugar a la palabra, a la escucha. A partir de ello y de lecturas realizadas del Diseño Curricular del profesorado mencionado, seleccionamos como objeto de intervención el Taller de Oralidad, Lectura y Escritura, espacio formativo que propicia las prácticas en torno al lenguaje (hablar, leer y escribir) y se constituye, por ello mismo, en un ámbito significativo donde articular una propuesta en torno a la memoria. Este espacio forma parte del campo de la formación específica del primer año del profesorado en Educación Primaria. Dicha elección se fundamentó también en los propósitos de formación y ejes de contenidos del Diseño Curricular de la provincia de Córdoba, que proponen el fortalecimiento de los saberes culturales de los futuros maestros en tanto sujetos de lenguaje, constructores de sistemas de comunicación y significación, lectores, escritores; un espacio que pretende generar experiencias y reflexiones diarias y recuperar las trayectorias personales con el lenguaje, entre otros aspectos.

El gran desafío fue crear nuevos diseños, contemplando la posibilidad de pensar en los ejes de los talleres, sus contenidos y las formas de mediación. Para esto, fue necesario también explorar las formas de trabajar que tenían los docentes (de ISFD de la ciudad de Córdoba) que estaban a cargo del espacio curricular seleccionado: el Taller de Oralidad, Lectura y Escritura. Entrevistamos a dos docentes de dos institutos distintos de la ciudad. Las preguntas estaban relacionadas con los contenidos del taller, la bibliografía que utilizaban, la metodología de sus clases y la posibilidad de articular con el APM para contribuir a la formación docente. Las dos profesoras hicieron hincapié en la importancia de la producción escrita de los alumnos, resaltando el significado que le otorgan a las biografías escolares y lectoras, en tanto dispositivos que permiten

pensar en las propias identidades. En relación a la metodología que empleaban en las clases, las docentes destacaban que se basaban en la modalidad de taller. La bibliografía utilizada estaba relacionada con autores de literatura infantil nacional, como Laura Devetach, Graciela Montes, Gustavo Roldán, Elsa Bornemann, entre otros. Autores que escribieron innumerables cuentos para niños y que algunos fueron, por decreto, prohibidos durante la última dictadura militar. Estos escritores también integran los corpus de trabajo en la Biblioteca de Libros Prohibidos cuando se realizan talleres con distintos grupos de estudiantes en el APM.

Durante las entrevistas, las docentes también manifestaron la dificultad que aparece en el taller cuando los estudiantes de primer año tienen que expresar qué es lo que sienten cuando leen ciertos textos; además resulta complejo para ellos, el momento de la escritura. El desafío era, entonces, imaginar y diseñar talleres donde circulara la palabra y se generara un clima para que ello sucediera.

2.f Los estudiantes del ISFD participantes en la experiencia de la Práctica Profesional Supervisada

Una vez realizadas las entrevistas a las docentes, se empezó a pensar cuáles y de dónde serían los estudiantes destinatarios; cómo podíamos armar, construir una propuesta especialmente para un grupo con características singulares. Entonces, con la profesora que orientó las primeras acciones de la PPS, decidimos elegir como destinatarios a estudiantes del profesorado de Educación Primaria de dos cursos diferentes de un reconocido ISFD de gestión estatal, donde ella trabaja, ubicado en un barrio de la zona suroeste de la ciudad de Córdoba.

Elegir a esos grupos de estudiantes fue importante puesto que, en diálogo con la profesora aludida, pudimos conocer parte de sus trayectorias, saber los contenidos desarrollados en el TOLE hasta ese momento (habían trabajado con sus biografías lectoras, con las Agendas del Lector o los Portafolios, con libros de literatura infantil de escritores argentinos), y cuáles habían sido algunas de las discusiones dentro de ese espacio. Los alumnos conocían a Laura Devetach y a Elsa Bornemann porque habían leído algunos de sus libros. Esto constituyó, por lo tanto, el punto de partida para pensar y elaborar este proyecto.

Gran parte de los estudiantes de esos cursos eran trabajadores y realizaban su carrera en el tiempo que les quedaba libre. Vivían en zonas aledañas a la institución y algunas localidades cercanas como Malagueño, Carlos Paz y Yocsina. La mayoría de ellos son padres o madres de familia, lo que implicaba muchas veces que tengan que dejar a sus hijos en guarderías o con sus familias para garantizar su cuidado.

2.g Supuestos teórico-metodológicos que orientaron la Práctica Profesional Supervisada

Silber (2008) plantea que el supuesto de toda intervención en educación es el poder contribuir a dilucidar los criterios que subyacen en ella, ya que esto posibilitará el enriquecimiento conceptual del campo pedagógico y a su vez favorecerá el mejoramiento de las acciones pedagógicas. Esta

mirada nos permite jerarquizar el valor que tiene transparentar “desde dónde” se interviene, es decir, objetivar ese saber que contribuye a la construcción de conocimientos sobre la intervención pedagógica. En esta línea, adscribimos al postulado que afirma que los supuestos teórico-metodológicos de la práctica profesional tienen que ver con soportes de índole científica, filosófica, ética, política, de gestión (Silber, 2008), al concebir la práctica profesional supervisada como un ejercicio de intervención pedagógica. En base a ello, Ávila y otros (2014) definen la “intervención pedagógica” como

...la construcción de una propuesta de trabajo, que a partir del análisis de los procesos sociales y culturales en los que se inserta y la clara identificación de los sujetos, sus condiciones de existencia, deseos y demandas, organiza –con la participación de los mismos– la puesta en juego de saberes de distinta naturaleza y especificidad, con el objetivo de generar procesos de circulación, transmisión, apropiación y resignificación de esos saberes, y elabora las estrategias metodológicas y prácticas que dan cauce a los procesos educativos esperados, acompañando y redefiniendo los cursos de acción en las instancias en que sea necesario. (2)

En este marco, entendemos la noción de “intervención pedagógica” ligada al hacer profesional en una perspectiva particular: aquella que busca “venir entre” procesos en curso, reconociendo el protagonismo de los diversos actores desplegado en sus prácticas cotidianas, con la intencionalidad de promover, enriquecer, interrogar y acompañar transformaciones en el curso de ese devenir. Además, como instancia que pone en juego la especificidad del saber pedagógico, atiende a las demandas concretas de los actores involucrados, a las demandas sociales y educativas, y a la necesaria reflexión crítica respecto de los sentidos que conlleva ese hacer. En esa línea de pensamiento, consideramos que la intervención pedagógica en un sitio de memoria particularmente, implica un posicionamiento ético político en tanto que se articula con proyectos colectivos y, al mismo tiempo, está sujeta a las constricciones que surgen del lugar de trabajo desde donde se realizan. Supone para el practicante una construcción siempre en tensión en el seno de procesos complejos de demandas diversas y de convicciones personales.

2.h El diseño de un recorrido posible: un itinerario de enseñanza

Para comenzar a esbozar una propuesta de intervención, exploramos aportes del campo de la didáctica y recuperamos las nociones de *construcción metodológica e itinerario didáctico*.

La didáctica es entendida como un campo disciplinar vinculado a los proyectos sociales de transmisión de conocimientos. Desde allí Coria y otros (2012) definen al conocimiento didáctico como un “...espacio disciplinar de carácter teórico-práctico acerca de la intervención en las instituciones educativas a través de prácticas de enseñanza, cuyo sentido es promover procesos de apropiación y construcción de conocimiento, al mismo tiempo que de investigación acerca de esas prácticas” (2). Esta perspectiva se acerca a problemáticas vinculadas a las prácticas de enseñanza a la luz de tres supuestos teórico-metodológicos: el primero de ellos tiene que ver con reconocer el carácter regulativo del conocimiento didáctico, con una fuerte impronta valorativo-normativa, y su estrecha relación con discursos y prácticas ideológico-políticas; el segundo se

vincula a la concepción de los sujetos de las prácticas de enseñanza, entendidos como sujetos sociales y sujetos de deseo que ponen en práctica esquemas de percepción, pensamiento y acción. Por último, un supuesto que hace referencia a la articulación entre diversos campos de conocimiento y el campo de la didáctica. Esto es, recuperar diferentes aportes teóricos significativos para la elaboración de propuestas de intervención y para la producción de nuevos conocimientos. Si bien en este caso la intervención pedagógica no es en una escuela, sí lo es en una institución educativa no escolar, como el APM; y los aportes de la didáctica fueron sumamente cruciales al momento de pensarla.

Para acercarnos a las prácticas profesionales como intervención pedagógica, recuperamos dos nociones: la de *construcción metodológica* (Edelstein, 2011), y la de *itinerario didáctico*. (Coria, 2014)

La primera hace referencia a un proceso complejo de elaboración de propuestas de intervención. El término construcción metodológica conceptualiza la propuesta de enseñanza, en este caso del practicante, como un acto singular y creativo en el cual se articulan las lógicas epistemológicas o disciplinares, las posibilidades de apropiación de estas por parte de los sujetos y los contextos particulares que constituyen ámbitos donde las lógicas mencionadas se entrecruzan. En esta clave de análisis, la construcción metodológica es entendida como un proceso en el que se entraman "...los saberes objeto de transmisión, la imagen que tenemos sobre los sujetos del aprender y el enseñar, los contextos institucionales en los que intervenimos, las situaciones particulares (...) y una perspectiva ético-política para pensar y asumir la enseñanza". (Edelstein, 2011 citada en Coria, 2014). Consideramos que si lo metodológico es producto de una construcción singular, como practicantes somos creadores de distintos itinerarios didácticos que se traducen, en este caso, en una propuesta pedagógica para un grupo de personas determinado: estudiantes del Profesorado de Educación Primaria.

En tal sentido, los itinerarios didácticos serán producto de las ideas que hayamos priorizado, del enfoque adoptado para su transmisión, del modo en que hemos pensado la relación entre esos saberes y su historia de elaboración y forma de producción; y a su vez, de cómo imaginamos las formas de apropiación y las historias e identidades culturales de los sujetos destinatarios. En otras palabras, de las actividades que hayamos creado, de las consignas que las traduzcan y de las materialidades involucradas (textos, imágenes, objetos, etc.). Al respecto, Coria (2014) sostiene

... aludir al trazado de itinerarios significa dar materialidad a ese plus que significa la construcción metodológica, que es la idea de articular el conjunto de componentes de la propuesta didáctica, pensarlos en un orden siempre tentativo, ponerlos en relación. Hay que hacer bocetos para trazar al menos los grandes momentos de esos itinerarios. (9)

Lo interesante del concepto de *itinerario* es que nos permite pensar en un posible camino, en un orden tentativo, en posibles relaciones y que la propuesta pueda ser modificada, redefinida. De ahí la idea de imaginar diferentes líneas en cierto sentido, con la posibilidad de desvíos y retornos.

Recuperamos la noción de “posible propuesta” ya que, precisamente, se trató de una propuesta entre varias; y que implicó tomar decisiones respecto de las actividades, de las consignas, del diseño general de los talleres; y en ese proceso, otras opciones quedaron afuera.

Tal como fue expresado, en la intervención pedagógica propuesta, tratamos de retomar una de las actividades que venía haciendo el área Pedagogía de la Memoria –los encuentros de memoria–, para diseñar talleres destinados a estudiantes de primer año del Profesorado de Educación Primaria.

Ello nos condujo a otra pregunta, ¿qué entendemos por *taller*? Souto (2005) sostiene que el taller es un espacio de enseñanza donde hay una producción (se hacen cosas) y donde el foco está puesto en el saber-hacer. Dicho más claramente, “el taller tiene que estar centrado en la producción de un objeto con sentido social; esa producción requiere un saber-hacer; hay una materia prima con la que se trabaja; las relaciones grupales se dan de un modo particular” (2). Desde este lugar, la autora prefiere hablar del “taller como dispositivo” donde entran en juego un conjunto de variables y dimensiones. Por dispositivo, entendemos “...aquello que se pone a disposición para provocar en otros disposición a, aptitud para” (Souto, 1999 citada por Anijovich, 2009). Tomando los aportes de Anijovich (2009), un dispositivo puede convertirse en un revelador de significados implícitos y explícitos, de relaciones con el saber, de vínculos con el conocimiento. Es decir, un organizador técnico que estructura las condiciones para su puesta en práctica y realización: espacio, tiempos, recursos materiales y humanos, ambientes propicios; un provocador de transformaciones, de relaciones interpersonales, de conocimientos, de pensamientos, de reflexiones, de lo imaginario. En este trabajo, consideramos los talleres como dispositivos de intervención pedagógica y de formación docente inicial.

Un dispositivo de formación docente es un modo –particular– de organizar la experiencia formativa, con el propósito de generar situaciones para que los sujetos “se transformen” a través de la interacción consigo mismos y/o con otros, desarrollando disposiciones y construyendo capacidades para la acción. (Anijovich, 2009)

De esta manera los talleres con los estudiantes del profesorado de Educación Primaria, pretendieron ser un dispositivo para conocernos, pensarnos y retomar aquello que sabemos –y no tanto– como ciudadanos y futuros docentes para empezar a conversar acerca de lo sucedido en la última dictadura militar. El desafío, en este sentido, fue proponer actividades que permitieran interpelar a los estudiantes recién iniciados en la carrera sobre lo ocurrido en la última dictadura. De allí surgieron muchas preguntas: ¿qué cuestiones son prioritarias para abordar el pasado reciente con estudiantes del profesorado de Educación Primaria? ¿De qué manera las proponemos? ¿Cómo hacemos para generar un espacio en donde el otro se anime a decir, a preguntar, a disentir?

En principio, trabajamos con materiales de lectura, particularmente con libros de cuentos infantiles y juveniles⁵ de autores censurados en la última dictadura cívico militar, que algunos de los estudiantes ya conocían por cursar el Taller de Oralidad, Lectura y Escritura. La decisión de trabajar con los cuentos, estuvo motivada también en lo que las educadoras del área ya venían

haciendo en los talleres del APM, no solo con estudiantes de nivel Superior, sino también con niñas, niños y jóvenes; consideramos que era oportuno empezar a conocernos compartiendo esas lecturas junto a los decretos de prohibición, con el fin de indagar acerca de los modos de censura de la literatura infantil y juvenil en Argentina. También, recuperamos fragmentos de textos que brindaban más información sobre la censura del campo cultural en general.

A continuación, recuperamos aportes teóricos que permitieron la construcción del itinerario de enseñanza destinado a los estudiantes del profesorado de Educación Primaria del ISFD donde tuvo lugar la intervención.

Como ya mencionamos, la propuesta se centró en un itinerario que recuperara algunas de las dinámicas de los talleres que tienen lugar en los encuentros de memoria que realizan las educadoras del área Pedagogía de la Memoria; y también, parte de los ejes que se trabajan en el espacio curricular TOLE, particularmente los relacionados a la literatura infantil y juvenil argentina, con el propósito de que los estudiantes fortalezcan su formación como lectores y sus saberes culturales como futuros docentes en tanto sujetos de lenguaje, y constructores de sistemas de comunicación y significación. Se pensó un itinerario que hiciera posible el diálogo de las diversas trayectorias de los estudiantes con la propuesta del área del APM.

En este entramado, se hace presente el concepto de "transmisión" entendida como una "...habilitación a transformar lo recibido" (Diker, 2004:224), concepto que se aleja del "legado" de un saber y apuesta a pensar en posibilidades de relatos diferentes en un encuentro de sentidos. Precisamente en las posibilidades de relatos que propone el área Pedagogía de la Memoria, es donde se ponen en juego las instancias de curiosidad, experiencia y reflexión como posibilidad de construcción de conocimiento y apropiación. En este sentido, pensamos en una transmisión que, en palabras de Korinfeld (2004), "... haga lugar a la falta, que no sea pura tradición, no será la que completa, la que fija sentidos, sino la que multiplica, la que liga sin atar". (105). Planteada en estos términos, la idea de transmisión nos convoca a hacerle lugar también a aquello que, en palabras de Frigerio (2004) "...no es transmisible, lo que no se transmite, lo que al transmitirse se transforma, lo que en la transmisión pasa y queda intacto, lo que en la transmisión se pierde". (11) Siguiendo a Jelin (2002), resulta interesante el concepto "Trabajos de la Memoria", puesto que hace alusión al trabajo como "...rasgo distintivo de la condición humana que pone a la persona y a la sociedad en un lugar activo y productivo" (14), en otras palabras, resulta necesario –como sociedad– poder colaborar, trabajar las cuestiones referidas a las memorias evitando los lugares de la repetición. Si bien la autora lo plantea desde el plano de lo individual, también hace referencia a lo colectivo sosteniendo que "...el desafío es superar las repeticiones, superar los olvidos y los abusos políticos, tomar distancia y al mismo tiempo promover el debate y la reflexión activa sobre ese pasado y su sentido para el presente/futuro". (16)

Nuestro propósito consistió en delinear un itinerario con consignas, actividades, recursos, formas de interacción, y que todo ello constituyera un modo de intervención que nos acerque a otro tipo de propuestas en los sitios de memoria, para que los futuros docentes puedan entablar nuevos diálogos con la historia, con el pasado reciente y con los sitios de memoria. En este marco, se

hace necesario concebir el trabajo pedagógico como diálogo intergeneracional, en tanto nos permite reflexionar sobre las condiciones que generamos en estos espacios para ser habitados por instituciones educativas. Pensarlo de este modo posibilita no solo saber qué pasó sino también poner en discusión los sentidos construidos socialmente, para resignificarlos después de transitar una determinada experiencia.

2.i El itinerario didáctico: la propuesta de intervención

El itinerario didáctico se compuso por tres talleres⁶, cuyo eje transversal fue "Censura y prohibición de libros infantiles durante la dictadura cívico militar de Argentina. ¿Cómo lo pensamos y construimos a partir del espacio curricular Taller de Oralidad, Lectura y Escritura?". Teniendo en cuenta dicho eje, y luego de pensar las temáticas y la forma en que las queríamos abordar, construimos el primer taller titulado **Los sentidos de la prohibición, ¿qué está prohibido?, ¿quiénes prohíben?, ¿por qué prohíben?** El objetivo de este primer encuentro fue proponer a los estudiantes conocer y reflexionar acerca de cómo se prohibieron y censuraron manifestaciones culturales, y la posibilidad de expresarse durante la dictadura cívico militar, para luego pensar en las huellas que dejó en nuestra sociedad y sus ecos en la actualidad. Se hizo hincapié en la literatura infantil y juvenil, en tanto ámbito que sufrió la censura y la prohibición de muchas de sus obras y autores significativos. La decisión de comenzar por este tema nació de la idea de enriquecer y profundizar los saberes culturales de los estudiantes del profesorado en Educación Primaria, además de contribuir a su formación como futuros trabajadores en tanto lectores de literatura, transmisores y recreadores de la cultura, en permanente interacción con niños y jóvenes. También, porque consideramos importante recuperar uno de los temas que aborda el área Pedagogía de la Memoria en sus talleres, el cual rinde homenaje a intelectuales, poetas, escritores y músicos cuyas obras fueron censuradas y/o prohibidas durante períodos dictatoriales. En este marco, los grupos de jóvenes que visitan el APM, conocen algunas de las obras infantiles prohibidas, tales como *La torre de cubos* de Laura Devetach, *Un elefante ocupa mucho espacio* de Elsa Bornemann, *La línea* de Beatriz Doumerc y *Ayax Barnes*, entre otros.

El segundo taller, se denominó **La fantasía y el juego de palabras**. Este encuentro tuvo dos objetivos principales: el primero, realizar un recorrido educativo para que los estudiantes conozcan la historia del ex centro clandestino de detención conocido como la *ex D2*, actual Archivo Provincial de la Memoria. El segundo, vinculado con lo trabajado en el taller anterior: abordar temas que posibiliten lecturas críticas sobre los cuentos clásicos infantiles, en los cuales se alude a los niños desde lo "escolar" reduciendo al lector más que nada al *niño alumno*. Retomando esta perspectiva, se expusieron las diferencias que marcaron posteriormente los autores argentinos de cuentos infantiles como Laura Devetach, Elsa Bornemann, Gustavo Roldán, Graciela Montes, entre otros, cuyas obras se caracterizaron por una notable renovación del lenguaje y de los idearios tradicionales de la literatura para niños.

El objetivo del tercero y último taller, titulado **El valor de los relatos y las narrativas para construir memorias**, fue realizar un cierre con la intención de integrar los temas trabajados en

los talleres anteriores, retomando y profundizando el valor de los relatos y las narrativas para construir memoria.

Los talleres se propusieron articular la experiencia de la palabra de los estudiantes a partir de actividades compartidas, prácticas de lectura y escritura, entramadas con temáticas cruciales que signaron el momento histórico de la dictadura cívico militar (la censura, el silencio, etc.). Los talleres intentaron constituir un estímulo no solo para la reflexión de la particularidad de una época histórica signada por el terror y la prohibición sino también para la producción de la propia voz y la propia palabra de los estudiantes a partir de actividades de comentar, leer, compartir opiniones, escribir textos, etc.

3. Conclusiones

En este trabajo de Práctica Profesional Supervisada, nos propusimos articular las necesidades y demandas del APM, con una propuesta concreta y situada de intervención pedagógica. Nos permitimos, en estas reflexiones finales, valorar en qué medida las expectativas de la intervención llegaron a buen puerto y en qué sentido fue una propuesta pertinente, para evaluar el propio proceso de la práctica.

La propuesta pedagógica planteada en el marco de la PPS tenía por objetivo crear dispositivos pedagógicos que contribuyan a trabajar el pasado reciente en relación a la unidad curricular Taller de Oralidad, Lectura y Escritura. A partir de ello, se pensó una intervención que también contribuyera a la construcción de la Pedagogía de la Memoria que propone el APM, y a su vez, aportara a la consecución de objetivos de las políticas de formación docente. En principio, es importante mencionar que fue un desafío construir una propuesta que articulara dos instituciones, el APM y un ISFD, particularmente con el espacio curricular TOLE de primer año del profesorado en Educación Primaria. En los diálogos e intercambios con las educadoras del área Pedagogía de la Memoria, fuimos discutiendo posibilidades de intervención hasta que finalmente decidimos trabajar con los estudiantes de primer año de esa carrera en el espacio TOLE que coordinaba la profesora antes mencionada en dicha institución, y que abordaba temas que nos interesaba por la demanda propuesta por el APM. Una vez que tomamos esta decisión, nos llevó un tiempo conocer, indagar y estudiar sobre lo que se sugiere para este espacio en el Diseño Curricular de la provincia de Córdoba, y luego realizar las entrevistas a las profesoras que coordinaban TOLE en dos ISFD de la ciudad, campo desconocido para mí, puesto que, generalmente, son los profesores de Letras o de Lengua y Literatura los que estudian y llevan adelante estos espacios.

La propuesta de intervención que elaboramos intentó articular la experiencia de la palabra de los estudiantes a partir de actividades compartidas, prácticas de lectura y escritura, entramadas con temáticas cruciales que signaron el momento histórico de la última dictadura cívico militar (la censura, el silencio, etc.). En la lectura de los diálogos registrados en los talleres, se puede observar la constitución de un estímulo no solo para la reflexión de la particularidad de una época histórica signada por el terror y la prohibición sino también para la producción de la propia

voz y la propia palabra de los estudiantes a partir de actividades vinculadas a la lectura, a compartir opiniones, a la escritura de textos, etc. Por tales motivos, consideramos que la propuesta brindó aportes específicos de la didáctica (en diálogo con la Pedagogía de la Memoria) tras haber delineado un itinerario con consignas, recursos, formas de interacción y otras lecturas y textos, que posibilitó una intervención para acercar una propuesta posible en el APM. Esta propuesta de intervención requirió de otros tiempos (es decir, no sólo un encuentro sino varios) para ofrecer a los futuros docentes la posibilidad de entablar nuevos diálogos con la historia, con los sitios de memoria, con el pasado reciente; en discusión y tensión con sus trayectos formativos. En este sentido, consideramos necesario repensar la dimensión política presente en las prácticas pedagógicas; es decir, posicionarnos desde un rol activo en donde la mirada política implique reconocer al otro en el sentido que sugiere Frigerio (2005), “educar, formar otro –no un clon, no una fotocopia, no una imagen idéntica en el espejo, sino otro reconocido a la vez como semejante y como sujeto diferenciado– no puede sino pensarse como acto político” (30). Es decir, poder pensar al otro en el sentido de implicarlo como parte de los procesos de construcción de memoria, como parte del debate y la reflexión activa sobre el pasado y sus sentidos para el presente (Jelin, 2002). Precisamente en esa intersección, entre las condiciones que proponemos para trabajar las cuestiones que refieren al pasado reciente y el lugar que ocupa el otro, está presente, entre otros aspectos, la dimensión Pedagogía de la Memoria.

Para finalizar, consideramos que nos motivó la construcción de una propuesta que tuviera presente tanto los objetivos institucionales como las dinámicas y lógicas del área Pedagogía de la Memoria. Pero no se trató simplemente de recuperar otras prácticas sino de resignificar y recrear “modos de hacer” en el APM en tanto espacio cultural que asume la destacable responsabilidad de transmitir el pasado reciente a partir de la construcción colectiva. En esa línea de sentido, pensamos que fue acertada la decisión de gestación y puesta en marcha de un espacio de formación y articulación con futuros docentes en el que se desarrollara este proceso de transmisión y de construcción. Creemos que la propuesta dio un buen curso y entramó de manera significativa tanto los objetivos institucionales y las dinámicas y lógicas del área Pedagogía de la Memoria (demanda inicial) como la experiencia de los participantes en torno a su labor con el lenguaje y a su formación como futuros docentes.

4. Notas

¹ Sitio web. *Archivo Provincial de la Memoria*. Córdoba. <http://www.apm.gov.ar/apm/sitio-hist%C3%B3rico>

² En los sitios de memoria La Perla y La Ribera hay áreas de Educación, mientras que en el APM se denomina Pedagogía de la Memoria.

³ Durante el tiempo de permanencia en el área, observamos que entre sus integrantes se nombraban “educadoras”. Virginia relacionaba esa nominación con la noción de “educadoras populares”, ya que el objetivo principal de su labor es la apertura y transmisión del pasado reciente, teniendo como

principios los lineamientos de educación popular pensados por Paulo Freire (1971), quien la plantea como praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo.

⁴ *Chupinas de Colección* son cuadernillos destinados a docentes y a estudiantes como aportes para pensar los sitios de memoria en tanto herramientas metodológicas para el aula. Este material se presenta en tres cartillas de reflexión. El primero de ellos propone una mirada sobre lo ocurrido el 24 de marzo. El segundo, reflexiona sobre la dictadura y la escuela y el tercero, invita a pensar sobre los significados de aprender y enseñar en un sitio de memoria.

⁵ Si bien en la actualidad la expresión que se utiliza para referirse a la literatura dirigida a niños y a adolescentes es, justamente, "literatura para niños y adolescentes", en este escrito emplearemos la expresión tradicional "literatura infantil y juvenil", por tratarse de un enunciado de uso corriente tanto en las actividades del área Pedagogía de la Memoria como en la mayoría de los autores recuperados en el trabajo.

⁶ Los dos primeros talleres se realizaron en el APM, mientras que el último tuvo lugar en el ISFD.

5. Bibliografía

AA.VV. (2010): *Educación, Memoria y Derechos Humanos. Orientaciones pedagógicas y recomendaciones para su enseñanza*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación Argentina y Organización de los Estados Americanos.

AA.VV. (2011): *Chupinas de colección. Aportes para pensar los Sitios de Memoria como herramientas metodológicas en el aula*. Córdoba: Ediciones del Pasaje.

ANDRUETTO, T. y LARDONE, L. (2011): *El taller de escritura creativa. En la escuela, la biblioteca, el club*. Córdoba: Comunicarte.

ANIJOVICH, R. (2009): *Transitar la formación pedagógica*. Buenos Aires: Paidós.

ÁVILA, S. y otros. (2014): *Programa de la cátedra Seminario Procesos Comunitarios e Intervenciones Pedagógicas*. Escuela de Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba.

BRACACCINI, M. (2016): *Pedagogía de la Memoria. Una etnografía acerca de los procesos y usos del pasado en el (ex) Centro Clandestino de Detención D2/Archivo Provincial de la Memoria*. Trabajo Final de Licenciatura en Antropología. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba. Directora: Da Silva Catela, Ludmila. Co-directora: Heredia, Fabiola Lorena. Inédito.

CORIA, A. y BASEL, P. (2014): *Módulo Prácticas de Enseñanza con TIC*. Especialización docente de nivel superior en Educación Primaria y TIC. Córdoba: Ministerio de Educación de la Nación.

CORIA, A. y otros. (2012): *Programa de la cátedra Didáctica General*. Escuela de Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba.

FREIRE, P. y FAUNDEZ, A. (1985): *Por una pedagogía de la pregunta*. Buenos Aires: Siglo XXI.

FRIGERIO, G. y DIKER, G. (2004): *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción*. Buenos Aires: Edición Novedades Educativas.

FRIGERIO, G. y DIKER, G. (2005): *Educación: ese acto político*. En la cinta de Moebius. Buenos Aires: Del estante.

GROPPO, B. (2002). *Las políticas de la memoria*. Memoria académica. FaHCE. Universidad Nacional de La Plata.

JELIN, E. (2002): *Los trabajos de la memoria. Memorias de la represión*. Buenos Aires: Siglo XXI.

KORINFELD, D. (2004). "Prólogo". En FRIGERIO, G. y DIKER, F (Comp.). *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción*. Buenos Aires: Edición Novedades Educativas.

MINATTI, A. (2011): *Pedagogía de la Memoria*. Ponencia presentada en VII Encuentro Interdisciplinario de Ciencias Sociales y Humanas. Diálogo entre saberes: encuentros y desencuentros. Centro de Investigaciones María Saleme de Burnichón. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba.

SILBER, J. (2008): *Pedagogía de la formación inicial y continua*. Universidad Nacional de la Plata.

Souto, M. (2005): *Hacia una didáctica de lo grupal*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Documentos consultados

Córdoba. (2006). *Ley de la Memoria N° 9.286*.

Córdoba. Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba (2015). *Diseño curricular del Profesorado de Educación Inicial y el Profesorado de Educación Primaria*.

Informe del área Pedagogía de la Memoria (2007-2015)

Páginas web

Archivo Provincial de la Memoria. Recuperado de: <http://www.apm.gov.ar/>

Aula Virtual de las Prácticas Profesionales Supervisadas. Escuela de Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba. Recuperado de: <https://aulavirtual.ffyh.unc.edu.ar/moodle/ffyh/login/index.php>