



# Pedagogía de la memoria y escritura performativa en la educación en Derechos Humanos<sup>1</sup>

Pedagogy of the Memory and Performative Writing in Human Rights Education

Pedagogia da Memória e Escrita Performativa na Educação dos Direitos Humanos

Carla Cubillos Vega<sup>2</sup>  
Julio Llanán Nogueira<sup>3</sup>

## Resumen

Uno de los principales desafíos que enfrenta la educación en derechos humanos es el de constituir una educación ético-política que, además de darlos a conocer, tenga como fin la emancipación de las personas, promoviendo actitudes positivas en torno a sus valores y fomentando su reflexión crítica. En este trabajo, enmarcado en las pedagogías críticas, se tiene por objetivo explorar la pedagogía de la memoria y la investigación performativa en la educación en derechos humanos. Para ello, se ilustra una experiencia diseñada alrededor de dicho marco pedagógico, desarrollada en el ámbito de la educación superior en la cual participó un curso de alumnado de formación del profesorado de un Instituto Superior de la ciudad de Rosario, Argentina. La experiencia se recogió mediante observación directa y se ha analizado a la luz del marco teórico reseñado. El compromiso con los valores de los derechos humanos requiere de un aprendizaje significativo; en ese sentido, se ha podido apreciar que los sujetos participantes

- 1 Este trabajo se enmarca en la investigación doctoral de la autora (Programa de Doctorado en Trabajo Social, Universidad Complutense de Madrid) sobre educación en derechos humanos, financiada por el "Programa Formación de Capital Humano Avanzado CONICYT", Becas Chile Doctorado. El trabajo es producto de una estancia de investigación en el Programa "Educación para la Paz, No Violencia y los Derechos Humanos", de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Rosario (UNR), Argentina, financiada por "Becas Iberoamérica Santander Investigación", Santander Universidades, Convocatoria 2016-2017, España.
- 2 Trabajadora Social, Máster en Trabajo Social Comunitario. Colaboradora honorífica, Departamento de Trabajo Social y Servicios Sociales. Universidad Complutense de Madrid. Nacionalidad: Española.
- 3 Abogado. Diplomado de Derechos Humanos. Docente y Coordinador del Programa "Educación para la Paz, No Violencia y los Derechos Humanos", Universidad Nacional de Rosario. Nacionalidad: Argentina.



han podido explorar la “otredad”, reflexionar sobre la dignidad de las personas y vivenciar los dilemas éticos que se originan cuando los deseos e intereses particulares entran en conflicto en la interacción social. Se concluye que como práctica performativa, la escritura dramática tiene un gran potencial al permitir explorar las emociones y movilizarlas hacia la comprensión de los conflictos que surgen de las interrelaciones humanas y, en un marco de pedagogía de la memoria, permite recuperar, interpretar y resignificar la historia.

**Palabras claves:** Educación en derechos humanos, pedagogías críticas, investigación performativa, educación superior.

### Abstract

One of the main challenges facing human rights education is to constitute an ethical-political education that, in addition to making them known, pursues the emancipation of people, promoting positive attitudes about their values and fostering their critical reflection. The aim of this work, framed in critical pedagogies, is to explore the pedagogy of memory and performative research in human rights education. Thus, we exemplify an experience designed around this pedagogical framework, developed in the field of higher education; participants were students from a teacher training course of a Higher Institute of the city of Rosario, Argentina. The experience was collected through direct observation and has been analyzed in light of the theoretical framework outlined. The engagement with the values of human rights requires a significant learning; in that sense, we noted that participants could explore “otherness”, reflect on the human dignity and experience the ethical dilemmas that arise when particular desires and interests conflict in social interaction. We conclude that dramatic writing as performative practice has great potential in allowing the exploration of emotions and mobilizing them towards an understanding of the conflicts that arise from human interrelationships and, within a framework of pedagogy of memory, this allows us to recover, interpret and resignify history.

**Keywords:** Human Rights Education, critical pedagogies, performative research, higher education.

### Resumo

Um dos principais desafios enfrentados pela educação dos direitos humanos é a construção de uma educação ética-política que, além de proporcionar conhecimento, tem como finalidade a emancipação das pessoas, a educação e promoção de atitudes positivas sobre seus valores e incentivo a uma reflexão crítica. Este trabalho voltado à pedagogias críticas, visa explorar a pedagogia da memória e pesquisa performativa na educação em direitos humanos. Para isso, usa como exemplo uma experiência realizada em torno a este modelo pedagógico desenvolvido no âmbito do ensino superior, com um grupo de estudantes de educação em um Instituto Superior na cidade de Rosário, Argentina. A observação foi feita de forma direta e depois a análise da experiência, iluminada pelo marco teórico proposto. O compromisso com os valores dos direitos humanos requer aprendizagem significativa; nesse sentido, foi possível ver que os sujeitos envolvidos foram capazes de explorar a “alteridade”, refletindo sobre a dignidade das pessoas e também experimentar dilemas éticos que surgem quando existe um conflito entre os desejos e os

interesses nas relações sociais. Para concluir, existe um grande potencial na gramática dramática como prática performativa, porque permitir explorar as emoções e utilizá-las como meio para a compreensão de conflitos que surgem a partir das inter-relações humanas e, no âmbito da pedagogia da memória, permite recuperar, interpretar e ressignificar a história.

**Palavras chave:** educação dos direitos humanos, pedagogias críticas, pesquisa performativa, ensino superior.

## Introducción

La educación en, sobre y para los derechos humanos tiene por objetivo no solo dar a conocer las normas sobre derechos humanos, sino sobre todo fomentar la reflexión en torno a ellos y el análisis de las bases éticas que subyacen a los valores de nuestras sociedades democráticas, para lo cual tampoco puede limitarse a la impartición de teoría sobre derechos humanos, sino que deben cambiar las actitudes de los sujetos de modo que sean capaces de actuar en consonancia con dichos valores (Moriarty, 2004). Este tipo de educación debe enfrentar diversas dificultades relacionadas, por una parte, por la abstracción del propio concepto de derechos humanos, cuyo significado real solo será posible comprender mediante una profunda reflexión que permita vincularnos con nuestra vida cotidiana y, por otra, con que estos suelen ser instrumentalizados por ciertos grupos de poder que difunden falsos estereotipos negativos acerca de los derechos humanos, diseminados principalmente en los medios de comunicación y cristalizados en muchos de los discursos sociales que discurren en la vida social, influyendo de forma negativa en el conocimiento y las expectativas de las personas con respecto a los derechos humanos.

Al emprender una acción formativa en materia de derechos humanos con estudiantes de nivel superior hemos de ser conscientes de dichos factores que hacen de la enseñanza de los derechos humanos una tarea en especial compleja. Dado que la educación en derechos humanos (en adelante EDH) es principalmente una educación emancipadora y una educación ético-política, esta no puede convertirse en una mera impartición de contenidos bajo un método bancario –duramente criticado por Freire (2012)–, sino que debe reflejar y promover actitudes y comportamientos que respondan a la necesidad de respeto de los derechos humanos de todas las personas que integran la sociedad (Magendzo, 2011; Carvalho y Estêvão, 2013). Ha de constituir una oportunidad de aprendizaje significativo, donde las personas se sientan identificadas con sus valores, se adhieran a estos y se motiven por aprender sus principales elementos teóricos.

El reto es que los sujetos reflexionen sobre los derechos humanos y los comprendan en el marco de un proceso de construcción histórica, como el producto de

progresivas conquistas sociales. Para conseguir dichos objetivos, la EDH requiere desarrollarse a través de actividades que permitan la participación activa de los sujetos, las cuales pueden incluir, por citar algunos ejemplos, análisis de casos, de prensa o de *spots* publicitarios, debates, foros sobre cine y/o documentales, o incluso, la utilización de métodos pedagógicos tales como trabajos de investigación, proyectos de aprendizaje y servicio o de creación e interpretación teatral.

El teatro, como práctica performativa, conlleva la participación activa de las personas, convirtiéndose en una herramienta para promover procesos de emancipación mediante la “recuperación de la palabra y de la capacidad de elaborar, presentar y compartir discursos alternativos en la esfera pública” (Vieites, 2016, p. 22). Como práctica emancipadora, el teatro tiene diversas variantes como los teatros del desarrollo personal, el teatro social, el teatro comunitario, el teatro popular y el teatro político, cuyas fronteras, en la práctica, no siempre están nítidamente delimitadas pues se suelen complementar (Vieites, 2016). Entre ellos, quizá los más desarrollados en pedagogía sean los teatros de desarrollo personal y el teatro político. Con respecto a este último, su forma más reconocida es el Teatro del oprimido surgido en Brasil y hoy extendido en todo el mundo, tiene por función, de acuerdo con Boal (2014), ya no dictar al público su identidad ni mostrarles los problemas que sufren y sus soluciones, sino que, basándose en la pedagogía del oprimido, busca dar a las personas los medios de la producción teatral, dejándoles apoderarse del escenario, romper con la división de tareas entre los actores/actrices (las/los autorizados a hablar) y el público (quienes digieren los discursos), y ser un medio para futuras luchas, una pieza del engranaje de la resistencia. Entre sus diversas manifestaciones (teatro-imagen, teatro-periódico, teatro invisible...) la más conocida y usada en la actualidad es el teatro-foro, donde un grupo de personas se unen creando un espectáculo que se inicia con un protagonista que intenta luchar contra una manifestación de una opresión concreta (compartida por los asistentes), pero finalmente es derrotado (Boal, 2014), ante lo cual los espectadores se convierten en *espect-actores*, rotándose para subir al escenario a exponer sus perspectivas y generar diálogo en torno a los problemas.

En el otro extremo, dentro de los teatros del desarrollo personal, con procesos que buscan promover el potencial expresivo y creativo (Vieites, 2016), el drama o teatro creativo consiste en representar de manera espontánea un sentimiento o una idea basada en las experiencias de los miembros del grupo utilizando técnicas de expresión como la improvisación o el *role playing*, bajo la supervisión de un/a formador/a con el fin de relacionar los asuntos analizados con sus propias ideas o con situaciones vividas en la realidad, la cual es llevada al aula permitiendo que cada sujeto desarrolle su expresión individual en un ambiente de aprendizaje colaborativo y de respeto a las diferencias (Ulubey y Aykaç, 2016). En un estudio reciente, Ulubey y Aykaç (2016) destacan la efectividad de este método, frente

a otros, en diversas áreas educativas. Entre los resultados de su investigación, los citados autores lo señalan como un método efectivo para desarrollar actitudes positivas hacia la democracia y los derechos humanos, pues permite que los sujetos mejoren su empatía y facilita el aprendizaje de conceptos abstractos como el de democracia, justicia, equidad o libertad.

Abocado a la emancipación personal y social, utilizando elementos de la dramaturgia, nuestro trabajo se enmarca en la investigación performativa. A diferencia del drama creativo señalado arriba, aquí no se busca la actuación para intentar “vivir” en persona diferentes problemáticas sociales, utilizando las ya conocidas técnicas del *role playing* o del teatro social. Lejos de pretender privilegiar la expresión dramática o teatral, la presencia corporal, la voz, o el sentido o intencionalidad de las acciones, buscamos una intervención performativa que incremente la conciencia crítico-reflexiva, implicando otras formas de praxis (Denzin, 2016).

Nuestro trabajo explora la escritura performativa de un texto dramático susceptible de ser representado en escena, o no, constituyendo un método de investigación centrado en un proceso creativo y reflexivo del sujeto y del grupo; un proceso de interpretación y de resignificación del texto de otra persona, cuyo objetivo es la creación de condiciones para la comprensión; un “proceso continuo de sacar a la superficie; de excavar, mirando, sintiendo, moviendo, inspeccionando, trazando y re-localizando recuerdos” (Denzin, 2016, p. 60). El producto no será la interpretación teatral, sino la propia concientización del sujeto.

En este artículo se ofrece un examen sobre los usos de la pedagogía de la memoria y la escritura performativa en la enseñanza de los derechos humanos, su naturaleza teórica y las posibilidades que ofrece, a partir de una experiencia en educación superior desarrollada con un alumnado de cuarto año de la carrera de Profesorado de Nivel Primario del Instituto Superior “San Juan Bautista de La Salle” de Rosario (Argentina), en el marco de la asignatura “Ética, Trabajo Docente, Derechos Humanos y Ciudadanía”.

## **Pedagogía crítica, performatividad y educación en derechos humanos**

En el marco de la pedagogía crítica, la performance es considerada una forma de investigación etnográfica y una forma complementaria y alternativa de publicación de los resultados de esta, que podrán ser expresados mediante una poesía, una narración, un audiovisual, una representación teatral o cualquier otro formato.

El giro performativo problematiza los datos, su recopilación y análisis. Por supuesto los datos no están muertos. Los datos no son objetos pasivos a la espera de ser



recogidos, codificados, categorizados, tratados como pruebas en un modelo teórico. Los datos son verbos, procesos que se hacen visibles mediante actos performativos del investigador. Los datos nunca son pasivos. Los datos tienen *agency*. Los datos tienen presencia (Denzin, 2016, p. 75).

La performance, así, se convierte en una forma de activismo, una praxis que debe inspirar y empoderar a las personas, rescatando momentos que están grabados en la historia y en la memoria social, que cuando se trasladan a textos escritos o a una representación, atestiguan la injusticia social y claman a favor de los derechos humanos (Denzin, 2016).

Nuestra propuesta se centra, entonces, en la enseñanza de los derechos humanos mediante la implicación activa del alumnado a través de un proceso de investigación performativa; la recolección e interpretación de los datos les permitirá reflexionar en torno a ellos y comprenderlos, contextualizando los hechos histórica, política y socialmente. A partir del trabajo individual de problematización de un hito relevante en la historia de las violaciones de los derechos humanos y las luchas por su defensa, se espera que los sujetos vuelquen su experiencia en la escritura reflexiva de un texto dramático que luego será puesto en común para construir un libreto colectivo. Así como la representación en escena no es el objetivo, tampoco lo es la obra final escrita, sino que el foco está en el proceso reflexivo desarrollado durante su elaboración.

Confiamos en que este ejercicio tiene un gran potencial en la enseñanza de los derechos humanos con personas jóvenes y adultas, porque permite que estas puedan explorar en profundidad los hechos objeto de estudio, de manera pausada y reflexiva, movilizandodirigiendo sus emociones hacia la comprensión de sus conflictos internos y de los conflictos que surgen con las interrelaciones humanas. Por otra parte, se promueve una vinculación emotiva con el pasado, respondiendo a una de las principales deficiencias de la tradicional enseñanza de la historia, donde esta se queda en una mera instancia informativa, rígidamente estructurada y a salvo de cuestionamientos morales, impidiendo a los sujetos expresarse frente a los hechos históricos y desarrollar su imaginación (Bárcena, 2011; Pinilla, 2013).

Al recuperar, interpretar y resignificar la historia los sujetos exploran la “otredad”, reflexionan sobre la dignidad de cada persona y tienen la oportunidad de vivenciar los dilemas éticos que se originan cuando los deseos e intereses particulares entran en conflicto, pues toda acción pública constituye un acto performativo, ya que toda performance hace explícitas las leyes sociales (Butler, 1998; Turner, 1987), comprendiendo al mismo tiempo una parte de la historia en la construcción de los derechos humanos mediante un aprendizaje significativo.

## **Pedagogía de la memoria en los enfoques del Cono Sur: la Educación para el “nunca más” en la educación de derechos humanos**

Al igual que los derechos humanos, la memoria es un producto cultural, una construcción que realiza un grupo social, que se va moldeando o estableciendo con base en intereses compartidos y significados vigentes, y que incluso puede aportar referentes emancipatorios para la construcción de la sociedad presente y futura (Pinilla, 2013; Sacavino, 2015). Para Rosemberg y Kovacic (2010) la memoria se puede definir como el conjunto de representaciones del pasado que son producidas, conservadas, elaboradas y transmitidas durante la interacción de los miembros de un grupo, de ahí que la memoria colectiva sea un lugar de tensión y conflictos, propios de su proceso de construcción; así, su estudio será el análisis de cómo interactuaron los actores sociales en un determinado suceso histórico (Pinilla, 2013).

Varios autores (Mèlich, 2006; Bárcena, 2011; Sacavino, 2015) rescatan la distinción en torno a la memoria que realiza Todorov (2000), quien diferencia entre el uso de una memoria ejemplar y una literal. Un acontecimiento recuperado puede ser leído de manera “literal”, permaneciendo intransitivo, anclado, sometiendo el presente al pasado; o, en cambio, de manera “ejemplar”, conservando la singularidad del suceso y por su semejanza con los hechos actuales, recuperar su carácter pasado para transformarlo en un modelo para actuar en el presente (Todorov, 2000). El uso ejemplar de la memoria propicia la comparación, y moverse, así, en un terreno ético: convierte al suceso histórico en un ejemplo, modelo o símbolo que ayuda a comprender situaciones nuevas/diferentes (Mèlich, 2006) y evitar que se repita el sufrimiento y la injusticia.

En este marco, la pedagogía de la memoria actúa desde la memoria ejemplar; busca ejercitar la memoria para resignificar la historia y desarrollar la imaginación sensible, reflexionando sobre los sucesos revividos –lo cual, como advierte Bárcena (2011) no hay que confundir con una enseñanza dogmática que adoctrine política o ideológicamente, enseñando cómo recordar y bajo qué circunstancias–. Se persigue cuestionar los campos discursivos rígidos y hegemónicos que han invisibilizado los sucesos históricos, así como sus contextos y a los sujetos que han sido marginados de la narración oficial de la historia (Ortega, Merchán y Vélez, 2014).

En suma, la pedagogía de la memoria se sitúa en las pedagogías críticas; se refiere a una serie de prácticas orientadas a la apropiación y resignificación de la historia por parte de las personas a través de su recorrido y reflexión ética. En ese sentido, se afirma que la pedagogía de la memoria es una enseñanza ética-política, pues, en palabras de Ortega, Merchán y Vélez (2014), permite a los sujetos ser agentes



de su propia historia y reconocer sus capacidades –individual y colectivamente– para interpretar y resignificar tanto el pasado como sus relaciones con su presente. Ello, representa una posibilidad pedagógica al favorecer la formación de sujetos políticos que intervengan éticamente en sus posicionamientos y actuaciones, como ciudadanas/os responsables y activos, que exijan la realización efectiva y el respeto de los derechos humanos (Ortega, Merchán y Vélez, 2014; Sacavino, 2015).

La pedagogía de la memoria, igual que la educación en derechos humanos, surge vinculada a los terribles acontecimientos que marcaron el siglo XX, desde los horrores del Holocausto en adelante. En lo que respecta a Latinoamérica, a mediados de la década de 1990, tras las violaciones de derechos humanos cometidas por los Estados durante las dictaduras civiles-militares, se comienza a desarrollar la EDH sobre la base de la ejemplariedad, es decir, promoviendo que nunca más se vuelvan a repetir los horrores perpetrados durante las dictaduras, lo cual implicó el desarrollo de una educación en torno a la memoria (Sacavino, 2015).

Lo que diferencia la pedagogía de la memoria desarrollada en Occidente de la del Cono Sur, es el énfasis explícito en el “nunca más”; en esta célebre frase se plasma la necesidad de una memoria ejemplar, de la mirada en el futuro. Dicha frase es reconocida por ser la consigna de los movimientos de derechos humanos de la región, quienes la reafirmaron e incorporaron a sus luchas contra los crímenes de las dictaduras. Su historia, como nos recuerda Sacavino (2015), se remonta a los informes sobre violaciones de derechos humanos durante las dictaduras que llevaban por título “nunca más”<sup>4</sup> elaborados en Argentina en 1984 por la Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas, así como los elaborados un año más tarde en Brasil y Uruguay por organizaciones de derechos humanos; posteriormente en 2004, en Chile esta expresión también se refuerza cuando aparece reseñada en el Informe de la Comisión Nacional sobre Prisión Política y Tortura. Asimismo, la autora nos señala que esta frase se ha constituido en una categoría conceptual, pues el “nunca más” implica tanto un esclarecimiento absoluto de los sucesos ocurridos durante las dictaduras, así como el adecuado castigo a los responsables de las violaciones de los derechos humanos.

De este modo, en varios países del Cono Sur se fueron instaurando políticas públicas de educación orientadas a la inclusión de contenidos sobre el pasado reciente, promoviendo la educación para el “nunca más” (Sacavino, 2015). En el caso de Argentina, esto se puede ilustrar con la institucionalización de la pedagogía de la

4 En concreto, el origen de esta frase se sitúa en el discurso del Fiscal J. Strassera en el juicio a las juntas militares desarrollado en Argentina en 1985: “Señores jueces: quiero renunciar expresamente a toda pretensión de originalidad para cerrar esta requisitoria. Quiero utilizar una frase que no me pertenece, porque pertenece ya a todo el pueblo argentino. Señores jueces: ¡nunca más!” (Serpaj, 1989, p. 1).

memoria, como es el caso del Programa “Educación y Memoria”, cuyo objetivo es consolidar una política educativa que promueva la enseñanza del pasado reciente (Rosemberg y Kovacic, 2010). Si bien la pedagogía de la memoria se puede usar para resignificar cualquier suceso histórico, en Argentina su uso se ha constituido en una política de Estado dirigida a la memoria reciente, la memoria de la Dictadura, contra la política del olvido o narrativa de la reconciliación que a mediados de la década de 1990 hegemonizaba el discurso social; y ha surgido no como una política vertical o “de arriba”, sino como un proceso de lucha realizado junto a las organizaciones de base por la defensa de derechos humanos (Kriger, 2011).

## **La experiencia docente**

Al utilizar el marco de la pedagogía de la memoria y el conocimiento del pasado reciente se ha buscado que los sujetos construyan su conocimiento sobre los sucesos ocurridos, que se encuentren con la memoria, resignificando así las narraciones oficiales y los posicionamientos políticos instalados. Para comenzar dicho recorrido se propuso, como tema generador, la apropiación o robo de niñas/os durante la dictadura cívico-militar de Argentina de 1976-1983, denominada por sus autores “Proceso de Reorganización Nacional” (en adelante la Dictadura) y la recuperación de la identidad.

La actividad comenzó con la proyección del documental “¿Quién soy yo?” (Bravo, 2007). En este marco, en la primera fase de nuestro ejercicio pedagógico, la primera actividad tras la visualización del documental fue la construcción del contexto histórico-político y social de la Dictadura, a lo largo de tres sesiones/semanas. Un trabajo de investigación que no solo supuso un ejercicio de reconstrucción cronológica, sino que también implicó profundizar en los acontecimientos concretos narrados en el audiovisual proyectado y en los antecedentes biográficos de sus protagonistas, reflexionando sobre: la represión social-cultural-política y el terrorismo de Estado, el rol de las mujeres y la cuestión de género, el papel de los medios de comunicación, el papel de la Iglesia, el modelo económico y político, las estrategias de resistencia, las políticas implementadas, los conflictos internacionales, el rol de las organizaciones de la sociedad civil (como las abuelas de la plaza de mayo), la recuperación de la identidad de quienes fueron niñas/os apropiados/robados, y los procesos judiciales (el Juicio a la Junta y los posteriores juicios por delitos de lesa humanidad).

De este modo, el trabajo en el aula incorporando los elementos de la pedagogía de la memoria comenzó con la presentación de un hito histórico sobre el cual se escribirá el texto dramático. Se partió con la recreación y apropiación de la historia (re)construyendo cada sujeto un personaje, que sería materializado en un



texto (auto)biográfico (etapa 1), para luego configurar conjuntamente una pieza dramática colectiva donde se reflejarían los conflictos surgidos producto de la interacción social de cada sujeto (etapa 2).

### ***Performatividad y drama social***

Para Victor Turner los principales géneros de la interpretación cultural (desde los rituales hasta las artes mediáticas) y de la narración (desde el mito hasta la novela), además de originarse en el drama social, se fortalecen con este, extrayendo de este su significado e influyendo en la experiencia y acciones presentes (Turner, 1987). El drama social es definido por Turner como unidades de proceso social armónico, o no, que surgen en situaciones de conflicto. A su vez, se componen de cuatro fases de acción pública: (1) el incumplimiento de unas relaciones sociales que están reguladas por normas, lo cual lleva a una (2) crisis, que provoca un ensanche en la brecha de la estabilidad social, (3) la acción correctiva o reparación, entre las que encontramos, por ejemplo, las actuaciones jurídicas, y (4) la reintegración del grupo social afectado o el reconocimiento social y legitimación de la ruptura irreparable entre las partes en conflicto (quienes incumplieron las normas sociales y quienes se afectaron por dicho suceso).

Según Turner (1987) los procesos judiciales ocupan un lugar primordial en el drama social, en tanto suelen estar intensamente formalizados y ritualizados. En el caso de Argentina, en el marco de los “Juicios de Crímenes de Lesa Humanidad”, los Tribunales de Justicia se han convertido en un lugar privilegiado para otorgar sentidos al pasado dictatorial, convirtiendo a la escena judicial en un espacio de lucha para la producción de conocimiento y verdad sobre la Dictadura en este país (Sanjurjo, 2016). Situando la memoria ejemplar en la fase regresiva del drama social, que es la principal fuente generadora de actuaciones culturales, es posible analizar y reflexionar sobre los acontecimientos que condujeron a la crisis y abordarlos. Sanjurjo (2016) analiza las audiencias judiciales en el marco teórico de los rituales y las prácticas performativas, en cuyo escenario, nos dice, en los últimos 30 años las víctimas se han organizado para denunciar y producir información que han volcado en todo tipo de soportes. Realizando una etnografía de dichas audiencias, la autora destaca cómo, en su seno, se han puesto en escena las memorias y se ha dramatizado públicamente el sufrimiento privado. En ellas no solo se han reivindicado las identidades políticas de las personas desaparecidas (impulsadas por la necesidad de sus familiares y de los propios sobrevivientes, de poner en valor y legitimar moralmente sus luchas), sino también se ha dado paso a otra narrativa: la militar o de los imputados, quienes exigiendo una narrativa completa buscan construir una memoria alternativa de la Dictadura, justificando

política y moralmente sus acciones y cuestionando los procesos judiciales, así como el propio discurso de los derechos humanos.

Así, durante la primera etapa del curso, utilizando como soporte documental los procesos judiciales de los crímenes de la Dictadura argentina, el alumnado exploró en estas fuentes de datos narrativos, los testimonios que les permitieran situarse social y políticamente en el contexto de dicho drama social, atendiendo a ambas narrativas: la de las víctimas y los imputados; realizando el ejercicio de examinar los documentos desde una perspectiva narrativa/dramatúrgica. Dicha exploración se efectuó desde un lugar concreto, pues para que los/as alumnos/as pudieran explorar e interpretar los diversos sentidos y significados que cada actor atribuía a los sucesos, cada quien tuvo la tarea de elegir un personaje del vídeo visualizado y reconstruir su historia: (re)construir un personaje al elaborar su biografía de modo autobiográfico. De esta manera, los datos son utilizados con un nuevo sentido, son reconfigurados y releídos.

### **El ejercicio biográfico interpretativo: de la narrativa travestida de autobiografía al libreto colectivo**

La escritura performativa transforma el discurso literal en un discurso en primera persona (Denzin, 2001); en el proceso de construcción de la memoria mediante un texto dramático narrado en primera persona, las/los alumnos recolectaron y reconstruyeron performatividades de otros, para performar ellas/ellos una nueva historia resignificada. De acuerdo con Denzin (2017), en la actualidad está abierto a discusión el supuesto central del método (auto)biográfico interpretativo de que una vida puede ser capturada y representada en un texto. Según el autor “una vida es un texto social, una producción narrativa, ficticia” (Denzin, 2017, p. 83). Por lo tanto, en nuestro caso, la investigación con relatos de la experiencia de otras personas realizada por las/los alumnos va a constituir una interpretación de la experiencia original, una resignificación situada entre lo biográfico y lo histórico; una resignificación ajustada a consideraciones más amplias de carácter político, que van a involucrar cuestiones como el control y el poder, creando las condiciones para una conciencia crítica (Denzin, 2001, 2017).

La inmersión en la memoria del otro implicó explorar su psique, planteándose preguntas tales como: ¿quién es, dónde está y hacia dónde va? o, en términos dramáticos ¿cuáles son sus fines, sus obstáculos y sus resistencias?, a la vez que explorar su contexto en perspectiva ecológica, esto es, en el nivel micro (familia, amistades...), meso (la sociedad que le rodea) y macro (el contexto histórico, social, político, económico, cultural), conjugando todos estos aspectos.



Tras varias sesiones de trabajo, las narrativas de cada alumna/o fueron leídas en el grupo, en un clima de confianza, para recibir sugerencias por parte de sus pares. Luego de ello, se planteó la tarea de hacer confluír cada personaje, cada sujeto performado, en un libreto colectivo, enlazando las narrativas en una historia común. Lo cual significó una nueva reescritura consensuada del relato, buscando los lugares comunes a través de la interacción de los sujetos recreados, mediante la técnica de improvisación. Así, las/los alumnos fueron explorando todas las posibilidades de interacción y los conflictos de intereses que se iban generando.

En todo este proceso no se persiguió la neutralidad ideológica, sino que cada sujeto sea consciente de su propia relación con los otros y a partir de ahí, elija mantenerse o cambiar de posición (Schechner, 2013), pues lo performativo es algo construido con la identidad que se quiera que tenga o se supone que es/debe ser (Butler, 1997, 2007), no hay identidades esenciales, sino solo diferentes performances y “maneras de ser en el mundo” (Denzin, 2001, p. 12). De este modo, las/los alumnos pueden explorar su propia identidad y moverse hacia nuevas identidades, a través de la toma de conciencia de sus posiciones subjetivas que entrarán en conflicto, o al menos se manifestarán, al resignificar la experiencia de otro máxime cuando esta no se corresponda con los valores, ideología e historia del sujeto que la interpreta y, desde allí, al interactuar con otro. La identidad no es estática; en este ejercicio los sujetos pueden experimentar que la identidad es en un momento determinado solo una manera de ser en el mundo, un hecho subjetivo. Esta toma de conciencia se construye, a su vez, en torno a la relación que cada sujeto establece con los otros y con el mundo que habita.

Los textos producidos por los alumnos, aunque basados en hechos “verdaderos”, no dejan de ser una ficción, como señala Cortés (1993), una verdad ficcional, donde los hechos han ocurrido y han sido experimentados y relatados por sus propios protagonistas, pero se transforman en una narrativa elaborada por otro, en una producción arbitraria; una ficción realista cargada del sentido que el investigador performativo le atribuya. La narrativa y la memoria están estrechamente vinculadas (Rosemberg y Kovacic, 2010), así, la narrativa generada resignificará el pasado, pero sobre todo, como un ejercicio de memoria ejemplar posibilitará a cada sujeto separarse de sí para ir al otro (Todorov, 2000), tener una nueva perspectiva sobre los sucesos ocurridos, revisar los argumentos que esgrimen para mantener sus valores y actitudes, y cambiarlos si es preciso.

## A modo de cierre

Aunque parezca que en Argentina el tema de las violaciones de derechos humanos durante la Dictadura goza de amplio conocimiento y sensibilidad en la sociedad,

lo cierto es que, como lo hace notar Kriger (2011), las generaciones más jóvenes no tienen un interés prioritario sobre este. Ello se ve acrecentado, además, si añadimos otro tipo de dificultades relacionadas con los derechos humanos en la comunidad en general: su cuestionamiento o deslegitimación mediante discursos que circulan en la sociedad, elaborados por ciertos sectores hegemónicos como, por ejemplo, aquellos que vinculan la defensa de los derechos humanos con la defensa de criminales (en el momento de escribir este artículo este era un tema candente en Argentina, a raíz del proyecto gubernamental de reforma del sistema penal juvenil, en el cual se proponía rebajar la edad de imputabilidad de delitos); estos discursos peligrosos que se hallan muy arraigados en la sociedad e influyen negativamente a la hora de desarrollar acciones formativas en materia de derechos humanos pues distorsionan el concepto y fundamento de los mismos, erosionando además las expectativas hacia ellos y propicia la motivación por su aprendizaje, promoción y defensa.

Uno de los aportes que pretendió este trabajo fue contribuir no solo a la educación en derechos humanos, sino también a la sensibilización en dicha materia. Para ello, entre las múltiples posibilidades metodológicas y didácticas que ofrece la educación en derechos humanos, se optó por reconstruir la memoria en torno a un drama social reciente, a través de la articulación de la pedagogía de la memoria y la escritura performativa. No obstante, la intervención educativa no pretendió situar el debate alrededor de los derechos humanos en el hito abordado, en el marco de la memoria reciente, sino utilizar este suceso como un escenario a partir del cual orientar la reflexión hacia cuestiones más amplias que el mero análisis de un sistema político determinado. Con base en la pedagogía de la memoria y la escritura performativa se enfatizó el proceso reflexivo desarrollado durante la elaboración de un texto resignificado -situado entre lo biográfico y lo histórico-, que permitiera explorar en el contexto en torno al drama social analizado, los fundamentos de los derechos humanos y los conflictos que alrededor de estos se generan en la vida cotidiana; conflictos entre deseos e intereses que se manifestaron en el pasado y que, bajo otras formas, se dan en el presente.

Si bien este trabajo muestra solo una de las diversas maneras en que puede desarrollarse la enseñanza crítica de los derechos humanos, confiamos en que este ejemplo sirva para emprender futuras acciones adaptadas a cada realidad y contexto particular. En ese marco, esta experiencia puede ser un aporte a la búsqueda de nuevas herramientas para hacer dicho aprendizaje más significativo, en el ámbito de una formación ética y política. Asimismo, dado que la pedagogía de la memoria surgió tras la experiencia del Holocausto, o en el caso del Cono Sur se desarrolla con base en las violaciones de derechos ocurridas en las dictaduras militares, cabe reconocer que una de las limitaciones de los ejercicios que utilizan como *leitmotiv*

este tipo de hitos, es el riesgo de restringir la reflexión en torno a los derechos humanos a una sectorización o jerarquización de estos privilegiando los derechos civiles y políticos. En ese sentido, su articulación con la escritura performativa permite extender la reflexión explorando diversas facetas de los derechos humanos. Si bien esta experiencia pretende servir como un ejemplo más para futuras intervenciones en materia de EDH, se recomienda que en el proceso reflexivo que se desarrolle, se aborden ampliamente cuestiones cotidianas, relacionadas también con la justicia social, la pobreza, las formas de discriminación y la marginalización de determinados colectivos: las violaciones a la dignidad de las personas se pueden manifestar tanto en las violaciones de sus derechos civiles, políticos, económicos, ambientales, culturales y sociales; estos últimos, en especial, son los más vulnerados hoy en muchas sociedades democráticas desarrolladas económicamente.

## Referencias

- Bárcena, F. (2011). Pedagogía de la memoria y transmisión del mundo. Notas para una reflexión. *Revista Con-Ciencia Social*, 15, pp. 109-118.
- Boal, J. (2014). Por una historia política del teatro del oprimido. *Literatura: teoría, historia, crítica*, 16 (1), pp. 41-79. <https://doi.org/10.15446/lthc.v16n1.44326>
- Bravo, E. (2007). *¿Quién soy yo?* Argentina: Bravo Films.
- Butler, J. (1997). Sujetos de sexo/género/deseo. *Feminaria*, 10 (19), pp. 109-125.
- Butler, J. (1998). Actos performativos y constitución del género: un ensayo sobre fenomenología y teoría feminista. *Debate feminista*, 18, pp. 296-314.
- Butler, J. (2007). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Barcelona: Paidós.
- Carvalho, M. y Estêvão, C. (2013). Pedagogia crítica e Direitos Humanos: fundamentos para uma proposta pedagógico-crítica em Direitos Humanos. *Ensaio: avaliação, políticas públicas de educação*, 21 (80), pp. 405-432. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362013000300002>
- Cortés, T. (1993). La autobiografía como narrativa. *Tramas*, 5, pp. 267-278.
- Denzin, N. (2001). The reflexive interview and a performative social science. *Qualitative research*, 1 (1), pp. 23-46. <https://doi.org/10.1177/146879410100100102>
- Denzin, N. (2016). Re-leyendo Performance, Praxis y Política. *Investigación Cualitativa*, 1 (1), pp. 57-78. <https://doi.org/10.23935/2016/01015>
- Denzin, N. (2017). Autoetnografía Interpretativa. *Investigación Cualitativa*, 2 (1), pp. 81-90.

- Freire, P. (2012). *Pedagogía del oprimido* (2ª ed.). Madrid: Siglo XXI.
- Kruger, M. (2011). La enseñanza de la historia reciente como herramienta clave de la educación política. Narrativas escolares y memorias sociales del pasado dictatorial argentino en las representaciones de jóvenes estudiantes de la Ciudad de Buenos Aires y conurbano (2010-2011). *Persona y Sociedad*, XXV (3), pp. 29-52.
- Magendzo, A. (2011). Educación en derechos humanos, un desafío impostergable. En F. Cousiño y A. Foxley. (Eds.), *Políticas Públicas para la Infancia*, pp. 101-119. Santiago de Chile: UNESCO.
- Mèlich, J.C. (2006). El trabajo de la memoria o el testimonio como categoría didáctica. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 5, pp. 115-124.
- Moriarty, K. (2004). Crear ciudadanos activos en materia de Derechos Humanos: el papel de la educación en Derechos Humanos dentro de Amnistía Internacional. *Tarbiya, Revista de Investigación e Innovación Educativa*, 35, pp. 7-28.
- Ortega, P., Merchán, J. y Vélez, G. (2014). Enseñanza de la historia reciente y pedagogía de la memoria: emergencias de un debate necesario. *Pedagogía y Saberes*, 40, pp. 59-70. <https://doi.org/10.17227/01212494.40pys59.70>
- Pinilla, A. (2013). La memoria como escenario pedagógico para la enseñanza de la historia. *Revista de Educación & Pensamiento*, 20 (20), pp. 94-103.
- Rosemberg, J. y Kovacic, V. (2010). *Educación, Memoria y Derechos Humanos. Orientaciones pedagógicas y recomendaciones para su enseñanza*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Rubio, G. (2007). Educación y memoria. Desafíos y tensiones de una propuesta. *Nómadas. Revista de Ciencias Sociales y Jurídicas*, 15 (1), pp. 163-175.
- Sacavino, S. (2015). Pedagogía de la memoria y educación para el “nunca más” para la construcción de la democracia. *Folios*, 41, pp. 69-85. <https://doi.org/10.17227/01234870.41folios69.85>
- Sanjurjo, L. (2016). Las luchas por las memorias en la escena judicial. Una mirada etnográfica sobre los Juicios de Crímenes de Lesa Humanidad. *Cuadernos de Antropología Social*, 43, pp. 161-177.
- Schechner, R. (2013). *Performance studies: An introduction*. Abingdon: Routledge.
- SERPAJ (1989). *Uruguay Nunca Más. Informe sobre la violación de los Derechos Humanos (1972-1985)*. Montevideo: Servicio de Paz y Justicia.

Tibbitts, F. y Kirchsclaeger, P. (2010). Perspectives of Research on Human Rights Education. *Journal of Human Rights Education*, 2 (1), pp. 8-29.

Todorov, T. (2000). *Los abusos de la memoria*. Barcelona: Paidós.

Turner, V. (1987). *The Anthropology of Performance*. New York: PAJ Publications.

Ulubey, Ö. y Aykaç, M. (2016). Effects of Human Rights Education using the Creative Drama Method on the Attitudes of Pre-service Teachers. *Anthropologist*, 23 (1, 2), pp. 267-279. <https://doi.org/10.1080/09720073.2016.11891950>

Vieites, M. (2016). Trabajo Social y teatro: considerando las intersecciones. *Cuadernos de Trabajo Social*, 29 (1), pp. 21-31. [https://doi.org/10.5209/rev\\_CUTS.2016.v29.n1.49243](https://doi.org/10.5209/rev_CUTS.2016.v29.n1.49243)

**Recibido:** 12/12/2017

**Aceptado:** 14/3/2018