

LÍDICE

Memoria, espacio público, acción política.
Y otras memorias subalternas



**Miradas sobre educación
(Cuarto Libro)**

Instituto de Formación Docente de Canelones "Juan Amós Comenio"
Gustavo Faget Caballero y Marcelo Fernández Pavlovich (coord.)

Miradas sobre educación
(Cuarto Libro)

Lídice:

*memoria, espacio público, acción
política. Y otras memorias subalternas*

Gustavo Faget Caballero y Marcelo Fernández Pavlovich
(Editores)

ISBN: 978-9974-711-98-3

Miradas sobre educación (Cuarto Libro)

Lídice: memoria, espacio público, acción política. Y otras memorias subalternas

Instituto de Formación Docente de Canelones "Juan Amós Comenio"

© Autores (editores): Gustavo Faget Caballero y Marcelo Fernández Pavlovich (editores)

Corrección de estilo: Yanet Fúster

Arte de tapa: Marcos Ibarra

1ª edición, Mayo 2018

Montevideo - Uruguay

Queda hecho el depósito que ordena la ley

Impreso en Uruguay - 2018

Tradinco S.A.

Minas 1367 - Montevideo.

Queda prohibida la reproducción parcial o total de este libro, por medio de cualquier proceso reprográfico o fónico, especialmente por fotocopia, microfilme, offset o mimeógrafo o cualquier otro medio mecánico o electrónico, total o parcial del presente ejemplar, con o sin finalidad de lucro, sin la autorización de los autores.

Nuestro agradecimiento al Intendente de Canelones, Prof. Yamandú Orsi, en nombre del Gobierno Dptal. y a la Embajada Checa en Buenos Aires por haber hecho posible la impresión de esta publicación.

Índice

- <i>Presentación</i>	7
- <i>Sobre los autores</i>	11
- <i>Prólogo</i>	15
- <i>¿De qué queremos hablar?</i>	23

Primera parte (*Gustavo Faget Caballero – Marcelo Fernández Pavlovich*)

1- ¿Cómo lo hicimos?.....	29
2- ¿Dónde y cuándo? Los países checos entre 1918-1942	33
3- ¿Por qué? Educación y Barbarie.....	45
4- Emergencias, silencios y retornos: Lídice en Canelones.....	59
5- Lugar de memorias, desplazamientos y resignificaciones en el espacio público	75
6- Imágenes, sensaciones. Lídice hoy	91
7- Otras memorias subalternas	103

Segunda parte

1- El Sahara Occidental: la última colonia en África.....	113
<i>Sidi M. Omar</i>	
2- Lídice vive	133
<i>Luis C. Turiansky</i>	
3- Lugares de memoria armenios en el Uruguay: sinopsis de un acercamiento	139
<i>Andrés Vartabedian</i>	
4- Agrietando la burocratización de mi espíritu	165
<i>Carlos Rodríguez Folgar</i>	
5- Laicidade e didática da história: da tolerância ao reconhecimento	179
<i>Federico Alvez Cavanna, Marco Hakim, Regis Nascimento</i>	
6- La brigada del PCU en Angola.	191
<i>Fernando Rama</i>	
7- Un estudio sobre conmemoraciones y pasado reciente: a propósito de Lídice en Uruguay.....	207
<i>Ana María Sosa González</i>	

Presentación

Un episodio bélico, hace que la ciudad de Canelones y el pueblo Checo comenzaran una relación, hace décadas, desconocida por muchos de los habitantes de esta ciudad. La nominación de nuestro Instituto con el nombre “Juan Amós Comenio” posibilitó el relacionamiento con la Comisión de Amigos de la República Checa en Uruguay y autoridades diplomáticas de ese país, comenzando todos los 10 de junio la conmemoración de este hecho aberrante donde se pretendió borrar la existencia de un pueblo en el año 1942: Lídice.

Es a partir de esta relación descripta anteriormente que se conoce y comienza a reflexionar, al menos desde esta institución educativa, sobre la existencia de un episodio tan lejano pero que en la década de los cuarenta el pueblo de Canelones había hecho suyo repudiándolo. Aparece entonces la memoria en el devenir histórico, la interacción de la memoria y la historia desde de un espacio público que representa a la vez una concepción política.

En ese marco y como un proyecto de investigación dentro de las horas de departamento con las que cuentan los docentes en el Consejo de Formación en Educación, nace la propuesta de investigar el por qué de la existencia de una plaza pública que llevaba el nombre “Lídice”, recordando un suceso tan lamentable. ¿Cómo este espacio público pudo transformarse en “memoria”? ¿Cómo este espacio público pudo transformarse en “memoria”? Una cita del trabajo de Gustavo Faget Caballero y Marcelo Fernández Pavlovich, desde nuestro punto de vista, adelanta una posible respuesta: “(...) una memoria que pasará a estar contenida -en algunos casos encriptada- en un espacio que puede ser público y que genera elementos impredecibles sobre el apropiamiento que sobre esos conceptos se pueda generar.”

Consideramos que en el presente libro se excedió lo solicitado en primera instancia enriqueciéndolo con otras miradas que hacen a la Memoria. En él podemos apreciar dos aspectos: las relaciones e interacciones de la memoria y la memoria como patrimonio educativo y a la vez histórico.

Además de los contenidos de este nuevo volumen, *Miradas sobre Educación* en sí misma representa un proceso de publicaciones de corte académico para propiciar espacios de discusión, diálogo y crítica sobre un mundo en

constante cambio. Buscando, a la vez, que sean fuentes de consulta para el conocimiento y la interacción de los futuros profesionales de la educación.

Aspiramos también a que *Miradas sobre Educación. Lídice: memoria, espacio público y acción política* sea un elemento de vinculación entre las diferentes instituciones educativas como forma de difusión y extensión, contribuyendo a la formación continua de las personas.

Desde el equipo de Dirección del Instituto de Formación Docente de Canelones Juan Amós Comenio” nuestro más sincero agradecimiento a todos quienes hicieron posible esta nueva edición.

Mag. Álvaro Alonso Gamboa
Director

Agradecimientos

A todos los que han sido parte de esta investigación. Por acción o inacción, por participación directa o por ceder tiempos y espacios para que los ocupemos en este trabajo. A quienes nos prestaron su voz en las entrevistas, a quienes nos facilitaron material y documentos, a quienes trabajan con nosotros en el instituto y nos brindan su cordialidad en calles, pasillos y salas. A las/os estudiantes que, de alguna u otra forma, están condenados a soportarnos. A la Asociación de Amigos de la República Checa. A quienes forman parte del diario Hoy Canelones por haber abierto su archivo, al equipo de dirección del instituto por abrir la puerta a esta investigación.

A Yanet Fúster por la corrección de estilo, a Pablo Gatti por leer y prologar, a Marcos Ibarra por el arte en tapa.

Gustavo y Marcelo

A mi compañera, a mi familia por su apoyo incondicional y a mis amigos y colegas, con quienes aprendí que, más que enseñar, lo más importante es estar dispuesto a aprender.

Gustavo

A mi vieja, a los FV con sus pequeños duendes, a quienes hubieran querido ver y tocar el libro pero ya no pueden. A los amigos, a los colegas, a los estudiantes que me han soportado y, aun así, han logrado quererme un poco. A vos, que te las arreglas para estar siempre -aun en los ratos que no estás- trayendo la alegría y el color que, solo, no tengo.

Marcelo

Sobre los autores

Federico Alvez Cavanna es Profesor de Historia egresado del Instituto de Profesores Artigas (IPA, Uruguay). Magister en Educación por la Universidad Estadual do Paraná (UNESPAR, Brasil) y Doctor en Historia por la Universidad Federal do Paraná (UFPR, Brasil). Actualmente es Profesor Adjunto de la disciplina Didáctica en la Universidad Estadual do Paraná, campus de Paranaguá. Director de los Assuntos Estudantis de la Universidad Estadual do Paraná.

Régis Batista do Nascimento es Profesor de Historia egresado de la Universidade Estadual do Paraná, campus de Paranaguá (UNESPAR, Brasil). Bolsista del Programa de Iniciação Científica (2015-2016), Fundação Araucaria (PR).

Gustavo Faget es Profesor de Historia egresado del Instituto de Profesores Artigas (IPA, Uruguay), Diplomado en Sistema Internacional y Procesos de Integración Regional por la Facultad de Ciencias Sociales de la Udelar (Uruguay), Máster en Estudios Políticos Aplicados por la Fundación Internacional para Iberoamérica en Administración y Políticas Públicas (Madrid, España), Magister en Políticas Públicas y Género por FLACSO (México). Maestrando en Ciencias Humanas opción Estudios Latinoamericanos por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Udelar. Docente en Consejo de Educación Secundaria (CES) y Consejo de Formación en Educación (CFE).

Marcelo Fernández Pavlovich es Profesor de Filosofía egresado del Instituto de Profesores Artigas (IPA, Uruguay), Licenciado en Filosofía (Opción Investigación) por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Udelar (Uruguay), Magister en Ciencias Humanas por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Udelar. Doctorando en Filosofía por la Universidad de La Plata (UNLP, Argentina). En 2015 obtuvo Mención en los Premios a las Letras del Ministerio de Educación y Cultura (MEC, Uruguay) por su tesis de maestría “Jean-Jacques Rousseau y las condiciones morales de la democracia”. Docente en Consejo de Educación Secundaria (CES) y Consejo de Formación en Educación (CFE).

Pablo Gatti Ballester es Licenciado en Ciencias Antropológicas egresado de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la

Universidad de la República (FHCE-UdelaR), Especialista en Gestión Cultural por la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República (FCS-UdelaR) y Técnico Universitario en Museología (FHCE-UdelaR). Desarrolla actividades docentes en varios institutos de formación docente del Consejo de Formación en Educación y en la Facultad de Información y Comunicación de la Universidad de la República.

Marco Antonio Hakim Filho es Profesor de Historia egresado de la Universidade Estadual do Paraná, campus de Paranaguá (UNESPAR, Brasil). Bolsista del Programa de Iniciação Científica (2015-2016), Fundação Araucaria (PR)

Sidi Omar es Doctor en Estudios Internacionales en Paz, conflicto y desarrollo por la Universidad Jaume I de Castellón-España. Es miembro del cuerpo diplomático de la República Saharaui (RASD) y del Frente POLISARIO con misiones diplomáticas en África, Asia y Europa. Es también profesor invitado en el Master Universitario de Estudios Internacionales de Paz, Conflictos y Desarrollo de la Universitat Jaume I de Castellón en España. Sus áreas de docencia e investigación abarcan los estudios post-coloniales y culturales, los estudios de paz, el salafismo violento y la violencia política en el mundo árabe, sobre los que también tiene publicaciones en árabe, español e inglés.

Fernando César Rama Barbe es Doctor en Medicina y Médico Especialista en Psiquiatría por la Facultad de Medicina de la UdelaR (Uruguay), donde además fue profesor universitario. Profesor de Literatura egresado del Instituto de Profesores Artigas (IPA, Uruguay). Fue periodista y editorialista de los diarios La Hora y La Hora Popular. Ha publicado varios libros e investigaciones. Actualmente es miembro del equipo de redacción de la revista digital *vadenuevo*.

Carlos Rodríguez Folgar es Profesor de Área de Ciencias Sociales egresado del Centro Regional de Profesores (CERP) Atlántida (Uruguay). Ha cursado la Licenciatura en Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales de la UdelaR (Uruguay) y algunas asignaturas de la carrera de Abogacía en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la UdelaR. Actualmente es Maestrando en Formación Docente por la Universidad Pedagógica de Buenos Aires (Unipe) en convenio con el Consejo de Formación en Educación (CFE). Docente de Sociología y Sociología de la Educación en el CFE

y de Sociología y Economía en el Consejo de Educación Secundaria (CES). Integró el Grupo de Estudios Autobiográficos del CFE.

Ana María Sosa González es Profesora de Historia egresada del Instituto de Profesores Artigas (IPA, Uruguay), Magister y Doctora en Historia por la Pontificia Universidade Católica de Rio Grande do Sul, Brasil. Posdoctorada por el Programa de Pós-Graduação em Memória Social e Patrimônio Cultural de la Universidad Federal de Pelotas (UFPel), Rio Grande do Sul, Brasil, donde desarrolla actividades docentes dentro de las líneas de investigación: memoria e identidad social, políticas de memoria y patrimonio en el Mercosur. En motivo de la conmemoración de la Masacre de Lídice en junio de 2016 ofreció la conferencia “Memoria, Historia y Conmemoración: reflexiones en torno a la dificultad de trabajar con memorias traumáticas” en el Instituto de Formación Docente de Canelones “Juan Amós Comenio”.

Luis C. Turiansky Estudió piano en el Conservatorio W. Kolischerde Montevideo y arquitectura en la Alta Escuela Técnica de Praga, Checoslovaquia. Fue arquitecto, urbanista, traductor de literatura checa, funcionario de la Federación Sindical Mundial (FSM) y traductor de los organismos internacionales del sistema de las Naciones Unidas. Publicó la reseña histórica “La Federación Sindical Mundial, 1945-1985” (FSM, Praga, 1985) y una novela, “Los fugitivos” (Orbe Libros, Montevideo, 2001). Actualmente es integrante del cuerpo de redacción de la revista virtual *vadenuevo*, que se edita en Montevideo. Reside en Praga, República Checa.

Andrés Vartabedian ha cursado la Licenciatura en Ciencias Históricas de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Ude-laR (Uruguay). Docente de Historia Armenia en el Colegio Nubarian de la U.G.A.B. entre 2006 y 2015 y docente de Inglés en Educación Secundaria, se ha especializado en Estudios sobre Genocidio en el Instituto Internacional para Estudios sobre Genocidio y Derechos Humanos, división del Instituto Zoryan (Toronto-Canadá), y en Yad Vashem, la Escuela Internacional para el Estudio del Holocausto (Jerusalén-Israel). Es integrante de la Asociación de Críticos de Cine del Uruguay y miembro del equipo de redacción de la revista digital *vadenuevo*. Ha dictado charlas y conferencias en diversas instituciones del ámbito educativo, social y académico. También ha sido co-curador de varios eventos culturales vinculados a temática armenia desarrollados en distintos espacios públicos departamentales y nacionales.

Un prólogo para posibles recorridos fragmentados

En configuraciones históricas, sociales y culturales específicas, esos fragmentos elaborados como tramas de recuerdos compartidos aportan elementos a la conceptualización de lo que sucedió, vinculan las experiencias del presente y proyectan las acciones del mañana. Es así que las formas en las que pensamos el mundo y las interpretaciones locales producidas por las tensiones entre la memoria colectiva, social o popular movilizan colectivos y proyectos políticos que permiten establecer, a partir de su circulación y de rituales concretos nociones hegemónicas constituyentes en las disputas simbólicas por el reconocimiento, los derechos, las visibilidades el sentido del pasado y por lo tanto del presente. La memoria es una construcción permanente del presente, ello significa que su existencia se configura en un tiempo (presente) móvil que articula relaciones con materialidades, oralidades y tradiciones. Es un hecho político que habilita la existencia de narrativas a partir de configuraciones múltiples que son mediadas en espacios históricos, sociales y culturales concretos.

Como señala Trigo (2003) sería útil distinguir en este punto la clásica distinción de Maurice Halbrwachs entre la memoria social o colectiva, trama oral cotidiana constituida por y constituyente de una comunidad, cuya sustancias son las tradiciones, y la memoria histórica que se conformaría como un oxímoron puesto que la historia daría comienzo en el momento que la tradición finaliza y la memoria colectiva se desintegra. Este diálogo entre memoria y tradición ha sido particularmente abordado por Halbrwachs (2004) y se cristaliza a partir de su conceptualización de la memoria histórica, contraria a la formas de memoria y a la memoria misma en el sentido que la memoria se comparte y experimenta y significa colectivamente desde un presente. De esta forma la memoria histórica se conforma como un producto reificado por los especialistas inmovilizando el propio proceso constitutivo de la memoria. Para Ricoeur (2004) la distanciamiento y la objetivación histórica no necesariamente, conlleva al fin de la tradición, estos mecanismos pueden operar como dispositivos de corrección, desplazamiento, irrupción, destrucción o consolidación de las tradiciones socialmente heredadas, de acuerdo a la dinámica de las especificidades culturales abordadas (Guigou, 2009).

La profundidad temporal del pre-texto nos exige que pensemos la temporalidad como uno de los ejes para situarnos conceptualmente en la construcción de un proceso específico que construye su continuidad armando y rearmando configuraciones temporales, manifiestas a partir de una construcción narrativa plural. En este sentido la memoria se conforma como un género polifónico (Bajtin, 1990) siempre y cuando represente y articule sujetos hablantes en un “campo de discursos múltiples” (Clifford, 2001:66). Así el trabajo con diferentes tipos de “documentos” interroga sobre los procesos de actualización y significación debido a su enlace con el presente. De esta forma se habilita que las investigaciones incorporen documentos no archivados o en circulación, así como el desarrollo de conceptualizaciones y estudios sobre la memoria. En cuanto a este último punto, de acuerdo con Jelin (2004) se debe reconocer el carácter construido y cambiante de los sentidos del pasado, los silencios, los olvidos históricos, el lugar que las sociedades, ideologías, climas culturales y luchas políticas asignan a la memoria y las luchas y conflictos teniendo en cuenta el rol activo de quienes participan en ellos.

Como señalan Barrán, Caetano y Porzecanski (1996) la memoria quedó durante mucho tiempo paradójicamente excluida de las narrativas históricas:

Únicamente la Etnografía y a Antropología Cultural la reivindican desde principios del siglo XX como fuente central para la construcción de renovadas metodologías de carácter empirista -las autobiografías, la técnica del informante clave, por ejemplo-, que Franz Boas propondría en las primeras décadas del siglo, revolucionando el panorama del *trabajo de campo* en las ciencias sociales. (1996: 18)

El presente libro se constituye en dos partes diferenciadas. Primeramente se explicita el proyecto desarrollado por Fernández y Faget que consiste en buscar historiar una configuración sociocultural que llevo a integrar un espacio de memoria como significante de los hechos acontecidos en Lídice en 1942. Esta materialización se da a través de una plazoleta y la incorporación de “Lídice” en la nomenclatura del espacio público de Canelones. Paralelamente buscan aportar elementos para la visibilización de Lídice, o mejor dicho como una activación de la memoria. Una activación que se constituye como una dinamización del tejido de la memoria social, colectiva y cultural. A su vez esto colabora con el reposicionamiento en el discurso público la reflexión sobre la vulneración de los derechos humanos de

poblaciones por parte de los estados, prácticas que no quedaron perdidas en el siglo XX y que son parte de la vida y la muerte cotidiana de muchas personas ya entrado el siglo XXI. De esta forma la actualidad del ejercicio intelectual que despliegan los autores se cristaliza como una necesidad del presente. También de forma explícita se configura como una invitación a pensar la educación, una educación que tenga como eje central la dignidad humana y como horizonte los derechos humanos. La perspectiva de la que parten los autores busca trascender los localismos, desarrollando un vínculo permanente entre lo local y lo global. Este enfoque, obliga a los investigadores a transformarse en *tematizadores* de las batallas por el sentido y sus implicancias generando activaciones más allá de lo estrictamente disciplinar. Esta primera parte nos presenta recorridos múltiples a una memoria fragmentada que relaciona Lídice con Canelones. Se desarrolla bajo la forma de un contrapunteo entre la memoria y la reflexión, en el cual los autores articulan discursos disciplinares y experiencia pedagógica para entregarnos un texto que habilita muchas líneas de pensamiento, trabajo y reflexión. Parte de un análisis histórico y político de la situación de los países Checos entre 1918- 1942, ubicando al lector en un contexto ineludible para la conceptualización de los acontecimientos y del hecho en cuestión.

En *Educación y barbarie* los autores elevan la apuesta a la generación de una sensibilidad que tome en cuenta la otredad a través de procesos identificatorios y que evite la reificación o cosificación del otro. Procesos que niegan al otro desde una perspectiva netamente etnocéntrica anulándolo así como sujeto y como interlocutor válido. También señalan los peligros del proceso de cosificación de la conciencia. En donde personas, a través de distintos mecanismos, se han asimilado a cosas y conciben al otro de la misma manera llevando adelante este mismo proceso respecto a los demás sujetos/objetos. Los autores señalan:

...la barbarie llevada adelante por el ser humano no debe dejarse en la oscuridad del olvido, debe ser recordada, poniendo en cuestión los mecanismos que hacen a los humanos capaces de llevar adelante el terror, es necesario mostrar lo monstruoso para que las cosas no vuelvan a darse de la misma manera.

El capítulo que toma como eje central la relación entre *Lídice y Canelones*, analiza las *emergencias, silencios y retornos* que configuran un lugar de memoria particular. Advierten los autores que es un análisis abierto y siempre provisorio. En este desarrollo comienzan a surgir los primeros niveles de una me-

moria polifónica que articula y busca establecer un diálogo entre diferentes materiales *referencias teórico-conceptuales, tradiciones orales, testimonios y documentos*. Este trabajo arqueológico (Foucault, 2008) permite destapar sentidos que se fueron superponiendo tras el paso del tiempo, la aparición de nuevas formas de significar y la redefinición de los escenarios, teniendo en cuenta que las personas recuerdan y reconstruyen sus recuerdos en marcos sociales concretos y marcados por tensiones específicas. También son constituyentes las intencionalidades implícitas o manifiestas de los emprendedores de la memoria (Jelin, 2002), tanto, para la configuración de ese significante de Lídice en Canelones, como para generar una dinámica en la cual van adquiriendo sentido los lugares de la memoria.

Esto nos habilita a pensar, como señalan los autores, que la Plazoleta Lídice se encuentre atravesada por las culturas políticas en cuyos contextos se generaron los impulsos iniciales. La configuración sobre las cuales emergen y se desarrollan estas memorias colectivas, están atravesadas por las luchas y las representaciones de lo que puede recordarse y olvidarse. Como ya señalamos el escenario en el cual se pueden generar estas disputas simbólicas solo puede ser el espacio público, y la Plazoleta Lídice se erige como un escenario simbólico privilegiado. De esta manera se opera un doble dispositivo de apropiación, por un lado, del espacio público a través de memorias que se resignifican, por el otro, de los significados, sentidos y memorias que ese espacio público habilita a poner en disputa.

El desarrollo consiguiente es inevitable ¿dónde podría conformarse la memoria si no es a partir de la configuración de lugares, desplazamientos y resignificaciones en el espacio público? El espacio público como esa intersección entre el estado y la sociedad civil, pero también, y fundamentalmente como la intersección entre las multiplicidades de la sociedad civil habilita la disputa por la significación y le imprime vida a la construcción de sentido sobre el pasado como hecho social total.

Cerrando esta primera parte nos encontramos con un texto magistral, *Lídice hoy*, que nos habla de la persistencia de la memoria. Un lugar que se quiso hacer desaparecer para siempre, que se intento borrar de la faz de la tierra permanece, perdura y persiste gracias al entramado colectivo que restituye la memoria del lugar y le otorga una nueva materialidad.

La segunda parte del texto se articula como un coro polifónico donde diversas voces atravesadas por voces diversas construyen fragmentos de recorridos posibles. En la propuesta de Bajtin (1990) la polifonía del discurso

rechaza la preeminencia del yo individualista y privado; el *yo* es esencialmente social y colectivo. Cada individuo está constituido por innumerables voces que ha asimilado a lo largo de su trayectoria vital y que relacionan constantemente el presente con el pasado en un ida y vuelta permanente. De esta forma se ofrecen un conjunto de recorridos posibles y fragmentados de memorias subalternas de nuestra historia reciente, brindan otras miradas sobre acontecimientos desarrollados en otros lugares del mundo, observan la historia de Lídice desde un lugar mucho más local que el ofrecido anteriormente, y también nos brindan pistas para ir más allá de algunas memorias concretas para reflexionar sobre conmemoraciones y la educación sobre el pasado reciente de un modo más general. Estas voces y saberes diversos aportan otras perspectivas y recorridos para seguir pensando las tensiones en torno a la memoria como espacio de múltiples configuraciones.

Sidi Mohamed Omar analiza las peripecias y recorridos en el proceso de descolonización de la última colonia en África, en el Sahara occidental. Su narrativa habilita inteligibilidad al proceso a partir del análisis de un conflicto que lleva más de cuatro décadas sin resolverse y del cual muy poca o nada de información llega a estas latitudes sudamericanas. El origen del conflicto radica en el expansionismo desarrollado por el régimen de Rey Hassan II para desviar la atención del pueblo marroquí de la crisis de legitimidad a la que se enfrentaba la monarquía alauita a principios de los años setenta. La lucha por la identidad del pueblo saharahuí se reconstituye en el texto a partir de los conceptos de reconocimiento y derechos humanos. En la actualidad el pueblo saharauí sigue su lucha por vías pacíficas y diplomáticas para ejercer su derecho a la autodeterminación y construir su estado nacional independiente.

Luis Turiansky aporta el relato de un uruguayo exiliado en Praga, radicado en aquella ciudad desde hace años, narra cómo se vive y siente en el presente los hechos sucedidos en Lídice. De esta forma nos permite aproximarnos otorgándole cuerpo y densidad a un relato que se encarna en el presente de la República Checa, de la Nueva Lídice y su memorial y que se extiende traspasando territorios y fronteras.

En *Lugares de memoria armenios en el Uruguay: sinopsis de un acercamiento* Andrés Vartabedian propone comprender los procesos de traspaso de memoria a sociedades receptoras que se desconocen y que pueden ser consideradas culturalmente distantes, esto es entendido en sus términos como procesos de difícil aprehensión y desarrollos complejos. Paralelamente aporta las voces y

perspectivas de la memoria del genocidio armenio y su posibilidad de pensarlo en Uruguay, su trabajo visibiliza los debates internos de la comunidad Armenia y las luchas y batallas por su reconocimiento y el establecimiento de *lugares de memoria*.

Carlos Rodríguez Folgar agrieta la burocratización de su espíritu a través de la experiencia de su trabajo docente. Reflexiona sobre las posibilidades de construir el vínculo educativo como un encuentro de rostros y su relación con el papel que tiene la memoria para permitir este vínculo. Este espacio de encuentro es constitutivo de la relación que se establece con los otros y de la posibilidad de pensarse y ser docente. En este sentido propone que la memoria, narración y la experiencia se deben articular para posibilitar que emerja la voz de los otros, construyendo un espacio de encuentro que agriete la rutinización establecida por las jerarquías relacionales.

En *Laicidad y didáctica de la historia: de la tolerancia al reconocimiento* Federico Alvez Cavanna, Marco Hakim y Regis Nascimento proponen analizar la laicidad desde una perspectiva que permita pensar su carácter conflictivo profundizando y comprendiendo los orígenes y fundamentos de la misma. Discutir el concepto de laicidad se configura como una oportunidad para el reconocer al otro. Esto en la educación se configura como una oportunidad para explorar diversas posibilidades. En este sentido se presenta la laicidad como la condición de posibilidad para problematizar y reconocer las alteridades integrando la problematización del espacio público y la diversidad. Esto vuelve necesario la comprensión de los procesos identitarios que permitan identificar los puntos en común con el otro. Para ello, según los autores, la didáctica de la historia tiene mucho para aportar, siempre en vínculo con otras disciplinas y saberes.

El relato vivencial de Fernando Rama nos aporta en su recorrido por Angola una mirada sobre el proceso de independencia de esta región de África a partir de su participación en la Brigada del Partido Comunista Uruguayo. De esta forma volvemos a asistir a la construcción de un relato que vincula espacios territoriales, culturales y sociales diversos. En el cual la memoria se anuda a contextos políticos, históricos y personales particulares.

Cierra esta segunda parte *Un estudio sobre conmemoraciones y pasado reciente: a propósito de Lídice en Uruguay* de Ana María Sosa González. Para la autora estas instancias conmemorativas persiguen una acción pedagógica. Ya que

es desde el presente que se establece qué conmemorar. Esto se da de acuerdo a determinadas configuraciones y coordenadas del presente en las que intervienen los intereses, necesidades, miedos e ideas en relación al pasado. También se conforman como formas de pensar el futuro a partir de la ritualización de las prácticas que significan el pasado. De esta forma a partir de su trayectoria académica en temas relacionados con memoria y patrimonio, nos aporta elementos teóricos y metodológicos que constituyen un aporte para pensar el proceso Lídice en Canelones, permitiendo nuevas líneas de reflexión e investigación.

Pablo Gatti. Montevideo, 15 de abril de 2018

Bibliografía

- Bajtín, Mijail. (1990). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Barrán, José P. Gerardo Caetano y Teresa Porzecanski. (1996). Construcción y fronteras de lo privado. Teoría e Historia. En: *Historias de la vida privada en el Uruguay. Entre la honra y el desorden 1780- 1870*. Montevideo: Ediciones Santillana.
- Clifford, James. (2001). *Dilemas de la cultura. Antropología, literatura y arte en la perspectiva posmoderna*. Barcelona: Gedisa.
- Foucault, Michel. (2008). *La arqueología del saber*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Guigou, L. Nicolás. (2009). *Comunicación, antropología y memoria. Los estilos de creencia en la alta modernidad*. Montevideo: Nordan.
- Halbrwachs, Maurice. (2004). *La memoria colectiva*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Madrid: Siglo Veintiuno Editores.
- Jelin, Elizabeth y Federico Guillermo Lorenz (comps.). (2004). *Educación y memoria. La escuela elabora el pasado*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Ricoeur, Paul. (2004). *La memoria, la historia, el olvido*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Trigo, Abril. (2003). *Memorias migrantes. Testimonios y ensayos sobre la diáspora uruguaya*. Rosario: Beatriz Viterbo Editora.

¿De qué queremos hablar?

El trabajo que se presenta a continuación tiene como excusa válida y motivadora la vinculación que se ha desarrollado en la institución en la que trabajamos, Instituto de Formación Docente de Canelones, Juan Amós Comenio (IFD Comenio), con un pequeño poblado de la República Checa. El poblado en cuestión, Lídice, ve reflejado su nombre a casi 12.000 kilómetros de distancia, en una pequeña plaza pública algo alejada del centro de la ciudad de Canelones, capital del departamento homónimo de la República Oriental del Uruguay. Esta plazoleta toma su nombre con el objetivo de homenajear al poblado que fue arrasado durante la madrugada del 10 de junio de 1942, asesinados sus pobladores de sexo masculino mayores de edad, llevados a campos de concentración sus niños y mujeres. En esta plazoleta se lleva adelante, todos los años desde mediados de los 90², un acto protocolar conmemorativo, que tiene su correlato académico en el IFD Comenio, a lo cual se suma un encuentro posterior en la Biblioteca Gabriela Mistral de la misma ciudad. Estos eventos-rituales suelen contar con la presencia de autoridades de la Embajada Checa¹, de la Intendencia de Canelones, de la Junta Departamental de Canelones, integrantes de la Asociación de Amigos de la República Checa, docentes y estudiantes de la comunidad educativa canaria.

Dicho vínculo llevó a que nos preguntáramos por el origen de esta vinculación, también por las razones que llevan a esa nomenclatura de la plazoleta, por lo que en nuestros días representa ese vínculo y ese espacio público para nuestra ciudadanía, y también por el rol que juega la memoria en su entrecruzamiento con la acción política. Las circunstancias en las que surge la discusión del nombre, cercanas a la fecha trágica pero también sucesos más recientes, que son los que generan los vínculos institucionales mencionados, suponen un entramado de relaciones políticas y posicionamientos respecto a todo lo relativo a la Segunda Guerra Mundial (o conflictos vinculados a ella) que se da —aunque parezca obvio mencionarlo— no solo en Canelones, sino en Montevideo, el resto de Latinoamérica y buena parte del

1 En su momento ubicada en la capital de nuestro país, pero desde hace años radicada en Buenos Aires, siendo actualmente responsable de las relaciones diplomáticas y consulares con la República Argentina, la República del Paraguay y la República Oriental del Uruguay.

mundo. Es así que surgen, además de plazoletas, barrios, regiones, distritos² con esta denominación -incluso hay personas que han tomado el nombre de Lídice, en su mayoría mujeres- para que lo sucedido no caiga en el olvido y dé lugar a lo que podría tomarse como evento paradójico o al menos como un acto inversamente proporcional a las intenciones de quienes lo perpetraron. En tanto el deseo expreso de Hitler (Veverka, Hedlova, Zlebcik, 2015) era borrar al poblado de la faz de la tierra en su geografía y memoria, estas réplicas de su nomenclatura en diversos entes han provocado que Lídice esté presente en buena parte del mundo aun hoy, 75 años después de que se incendiara el poblado, se alisara el terreno (colina incluida) y se desviara el curso de un arroyo para no dejar rastro alguno de lo que allí había.

En este contexto, aun resulta pertinente la pregunta respecto a si esa acción política -en caso de que se llegue a definirla de ese modo- ha logrado constituirse en un apropiamiento por parte de la ciudadanía, o si bien nos quedamos en actos meramente protocolares sin mayor influencia en el transeúnte que atraviesa la plazoleta todos los días para ir a la escuela o a su trabajo. Y si, en el caso que la memoria de aquel evento de 1942 en algún punto subsista y llegue a ser conocida por parte de esa ciudadanía, cumple la función de presentarse para que actos de esa naturaleza no vuelvan a sucederse, en ese mismo lugar físico o cualquier otro, tal vez con mayor énfasis en aquellos que recuerdan explícitamente esa barbarie.

Al mismo tiempo, debemos reconocer que, en el transcurso de la investigación, esas preguntas originarias se fueron ampliando. Pero no solo en

2 Los reconocimientos y homenajes a las víctimas de Lídice fueron de proyección internacional, y en algunos casos, se operaron situaciones similares a las de Canelones, impulsos iniciales, amnesias y el retorno del recuerdo. Hay un distrito del Municipio de Río Claro, en el Estado de Río de Janeiro, Brasil, que es portador de este mismo nombre. El memorial de Lídice en Santiago de Chile es una rayuela. El concepto remite al recuerdo de los niños/as de Lídice y a la importancia de la formación de las nuevas generaciones. Se eligió una rayuela por su carácter universal, cada año se recuerda la fecha de la masacre y se adorna el lugar con rosas. El memorial y plaza Lídice de Quito fueron inaugurados el 12/06/2016, ubicado en el Parque de la Mujer, contó con el apoyo de la Comunidad Judía del Ecuador, la Embajada de la República Checa en Lima, Consulado Honorario de la República Checa en Quito, Municipalidad de Quito, Universidad San Francisco de Quito y Colegio A. Einstein. En Venezuela, el 27/5/ 1943, el Consejo Municipal del Distrito Federal, tomando la propuesta de los periodistas Pedro Beroes, Ana Luisa Llovera y Kotepa Delgado, quienes se habían sensibilizado por los horrores sufridos por los habitantes de Lídice, decidió cambiar el nombre al complejo habitacional Urbanización Quinta Villa Amelia por Urbanización Obrera Municipal Lídice. Algunos de estos aspectos, vinculados a la proyección internacional del acontecimiento son retomados y ampliados por en este libro por Ana María Sosa González y Luis Turiansky.

su cantidad —sí en su profundidad— sino más que nada en relación a otras memorias subalternas, que han intentado silenciarse a lo largo de la historia. Sin embargo, llevar nuestras intenciones más allá de las preguntas ligadas al poblado de Lídice ciertamente doblarían de inmediato nuestros esfuerzos, razón por la cual este trabajo se ve ampliado con una serie de artículos escritos por compañeros que han dedicado su tiempo a reflexionar sobre temas vinculados a esta investigación primaria. También para ellos va nuestra gratitud y amplio reconocimiento.

Estos artículos, ubicados en la segunda parte de este libro, están dedicados a otras memorias, a la memoria histórica en general, e incluso a otras miradas sobre la memoria del poblado de Lídice. Conviven allí distintos ángulos y puntos de vista, que atacan la laicidad, la narrativa como experiencia, el ojo puesto en memorias de otros lugares y también nuevas miradas sobre la memoria de Lídice.³ Al mismo tiempo, las investigaciones y trabajos de quienes nos acompañan están, en cierto sentido, en tránsito. De Montevideo a Brasil, del Caribe a África, del Sahara Occidental a Castellón, de Montevideo a Praga, de Uruguay a Armenia, de aula en aula, portan el desdoble del que está aquí y, a la vez, allá. La mesa está servida.

3 Un mayor detalle de estos artículos se encuentra en el apartado 7 de la primera parte: *Otras memorias subalternas*.

Primera parte

Gustavo Faget Caballero – Marcelo Fernández Pavlovich

¿Cómo lo hicimos?

Previstas las transformaciones de la formación docente¹ hacia un rango universitario, y teniendo en cuenta el estado actual de las disciplinas humanas, marcado por el trabajo y la reflexión interdisciplinaria y transdisciplinaria, nos propusimos abordar la temática dialogando desde la Filosofía y la Historia, estableciendo contactos entre ambas en función de determinadas categorías de análisis, lo que implica la construcción de un lenguaje común en el estudio e interpretación del problema. Partiendo de la teoría crítica presentamos un proyecto de investigación que contempla dos de los fundamentos que rigen la formación universitaria: extensión e investigación. Esta publicación recoge fundamentalmente los aportes de esta última, aunque hay esfuerzos en el primero de los sentidos en el apartado 3 (*Educación y barbarie*). Pretendemos profundizar nuestra intervención en el futuro, intentando volcar los resultados de esta investigación en aulas de nuestra educación primaria y secundaria a través de los docentes a cargo, aunque entendemos que este esfuerzo debe ser transversal a la sociedad toda y exceder la educación formal. Siendo educadores no podemos ser ajenos a la tercera función universitaria, la docencia.

El trabajo se ha nutrido de tres tipos de fuentes; en primer lugar, el relevamiento bibliográfico, con el objetivo de acercarnos a los estudios sobre historia y memoria, y sus vínculos con el espacio público y el reconocimiento, así como los aportes de los estudios sobre memorias en tránsito y transnacionales. En segundo lugar, desde la perspectiva de la historia oral y la investigación narrativa (Ripamonti, 2017), hemos realizado entrevistas a informantes calificados y a diversos actores locales, poniendo en diálogo sus relatos con el tercer orden de fuentes, los registros que se desprenden de la prensa local. Tratamos de recoger los discursos que los actores portan y a través de los cuales vehiculizan los sentidos que le dan a la conmemoración, tanto en el período contemporáneo a la mascare, como en el correspondiente a los últimos veinte años. En este diálogo de materiales (De Oto, 2017)

1 En estos momentos se está discutiendo entre los involucrados y en varios niveles institucionales (desde los estudiantes hasta los parlamentarios) la transformación de la formación docente de terciaria a universitaria, un proyecto que prevé la creación de una Universidad de la Educación, lo que permitiría alcanzar mayores grados de autonomía y co-gobierno.

los documentos de archivo proporcionados por la Junta Departamental de Canelones han sido fundamentales, en tanto los documentos pueden constituirse también en lugares de memoria.

A su vez, no podemos dejar de reconocer el carácter parcial y sectario de nuestras preguntas y de nuestro relato. Pertenecemos a un tiempo específico, que no es el tiempo de los acontecimientos recordados. Pertenecemos a una geografía que tampoco es donde transcurrieron esos hechos. Esto no quiere decir que quienes estuvieron parados en ese allá y aquel tiempo tuvieran sí una visión más global o mayores posibilidades de neutralidad. De hecho, suele sostenerse lo contrario, que la distancia de los hechos colabora con una frialdad que debería acercarse a una posible objetividad, a una asepsia. Lejos estamos de esa concepción. Observamos los hechos desde nuestro lugar en el mundo —que es más que la geografía y tiempo mencionados—, estamos atravesados por factores culturales, sociales y, por qué no admitirlo ideológicos. Entiende Manuel Cruz que por boca del investigador habla su tiempo, pero claramente jamás habla “todo su tiempo” (2007: 43). Ciertamente, la historia no es individual, pero nuestra mirada sí lo es, indefectiblemente. Esto no quiere decir que no existan ciertas pretensiones de universalidad en el discurso que intentamos desarrollar respecto al problema que nos concierne. Tampoco que esas pretensiones sean totalmente equívocas, o que esas palabras se transformen en falsedades o mentiras. Pero la realidad que atravesamos repercute, sutil e implacablemente, en el discurso que logramos producir.

En definitiva, con este proyecto buscamos historiar las razones que llevaron a concretar el plan de integrar “Plazoleta Lídice” en la nomenclatura del espacio público en Canelones y sumar insumos para la visibilización de Lídice hacia la construcción de una memoria más fuerte, en el entendido de que esto colabora con el reconocimiento a las víctimas del atropello a los derechos humanos, así como intenta ser un aporte a una educación que tenga como centro la dignidad humana y la realización de los derechos humanos como un horizonte posible. Nuestras preguntas han tratado de encuadrarse en una proyección que trascienda la lugarización y los localismos (Jelin, 2002), a través del juego permanente entre lo local y lo global. No se trata solo de contrastar fuentes, el ida y vuelta de los documentos a los testimonios cuando los hechos que se discuten son traumáticos, complican todo análisis. Este aspecto metodológico, obliga al investigador a transformarse en un tematizador de las disputas, las luchas y los antagonismos en el espacio

público, en este sentido, nuestras implicancias buscan generar ciertas consecuencias más allá de lo estrictamente disciplinar.

Debemos reconocer que han quedado vacíos, tareas sin ejecutar, archivos sin revisar, textos sin encontrar, voces que escuchar y reflexiones parciales. Tal vez en algún momento, si las condiciones de producción intelectual y material, además del deseo que debe acompañar toda indagación de este tipo, se encuentran presentes, esos vacíos podrían intentar ser llenados. Las condiciones actuales² —que incluyen lo temporal— nos obligan a poner un punto final que, contradictoriamente, es siempre provisorio. En este sentido, las puertas quedan entornadas.

2 Si bien la departamentalización en el CFE cuenta ya con diez años y esto significa un avance hacia una nueva institucionalidad, sigue imperando una lógica asigaturista que fortalece la función docencia en detrimento de las otras dos funciones: extensión e investigación. Las horas de departamento son asignadas en función de las horas de clase que al docente le sean designadas en la elección de horas, sin que existan aún cargos docentes anclados en una sola institución o departamento. La estructura material de algunos institutos no responde a las necesidades del trabajo de investigación. Que este trabajo haya sido posible está estrechamente relacionado a la oportunidad de cumplir parte de las horas de departamento fuera de la institución.

¿Dónde y cuándo? Los países checos entre 1918-1942

[...] las violencias de la Segunda Guerra Mundial -el nazismo y, en medio de esta guerra, Auschwitz-, no pueden ser interpretadas y analizadas solamente como una recaída en una barbarie ancestral, sino también como la expresión de una barbarie moderna, de una violencia que no se puede concebir fuera de las estructuras y de los elementos constitutivos de la civilización industrial, técnica, occidental y moderna.

Enzo Traverso

Desde la Revolución Francesa, la nación se ha definido como una comunidad de cultura y destino y como una sociedad política... Es un imaginario y un contrato político indisolubles... El nacionalismo es insostenible porque define la nación por las raíces comunes y los sentimientos antes que por los derechos, porque exige que la nación siempre se defina por quienes no pertenecen a ella, los extranjeros del exterior y los extranjeros del interior, que nunca serán miembros de la nación.

François Dubet

[...] ningún historiador sensato ha puesto nunca en duda que Alemania, Japón y (menos claramente) Italia fueron los agresores. Los países que se vieron arrastrados a la guerra contra los tres antes citados, ya fueran capitalistas o socialistas, no deseaban la guerra y la mayor parte de ellos hicieron cuanto estuvo en su mano para evitarla. Si se pregunta quién o qué causó la segunda guerra mundial, se puede responder con toda contundencia: Adolf Hitler.

Eric Hobsbawm.

Esta reseña busca aproximarnos a la historia política de los países checos entre 1918-1942. Como en toda reseña, quedarán vacíos. No pretendemos hacer un repaso exhaustivo, ríos de tinta se han escrito sobre la Segunda Guerra Mundial¹ y los dramas y traumas que este conflicto causó. Estos temas, con toda seguridad ya han sido desarrollados por la historiografía checa y eslovaca, pero la tarea exige que nos acerquemos, desde las distancias que nos oponen el tiempo y el espacio, a lo indecible, y volvemos *contadores de horrores* y de las condiciones que hicieron posible lo *horroroso* (Traverso, 2002; Carretero y Borrelli, 2008).

Siguiendo el hilo de Ariadna, posamos la mirada en sus entretejidos y bifurcaciones, buscando comprender en un horizonte mayor la masacre de

1 Nos parece acertada y nos dejamos provocar por la siguiente afirmación: “Los libros de texto y los medios de comunicación suelen presentar a la Segunda Guerra Mundial como si se tratase de un conjunto homogéneo. Y no lo es en absoluto. Hay una guerra en Europa y otra en Asia- incluso otra más en el Mediterráneo-. En Europa, la guerra dirigida por Hitler hacia el este no es de la misma naturaleza que el conflicto que tiene lugar en el Oeste” (Breville et. al., 2011:44)

Lídice. Remontémonos hasta 1918 para narrar el devenir de los pueblos que habitan los territorios que llamamos checos y eslovacos, un espacio multiétnico² marcado en el corto siglo XX (Hobsbawm, 1994) por las aglutinaciones y las fragmentaciones. Un ensayo político que buscó plasmar su comunidad imaginada (Anderson, 1983), intentos porfiados y algunas veces frustrados, por hacer coincidir naciones con estados³.

Con el estallido de la I Guerra Mundial las élites políticas checas intentaron satisfacer sus aspiraciones por obtener los derechos estatales que les permitieran cierta autonomía en el marco del Imperio Austro Húngaro. La estrategia combinaba la radicalización nacionalista con la lealtad más bien pragmática a las autoridades de Viena, como sostiene Hobsbawm:

...allí donde movimientos lingüísticos ya tenían una base política significativa, como en las tierras checas, la autodeterminación nacional (en contraposición al reconocimiento cultural) todavía no era motivo de disputa y nadie pensaba seriamente en la instauración de un estado aparte. (Hobsbawm, 1990:113)

Sin embargo, pronto la experiencia demostró que cuando en el juego político se imponían las aspiraciones nacionalistas, la convivencia entre checos y alemanes en una sola entidad política estatal cobraba ribetes cada vez más conflictivos.

El magnicidio de Sarajevo no solo terminó con la vida del archiduque Francisco Fernando, el irredentismo de Gabrilo Princip también estaba poniendo fin a una época, se iniciaba lo que Hobsbawm (1994) denominó *era de las catástrofes*. Los años locos dieron paso a los años oscuros, Enzo Traverso lo sintetiza de esta forma:

La Primera Guerra Mundial significó, desde el principio, una «guerra total» que supuso un cambio radical: el entierro del siglo XIX. Éste había sido el siglo de la paz en Europa, del desarrollo industrial, del capitalismo liberal y del triunfo de la idea de progreso. Todo ello se acabó en 1914, a partir de entonces se entraba en una nueva era de conflictos —de revoluciones también—, pero una nueva época marcada por la violencia. La guerra apareció como una guerra total, no

2 George Duby en su “Atlas Histórico” (1987:184-185) apunta las siguientes nacionalidades hacia 1918: checos, moravos, eslovacos, polacos, rutenos, alemanes y húngaros.

3 Para el desarrollo de estas páginas hemos tomado como referencia principal los aportes del libro “Historia breve de los países checos hasta el año 2000”, de los historiadores Petr Cornej y Jiri Pokorny.

solamente porque se trataba de una guerra internacional, sino porque penetró en todos los aspectos de las sociedades civiles y en todas las facetas de la vida cotidiana de los seres humanos. Todos los sectores de la sociedad (economía, política, cultura...) sufrieron un profundo cambio y fueron moldeados por la experiencia de la guerra. Se transformaron las relaciones entre clases sociales, generaciones, sexos [...] una guerra de una violencia absolutamente inimaginable incluso para los que habían decidido [...] se reveló como algo mucho más mortífero y violento que todas las guerras de las épocas precedentes. (Traverso, 2002: 3)

Finalizada la Gran Guerra, Alemania se transformó en la República de Weimar y sobre las ruinas del decadente Imperio Austro-Húngaro se edificaron nuevos Estados, que bajo el impulso de la doctrina wilsoniana de respeto a las nacionalidades irrumpieron en el nuevo escenario europeo; entre ellos Checoslovaquia. Sin embargo, antes de la Primera Guerra, el paraguas austrohúngaro era interpretado por la élite checa como un muro de contención contra las pretensiones expansionistas alemanas y rusas. Ahora bien, en la medida que Austria-Hungría dependía cada vez más de los ejércitos y del capital alemán, a lo que se sumaban los desajustes económicos provocados tras desatarse la guerra, los checos y eslovacos diseñaron la denominada Acción Exterior, que tendría el liderazgo de Tomas Masaryk, Edvard Benes y Milan Stefanik, convencidos de la idea de alcanzar la independencia de Austria.

La propuesta independentista encontró eco en las grandes potencias, quienes veían la posibilidad de contener la expansión de la revolución bolchevique, a través de la creación de un cinturón de pequeños Estados independientes en Europa Central y del Este. A finales de octubre de 1918, el gobierno austro-húngaro inicio las negociaciones de paz con EEUU, asegurando que reconocería los derechos de los checoslovacos. El 28 de octubre el movimiento Acción Exterior en combinación con el Comité Nacional en el interior, se hacen con el poder y declaran la independencia. El naciente Estado, se encontró con dos dificultades: en primer lugar, el reconocimiento de sus fronteras estatales y en segundo término, la decisión de los pobladores alemanes de las regiones fronterizas de Bohemia, Moravia y Silesia de formar cuatro provincias por separado. El irredentismo alemán provocó la intervención militar del nuevo gobierno de Praga, lo que agudizó el deterioro de las relaciones checo-germanas.

En definitiva, la arquitectura de las fronteras checoslovacas quedó diseñada a partir de los tratados de paz que dieron fin a la Gran Guerra. Las

reivindicaciones de Edvard Benes y los estadistas de su entorno fueron respetadas por las potencias vencedoras y la nueva Checoslovaquia se sumó a las reglas del nuevo orden mundial derivado del sistema de Versalles.

Las autoridades checoslovacas trataron de plasmar a través de su primera constitución, aprobada el 29 de febrero de 1920, los ideales liberales y democráticos de inspiración francesa y norteamericana. Tras la elección de Tomas Masaryk como presidente de la república se procedió a anular los títulos nobiliarios como vestigios del antiguo régimen y se promulgó la ley de ocho horas. Por otro lado, si bien la ley lingüística daba garantías a las minorías nacionales, la lengua checoslovaca fue declarada la lengua oficial. La realidad económica del naciente Estado presentaba una marcada división, por un lado los territorios de Bohemia, Moravia y Silesia presentaban una fuerte industrialización (textiles, calzado, vidrierías, automóviles, metalúrgica, siderúrgica, aeronáutica, electrónica, alimenticia) mientras que la zona de Eslovaquia y la Rusia Subcarpática presentaban características eminentemente agrícolas, con una escasa industrialización y una sociedad campesina con una impronta fuertemente católica. El gobierno central puso en marcha políticas de modernización del espacio oriental: políticas de enseñanza, desarrollo de las comunicaciones y promoción sanitaria. La ley de reforma agraria había beneficiado a miles de campesinos y fortalecido al Partido Agrario, no había sucedido lo mismo con la clase obrera, que impulsada por la lucha de los soviets reivindicaba cambios sociales más profundos. A mediados de mayo de 1921 surge el Partido Comunista de Checoslovaquia que aunaba a los partidos comunistas de las diversas nacionalidades, y que se constituyó como un amplio partido de masas. Sin embargo, las discrepancias con respecto a las directrices de Moscú lo debilitaron, beneficiándose los partidos de centro y de derecha, quienes condujeron los destinos del Estado hasta la ocupación nazi en 1939.

El escenario político durante los años 20' se mostraba fragmentado y plural. Varios partidos se encontraban en la oposición, por un lado, los comunistas siempre expectantes de las órdenes de la internacional, por otro lado, en Eslovaquia, el Partido Popular, de inspiración católica reivindicaba mayor autonomía, tratando de esquivar el abrazo fraternal de los checos (Hobsbawm, 1990). Mientras tanto, los partidos alemanes entre los que se encontraba el Partido Nacional-Socialista Obrero Alemán que partía de las mismas inspiraciones hitlerianas, tenían lógicamente serias dificultades para legitimarse en la nueva Checoslovaquia.

Los efectos de la gran crisis económica mundial de 1929 se hicieron sentir con rigor recién hacia 1932. La producción industrial checoslovaca disminuyó un 40 % y trajo consigo la consecuencia social más grave, un altísimo índice de desocupación, que desembocaría en la exaltación de actitudes nacionalistas. La crisis presagiaba el fin de la economía liberal y anunciaba un clima de polarización política. Por un lado, el Partido Comunista veía la posibilidad de constituir un gran frente popular, mientras que los extremistas nacionalistas socavaban las débiles estructuras democráticas. Si bien por aquel entonces el fascismo checo era un tanto limitado, existían algunas organizaciones como la Comunidad Nacional Fascista y la Unión Nacional, pero el núcleo duro de la reacción se encontraba en Eslovaquia, donde crecía el Partido Popular Eslovaco.

El ascenso de la barbarie

Para 1933 se suspendieron las actividades del Partido Nacional Alemán y del Partido Socialista Obrero Alemán por sus vinculaciones con el nazismo, sin embargo, la *quinta columna* hitleriana se agrupó en torno al Partido Sudetoalemán⁴. Encabezados por Konrad Henlein, pronto se impusieron en su dirección los nazis, quienes a través de su acción propagandística y ultranacionalista atrajeron a las clases medias de los otros partidos alemanes.

Edvard Benes, consciente del peligro que representaba para la seguridad de la república este acontecimiento político, comenzó acciones a nivel internacional para reducir la amenaza exterior alemana. Checoslovaquia había sido miembro fundador de la Sociedad de Naciones y Benes concentró su actuación allí, tratando de fortalecerla, buscando ampararse en el derecho internacional, pero esta institución supranacional sucumbió ante los embates de la Alemania Nazi que sació sus ambiciones expansionistas frente

4 La región de los Sudetes, ubicada al oeste de los territorios checos, sobre la frontera con Alemania, estaba poblada por alemanes y formaba parte del “espacio vital” que Hitler quería constituir. Esta política expansionista debe ser entendida en los marcos que plantea Enzo Traverso (2002: 6): “[...] la violencia del nazismo, como violencia de una guerra por la conquista del «espacio vital», como violencia para la destrucción, para el exterminio de sectores definidos como razas inferiores, tiene un origen en Europa occidental que es típicamente imperialista y común de la cultura europea del siglo XIX. El imperialismo, en el sentido clásico de la palabra, es una guerra por la conquista del «espacio vital», y el nazismo es una guerra colonial hecha en el corazón mismo de Europa en el siglo XX; una guerra para exterminar las razas inferiores como rasgo de la misión civilizadora [...]”.

a la mirada de las grandes potencias, las que trataron por todos los medios (aunque no pudieron) no enfrentarse a Hitler. Mientras aumentaban las persecuciones políticas, xenófobas y racistas en la vecina Alemania; varios intelectuales y artistas (Thomas Mann, Bertold Brecht, Oskar Kokoschka), encontraron asilo político en Checoslovaquia, en tanto Benes, a partir de 1935, se hacía con plenos poderes.

La política de apaciguamiento de las potencias occidentales contribuía cada vez más al aislamiento checo, al producirse la incorporación de Austria a Alemania a través del *Anchluss*, las fronteras de Checoslovaquia se veían cada vez más amenazadas. Hitler encontró en el Partido Sudetoalemán el mecanismo para seguir debilitando al gobierno de Benes, fragilidad que fue aprovechada por el Partido Popular Eslovaco, siempre atento a las posibilidades de ampliar su autonomía.

Finalmente, esta crisis se resolverá a favor de Hitler. El informe de la visita del diplomático británico Walter Runciman llegaba a la conclusión de que checos y alemanes no podían convivir en un solo Estado. Sobre esta base, las potencias occidentales ofrecieron la paz a Hitler, es decir, la amputación de las regiones fronterizas checoslovacas y su anexión a Alemania. A fines de setiembre de 1938 se firmaron los acuerdos de Munich⁵ por los que se obligó a Checoslovaquia a ceder los Sudetes a Alemania⁶. En algunas regiones el rechazo fue masivo, varias movilizaciones tomaron las calles de Praga a favor de la república, incluso se manifestaron en contra de los acuerdos, ciudadanos demócratas de origen alemán. Benes, desbordado por la situación, aceptó los acuerdos de Múnich sin el consentimiento del parlamento, renunció a su cargo y marchó al exilio en Gran Bretaña.

El nuevo estallido

La debilidad política de Checoslovaquia la dejó a merced de las aspiraciones territoriales y nacionalistas de los países vecinos, perdió territorio a manos de Polonia y Hungría, mientras se desataba la represión nazi. El 15

5 Benito Mussolini (Italia), Adolf Hitler (Alemania), Edouard Daladier (Francia) y Neville Chamberlain (Gran Bretaña) fueron los firmantes de dicho acuerdo.

6 Terminada la Segunda Guerra Mundial las autoridades de la nueva Checoslovaquia socialista decidieron expulsar a la población alemana de los Sudetes (Duby, 1987), al punto que en la actual República Checa han ido desapareciendo casi por completo las minorías (Breton, 2013).

de marzo de 1939 los ejércitos alemanes ocuparon los países checos y se proclamó el Protectorado de Bohemia y Moravia. Mientras tanto, el Partido Popular Eslovaco, aprovechando el debilitamiento del Estado, proclamó la autonomía definitiva de Eslovaquia. Si bien en los hechos los eslovacos fueron sujetos a la autoridad alemana, teóricamente durante la Segunda Guerra Mundial tenemos una Eslovaquia independiente.

El protectorado no tenía representación exterior y su ejército pasó a cumplir tareas auxiliares, los principales organismos de seguridad alemana (SS y Gestapo) actuaron sobre los grupos checos y alemanes contrarios al nuevo orden. Pronto desataron la persecución antisemita. Entraron en vigor leyes antijudías, se apoderaron de los bienes de su comunidad y comenzaron las deportaciones masivas a los campos de concentración. Para el período 1941-45 pasaron por Terezín 74.000 judíos/as. A su vez, el protectorado cumplía las funciones de retaguardia en la producción industrial y de armamentos. La resistencia no se hizo esperar, la población contraria al nuevo régimen concurría masivamente a las fiestas nacionales como señal de rechazo. En el aniversario del surgimiento de Checoslovaquia se produce el asesinato del estudiante Jan Opletal cuyo entierro fue multitudinario y sirvió como excusa para la represión más brutal de los ocupantes. Clausuraron todas las escuelas superiores, fusilaron militantes y enviaron a decenas de estudiantes a campos de concentración.

En la primavera de 1940 todos los grupos de la resistencia interna se unieron, los comunistas permanecieron expectantes, el pacto germano-soviético los desorientaba, pero la invasión de Hitler a la URSS en junio de 1941 los despabiló y se sumaron a la resistencia, formándose el Comité Central Revolucionario Nacional de Checoslovaquia. Aumentaron los sabotajes y las huelgas y con ello la violencia consecuencial del aparato represivo nazi. El gobierno títere encabezado por Hacha se sentía inestable, pero el poder real residía en el protector del Reich Von Neurath secundado por el general de división SS Karl-Hermann Frank. Este último consideraba que las políticas de sumisión hacia la población checa debían cobrar mayor intensidad, sus actitudes conspirativas motivaron la remoción del hasta entonces protector imperial, de esta forma Konstantin Von Neurath, fue sustituido por un especialista en la lucha contra los movimientos de resistencia, el general SS y jefe principal de la seguridad del III Reich: Reinhard Heydrich.

Heydrich era el tercer hombre en la estructura jerárquica del III Reich, y fue uno de los meticulosos organizadores de las políticas de exterminio con-

tra gitanos, judíos, polacos y rusos. El *carnicero de Praga* desde muy joven se vio atraído por la vida militar, había ocupado diversos cargos en el ejército a partir de 1918, desde la marina de guerra hasta los servicios de información y espionaje. Durante el ascenso del nazismo comenzó su actuación en las SS y luego fue nombrado jefe de la Gestapo donde tuvo la responsabilidad de purgar al partido durante la llamada *Noche de los cuchillos largos*.⁷

Llegado a Praga, junto a un séquito de más de sesenta *especialistas*, convocó a los principales jefes de la administración alemana para comunicarles sus intenciones con respecto a la ocupación del país: consolidación del territorio dentro de los que se consideraban los espacios del este, germanización de parte de la población, esterilización y asesinato del resto. Ordenó inmediatamente el estado de sitio, a dos semanas de establecerse en Praga decretó doscientas ejecuciones. Mientras que en una actitud demagógica trató de atraerse las voluntades de las clases trabajadoras, elemento indispensable para continuar con la producción armamentística. Con la pretensión de mostrarse benefactor con el proletariado decretó el aumento de las raciones de víveres y de los salarios.

La presencia de Heydrich inquietó profundamente a las autoridades checas exiliadas en Londres. Gran Bretaña se había transformado en el lugar de asilo de gobiernos y militares de los países europeos conquistados por Hitler. En respuesta a la represión desatada, comenzaron a planificar un atentado. En los campos de Escocia se venían preparando un grupo de checos, con el objetivo de infiltrarlos en su país.

El 28 de diciembre de 1941 se da inicio a la *Operación Antropoide*, cuyo objetivo era suprimir a Heydrich. Entrenados en el manejo de explosivos contra blindados, los ex sargentos del ejército checo Jan Kubis (moravo) y Josef Gabčík (eslovaco) se lanzaron en paracaídas sobre la localidad de Nehvizdy a unos 20 km de Praga. Tras deambular un tiempo sin rumbo, decidieron refugiarse en una cantera donde fueron encontrados por un molinero de apellido Baumann. Alertados en principio por esta presencia extraña, su actitud hostil cambió cuando Baumann se ofreció a ayudarles apurando los contactos con la resistencia checa. El molinero pertenecía al movimiento

7 Represión desatada contra los cuerpos de la SA, organización dentro del partido nazi que mantenía entre algunos de sus miembros, las inspiraciones obrero-socializantes de los años veinte.

Sokol⁸, una de las tantas organizaciones prohibidas por la ley y que desde 1939 constituía parte del núcleo duro de la resistencia checa. A través de Baumann, Kubis y Gabcik entraron en contacto con el principal referente de la resistencia checa y jefe del movimiento Sokol, el profesor de química Vladislav Vanek, alias Jindra.

Puestos en contacto con Jindra, el encuentro no estuvo ajeno a las sospechas, temores e irritaciones. Las lógicas de la guerra, las estrategias de espionaje y contraespionaje, hacían sospechar a Jindra sobre la verdadera identidad de los paracaidistas. Tras una larga conversación, que tomó ribetes de interrogatorio y mediada por una pistola sobre la mesa, donde tuvo que ser necesario mostrar documentación y responder varias preguntas, Kubis le confesó a Jindra el propósito de su misión: atacar contra Heydrich. Jindra no se mostró muy entusiasmado con el plan, las repercusiones que tendría sobre la población civil el asesinato del jerarca nazi, serían de una violencia incalculable. Jindra movió sus contactos y a través de una de sus personas de confianza Jan Zelenka (alias Tío Hajska) les proporcionaron alojamiento en la casa de la familia Moravec, donde fueron recibidos por tía María, ferviente combatiente de la resistencia.

Tío Hajska facilitó los contactos con Frantisek Safarik, ebanista que trabajaba hacía décadas en el Palacio de Praga donde residía Heydrich. Safarik tenía la tarea de facilitarles información a Kubis y Gabcik sobre los horarios de salida y entrada del *protector*. Los paracaidistas recorrieron varias veces en bicicleta los itinerarios de Heydrich, en un principio pensaron tensar un cable de acero de vereda a vereda con el objetivo de que el Mercedes descapotable que transportaba habitualmente a Heydrich aminorara la marcha para arremeter contra él a punta de metralla, otra opción era tensar el cable de acero pero a la altura de la cabeza, habían comprobando que a Heydrich le gustaba mucho la velocidad y especularon con decapitarlo. Finalmente decidieron emboscarlo en una curva pronunciada, en el suburbio de Liben. Obligado a reducir la marcha, el vehículo y sus ocupantes serían un objetivo fácil. Se apostarían en la parada del tranvía simulando su espera. Lo espera-

8 El movimiento denominado Sokol (halcón) fue fundado en 1862. Es una organización deportiva, dedicada a la cultura física e inspirada en la cultura gimnástica greco-latina. En el marco del Imperio Austro-Húngaro, la organización fue derivando hacia el nacionalismo. Tanto Edvard Benes, como Tomas Masaryk, referentes políticos en los inicios de la Checoslovaquia independiente, formaron parte del movimiento, que por aquel entonces actuó como policía para mantener el orden tanto en ciudades como pueblos en el marco de la nueva institucionalidad. En octubre de 1941 el Sokol fue prohibido por las autoridades nazis.

rían en la curva, Kubis con una granada y Gabcik con la metralleta, para la huida tendrían preparadas unas bicicletas facilitadas por Tía María.

Los principales dirigentes de la resistencia recibieron la información de que Heydrich partiría el 27 de mayo para Berlín y que tal vez no regresaría a Praga. Ese fue el día elegido, los paracaidistas checos entrenados en Londres, con el apoyo de la resistencia interior, ejecutaron la operación. Aquella mañana, el dirigente nazi se dirigía al aeródromo donde lo esperaba el avión que lo conduciría a Berlín, nunca llegó. Gabcik escuchó el ruido del motor del automóvil acercándose a la curva elegida, el chofer disminuyó la velocidad y pudo ver a Heydrich, se apresuró a oprimir el gatillo del arma, pero el seguro se atascó y no pudo disparar. Advertidos por la situación, los dos ocupantes del automóvil sacaron sus armas para defenderse, entonces Kubis arrojó la granada contra el vehículo. Piezas de metal y trozos del tapizado volaron por los aires. Kubis huyó en su bicicleta, mientras que Gabcik corrió por una calle lateral perseguido por el chofer, a quién mató de un disparo, mientras lograba subirse a un tranvía para huir. Había abandonado una gabardina, una cartera, la metralleta y la bicicleta propiedad de tía María.

Heydrich murió una semana después por las infecciones causadas, restos metálicos, cascos de la metralleta y los tejidos del tapizado se habían incrustado en su cuerpo y afectado algunos órganos. Los nazis desataron la represión y lanzaron todas las amenazas, aquellos que protegieran a los asesinos morirían junto con sus familias. Ofrecieron una recompensa de veinte millones de coronas al tiempo que, decretaban el estado de sitio: los cafés, los restaurantes y los teatros cierran. A partir de las nueve de la noche se decreta el toque de queda. Mientras, la Gestapo registra casa por casa, vehículos, sótanos, establos, graneros. Una operación represiva descomunal, 450.000 efectivos alemanes movilizados, 5 millones de personas investigadas, 5.000 localidades inspeccionadas, centenares de ejecuciones.

Los nazis respondieron con una ola de terror durante la cual arrasaron con las aldeas de Lídice (10 de junio) y Lezaky (24 de junio):

El hecho más dramático que se produjo como consecuencia del atentado fue la masacre de la pequeña población de Lídice, situada en las cercanías de Praga. Hitler decidió realizar en ella un castigo ejemplar, una vez que sus habitantes fueron acusados de haber dado cobijo a los resistentes. Así, en la noche del día 9 de junio las tropas alemanas cercaron el pueblo y apresaron a sus habitantes. Los hombres

comenzaron a ser ejecutados a la mañana siguiente hasta un total de 171; ni uno de ellos sobrevivió a la matanza [...] los edificios del pueblo eran incendiados y arrasados. Lídice debía ser borrada del mapa, y un contingente de prisioneros judíos fue el encargado de realizar la tarea, abriendo fosas para enterrar los cadáveres y removiendo el terreno [...] Las 196 mujeres y los 90 niños encerrados en el gimnasio de una población vecina fueron entonces separados entre sí. Las primeras [...] conducidas al campo de concentración de Ravensbrück, donde cincuenta y tres de ellas acabarían encontrando la muerte. Un número indeterminado de niños fueron entregados a familias alemanas [...] el resto acabó en las cámaras de gas del campo de Chelmno. (Viñas, 1986: 108)

Al día siguiente las autoridades anunciaron estas *medidas drásticas*. Como mencionamos, la localidad de Lezaky fue devastada, igual que Lídice, los alemanes habían comprobado que varias comunicaciones entre la resistencia checa y el gobierno en el exilio británico se habían transmitido desde allí. Las cárceles comenzaron a desbordarse, por celda se apiñaban hasta veinte personas, se sucedían las decapitaciones, ahorcamientos y fusilamientos dejando un saldo de miles y miles de personas, mientras que más de diez mil fueron enviadas a campos de concentración.

Desatada la represión, el capellán de la iglesia ortodoxa de San Cirilo, el doctor Valdimir Petrek se ofrece a dar refugio a los paracaidistas. Entre tanto, los nazis daban con la familia Moravec, Tía María logró suicidarse y Tío Hajska tomó una píldora de cianuro. El hijo de Tía María, Ata fue apresado y torturado, tenía diecisiete años, tras un día de resistencia y padecimientos⁹, sucumbió y confesó el paradero de los paracaidistas.

Las fuerzas nazis rodearon la iglesia de San Cirilo, había siete hombres refugiados en la cripta, de a tres se turnaban en la guardia. Resistieron la embestida de 350 soldados alemanes durante seis horas, además del tiroteo, los represores inundaron la cripta. Los cuerpos de los resistentes fueron reconocidos por Karel Curda, entrenado en Inglaterra junto a Kubis y Gabcik quien tras la represión, se había presentado ante las autoridades alemanas ofreciendo su colaboración, rompiendo el silencio y traicionando

9 Además de la tortura, los nazis mostraron a Ata la cabeza decapitada de su madre amenazándolo con hacerle lo mismo a su padre.

a sus compañeros¹⁰. El capellán Petrek, responsable de la iglesia de San Cirilo y otros representantes de la iglesia ortodoxa checa fueron ejecutados, igual destino tuvieron los familiares de los siete paracaidistas asesinados. Los miembros de las SS que iniciaron el operativo posaron sonrientes para una fotografía, inmortalización de la miseria y barbaries nazis, a pocos metros de ellos, inertes, yacían los cuerpos de los siete resistentes.

10 Tras el final de la II guerra mundial, en 1946 Kurda fue juzgado y condenado a la horca.

¿Por qué? Educación y barbarie

*Quien hasta el día actual se haya llevado la victoria,
marcha en el cortejo triunfal en el que los dominadores de hoy pasan sobre los que
también hoy yacen en tierra.
Como suele ser costumbre, en el cortejo triunfal llevan
consigo el botín.
Se le designa como bienes de cultura.*

Walter Benjamin

El hecho de llevar adelante una investigación que vincula la existencia material, geográfica y simbólica de una plazoleta situada a más de once mil kilómetros del poblado que inspira su nombre puede llevar a la formulación de ciertas preguntas. En medio de ellas, algún signo de interrogación probablemente se centre en la tragedia que sufrió esta villa checa (en el momento checoslovaca) en 1942, sin la cual creo que podemos apostar con cierta tranquilidad a que la plazoleta sería portadora de otro nombre en este momento. Desde cierto punto de vista, eso podría verse resuelto con la lectura del capítulo anterior. Asimismo, puede haber quien se pregunte qué relación puede esto tener con una institución de formación de docentes en la República Oriental del Uruguay, amén de su vinculación con la asignatura Historia y con la posibilidad de incluirlo como insumo a ser enseñado y trabajado dentro del programa de esa asignatura en el marco de las carreras que componen la formación docente en nuestro país. Entendemos que la vinculación entre la barbarie, entendida como un odio primitivo, un impulso destructivo que contribuye a aumentar el peligro de que la especie humana deje de existir (Adorno, 1998) y la educación es recíproco, sus dimensiones se afectan mutuamente. No se trata solo de levantar la bandera de la educación como aquella evangelización que podría a futuro liberarnos de la terrible capacidad humana para generar la barbarie, aunque podríamos hacerlo parcialmente, pero esto solamente contribuiría a simplificar una relación de retroalimentación compleja, que tiene sobre sí dimensiones integradoras, pero también destructivas.

En este sentido, nos parece importante recordar una de las preguntas fundamentales que se formula la filosofía de la educación —en tanto rama de la filosofía que pone como objeto de su reflexión a la educación en tér-

minos generales, no solamente la educación formal, aunque obviamente la incluye- y que muchas veces no se tiene presente en las discusiones, mucho más que habituales, sobre la mentada crisis de la educación: ¿para qué y por qué educamos? No es que dejemos de lado el qué o el cómo, sino que esas otras cuestiones resultan posteriores, en un sentido lógico, a la resolución del para qué. De no tener claro ello, lo demás parecería carecer de relevancia y llevarnos a discusiones estériles.

Asimismo, los intentos de respuesta a esas preguntas no están exentos de polémica, desacuerdo y pujas, que tienen que ver con la verdad y a la vez con relaciones de poder, cosa que debe estar presente en la discusión. A modo de ejemplo y llevando la pregunta hacia uno de los referentes de los autores de esta investigación en materia moral y política, como Jean-Jacques Rousseau (Fernández, 2014), notamos que a diferencia de teorías medianamente actuales, que pretenden educar al individuo en función de las necesidades del mercado, o de teorías anteriores cuyo objetivo, parcialmente y simplificando, era la formación de ciudadanos para Estados en formación, puede existir la pretensión de ir más allá, formarlos para la vida, para que logre ser feliz en su aquí y ahora, o por lo menos para que logre soportar, a una usanza epicúrea, aquellos dolores que conlleva intrínsecamente el vivir:

Poco me importa que a mi alumno se le destine a las armas, a la iglesia, al foro. Antes que la vocación de los padres, la naturaleza le llama a la vida humana. Vivir es el oficio que yo quiero enseñarle; saliendo de mis manos él no será, convengo en ello, ni magistrado, ni soldado, ni sacerdote; será primeramente hombre; todo lo que este hombre debe ser y sabrá serlo en la necesidad tan bien como precise; y cuando la fortuna tenga a bien hacerle cambiar de lugar, él permanecerá siempre en el suyo. (Rousseau, 2008: 41)

No es intención entrar en la densidad de la discusión filosófica respecto al significado de la formación para ser hombre en el caso rousseauniano y las aristas que derivan de ello, pero permítase establecer que el sentido de lo afirmado por el filósofo ginebrino va en línea de notar que no es lo mismo hacer foco en la educación para un oficio en particular, para lo que el mercado determine en un momento puntal de la historia, para las necesidades de estados nacionales que se están formando por primera vez, o en una educación cuyo horizonte sea exclusivamente el concepto de humanidad. Tomando en cuenta el espíritu republicano que atravesaba a Rousseau y trayéndolo al momento histórico que nos ha tocado vivir, podemos hacer el

intento de suponer que dicho concepto está vertebrado por los valores de libertad e igualdad, en un marco regido por los derechos humanos. Ese es el punto de partida que hemos elegido como educadores, docentes e investigadores, allí nos hemos parado para el desarrollo de esta investigación sobre la memoria, en particular en relación a lo acontecido en el poblado de Lídice. Concebimos a la educación como una formación para la humanidad, y no como la adecuación a un particular estado de cosas. ¿Cómo trabajar desde esta perspectiva en relación a lo educativo? Debemos formular algunas notas previas.

Un aula sin objetividad, pero con sensibilidad

Por un lado, debemos tener en cuenta que este tipo de trabajo lleva consigo, de forma casi inmediata, el coste de la acusación recurrente respecto a una ideologización del aula –o el lugar donde se esté desarrollando un tipo de educación en este sentido- ya que se nos dirá que se corre el riesgo de la adoctrinación de los educandos, se pondrá encima de la mesa una supuesta falta de objetividad y las seguras inclinaciones políticas de quienes lleven adelante esta práctica. Entendemos, con Ricoeur (1997), que ese es un riesgo que debemos asumir sin avergonzarnos ni realizar un proceso de negación del discurso ideológico. Pretender la ausencia de ideología sería, de algún modo, pretender la inexistencia de una estructura simbólica que sostenga nuestro discurso, lo cual es una contradicción en sí misma, ya que todo proceso interpretativo de la praxis social parte de un sistema simbólico, de un conjunto de ideas:

¿No es el proceso tan primitivo que en realidad es constitutivo de la dimensión de la praxis? Si la realidad social no tuviera ya una dimensión simbólica y, por lo tanto, si la ideología, en un sentido menos polémico o menos negativamente evaluativo, no fuera constitutiva de la existencia social, sino que fuera meramente deformadora y disimuladora, el proceso de deformación no podría iniciarse. Si no fuera simbólica desde el comienzo, no podría ser deformada. (Ricoeur, 1997: 53)

Por tanto, todo discurso que haga un intento de explicación, teorización e interpretación de lo real es ideológico en una dimensión constitutiva, empleamos una red de conceptos e ideas –un sistema simbólico- para transmitir y comunicar a otro aquello que creemos. Y nuestras creencias,

sean estas más o menos racionales, más o menos cercanas a lo que podemos denominar conocimiento, tienen como punto de partida una visión del mundo, un lugar en el que estamos parados y desde el cual se formula la mirada interpretativa y las posteriores evaluaciones. Cuando se habla de objetividad en el sentido del requerimiento de una mirada neutra, aséptica y ajena a cualquier tipo de inclinación o visión del mundo que pueda teñir la interpretación, nos recuerda el planteo de Hillary Putnam (2004), quien al hablar de las visiones realistas externalistas las califica como el punto de vista del ojo divino, aquel lugar completamente independiente y exterior a la realidad que se pretende describir, “la visión de la verdad del no-ojo” (2004: 34). Esta visión, vinculada a una concepción de conocimiento de matriz positivista, sostiene la aspiración de que podemos percibir algo llamado *hechos históricos*, que serían susceptibles de localización y expresión de un modo neutro y puro. Al respecto, acordamos con Manuel Cruz:

El término “historia” que designa tanto el conocimiento como su objeto (...) puede tener un uso espurio: dar a entender que hay un referente exterior, identificable sin problemas y manejable sin dificultad, llamado las cosas mismas ocurridas. Tras todo lo dicho, semejante expectativa objetivista debería considerarse definitivamente descartada. (2007: 50)

En este sentido, entendemos que nuestra posición como seres humanos es siempre la de formar parte y hacer pie en la praxis social que estamos intentando interpretar, sea actual o pasada, sea reciente o algo más alejada de nuestro tiempo. Las preguntas de la investigación surgen de una motivación, que parte de una biografía –de la cual no necesariamente debemos dar cuenta, aunque podemos hacerlo- y hay que reconocer que ese aspecto de nuestra íntima subjetividad se encuentra presente. Esto no significa que se deje correr el triunfo de nuestros prejuicios, tampoco que no deba desarrollarse un máximo esfuerzo de imparcialidad, que no llegará a ser neutralidad, ya que nuestras preguntas siempre tendrán una condición parcial en el sentido que indica Manuel Cruz, “por boca del historiador habla su tiempo, pero no está nada claro que hable todo su tiempo” (2007: 43). Por el contrario, dicho esfuerzo debe reflejarse en la selección de fuentes con la mayor amplitud posible, de modo tal que puedan escucharse todas las voces que estén disponibles para el investigador o docente al momento de la praxis educativa, conformando un amplio abanico que nos prevenga de estar brindando una visión exclusiva o sumamente estrecha del tema que nos ocupe.

Por otro lado, trabajar con una temática como la memoria trae aparejados ciertos elementos que van de la mano de la conmoción frente a los sucesos, y que es directamente proporcional a lo reciente de la memoria que se esté trabajando. Por ejemplo, en aquellos casos en que la distancia geográfica y temporal no es demasiado ancha, existe la posibilidad de obtener testimonios de primera mano. El relato en primera persona ofrece oportunidades que no las otorgan los documentos ni fuentes que estén a una distancia más lejana de aquello que se toma como objeto de análisis, según nos ha relatado Milous Cervencel en la entrevista mantenida en el Memorial de Lídice, respecto a los testimonios que ellos han obtenido y obtienen de primera mano¹:

Algunos viven aquí en el pueblo. Quedan dos de las mujeres sobrevivientes, que viven a unos metros de aquí. De los 17 niños que sobrevivieron hoy viven 13 y algunos de ellos, 8 o 9, viven en Lídice, otros en Praga, hay un niño de Lídice viviendo en Canadá y otro en Suiza. Y todos tienen su propia historia. En realidad, tenemos muchísima suerte de que aun estén vivos, la emoción directa tiene un poder especial, cuando te lo cuenta un tercero no es la misma cosa. La gente piensa “esto sucedió hace muchísimo tiempo” y de repente se encuentran con alguien que pudo ser su abuelo o abuela y estuvo allí, entonces “no fue hace tanto tiempo, ¿no?”

El testimonio en primera persona sensibiliza, nos transmite aquello que Jürgen Habermas (Borradori, 2004:83) denomina “la fuerza de lo indecible”, aquello que no podemos transferir, por más que hayamos dedicado tiempo y esfuerzo a la elección de las mejores palabras que lo relaten. El esfuerzo de traducción y contratraducción que supone la tercera persona o la consignación en un documento escrito significa una pérdida importante respecto a la posibilidad de tratar con los directamente involucrados, hay un abismo irreductible entre las perspectivas de primera y de tercera persona, la distancia entre el hecho y la representación se hace indisimulablemente mayor. La posibilidad de la sensibilización que esto ofrece es un valor en sí mismo, por más que traiga aparejadas ciertas dificultades², cuando se formula la apuesta a la no reiteración de la barbarie a través de la educación,

1 A fines de 2016 tuvimos la posibilidad de entrevistarnos con el Dr. Milous Cervencel (Director del Museo y Memorial Lídice) y a la Mag. Ivona Kasalicka (Supervisora de la Galería Lídice).

2 A modo de broma, Cervencel relataba: “A veces les digo a mis colegas de otros museos, por ejemplo de la Edad Media, “tú tienes un buen trabajo porque no hay nadie que te esté interrumpiendo para decirte lo que tienes que hacer”

que es una apuesta a la subjetividad de los individuos, por más que no se pueda modificar la estructura básica de la sociedad. Esa sensibilización va de la mano de una imprescindible concientización sobre determinados hechos, para que estos no se repitan:

Ante la monstruosidad de lo ocurrido, fundamentarla tendría algo de monstruoso. Que se haya tomado tan escasa consciencia de esta exigencia, y de los interrogantes y cuestiones que van con ella de la mano, muestra, no obstante, que lo monstruoso no ha calado lo bastante en las personas. Lo que no deja de ser un síntoma de la pervivencia de la posibilidad de repetición de lo ocurrido si depende del estado de conciencia y de inconciencia de las personas. (Adorno, 1998:79)

La conciencia e inconciencia de las personas no depende exclusivamente de factores racionales, no podemos confiar exclusivamente en una razón que, por exceso en exclusividad del factor instrumental, ha estado presente tanto en los adelantos relativos a nuestro confort cotidiano³ como en los momentos más trágicos. En palabras de Agnes Heller, que muestra su negativa ante la pregunta respecto a si confía en la razón, “en nombre de la razón han sido asesinados millones” y, sin embargo “siempre hay buenas personas, incluso en los peores momentos” (2017). Hay que atacar también los factores emocionales, por ello la apuesta a la generación de una sensibilidad que tome en cuenta la otredad a través de procesos identificatorios que eviten la reificación -un proceso en el cual alguien se aleja psicológicamente de lo que sucede en un entorno determinado, no siendo afectado emocionalmente por los sucesos, a modo de observador neutro que permanece existencialmente intacto (Honneth, 2007)-, que impide al sujeto la atribución de reconocimiento a los otros. O evitar, en el mismo sentido, el proceso de cosificación de la conciencia, personas que se han asimilado a las cosas, se tratan a sí mismos como tales y, seguidamente, llevan adelante este mismo proceso respecto a los demás sujetos. En esos procesos reside la frialdad que describe Theodor Adorno respecto a toda la sociedad europea en la que el nazismo pudo llevar adelante sus prácticas y no solamente a quienes las ejecutaban directamente, ya que sin ella, que genera seres humanos “de todo punto indiferentes a lo que les ocurre a los demás, con excepción de unos pocos con los que están íntimamente unidos y con los que comparten

3 Ese confort no es relativo a la acumulación de bienes de consumo, sino que referimos a él en un sentido tan inmediato como básico en nuestra cotidianidad, desde el calefón que permite una diaria ducha caliente hasta el saneamiento, pasando por el estiramiento hacia delante de nuestra expectativa de vida.

intereses, Auschwitz no hubiera sido posible” (1998: 89), si esa insensibilidad no hubiera existido, los sujetos pertenecientes a esa sociedad no podrían haberlo tolerado. ¿Cómo combatir esa frialdad e insensibilidad?

Por un lado, siguiendo el planteo de Adorno y como se ha mencionado, entendemos que lo monstruoso no ha calado aun lo suficiente en los seres humanos. Prueba de ello es la discusión cuantitativa —es decir, fría- regateando números de víctimas judías de la Shoa, discusión que se reitera en nuestras tierras, y a ambos márgenes del Río de la Plata, con el número de personas desaparecidas en los recientes regímenes donde primó el terrorismo de Estado, discusiones que muestran que la barbarie persiste en las mentalidades, aunque no se exprese del mismo modo, “quienes aún dicen hoy que las cosas no fueron tan graves, están ya defendiendo lo ocurrido, y estarían sin duda dispuestos a asentir o a colaborar si ocurriera de nuevo” (Ibid: 90). Sumidos en un mundo que privilegia la competencia como motor, aparecen en escena también las disputas por la memoria, que “abren una contabilidad y una competencia macabras en la cual las víctimas acaban a veces por pelearse con otras víctimas” (Dubet, 2016: 77). A esto se suma que la memoria forzosamente es selectiva, no podemos ser como Funes, el personaje memorioso del cuento de Borges (2000), hay elementos que se conservan y otros deben dejarse de lado, no podemos recordarlo todo, “Casi se podría decir que, lejos de oponérsele, la memoria es el olvido: olvido parcial u orientado, olvido indispensable” (Todorov, 2002: 1). Cervenci expresa estas dificultades de la memoria con claridad, respecto al rol que llevan adelante en el Memorial y Galería de Lídice y del esfuerzo que no debe claudicar:

La memoria humana es muy corta. A la memoria le gusta olvidar algunas cosas y desplazar aquello que no quiere recordar. Seríamos felices si no fuera así, nuestro esfuerzo a veces parece en vano, pero estamos aquí intentando hacer lo mejor que podemos, porque ese es nuestro objetivo. Concentramos especialmente nuestros esfuerzos en el campo de la educación porque pensamos que la mejor manera es dar información a los jóvenes pero, si es una buena forma o no, no estamos seguros, pensamos que debería serlo... Por ejemplo, ayer hubo una entrevista con una de las niñas sobrevivientes. Siempre es muy hermoso, pero muy triste a la vez, los niños se fueron llorando. Queda la pregunta respecto a por cuánto tiempo lo recordarán, ellos se van a sentar frente a la computadora, harán algunos trabajos sobre el tema, pero no sabemos por cuánto tiempo quedará eso. Como hemos mencionado, tenemos acuerdos con Azerbaiyán y también con Armenia. Hubo un conflicto entre estos dos países en Nagorno Karabaj, hace unos veinte años, donde murieron muchos niños... Tenemos recuer-

dos de Primeros Ministros y Embajadores de esos países, vinieron a Lídice, han hablado sobre eso, han puesto la voz de alarma. Y sin embargo, el año pasado retomaron la guerra, recomenzaron el conflicto. A veces se hace muy costoso, pero no podemos bajar los brazos.

En ese sentido, la barbarie llevada adelante por el ser humano no debe dejarse en la oscuridad del olvido, debe ser recordada, poniendo en cuestión los mecanismos que hacen a los humanos capaces de llevar adelante el terror, es necesario mostrar lo monstruoso para que las cosas no vuelvan a darse de la misma manera. Si la barbarie está instalada en nuestras sociedades, si es inherente a la misma existencia de la civilización, como formula Adorno (1998: 79) siguiendo el planteo freudiano sobre la cultura, se vuelve necesario el vuelco hacia la subjetividad para que se produzca esa sensibilización y el ámbito para que eso suceda no es otro que el de la educación y, cuanto antes, mejor:

Pero como, de acuerdo con los conocimientos de la psicología profunda, los caracteres, en general, incluso los de quienes en edad adulta perpetúan tales crímenes, se forman en la primera infancia, la educación llamada a impedir la repetición de dichos hechos monstruosos tendrá que concentrarse en ella. (1998: 81)

Asimismo, es una tarea que deberá llevarse adelante de forma prudente, en el sentido de a phronesis aristotélica, virtud que mueve a todas las demás, recordando que la virtud se reconoce como el término medio entre dos vicios, uno por exceso y el otro por defecto. Por tanto, no se trata de ofrecer la barbarie como espectáculo morboso, en el que se exhiba hasta el más mínimo detalle de lo acontecido para generar rechazo a la violencia, del modo que Alex, protagonista de *La naranja mecánica*, película de Stanley Kubrick, quien es sometido a recibir constantes imágenes violentas estando atado a una silla, sin la posibilidad de moverse para voltearse respecto a la pantalla y tampoco poder cerrar sus ojos, ya que un mecanismo similar al de unos palillos los mantenían permanentemente abiertos. Tampoco se trata de banalizar el terror mostrándolo en personajes novelados de forma tal que resulten ajenos a lo humano, casi como una caricatura de villanos y superhéroes en dibujos animados. Curiosamente, a pesar de las esperanzas que Adorno había puesto en la televisión como canal que colaboraría en la construcción de un clima cultural distinto⁴, es esta la forma en que los me-

4 En este sentido, no debemos olvidar que cada hombre es hijo de su tiempo, y Adorno cifraba

dios masivos de comunicación -y también los juegos de video o similares a los que los niños y adolescentes dedican muchas horas desde pequeños- nos muestran la barbarie.

Una educación para la autonomía

Cabe aclarar que la sensibilidad no es un deber ni algo a lo que pueda obligarse. Menos aun en un orden social liberal, centrado en un individualismo marcado fuertemente por el autointerés y la ausencia de la fraternidad, incluso en el terreno de las ideas políticas (Rawls, 1971), que reproduce la frialdad hacia los conciudadanos de un modo permanente. Se trata de algo que no puede exigirse ni producirse de un modo burdamente artificial, “La incitación a dar más calor a los niños pone en marcha artificialmente el calor y al actuar así, lo niega” (Ibid: 90). La sensibilidad tiene que ver con una especie de amor, y ese amor es algo inmediato, que no puede estar mediado por relaciones profesionales. Una recomendación explícita o directa siempre tendrá algo de imperativo y coactivo, que actúa directamente en contra de la capacidad de amar de los seres humanos. Para que la educación genere la sensibilización mencionada y tenga sentido es necesario que se trate de una educación para la autorreflexión crítica. Es decir, lo que puede aportar un grano de arena a la construcción de una sensibilidad colectiva, es hacer concientes los mecanismos que permiten que el ser humano dé rienda suelta a la barbarie. De algún modo, se trata de generar conciencia respecto a las condiciones que generan esa frialdad que posibilita la barbarie. En este sentido, no se trata de apelar a valores eternos u obligaciones que nos recuerden de modo permanente aquello que no debemos hacer, a modo de autoridad paterna exterior. Eso sería, en sentido kantiano (2004), extender nuestra minoría de edad y mantener una heteronomía que no nos permite pensar críticamente. La autonomía no puede ser reemplazada por una autoridad exterior a la que se obedece de forma ciega, ya que esto pone a los sujetos en una situación en la que sienten la necesidad de recibir órdenes.

El riesgo que se presenta allí es el de no salir del círculo de la heteronomía. Si lo que ofrecemos como solución al problema de la reiteración de la

esperanzas (1998: 83-84) en una televisión que era muy incipiente como medio de comunicación en el momento, y probablemente se estuviera refiriendo a la televisión europea (ya que es a Europa a quien se dirige en la conferencia “La Educación después de Auschwitz”), que ha tenido otras funciones además de la del entretenimiento.

puesta en práctica de la barbarie es un imperativo, un conjunto de preceptos coactivos a seguir, una figura –humana o deidad- a la cual obedecer, o cualquier autoridad exterior al sujeto, este queda expuesto a mantener la obediencia a esas figuras o reglas por más que los preceptos de la figura-guía cambien, y justamente pueden virar en el sentido opuesto al que nos estamos planteando aquí. La barbarie también se ha reproducido gracias a la educación, nunca exenta de problemas éticos y políticos. Cuando, después de haber fusilado a los 143 hombres radicados en Lídice la madrugada del 10 de junio de 1942 y haber incendiado el poblado, las autoridades nazis se ocuparon incluso en el saqueo y profanación del cementerio del pueblo, no solamente buscaban pequeños restos de valor en las tumbas y bóvedas que les resultaren útiles, sino que lo hacían también con una finalidad educativa:

Todo eso suponía tener una “influencia educativa en los hombres del RAD (Servicio de Trabajo del Reich), como dice Alexander Comichau en una carta al Comandante del RAD fechada el 6 de agosto de 1942: “Los jóvenes hombres en el RAD ven que la espada Alemana caerá de forma fuerte y destruirá completamente las fuentes de disturbio no solo en el frente, sino también en la retaguardia; y especialmente dondequiera que los secretos del frente emerjan y los elementos oscuros estén trabajando. El trabajador experimenta directamente el efecto de tales medidas en la población checa y su trabajo lleva al aplastamiento de esos centros de resistencia. La profundidad de las emociones que los hombres desplegaron en este lugar trabajará ciertamente en la consolidación del poder alemán, pero solamente podrá lograrse si su trabajo resulta en la completa desaparición del poblado, después que la tierra sea arada donde el enemigo haya residido.” (Stehlik, 2007: 63-64)

Allí se propone una educación ejemplar: ir hasta el fondo, a modo de demostración de lo que pueden llegar a sufrir aquellos que se animen a la resistencia. Una educación rigorista, que tenga como objeto que el educando, a quien en este caso se refiere como “trabajador”, pueda soportar la carga de trabajo a través de la dureza y la resistencia, termina generando una especie de indiferencia al dolor. En principio, se trata de indiferencia al sufrimiento propio, que luego se transfiere al ajeno, ya que “quien ha sido duro consigo mismo se arroga el derecho de ser duro también con los demás” (Adorno, 1998: 86).

Posiblemente, un proceso similar suceda hoy en día, cuando al ver una persona durmiendo en la calle, por ejemplo, tendemos casi instintivamente

a quitar la mirada, de forma tal de remover la angustia que podría provenir de esa situación, poniendo nuestra atención en algún otro evento. Esa distancia con los otros, emparentada de forma cercana con la frialdad que mencionaba Adorno, se hace más difícil de acortar cuando el amor de los seres humanos es absorbido por las cosas, una tendencia profundamente actual cuando ponemos nuestra atención en la relación entre los sujetos y la tecnología. En dirección opuesta a ello, la educación debería tomar en serio una idea familiar a la filosofía y a la psicología: el temor y la angustia que sentimos no deben ser reprimidos, debemos sentir tanto temor y angustia como la realidad merecen. De lo contrario, ese tipo de educación, además, corta contra todo principio de identificación⁵ con el otro, de modo que no puede llevarse a cabo el necesario proceso que pueda generar empatía entre los sujetos, a modo de la piedad natural planteada por Rousseau, para lo cual es necesaria tanto la imaginación como la reflexión. A través de la reflexión podemos lograr dominar nuestra angustia y distanciarnos de nosotros mismos, en tanto la imaginación puede lograr ponernos en el lugar de la persona que está sufriendo con el resultado de llegar a ponernos en los pies del otro. Una vez que despierta la sensibilidad imaginativa de un hombre, éste se conmociona ante las heridas que otros reciben, siente simpatía por ese otro individuo. De ese modo, puede mostrar su valía asistiendo al hombre en desgracia, puede complacerse con la acción que está llevando adelante, sintiendo su propia bondad a través de una piedad natural activa, que exige la existencia del amor propio, la imaginación y la reflexión (Fernández, 2014).

En este sentido, queremos destacar la existencia del ICEFA Lidice⁶, una acción llevada adelante por la Galería Lidice desde el año 1967 y que en 1973 adquirió carácter internacional. La iniciativa nace con la intención de recordar a los niños que fueron víctimas de la masacre de 1942 en la aldea checa, pero también se extiende como recuerdo y reconocimiento a todos los niños que han sido asesinados en el marco de cualquier guerra. La intervención política es en este sentido fundamental, ya que la iniciativa parte de una acción estatal, y será el propio Estado quien mantenga viva esa intención, en detrimento de otras que van en sentido contrario, como dejar

5 También para Adorno la identificación juega un papel fundamental: “La incapacidad para la identificación fue, sin duda alguna, la condición psicológica más importante para que pudiera ocurrir algo como Auschwitz entre personas en cierta medida bien educadas e inofensivas” (1998: 89)

6 International Children’s Exhibition of Fine Arts Lidice (Exhibición Internacional de Bellas Artes Infantiles de Lidice.

morir este evento anual o llevarlo a un ámbito festivo superficial que quite al evento su sentido original. A través de un tema que cambia todos los años, se convoca a niños de todas partes del mundo a enviar dibujos (aunque también existen otras alternativas) para participar de la exhibición.

En el marco de esta investigación y a través de la continuidad del contacto la relación con Ivona Kasalicka –Supervisora de la Galería Lídice– y aunando refuerzos con actores de la comunidad educativa canaria⁷, logramos la primera participación uruguaya en el ICEFA, a través de niños y niñas de la Escuela N°102 de Canelones, Juan Zorrilla de San Martín. El tema de la edición número 45 fue “Viajar”, y llegaron a Lídice 25.690 obras, desde 83 países. La participación de las niñas y niños canarios que no fue solamente nominal, ya que uno de esos dibujos obtuvo una mención de Honor. Por razones que desconocemos, el reconocimiento que debía llegar a través de la Embajada o el Consulado no ha arribado todavía a nuestras tierras⁸.

La lucha que la educación puede librar contra la barbarie es necesaria, actual y debería ser cotidiana, a pesar de no llevar forzosamente todas las chances de triunfar. De hecho, Betty Quilice, a quien entrevistamos en el marco de la investigación, afirma “... las cosas no quedaron ahí, arrasarse ciudades sigue ocurriendo, como está el mundo, esto no termina la semana que viene, hemos cambiado los nombres y los lugares pero la barbarie impera”, aseveración con la que cualquiera de nosotros puede coincidir. Creer que la derrota militar de determinados totalitarismos como el que se desarrolló en Checoslovaquia durante la Segunda Guerra Mundial y sus años previos –sin notar además el totalitarismo y la barbarie que está presente hoy en buena parte del planeta- resulta una postura naif, pero no por ello irreal: “es frecuente, por ejemplo, encontrar comentarios a propósito de la irrepitibilidad del fenómeno nacionalsocialista” (Cruz, 2007: 59). Esa lucha solo tiene sentido si se trata de una educación para la autorreflexión crítica, donde no solo tenga lugar la racionalidad, aunque esta contribuye a crear un “clima desfavorable a la desmesura” (Adorno, 1998: 91), sino también

7 Nuestro reconocimiento en este sentido hacia al Mag. Álvaro Alonso y la Maestra Rosana Pereyra, coartífices de esta acción.

8 Tanto el dibujo como el reconocimiento a estas niñas canarias pueden consultarse en el sitio web de ICEFA, a través del siguiente hipervínculo: <http://www.mdvv-lidice.cz/en/archive/45/awards/foreign/#c125>

para la sensibilidad empática con el otro que, en tanto humano, será un igual. Es bajo esa premisa que podemos entender las declaraciones de Vera Zemanova, quien fue Embajadora de la República Checa en nuestro país, en el Instituto de Formación Docente “Juan Amos Comenio”, en el marco de los actos recordatorios de la masacre de Lídice en el año 1997:

Es algo muy importante para nosotros que se reconozca a un centro de formación docente con el nombre de Comenio, de él saldrán los futuros maestros y profesores que tendrán la tarea de educar a los chicos para que siempre haya comprensión entre las naciones. (Hoy Canelones, 10/6/97)

Una reflexión sobre la neutralidad

A modo de provisorio punto final, queremos notar que una educación como la que queremos fomentar desde estas páginas no debe quedar solamente en manos de las instituciones formales –que, por supuesto tienen un papel fundamental-, sino que es una lucha que debe darse en cada rincón de nuestra vida cotidiana, en el club de barrio, el supermercado, las redes sociales, los medios de comunicación, en todo lo que estuviere a nuestro alcance, también en cada esquina. Esto supone la idea de un Estado que no permanece neutral. Un Estado que, más allá de estar alerta en cuestiones de justicia –que suele ser lo que más importa a las sociedades liberales, quedando las cuestiones ligadas a la moral como un terreno en el que el Estado no debería inmiscuirse- debe promover un ethos democrático con el marco, aunque más no sea, de una ética mínima (Cortina, 2000).

Quienes proponen un Estado neutral, proponen también una educación neutra, que se abstenga de tomar partido por ninguna concepción moral particular, elección que queda en manos de los individuos. Ahora bien, esa toma de partido o promoción de determinadas concepciones morales queda entonces en manos de particulares y, en nuestras sociedades, no todos tienen las mismas posibilidades de injerencia, del mismo modo que no todos tenemos el mismo acceso a los medios que mayor presencia e influencia tienen en la ciudadanía. Cuando el Estado se posiciona como neutro y deja estos elementos en manos del mercado, lo que hace es no inclinar hacia ningún

lado una balanza que ya es desequilibrada. Como ya se mencionó, si lo que queremos es una educación que reivindique los derechos humanos y tenga como norte la promoción de la no reiteración del tipo de evento acontecido en Lídice, el Estado no puede permanecer neutral.

Emergencias, silencios y retornos: Lídice en Canelones

*Es el terror de saber sobre qué es este mundo
Viendo como algunos amigos gritan “¡Sáquenme de aquí!”
Rezando para que el mañana nos lleve más arriba
Presión en la gente, la gente en las calles.*

David Bowie.

En este apartado pretendemos reconstruir el itinerario de las memorias sobre Lídice en Canelones. Este análisis abierto y siempre provisorio tuvo como eje la articulación y diálogo de diversos materiales: referencias teórico-conceptuales, tradiciones orales, testimonios y documentos. Buscaremos la emergencia de los nuevos sentidos que se fueron superponiendo tras el paso del tiempo, la irrupción de nuevos sujetos y la redefinición de los escenarios, teniendo en cuenta que las personas recuerdan en marcos sociales específicos. Los emprendedores de la memoria (Jelin, 2002) de Lídice en Canelones persiguieron y actuaron guiados por intencionalidades que intentaremos analizar.

Según Jelin (2002) la territorialización de las memorias se configura como un escenario de confrontación, en esa dinámica van adquiriendo sentido los lugares de la memoria. Plazoleta Lídice se encuentra atravesada por las culturas políticas en cuyos marcos se dieron los impulsos iniciales y el retorno memorial. Estas memorias colectivas, no están ajenas a las luchas por las representaciones de lo que debe recordarse y olvidarse. En este sentido, Plazoleta Lídice se erige como un escenario simbólico y material que refleja los debates en/sobre el espacio público. También se constituye como un espacio comunicacional, portador de argumentaciones y persuasiones. Las sociedades tienen la obligación de preservar, de esta manera se opera la apropiación del espacio público a través de memorias que se resignifican constantemente, debido a las luchas por su apropiación, construyendo diversas narratividades y representaciones.

Para Díaz Pinilla (2013) los estudios referidos a las memorias adquieren mayor protagonismo durante las dos últimas décadas del siglo anterior, al

mismo tiempo, sostiene que la memoria, se ha convertido en un valioso recurso para darle un giro a los significados que en el presente configuramos sobre el pasado. Lo que Joel Candau denomina *mnemotropismo*, es decir, un tiempo donde volvemos sobre la memoria para comprender los sentidos del pasado en el presente y sus desplazamientos.

...entre los factores decisivos que generan apropiaciones diferentes del pasado reciente en cada sociedad se encuentran, no sólo la perspectiva sobre lo que sucedió en el pasado, sino fundamentalmente la situación presente desde la cual cada sociedad recuerda y el horizonte de futuro que cada sociedad imagina colectivamente para sí misma en esa coyuntura (Díaz Pinilla, 2013:95)

Joel Candau, citado por Díaz Pinilla opone la historia a la memoria, entendiéndole que la primera pretende echar claridad sobre el pasado, indaga en las formas que habitaron aquel pasado buscando un cierto orden legitimador. Por el contrario, la memoria sería el desorden, estaría cargada de pasión, teñida de emociones, mediada por los afectos. Los recuerdos que trae la memoria son permanentemente elaborados por los sujetos que la portan, en tanto inscrita en el espacio público, éste también es reelaborado. Ocurre que un determinado acontecimiento puede resultar dominante en el recuerdo que se aloja en las memorias individuales y colectivas y cambiar en otro tiempo-lugar debido a las necesidades que las comunidades políticas desarrollan en el presente. Carretero y Borrelli (2008) sintetizan los debates que oponen memoria e historia:

Cierta postura deudora de la búsqueda de “objetividad” positivista opone de manera irreconciliable el ámbito de la historia al de la memoria. En esta visión el campo de la historia estaría regulado, sería siempre imparcial, crítico y ligado al develamiento de la “verdad histórica”; mientras que la memoria sería siempre parcial, subjetiva, deformada y fragmentaria por definición. Una posición contraria asimila historia y memoria en un mismo nivel, planteando que todo relato histórico se basa en la memoria y que toda historia es una ficción, un relato construido en base a memorias. Una instancia superadora de estas visiones opuestas sería, sin dejar de reconocer que son dos registros diferenciados de apropiación del pasado, postular una interpelación entre ambos registros (Carretero-Borrelli, 2008:204)

El trabajo con los relatos orales implica estar atento a las pretensiones por generar un efecto de verdad, anudada a los intereses de los grupos so-

ciales. Esta pretensión de verdad que se desprende de los relatos nos permite captar las disputas políticas en torno a la memoria, percibidas en los movimientos que se operan en las tramas narrativas. En el caso de Plazoleta Lídice, el relato de la tradición oral se transforma en testimonio cuando los entrevistados se vuelven los protagonistas de esta historia, cuando se ubican entre los promotores del recuerdo. Estos estratos memoriales constituyen la identidad de los sujetos, de cuyas narrativas se desprenden los sentidos que le dan a los pasados en lucha.

Según Jelin, en los espacios públicos se encuentran contenidas las memorias, identificar estos procesos nos permite analizar qué tan significativos para las sociedades han sido algunos acontecimientos. Con respecto a la Plazoleta Lídice se da un juego entre memorias vivas y memorias oficiales, en ocasiones, las resignificaciones en torno al lugar de memoria se vuelven dominantes para el Estado y subalternas para la sociedad civil y viceversa. El lugar ya está cargado de significados y sentidos, en la memoria viva es la plaza Sturla, y en lo institucional se desplazó de la nominación “Alberto Odizzio” a Lídice.

Algunas aproximaciones a la tradición oral, los testimonios y su relación con la identidad local

En el marco de nuestra investigación conversamos con Betty Quilice¹, miembro de la Asociación de Amigos de la República Checa, con Agapo Palomeque² y con Daniel Torena³, historiador local y director del Museo del Primer Gobierno Patrio, oriundos de la ciudad de Canelones. Con este

1 La maestra Betty Quilice es ex-docente de pedagogía del IFD Comenio, miembro de la Sociedad de Amigos del IFD de Canelones "Juan Amós Comenio", miembro de la biblioteca Gabriela Mistral, miembro de la Asociación de Amigos de la República Checa.

2 El Profesor Agapo Palomeque es historiador de la educación uruguaya, miembro de la Sociedad Uruguaya de Historia de la Educación (SUHE), fue diputado por el Partido Nacional, director del Instituto de Profesores Artigas y del Instituto de Formación Docente de Canelones. Fue una de las personalidades fundamentales a la hora de elegir un nombre para el Insituto, respecto a lo cual los entrevistados coinciden en que no debía ser un nombre con connotaciones políticas locales. En sus propias palabras: “el tema de las nominaciones políticas a mí me complicaba mucho la vida. En realidad, no me gustan. Promoví el nombre de muchas instituciones educativa entre ellas ésta (N. de Ed: en referencia al IFD Juan Amós Comenio) pero nunca con intención política porque sino, es bastardear la cosa.”

3 El Profesor Daniel Torena, fue hasta 2015 el director del museo histórico Casa Spikerman de Canelones.

último habíamos conversado cuatro años atrás. El testimonio de Daniel Torrena, por aquel entonces director del Museo Casa Spikerman, fue una de las primeras fuentes orales que recabamos. Sin embargo, aquel encuentro casi espontáneo, mediado por la urgencia de tener que escribir un discurso en alusión a la conmemoración que recuerda a la masacre de Lídice, no había sido registrado en su totalidad, solo habíamos tomado algunas notas. En esta ocasión recurrimos a un pasado reconstruido mediante las narrativas de personas que no vivieron directamente los hechos traumáticos por recordar, lo han vivido a partir de la experiencia de los relatos de los otros, pero su relato, como hemos indicado, se vuelve testimonio, cuando son protagonistas en el marco de coaliciones emprendedoras por la memoria de Lídice.

Esta nueva entrevista la realizamos en el museo del Primer Gobierno Patrio, ubicado en el edificio de la Jefatura de Policía de Canelones, rodeados por piezas museísticas alusivas a las guerras de independencia en el Río de la Plata, espacio de memoria montado, en función de la gesta artiguista, en un claro gesto de reforzamiento de la identidad local.

En esta ocasión, en ambas entrevistas, planteamos la conversación sobre tres tiempos y tres temas: 1) ¿Cómo surge en Canelones la iniciativa para denominar un espacio público Plazoleta Lídice en el contexto de la II Guerra Mundial? 2) ¿Qué razones llevan al olvido y cómo se reinstalan las conmemoraciones sobre Lídice? 3) ¿Cuáles son las lecciones para el presente?

En los relatos percibimos la emergencia de una cierta institucionalidad memorial con respecto a la Plazoleta Lídice, de esto inferimos que en el marco de las conmemoraciones del 10 de junio, tanto en su impulso inicial (1942-43), como en los últimos veinte años, la memoria de Lídice deviene en memoria oficial, transformándose circunstancialmente en una memoria fuerte según lo plantado por Enzo Traverso (2007). En tanto que, en el nivel de la memoria viva o memoria social, el significado de la plazoleta y lo que pasó en Lídice continúa siendo predominantemente una memoria subterránea, en ocasiones olvidada. Memorias institucionalizadas que transitan del pasado al presente, resignificándose y reconstruyéndose unas sobre las otras.

De lo manifestado podemos inferir que cuando sucedió la masacre de Lídice irrumpen en la escena: partidos políticos, organizaciones liberales y antitotalitarias, profesionales, intelectuales, profesores y periodistas. Cuando se retoman las conmemoraciones, cincuenta años después, entran nuevos actores en escena, estos se apropian y construyen un nuevo relato sobre

el pasado: La Asociación de Amigos de la República Checa, la Biblioteca Gabriela Mistral, la Intendencia de Canelones, la Alcaldía, y el Instituto de Formación Docente “Juan Amós Comenio”. Este último actor institucional, como ya se ha mencionado, constituye el marco en el que se desarrolla nuestra investigación. Es decir, nosotros también formamos parte de la resignificación de la memoria de Lídice y nos apropiamos del acontecimiento atravesados por nuestros propios intereses.

Betty Quilice nos recibe en su casa. Lo primero que dice es: “[...] Esto es tradición oral, con todas las cosas que pueda tener de bueno en una localidad pequeña, donde todo el mundo se conoce”. No vivió los hechos, no es contemporánea a la masacre de Lídice, pero conoce la historia, se la han contado más de una vez, y se va sintiendo heredera y portadora de aquella memoria. Una trama de espesor grueso caracteriza su relato; otra memoria o memorias. Es la memoria de la memoria de Canelones sobre Lídice. Dice que Lula Machin, esposa del político batllista local y ex senador Carlos Walter Cigliuti contaba siempre:

...La gente salió a la calle con banderas uruguayas, contra la barbie nazi, un repudio total. Contaba que en la plaza la gente caminó y se concentró frente a la iglesia, desde allí, empieza un movimiento social-político. Los políticos iniciaron el papeleo y la propuesta, llevaron el asunto al intendente y a la junta, y se denomina a la plaza Lídice.

En el relato de Quilice aparece la gente, el pueblo de Canelones, una de las pocas referencias a la memoria viva. Como sosteníamos más arriba, rápidamente se empieza a hablar de políticos y profesores, con convicciones democrático-liberales y republicanas; del relato se desprende que estas figuras se recortan prácticamente como héroes, portadores de valores altruistas y antitotalitarios en el marco de la II Guerra Mundial y en el contexto de la salida de la dictadura de Gabriel Terra en Uruguay⁴. Nos queda la sen-

4 Para ver las características del proceso que llevaron al golpe de estado del presidente Gabriel Terra y las configuraciones y arreglos políticos posteriores, es interesante la síntesis de Esther Ruíz “Del viraje conservador al realineamiento internacional. 1933-1945 en AAVV (2010) *Historia del Uruguay en el S XX (1890-2005)*. Montevideo. Ed. De la Banda Oriental, pp. 85-121. También se puede consultar Machado, Carlos (1997) “Gabriel Terra” y la “Restauración liberal” en *Historia de los Orientales. Tomo III de Batlle a los 70* Montevideo. Ed. De la Banda oriental, pp. 99-130 y pp.131-159. Ver también Jacob, Raúl (1983) *El Uruguay de Terra 1931-1938*. Montevideo. Ed. De la Banda Oriental. Para un acercamiento profundo a las organizaciones nacionalistas, ultraderechistas y nazifascistas uruguayas durante los años 30’ ver Alpini, Alfredo (2015) *La derecha política en Uruguay en la era del fascismo 1930-1940*. Montevideo. Fundación de Cultura Universitaria.

sación, que tanto Quilice como Torena se reconocen como los herederos y continuadores de aquella tradición republicana y antitotalitaria.

Los entrevistados mencionan entre los promotores del homenaje y la nominación de la plaza Lídice, además del ya mencionado Cigliutti, al Prof. Ruperto Machín y al Dr. Mateo Legnani⁵, representantes además de familias muy reconocidas en la comunidad canaria. Esto era reconocido por la alcaldesa Mabel Curbelo cuando expresaba:

Este Canelones se hizo solidario con ese pueblo que estaba pidiendo que otros lo acogieran que otros se hicieran eco de sus protestas y de la injusticia que estaban sufriendo. Y así surgió a través de algunas familias de Canelones, de la Junta, de la Comuna, de que en ese lugar y en este Canelones tenía que haber un espacio que permanentemente llamara la atención y recordara que lo que pasó en aquel lugar tan alejado no nos puede resultar ajeno. Cada pueblo, cada país, tiene la obligación de cuidar, de velar por sus ciudadanos, pero también de hacerse solidarios con aquellos otros que sufren...⁶

Daniel Torena añade algunos elementos que amplían el panorama, encuadrando el hecho en un proceso mayor de política interna, instalando el enfrentamiento entre terristas y batllistas:

En el 43' ya estaba el gobierno de Amezaga, el batllismo había recuperado su espacio. No totalmente, pero un sector mayoritario se sentía excluido por el terrismo. Figuras de los dos grandes sectores bat-

5 Ruperto Machín fue profesor de Historia en el liceo departamental Tomas Berreta y fue docente fundador del Liceo N°1 de Las Piedras “Manuel Rosé”. De filiación blanco-independiente, fue un declarado anti-terrista. El Dr. Mateo Legnani desempeñó una gran labor como médico en Santa Lucía. Político e intelectual batllista, muy cercano al sector político de Tomás Berreta, se había desempeñado como Ministro de Instrucción Pública entre 1928-1930, durante su gestión se inauguraron en Santa Lucía la Escuela n° 104 y el Instituto Normal de Señoritas (cerrado en 1935, por orden de Terra). En la misma ciudad, la Escuela n° 140 lleva su nombre. También ocupó el cargo de Ministro del Interior en los primeros años del gobierno de Gabriel Terra, cuando éste dio el golpe de estado en marzo de 1931, renunció y marchó al exilio, siempre manifestó sus recelos frente a los caudillismos políticos. Publicó varios libros que reflejan sus ideas políticas: “*Memorandum de la dictadura uruguaya*” (1933), “*Lo que debemos temer*” (1935), “*Voto calificado cultural*” (1939) y “*Crítica a a las dictaduras y a las democracias vigentes*” (1942). El avance de los nazifascismos y el apoyo popular que encontraron, lo llevó a plantear su rechazo al voto popular obligatorio, planteando el voto calificado cultural. Este análisis queda pendiente, ya que excede los límites de este trabajo.

6 Para ampliar consultar: <https://www.imcanelones.gub.uy/noticias/homenaje-72-anos-del-genocidio-de-Lidice>

llistas de Canelones y los sectores blancos independientes motivaron un homenaje (a Lídice) en el teatro Politeama. Anteriormente había habido un acto a la república y a las víctimas republicanas de la Guerra Civil Española (1940). En la junta departamental de Canelones que funcionaba acá arriba, se hizo un homenaje en sesión solemne a las víctimas de Lídice. Figuras políticas muy importantes apoyaron. Estuvo la lista 14 y la lista 15 y los sectores blancos independientes, muchos no conocían el tema específicamente, pero apoyaron [...] El herrerismo no se opuso, pero no fue proponente.

Algunos de estos elementos, son abordados en los escritos de Carlos W. Cigliutti, que según los relatos, siendo muy joven, fue uno de los promotores del homenaje y reconocimiento de Lídice. Tanto en el libro “El batllismo de Canelones” (1981), como en la “Vida de don Tomas Berreta” (1975) aporta evidencia sobre el declarado apoyo de los sectores antiterroristas a la República Española, que se expresó en la realización de actos públicos y pronunciamientos discursivos, apunta que:

El país vibra de sagrada indignación contra el alzamiento criminal de Franco y sus seguidores contra la República Española y manifiesta su repudio a los dictadores que respaldan al jefe de la revolución en la Madre Patria... En Canelones fue amplia y numerosa la adhesión a las democracias un gran acto se cumplió con la presencia del embajador británico Sir. Eugene Millington Drake, en el que pronuncio entusiasta y aplaudido discurso el Prof. Milton Stelardo, estuvo después el embajador de EEUU y algunos desterrados españoles, el Gral. José Miaja, don Diego Martínez Barrios, el Dr. Manuel Blasco Garzón y el poeta León Felipe. En esas visitas, así como al producirse las jornadas culminantes de las victorias aliadas, se efectuaron varios actos públicos, habiendo hablado en ellos, entre otros oradores, el Dr. Mario Icasuriaga, Francisco Bastón, Ruperto Machín, Juan T. Quilici y Carlos Ma. Del Cioppo, que cerró su condenación a Hitler con este verso... ‘¡mala entraña de madre que parió un hijo así!’” (Cigliutti, 1981: 157-158- 159)

En este sentido, continuamos tratando de identificar los grupos institucionalizados que entre 1942-43, se apropiaron del acontecimiento, lo instalaron en el espacio público y lo resignificaron. Recordamos con Torena aquella charla inicial que tuvimos en junio de 2013, donde nos comentó la posible incidencia en la nominación de la plazoleta de la Masonería y del

Comité de Actividades Antinazi grupo que se había organizado desde la comunidad judía de Canelones y que tenía entre sus miembros al ya mencionado Ruperto Machín:

La masonería acá era muy fuerte. La logia Tetis que tenía su sede en lo que hoy es el museo Casa Spikerman. El presidente era Vázquez Ledesma una figura emblemática del pensamiento liberal, muy vinculado al batllismo con una tendencia social-demócrata. Figuras como Legnani que fue caudillo en Santa Lucía pero que era de acá, él era otro de los miembros de peso de esa logia. Otro que tenía cierta cercanía, pero era más popular era Tomás Berreta [...] apoyaron el homenaje y Vázquez Ledesma tuvo que ver. En el homenaje a Lídice lo que se quería expresar era una acusación, como el 'J' accuse' de Zola a lo que es el totalitarismo y la intolerancia. Es una repuesta a la intolerancia, el terrismo si bien es cierto no estuvo aliado de la Alemania Nazi, hoy sabemos que Terra tuvo una admiración por Mussolini específicamente. Terra era masón pero de la masonería de la derecha, vinculada a las logias británicas. Acá era gente que tenía una enorme admiración por la cultura francesa. El ideario de la III República [...] Acá vinieron algunas personas, yo las llegué a conocer. Llegó una persona que había estado en un campo de concentración el señor Berenbaum, cuya hija se casó con el Dr. Taube. Taube fue amigo de mi familia, lo conocí muy bien, eran judíos polacos. Hizo una obra social impresionante como pediatra en Canelones. Su suegro, que comía en la casa de mis padres, contaba que había sobrevivido a un campo de concentración. Esas familias judías de Canelones habían sido aceptadas. Creo que ese homenaje también obedeció a eso, había una sensibilidad en la población.

Quilice comenta como aquel movimiento, que inicialmente había sido social, se transformó en un movimiento político, cuando los antiterroristas, pero en particular los batllistas aliadófilos y algunos blancos independientes, trasladaron aquella indignación a la junta departamental e iniciaron la lucha por la marca y el lugar de memoria. El análisis de la versión taquigráfica de la 32ª sesión ordinaria de la Junta Departamental de Canelones del 11 de diciembre de 1943, nos permite reconstruir como fue aquel debate, que por cierto no fue ajeno a las discrepancias, poniendo en tensión el relato alineado a una supuesta unanimidad en torno a la denominación de la Plaza Lídice.

El texto de unas ocho páginas presenta una estructura en la que podríamos distinguir cuatro partes: a) presentación del tema a discutir, b) consideraciones reglamentarias sobre la cantidad de votos necesarios en sala

para la denominación, c) luchas discursivas por la memoria, d) la votación y el pronunciamiento.

Las luchas discursivas sobre la memoria que se dan en la Junta son muy interesantes. El informe de la comisión y el proyecto de resolución fueron firmados por los ediles Piffaretti, Stelardo y Oliver y está fechado el 23 de octubre de 1943, establecía que se sustituyera el nombre de la plazoleta llamada Alberto A. Odizzio por el de Lídice, indicaba también que el gobierno departamental se encargaría de colocar una placa de bronce con una inscripción que informaría al pueblo del origen de la denominación y por último se establecían los rubros destinados al embellecimiento de la plaza.

Luego se abrió la discusión, el edil Rosa pidió la palabra para cuestionar el lugar elegido para homenajear al poblado checo, puesto que, según relata, aspectos afectivos lo unían a Odizzio, quien había sido su docente. Sin embargo, la posición de Rosa no parece responder a ciertas simpatías con el eje, puesto que en su argumentación dispensa calurosos elogios a Tomas Masaryk y Edward Benes, dirigentes liberales checos, miembros del gobierno en el exilio radicado en Londres.

Yo soy un ciudadano que en todos los casos me gusta actuar y que no dé lugar a la menor duda...En primer lugar considero que rendir homenaje a esta aldea sacrificada por la barbarie nazi, es justo. Se rinde homenaje a un pueblo que esta sojuzgado por fuerzas extranjeras y se rinde homenaje también, a la gran patria de ese extraordinario estadista y creador, casi de la nación checoslovaca, que fue Tomas Masaryk y a su verdadero hijo espiritual, el Dr. Eduardo Benes, uno de los estadistas mejor destacados de Europa... yo hubiera querido que este homenaje a la heroica aldea checa, hubiera sido tributado dándole esa denominación, a otra calle o a otra plaza, sin cambiarle de nombre a esta plazoleta en razón de que se trata de un homenaje, a una persona que ha desempeñado cargos y representaciones en Canelones...Me refiero a una persona que fue mi profesor y mi maestro y cuya gestión como intendente no apruebo, porque la consideré equivocada. Pero no voy a votar este cambio de denominación. (Junta Departamental de Canelones, 11/12/1943: folios 3-4)

A continuación comienza un intercambio entre los ediles, donde se discute si corresponde denominar a los espacios públicos con nombres de personas vivas, manifestándose que existían disposiciones legales que lo impedían. Casi al final el edil Frías Pérez sentencia: “Tengo entendido por algunos comentarios que he oído que nunca se le puso el nombre de Odi-

zzio a esa plazoleta, al menos no se hizo el decreto correspondiente”. La legalización de las memorias supone la superposición de significados, para los pobladores de Canelones la plazoleta ya tenía (y sigue teniendo) nombres, para algunos sigue siendo la Plazoleta Sturla, una capa más profunda la asociaba con el nombre de Alberto A. Odizzio.

La votación fue nueve a favor y dos en contra, Rosa por las razones afectivas esgrimidas y Coteló no se pronunció, su voto negativo en minoría muestra posiblemente los resabios de la alianza herrero-terrorista en retirada⁷.

Sobre el lugar que se eligió para la Plazoleta Lídice, Torená apunta que popularmente se conoce como Plazoleta Sturla. Una zona que convive con la vieja barriada popular La Cantera. Según los recuerdos de los dos entrevistados, los Sturla eran comerciantes de la zona, dueños de un gran almacén de los denominados de ramos generales. Los dos coinciden en que la plazoleta no tenía un nombre oficial, y que en la mayoría de los pobladores, desde aquel momento hasta hoy, se instaló en el imaginario colectivo el nombre Plaza Sturla. Betty Quilice aporta pinceladas en su relato que retratan y nos permiten reconstruir la topografía del lugar en los años posteriores a la nominación:

...La plazoleta, en aquel momento ir era atravesar un pedazo de campo, en el borde de la ciudad. Sobre un costado, verás casas todas iguales, son de los primeros complejos habitacionales, de la década del cincuenta. Casas accesibles para los obreros, se les llamaba las ‘casitas económicas’, es el primer grupo urbano en torno a la plazoleta.

El retorno de las conmemoraciones. Nuevos significados para nuevas institucionalidades

Desde hace algunos años, los nuevos actores involucrados en la conmemoración, reescriben aquella historia y la atraviesan con nuevos intereses políticos que se inscriben en sus discursos institucionales, pero a su vez, los discursos de estos actores se retroalimentan y se juxtaponen. El relato de

7 El Digesto Municipal (1968-69) refleja cómo se manifestó en el espacio público el retorno del batllismo y el apoyo a la causa aliada durante la II Guerra luego del repliegue herrero-terrorista. Además de la nominación de Plazoleta Lídice, se dieron otros cambios significativos en el nomenclátor. El camino N° 1 del Ejido de la ciudad pasó a llamarse “Estados Unidos de América del Norte” (Junta Departamental, 13/5/1944). Se sustituyó el nombre de la calle “Montevideo” por el de “Baltasar Brum” (Junta Departamental, 8/7/1944). La avenida central del Parque Artigas fue denominada “Avenida Presidente Roosevelt” (Junta Departamental, 23/6/1945).

Betty Quilice confirma esta idea, de sus palabras se desprende como se fue anudando la trama, un relato donde los discursos y las identidades de las diversas institucionalidades se interceptan:

En 1993, a mitad de año viene una embajadora de la Rep. Checa, no recuerdo el nombre. Visita la Intendencia, visita el teatro y visita la plazoleta. La embajadora sabía o le informaron. Nosotros fuimos desde la Inspección de Primaria, la acompañamos en el recorrido. Fuimos a la plazoleta. Fue una visita sencilla. Cuando vino ella se empezaron a estrechar los lazos. En la segunda intendencia de Tabaré Hackenbruch se inaugura la estela, el monolito. Hubo luego algunos años que no vinieron. A partir del 2000 se habla de Amigos de la Rep. Checa. Venía el embajador con un secretario, él informó que se había creado en Montevideo la Asociación de Amigos de la República Checa. Esta gente empezó a venir y quienes habíamos quedado cerca, ya estábamos metidas en la biblioteca Gabriela Mistral y felices de que sea un ámbito donde la gente se pueda reunir y a todo esto había surgido a través de Agapo Palomeque la idea de ponerle al Instituto de Formación Docente el nombre del pedagogo checo ‘Juan Amós Comenio’. Quien iba a tener algo en contra de Comenio si los que votaban no tenían ni idea (risas). Resolvimos con Palomeque y los demás que estábamos involucrados darles una recepción, y se hace en la biblioteca Gabriela Mistral y los embajadores se acostumbraron a venir, sin demasiado protocolo.

Daniel Torena vincula el reinicio de la conmemoración con el retorno a la democracia en Uruguay luego de la última dictadura cívico-militar (1973-1984): “Ya en 1985 hubo homenajes, vino el embajador checo a fines de los 80. Después en los 90 hubo un impulso mayor”. Coincide con Quilice, en que la denominación del Instituto de Formación Docente “Juan Amos Comenio” va de la mano con las conmemoraciones. Sostiene también que la Asociación de Amigos de la República Checa, nucleados en torno a la Biblioteca Gabriela Mistral, tuvo mucho que ver, incluso nombra a la propia Quilice, aquí es donde se yuxtaponen y refuerzan los relatos institucionalizados conectados a la Plazoleta y al recuerdo de Lídice. Además, Torena conecta a aquellas figuras políticas y culturales de la década del cuarenta, representadas en el relato como casi míticas con el presente a través de los lazos familiares. Otra vez aparece la referencia a la familia Legnani: “Mucha gente en Canelones vinculados a la cultura checa han trabajado mucho, Betty Quilice, Rosa Legnani de Hakenbruch, ella fue un pilar en todo esto. Provenía de una familia política importante, liberal y demócrata”.

Buscando la justa memoria

Cada institución participante ofrece en torno a la Plazoleta Lídice su interpretación. Desde los últimos quince años, con las administraciones del Frente Amplio, los intendentes o sus representantes toman la palabra en el acto conmemorativo del 10 de junio. Es frecuente escuchar alusiones al Artiguismo y a las luchas por la independencia en el Río de la Plata durante el siglo XIX, aspectos que buscan reafirmar la identidad local. En el acto del 10 de junio de 2013 el intendente Marcos Carámbula sostuvo que

...este pequeño país tiene una esencia que son sus valores, es chico en extensión, pero rico en valores desde Artigas hace más de 200 años. Son los valores de la verdad, de la equidad, de la libertad, de la justicia, el respeto a las ideas de todos, de evitar el despotismo que cercene la libertad de la vida de hombres y mujeres. En este pueblo de Canelones en 1943, un año después de la masacre de Lídice que seguimos condenando porque aprender de la historia es cuando los pueblos no vuelven a cometer esos terribles errores que nos duelen hasta hoy... “No es extraño que ese Uruguay de valores que nace con Artigas y se desarrolla en el tiempo, aquí en Canelones, se decidiera homenajear al Pueblo Checo y al Pueblo de Lídice en particular y no es casual que en esta plaza humilde sin duda, en uno de los rincones de nuestra capital, florecen el Canelón y florecen las rosas porque esta tierra es una tierra de libertad y de rosas. Señor Embajador sepa que esta es su tierra, que su pueblo tiene aquí un recuerdo y un compromiso permanente hacia el futuro.⁸

También se hacen menciones de repudio a la dictadura militar del 73', el autoritarismo y los detenidos desaparecidos que conectan Lídice con el “nunca más”, llenando de nuevos sentidos la condena a los verdugos (totalitarismo nazi) y el recuerdo de las víctimas. En el acto del 10 de junio de 2015. La intendenta en funciones⁹, Profa. Gabriela Garrido expresaba en relación a los DDHH:

...en este caso fueron violados de forma flagrante durante la Segunda Guerra Mundial por las fuerzas nazis que exterminaron muchos pueblos, entre ellos el pueblo Lídice. Tenemos que desarrollar la fraternidad por los pueblos, la colaboración, el tratar siempre de mirar

8 Para ampliar, consultar: <http://comunacanaria.gub.uy/noticias/intendente-y-embajador-de-la-republica-checa-participaron-en-homenaje-en-plaza-Lídice>

9 La profa. Gabriela Garrido, ex directora general de Desarrollo y Cohesión Social y segunda suplente del Dr. Marcos Carámbula, asumió como intendenta del departamento canario el 12 de febrero de 2015, siendo la primera mujer en ocupar ese cargo.

hacia el costado y dejar de ser una sociedad individualista y pasar a ser una sociedad cada vez más solidaria. Esa mirada del pueblo de Canelones hacia el pueblo checo, tal vez es una mirada distante en kilómetros, pero les podemos asegurar que somos muy cercanos en afectos.¹⁰

En uno de los últimos discursos la alcaldesa hacía notar que se estaban plantando cinco rosales en la Plazoleta, uno por cada año de la gestión de su gobierno. Quilice nos cuenta su versión, desnudando las luchas por la memoria, sus usos y significados políticos:

...Con los rosales arrancamos nosotros [...] Lo que hicieron las autoridades checas fue reconstruir Lídice. Decidieron a la muerte pagarle con vida por los rosales. Cuando empezaron a venir sistemáticamente los embajadores hablábamos de plantar un rosal todos los años, pero como no se cuidaba...

El discurso que leen los estudiantes o algún profesor en representación del Instituto de Formación Docente¹¹, le dan visibilidad a la institución, y le permiten mostrar su compromiso con la comunidad. La Asociación de Amigos de la República Checa refuerza sus vínculos con la embajada, aprovecha para pautar la coordinación de eventos sociales, culturales e instancias educativas.¹²

El propio Torena comenta como se le ocurrió estrechar vínculos entre el incidente de Lídice y la identidad local: “La fecha coincide con la fundación de Villa Guadalupe¹³, hay una relación especial con Canelones. Yo les comentaba. Les pareció bárbaro que coincidiera la fundación de la ciudad con Lídice”.

10 Para ampliar consultar:<https://www.imcanelones.gub.uy/noticias/se-conmemoro-un-nuevo-aniversario-de-la-masacre-del-pueblo-Lidice>

11 A pedido del director, quienes suscribe, en dos oportunidades redactó el discurso en representación del IFD Comenio.

12 Mientras hubo embajada de la Rep. Checa en Uruguay, las invitaciones a recepciones, muestras de arte, conciertos, y cenas de camaradería eran frecuentes. Desde que la embajada cerró y se trasladó a Bs. As. por razones económicas desde donde se atienden los asuntos diplomáticos con Paraguay, Argentina y Uruguay, la intensidad y frecuencia de estos encuentros disminuyó. Betty Quilice lo recuerda con cierta nostalgia: “Eran las épocas de glamour”.

13 Nombre inicial de Canelones, fundada en 1783 con el nombre “Villa de Nuestra Señora de Guadalupe”.

En primer lugar, un gran mea culpa y en segundo término, referencias a la decadencia del mundo actual, traducida como una crisis de valores. Mientras que al mismo tiempo, tratan de promover la identidad local. En este sentido sostiene Torena:

Durante 20 años no se hizo nada, incluso antes de la dictadura, quizás hasta el cincuenta no ha habido una discusión grande a través de la prensa. Se conoce a esfuerzos individuales. No se ha institucionalizado. Hay que ponerlo en el currículo. Fue un hecho histórico, un pueblo que arrasaron y que su recuerdo haya sido en Canelones antes que en Montevideo me parece un valor enorme en el sentido democrático...

A su vez, no todas las miradas coinciden en este tipo de planteo. Agapo Palomeque entiende que se debe al ámbito político de la época y que, sin embargo, hay otros eventos que no se recuerdan de la misma forma.

Todas las guerras son crueles, todas las guerras son criminales, no hay diferencia entre un pueblito de 400 habitantes que fue arrasado y otras. A la Batalla del Sauce nadie la conmemora y el Goyo Jeta pasó los caballos por encima de los heridos. El genocidio de un millón de habitantes de Paraguay, niños, indios mujeres, tampoco tiene un monumento acá, y tendría que tenerlo. Los que atentaron contra Heydrich, el jefe nazi para la República Checa y alrededores, fue por la soberbia del tipo, que andaba viajando con el coche descubierto. Se sabía que un atentado a un gran jefe iba a desencadenar una venganza. La venganza es criminal, matar en la guerra es criminal, matar a un prisionero también es criminal. Hubo delaciones. En el pueblito ese que está a unos 20 kilómetros de Praga, con alguna tortura hicieron cantar a unos cuantos y acusaron con nombre y apellido. ¿Qué hicieron? ¿Mataron a todos? No, mataron a los hombres, que eran 170 y algo (N. de Ed: 173), a las mujeres se las llevaron y a los niños también (N. de Ed: a campos de concentración). Al lado de otras represalias eso no es nada, no es nada. También los aliados cuando entraron en Italia violaron sistemáticamente a todas las mujeres.

Esto no significa que se posicione en contra de este recuerdo ya que, en otro tramo de nuestra conversación, aclara:

En realidad, se ha hecho una tarea pedagógica poniendo de manifiesto un hecho desgraciado que de cierta medida nos une, con el pensamiento por lo menos. No es malo que se plantee ese tipo de cosas anualmente. Si lo pensamos bien, no importa tampoco mucho que sea desproporcionado, con relación a otros hechos desgraciados.

No importa, cumple una tarea social, una tarea que tiene que ver con ciertos valores.

En tanto, y en el mismo marco de estas luchas por la memoria, Betty Quilice menciona:

Hay un lapso como de 50 años en que no pasa nada, nada, nada. Queda latente, se debe a la idiosincrasia de Canelones. Había gente de la Asociación de Amigos de Rep. Checa que ni sabían lo que había pasado en Lídice. Ni la Alcaldía, ni la Intendencia, ni nosotros mismos, mea culpa, todos mea culpa. Mucho el 10 de junio [...] parques y jardines ponen prolija la plaza, eso en los primeros días de junio y después no vamos más [...] Somos muy especiales los de Canelones. Los de Canelones somos de puertas para adentro...

Nos enfrentamos a la difícil tarea del trabajo de la memoria y de la justa memoria como sostiene Paul Ricoeur. Cómo hacer en el marco de las conmemoraciones y del juego de intereses políticos inmediatos para instalar Lídice en la memoria viva, en la memoria social de Canelones, y más teniendo en cuenta que somos partícipes desde la investigación de la construcción de esta memoria y sus identidades. Quizás las instituciones educativas puedan hacer que Lídice se incorpore a la memoria viva. Torená entiende que el tema debe enseñarse, incluirse en los programas de estudio y reflexiona sobre el presente del orden mundial:

Hay que defender la tolerancia. En este mundo, no es nazismo, pero es el fundamentalismo religioso. Modelos de ultraderecha en Occidente. El mundo no aprendió. Más de doscientos años de Revolución Francesa, pero estamos lejos lamentablemente. En EEUU gobierna el KKK. Putin reivindica el zarismo. En Alemania el neonazismo es fuertísimo. A Mary Le Pen no le fue tan mal. Quien iba a pensar que sucediera eso en Francia...

Para Quilice fue un hecho muy doloroso, lejano geográficamente pero que dejó su huella en la comunidad canaria, también nos adelanta su visión pesimista de este mundo, un mundo del que todos formamos parte y sobre el que nos caben, en tanto ciudadanos, unas cuantas responsabilidades: "... las cosas no quedaron ahí, arrasar ciudades sigue ocurriendo, como está el mundo, esto no termina la semana que viene, hemos cambiado los nombres y los lugares pero la barbarie impera".

Una posible respuesta al largo silencio que vivieron las conmemoraciones en Canelones es que les resultaría incómodo a los emprendedores de la memoria de Lídice plantear homenajes a un poblado que se encontraba en un país del bloque socialista. No olvidemos que el contexto en que se situaban los gobiernos uruguayos en esta época era el de la guerra fría y el proceso de derechización, sobre la base de las doctrinas de la seguridad nacional en la segunda mitad de los 60 y con la dictadura cívico-militar en los 70. De hecho, en un razonamiento analógico, la misma reconstrucción del nuevo poblado de Lídice se vio afectado por esos acontecimientos. A pesar de los esfuerzos y la recolección de mucho dinero por el movimiento “Lídice Shall Live”, encabezado por Sir Barnett Stross, que “...incluso había confeccionado un diseño arquitectónico, pero la falta de conocimiento del terreno local y sus alrededores lo dejó solamente como una idea sin conexión con la realidad” (Veverka, Hedlova, Zlebcik: 25), y según Milous Cervenci, la reconstrucción del poblado fue llevada adelante por el gobierno local, ya bajo la órbita de la Unión Soviética. Asimismo, en el año 1955 una delegación de mujeres de Lídice llegó a Gran Bretaña a recoger 5.769 ramos de rosas para la confección del Jardín de la Paz y la Amistad. Habían sido donadas en esa primera instancia por la propia Gran Bretaña, Alemania del Este, Unión Soviética, China, Corea, Luxemburgo, Rumania y Hungría (Ibid). Salvo Luxemburgo, el resto de los países que participaron de esa primera donación estaban ubicados detrás de la llamada “cortina de hierro”. Sea en un sentido más estricto, como acabamos de describir, o en un sentido más amplio —en el cual queremos enmarcar el intento de esta investigación— lo político está siempre presente a la hora de hablar de la memoria de los pueblos.

Lugar de memorias, desplazamientos y resignificacio- nes en el espacio público

*Federico II venció en la Guerra de los Siete Años
¿Quién venció además de él?
Cada página una victoria.
¿Quién cocinó el banquete de la victoria?
Cada diez años un gran hombre.
¿Quién pagó los gastos?
Tantas historias.
Tantas preguntas.*

Bertolt Brecht

El trabajo con las memorias –humano, siempre demasiado humano- implica necesariamente algún tipo de desplazamiento. En primer lugar, un desplazamiento temporal, pues si bien el presente no es un valor en sí mismo, ya que su riqueza reside en la interpretación de la sabiduría pasada o en las esperanzas del futuro (Cruz, 2007), hay que traer elementos de otro tiempo hacia el hoy, momento a veces de distracción, a veces de desentendimiento de lo que viene detrás de nuestra espalda. Luego, un desplazamiento en muchos casos geográfico, como el que se da con los acontecimientos de Lídice, ya que la memoria de un evento determinado no conlleva la necesidad de una mismidad geográfica. En estos casos, implica también el desplazamiento conceptual y de uso respecto a una memoria que pasará a estar contenida -en algunos casos encriptada- en un espacio que puede ser público y que genera elementos impredecibles sobre el apropiamiento que sobre esos conceptos se pueda generar.

Entendido el espacio público como la intersección entre la sociedad civil y el Estado, es de interés indagar cómo un acontecimiento como el sucedido en Lídice en 1942 se resitúa en lo público, algo que tiene carácter oficial pero que al parecer escapa a la vida cotidiana, provocándose desplazamientos en el uso del nombre “Plazoleta Lídice” y estableciéndose para muchos

una disociación entre el significado y el significante¹, cosa que retomaremos más adelante en este apartado. En este sentido, sostiene Ana María Sosa González:

...el problema del desplazamiento de los significados atribuidos a la o las memorias es algo que naturalmente siempre va a ocurrir. La memoria es siempre dinámica y cambia de acuerdo a los intereses, énfasis y necesidades de los grupos sociales en los diferentes momentos de su trayectoria [...] lo que valora un grupo en un momento determinado de la historia, no es lo mismo que va a valorar otro grupo treinta años después [...] siempre va a haber un desplazamiento. También existen memorias muy trascendentes, por el impacto social del acontecimiento, memorias que [...] trascienden fronteras –como el caso de Lídice-. Aquí se presentan otras dificultades, porque al alejarse del lugar donde ocurrieron los acontecimientos conmemorados, y al alejarse también temporalmente, o sea al resignificar un episodio después de 50 años de haber ocurrido, seguramente los sentidos y acentos que se colocan sobre el mismo serán diferentes del que tuvo inicialmente... (Faget y Fernández, 2017)

Como sostiene Elizabeth Jelin, el pasado interviene en nuestra vida cotidiana. Hoy los aspectos vinculados a la memoria invaden el espacio público, pero su estudio y las interpretaciones deben evitar la banalización de lo singular. Existe un horizonte mayor y, por ello, a lo largo de nuestro trabajo hemos optado por no quedarnos exclusivamente con la historia puntual de la aldea checa, y trabajamos sobre la base de algunos conceptos para pensar y actuar en relación a acontecimientos de este tipo: memoria, espacio público, derechos humanos, trauma, acción política, democracia, reconocimiento, ciudadanía, virtud.

Se estudia un acontecimiento, una masacre, o se multiplican los estudios sobre sitios de represión: se da cuenta de cómo se recuperó el sitio 1, el 2, el 3, y quiénes fueron los sobrevivientes, cómo se juntaron con los vecinos y demás, pero son cosas muy cerradas en sí mismas. La intención parece ser la de reconstruir y ayudar a que “no se olvide”, sin ir más allá de los actores directamente involucrados, sin una pregunta analítica que lleve el acontecimiento o el objeto a otro plano que resulte significativo en términos más amplios [...] Que la incorporación del pasado para el presente se haga en el lugar donde

1 Ubicada en un barrio periférico y popular, a las afueras de la ciudad, la Plazoleta Lídice sigue siendo para la gran mayoría de los habitantes la Plaza Sturla, por un viejo bar-almacén que se ubicaba en la esquina. Para los más jóvenes -en la actualidad- la plaza sirve como referencia para dirigirse a una popular discoteca local.

ocurrieron los hechos o no, inclusive que sea real o virtual, no parece ser lo más importante. Incorporar materialidades que remiten al pasado para pensar el hoy debe ser un camino a explorar. (En Mombello, 2014:152)

Problemas en torno a la memoria

Según el historiador Roger Chartier (2007) la historia como conocimiento supone uno de los mecanismos a través de los cuales las sociedades se relacionan con su pasado. La memoria, más poderosa incluso que los libros de esta disciplina, es otro mecanismo de relacionamiento con un pasado que es incapturable, inaprensible en su realidad entera.

La memoria como huella, refiere a los testigos y sus testimonios, la memoria es garante de la existencia del reconocimiento de un pasado que ha sido y no es más. Sin embargo, las comunidades buscan la presencia del pasado en el presente, esta exigencia existencial es uno de los elementos que nos construye como colectivo. Esta presencia de la ausencia en la memoria nos enfrenta al doble juego del recuerdo/rememorar y el alejamiento/duelo, en ese devenir, según Enzo Traverso (2007) siguiendo a Henry Rousso; a partir de la segunda mitad del siglo XX, la memoria atraviesa diversas etapas: el trauma, la represión, la anamnesis y la obsesión memorial. A su vez, la memoria es siempre selectiva. Como hemos mencionado, en palabras de Todorov, “[...] lejos de oponérsele, la memoria es el olvido [...]” (2002).

“Plazoleta Lídice” marca la importancia de la memoria en un contexto histórico-cultural marcado por la inmediatez, lo fugaz y lo efímero. Llámese masacre de Lídice, bombardeo de Guernica, campo de exterminio de Auschwitz, o los genocidios en Armenia, Camboya, Guatemala, Ruanda; el intento será echar luz sobre acontecimientos signados por la deshumanización y la ruptura con los derechos humanos, para que no resulten envueltos en el olvido, transversalizando la noción de derechos humanos, haciéndolos parte de nuestra vivencia y convivencia².

2 En este sentido, somos conscientes que la trascendencia que ha tenido el nombre de la aldea Lídice —tal vez por algunas razones coyunturales que se explican en este trabajo, como la intención nazi de eliminar el poblado de la faz de la Tierra— no es la misma que muchos otros lugares. De hecho, buena parte de los trágicos acontecimientos en los lugares mencionados en este párrafo, no han tenido el mismo grado de repercusión y reconocimiento. Investigar sobre las causas y razones de estas diferencias exceden largamente los propósitos de esta investigación.

Siguiendo a la investigadora Régine Robin, el caso de la “Plazoleta Lídice” en Canelones representa el traslado de una memoria, podríamos decir una memoria en tránsito. Si bien la autora utiliza el concepto para referirse al holocausto judío, nos resulta un concepto potente y que trasciende esa instancia puntual, en tanto la autora sostiene que se puede dar un:

...proceso de intercambio de lugares entre los sitios auténticos donde se produjo el exterminio y la promoción, en todo el mundo, de nuevos sitios destinados a la conmemoración de la memoria de las víctimas [...] museos y monumentos de un nuevo género, alejados de los lugares donde se produjo el exterminio. Este traslado de la memoria ha facilitado su mundialización [...] (Robin, 2014:124)

En torno a Lídice se desarrollan diversas narrativas, que se resignifican diacrónicamente y que se superponen sincrónicamente, muchas veces en un sentido contradictorio. Los lugares de la memoria son arenas de lucha en el espacio público. La construcción de la memoria como acción política, escribe la historia en el espacio público. Los conflictos de memoria implican el surgimiento de interpretaciones opuestas, cruzándose en ese espacio discursos legitimadores y deslegitimadores conciente e inconcientemente. Como afirma Jelin (2002), el pasado cambia sus sentidos en la medida en que se transforman los escenarios y los actores, las narrativas y las representaciones, emergiendo nuevas sensibilidades. En este sentido, citemos tres ejemplos: al entrevistar al prof. Daniel Torena, le preguntamos qué sensibilidades había despertado la masacre de Lídice entre los representantes de la Junta Departamental en 1943; respondió que en el clima generado por la II Guerra Mundial, la opinión pública uruguaya se había dividido en aliadófilos y neutralistas, pero que además, exiliados republicanos españoles habían estado en Canelones en 1939, dando cuenta de las represiones franquistas y del bombardeo de Guernica. Consultado el ex edil Alfredo Ligüera³, afirma que la iniciativa de volver a poner sobre la mesa el relieve de lo que acontecido en Lídice surge luego de visitar el memorial que recuerda a los/as niños/as de Lídice, “[...] ¡fue por los niños! [...]” ligando la iniciativa directamente a lo trágico del evento. Interviene, en ese sentido, lo mencionado en el apartado 3 de esta primera parte —*Educación y barbarie*— respecto a las pers-

3 Alfredo Ligüera, ex edil por la coalición de izquierda Frente Amplio, formaba parte de la Comisión de Patrimonio, Digesto y Nomenclatura de la Intendencia de Canelones. En 1996 había viajado a Praga y visitado la zona que ocupaba Lídice, sensibilizado, a su regreso comenzó las acciones para que se concretara el cambio de nombre de la popularmente conocida «Plaza Sturla» por el de «Plazoleta Lídice» en la intersección de las calles Martínez Monegal y Brause.

pectivas de primera y tercera persona. Si bien Ligüera, obviamente, no vivió los eventos en forma directa, el acercamiento que produce el haber estado en el lugar de los hechos, sumado a la afectación que produce el Memorial levantado en el terreno que ocupaba el viejo poblado⁴, tiene efectos directos en la representación que el ex edil se formó de la tragedia checa. En tanto, el Prof. Luis Agapo Palomeque entiende que fueron intereses políticos locales, relacionados a la composición política y a la discusión entre las diferentes fracciones partidarias de ese momento puntual de Uruguay y particularmente de Canelones, los que llevaron – a partir de la idea de Ligüera- a un nuevo impulso en la nomenclatura de la plazoleta y, de su mano, otro relieve de la memoria de aquellos eventos de 1942.

Estos ejemplos representan las múltiples mudanzas e interpretaciones que experimentan las memorias. En este sentido comenta Jelin:

La historia de las resignificaciones del período nazi y de los genocidios cometidos por Alemania, así como los sentidos que el exterminio nazi tiene en distintos lugares y momentos [...] no es lineal, no es cronológico, o racional. Los procesos históricos ligados a las memorias de pasados conflictivos tienen momentos de mayor visibilidad y momentos de latencia, de aparente olvido o silencio. Cuando nuevos actores o nuevas circunstancias se presentan en el escenario, el pasado es resignificado y a menudo cobra una saliencia pública inesperada. (Jelin, 2002:71-72)

Problemas en torno a la acción política y el espacio público

Lo expresado nos lleva a pensar en el espacio público como el lugar donde transcurre la acción política. Acudimos a Hannah Arendt para centrarnos en esos conceptos. Recordemos que Arendt realiza una contraposición entre la vida contemplativa, que entiende es la que ha sido privilegiada por la tradición filosófica, y la vida activa, aquella que aunque tuviera como último fin a la contemplación –y por ello considerada en su momento como inferior, cosa que será discutida por la pensadora alemana-, es a lo que los hombres nunca pueden escapar totalmente. Mientras que ningún hombre puede permanecer en estado contemplativo toda su vida, e incluso es posible pasar por la vida sin abandonarse en ningún momento a la contemplación, no sucede lo mismo con la vida activa:

4 Estos aspectos se profundizan en el apartado 6 de esta primera parte: *Lidice Hoy*.

...está en la condición humana que la contemplación permanezca dependiente de todos los tipos de actividades; depende de la labor que produce todo lo necesario para mantener vivo el organismo humano, depende del trabajo que crea todo lo necesario para albergar el cuerpo humano y necesita de la acción con el fin de organizar la vida en común de muchos seres humanos de modo que la paz, la condición para la quietud de la contemplación, sea asegurada. (Arendt, 2005: 89-90)

Labor, trabajo, acción, son las esferas en las que se desarrolla la vida activa para el ser humano. La labor, instancia a la que Arendt adscribe menos valor de esas tres instancias, no es menos necesaria ya que está estrechamente ligada al ciclo de la vida biológica y está siempre bajo el signo de la subsistencia y la reproducción de la propia vida, de la necesidad impuesta por la naturaleza. Es la que se encarga de la producción de bienes de consumo, aquellos que son los menos durables de las cosas tangibles. Si bien son fruto de la mano del hombre, son las más naturales, su propia finalidad está en el hecho de ser producidas para ser consumidas, y si bien esta productividad no está ligada a la elaboración de cosas durables, en el sentido de sobrevivir a la propia actividad y/o a la vida de su productor, es altamente productiva, ya que su poder es tal que, cuando el hombre produce más bienes que los que necesita para la supervivencia de sí y de su familia, le ha permitido esclavizar y explotar a sus congéneres, liberándose en cierta forma —nunca totalmente— de la carga de la vida.

La instancia del trabajo, en cambio, está directamente relacionada con lo duradero del mundo. Y en el mundo hay otros tipos de bienes que no son exclusivamente de consumo sino de uso, otorgándole un orden y estabilidad necesarios para albergar al ser humano:

El trabajo de nuestras manos. A diferencia del trabajo de nuestros cuerpos —el homo faber que fabrica y literalmente ‘trabaja sobre’ diferenciado del animal laborans que labora y ‘mezcla con’— fabrica la interminable variedad de cosas cuya suma total constituye el artificio humano. Principalmente, aunque no de manera exclusiva, se trata de objetos para el uso que tienen ese carácter durable exigido por Locke para el establecimiento de la propiedad, el ‘valor’ que Adam Smith necesitaba para el intercambio mercantil, y que dan testimonio a la productividad, que para Marx era prueba de la naturaleza humana. (Arendt, 2003: 157)

Evidentemente, esa durabilidad de los objetos de uso no es absoluta, el propio uso que hacemos de ellos produce un desgaste que seguramente ter-

minará con su durabilidad en algún momento. Pero ese desgaste no forma parte del propósito para el cual dichos objetos fueron concebidos, cosa que sí sucede con los objetos de consumo, producidos por la labor: "...la destrucción, a pesar de inevitable, es accidental al uso, pero inherente al consumo ...". La fabricación, ese producto que emana del homo faber, consiste en la reificación. El objeto fabricado ya no pertenece al reino de la naturaleza, terminando con el proceso de la vida como se da en el caso de un árbol convertido en mesa o en silla, y pasa a ser producto de las manos humanas. Pero la vida, en un sentido que va más allá de lo orgánico, no consiste solamente en labor y trabajo, que pertenecen por excelencia al mundo de lo privado. La vida, en un sentido que excede su concepto puramente biológico, está inscrita en el mundo —que para Arendt no es la naturaleza ni el cosmos, sino que es el espacio público, el lugar de aparición de los sujetos— y está entroncada directamente con la esfera de la acción:

El mundo de las cosas hecho por el hombre, el artificio erigido por el homo faber, se convierte en un hogar para los hombres mortales, cuya estabilidad perdurará al movimiento siempre cambiante de sus vidas y acciones sólo hasta el punto en que trascienda el puro funcionalismo de las cosas producidas para el consumo y la pura utilidad de los objetos producidos para el uso. La vida en su sentido no biológico [...] se manifiesta en la acción y el discurso, que comparten con la vida su esencial futilidad. (Arendt, 2003: 190-191)

Esto nos lleva a realizar una breve pero importante distinción entre lo público y lo privado. Este último es el reino de la necesidad y la asimetría, donde lo que está en juego son relaciones de mando y obediencia que permanecen regidas por procesos cíclicos de constante repetición. Donde hay necesidad no hay contingencia ni libertad, donde hay relaciones de mando y desigualdad aparece la violencia. La esfera pública es la primacía de los opuestos a los anteriormente mencionados: igualdad, diálogo, contingencia y libertad. Debemos tener en cuenta que esto se aplica tanto al *oikos* griego como a la familia moderna pero, a su vez, se trata de un fenómeno que en nuestro momento histórico excede los límites de las cuatro paredes que constituyen los hogares. Recordemos que, para los griegos, lo privado tenía lugar exclusivamente en la oscuridad del hogar y su visión de este ámbito es negativa y de clara inferioridad respecto a lo público. Pero esta visión, en la sociedad moderna, cambió: "Una peculiaridad de la sociedad moderna (...) es que considera a la vida, es decir la vida terrena del individuo y de la familia, como bien supremo." (Arendt, 1996:199) Esto provoca la emancipación

del mundo de lo privado y su constante exposición a la luz pública, razón por la cual nos encontramos frente al permanente acontecimiento de la publicidad de lo privado. Por tanto, lo público para Arendt, no es únicamente lo que sucede fuera del hogar, sino que las características mencionadas anteriormente son requisitos-condición para que lo público, en tanto espacio común y de libertad, logre conformarse.

En tanto vivir en el mundo, en el reino de lo público según Arendt, implica siempre el hecho de la pluralidad, ya que no es un hombre solitario el que habita este planeta, “...ningún hombre puede vivir solo, los hombres son interdependientes no únicamente por sus necesidades y preocupaciones, sino más bien debido a su facultad superior, la mente humana, que no funciona al margen de la sociedad” (Arendt, 2003: 28), son la acción y el discurso lo propio de la vida en un sentido activo. Esta vida implica vivir entre iguales, más no idénticos, unos iguales que se diferencian entre sí y que necesitan del discurso y de la acción para revelar esa cualidad de ser distintos. Esto se basa en una iniciativa que uno no puede contener si quiere seguir siendo humano, cosa que no ocurre sino en la vida activa, ya que las personas pueden vivir casi sin labor y aun sin trabajo —haciendo que otros lo practiquen por él, “la vida de un explotador de la esclavitud y la de un parásito pueden ser injustas, pero son humanas” (Arendt, 2003: 201)— pero una vida sin acción ni discurso ha dejado de ser una vida humana, ya que está muerta en y para el mundo.

Partimos de la hipótesis republicana respecto a que una democracia recién es tal cuando los ciudadanos participan activamente en los asuntos de interés público, cuando participan del mundo en el sentido arendtiano mencionado anteriormente, y que ello no se limita a emitir el voto electivo de representantes y autoridades ejecutivas una vez cada cuatro o cinco años o cuando un plebiscito marca la concurrencia a las urnas. Asumimos la construcción de la memoria como una acción social y una práctica política, que producen sentidos sobre la cultura política, aspecto que se vincula a las acciones de la ciudadanía en la formación de las identidades colectivas. En este sentido, coincidimos con el historiador Enzo Traverso:

No podríamos ser ciudadanos —en el sentido más noble de la palabra—, sin ser portadores de la memoria de este siglo XX y sin ser conscientes de la parte de responsabilidad histórica que nos concierne [...] Ésta es una conclusión importante y una condición básica para pensar, no ya todo un proyecto de emancipación, una utopía de otro mundo, sino una democracia [...] la democracia es el producto de

luchas contra regímenes que la destruyeron y que desembocaron a veces en violencias y genocidios de una dimensión muy amplia. Entonces, pensar la democracia como una democracia ciega, amnésica, sin memoria, sería pensar en una democracia muy débil, muy frágil ante las amenazas que existen hoy [...] en nuestra concepción de la democracia deberemos siempre incorporar esta memoria histórica de las violencias del siglo XX. (Traverso, s/f: 9)

Memoria como una política de reconocimiento

Otro concepto que entendemos clave es el de reconocimiento, en el sentido de que existe una doble necesidad: la de que los ciudadanos se reconozcan entre sí en su dignidad como seres humanos, pero también en cuanto al reconocimiento que se le puede otorgar a la “Plazoleta Lídice” como algo que excede la mera cuestión geográfica y que podemos situar como un espacio para la memoria. Para ello, acudimos a Axel Honneth, representante de la Teoría Crítica llevada adelante por la Escuela de Frankfurt. Para esta escuela, una teoría de la sociedad puede devenir en teoría crítica solamente si es capaz de redescubrir un elemento de su propio punto de vista dentro de la realidad social, por lo tanto hay que llamar a un diagnóstico que pueda traer a la luz elementos intrasociales trascendentes, a partir de los cuales operar en pos de la emancipación humana. Una teoría debe ser capaz de reflejar su emergencia en la experiencia pre-teórica y también en su aplicación en una praxis futura. Esto, además, no podrá hacerse sin un llamado a la cooperación entre las distintas ciencias sociales.

Para Honneth los sujetos se encuentran dentro de los parámetros de expectativa recíproca de que les será dado un reconocimiento como personas morales. La noción de injusticia está vinculada a la negación que sufren los sujetos de un reconocimiento que ellos creen que merecen. Honneth se refiere a este tipo de experiencia moral como sentimientos de menosprecio social. Como la experiencia de reconocimiento social representa la condición bajo la cual se puede dar el desarrollo de la identidad humana, su negación -el menosprecio- es acompañado necesariamente por un sentido amenazante de pérdida de personalidad. Por lo menos dos procesos se relacionan directamente con el menosprecio: invisibilidad y reificación. El primero de los procesos tiene que ver con una ausencia de sensibilidad que hace que ni siquiera nos demos cuenta que los otros están allí, en el espacio que cohabitamos, sino que la mirada puede pasar a través de las personas, actuando como si no hubiera registro alguno de ello, como si fueran “El

hombre invisible” de Ralph Ellison. Es claro que Honneth al referirse a la invisibilización del otro, habla de algo que no tiene que ver con una desaparición física, no se trata de una deficiencia visual de carácter fáctico, sino que se relaciona directamente con la no existencia del otro en un sentido social. Para decirlo aún más directamente, la responsabilidad estaría en una especie de “estructura de ojo interior”: se mira a través de aquel que es invisible. Es decir, podemos tomar la invisibilidad como una señal intencional del poder del dominante sobre el dominado. No se trata de una metáfora respecto a un acto puramente cognitivo, se trata de un indicador social:

En muchos testimonios de la historia cultural son conocidos los ejemplos de situaciones en lo que los dominantes expresan su superioridad social frente a los subordinados aparentando que no los perciben; quizás la más conocida sea el hecho de que los nobles consentían en desnudarse ante su servidumbre porque, en cierto modo, no la consideraban presente. (Honneth, 2011: 166)

Respecto al segundo proceso, se entiende que un comportamiento reificante sería aquel que quebranta nuestros principios morales o éticos en tanto otros sujetos no son tratados de acuerdo con sus cualidades humanas, sino como objetos inanimados, inertes, de alguna manera como meras “cosas” o mercancías, sin un solo vestigio de sensibilidad o intento de una toma de perspectiva, en un proceso que afecta a los demás pero también al propio individuo que lo lleve adelante:

En la medida en que nuestra ejecución del conocimiento perdamos la capacidad que éste se debe a la adopción de una postura de reconocimiento, desarrollaremos la tendencia a percibir a los demás hombres simplemente como objetos insensibles. (Honneth, 2007: 93-94)

La reificación trata de un hábito de pensamiento, que al ser adoptado lleva a que los hombres pierdan la capacidad de implicarse con interés en las personas y también en los sucesos. En consonancia con ello, los sujetos se transforman en observadores puramente pasivos, a quienes tanto su entorno social y físico como también su vida interior, deja de conmoverlos. Es decir, experimentan incluso una autorreificación. Se trata tanto de un proceso como de un resultado. El proceso es de pérdida, de sustitución de una actitud original correcta por otra secundaria e incorrecta. El resultado de ese proceso es una percepción social o una forma de conducta social reificada. Consideramos que la “Plazoleta Lídice” configura un acto en contra de

este tipo de conducta, aunque depende también de las condiciones en que los ciudadanos se apropien de la misma, como se desarrollará en el último tramo de este apartado.

“Plazoleta Lídice”, ¿espacio político? y memoria ejemplar

Una de las preguntas pendientes respecto a la “Plazoleta Lídice” de la ciudad de Canelones es si puede ser considerada un espacio público. Desde el sentido más cotidiano y coloquial parecería claro que sí, ya que no se trata de propiedad privada y está ubicada en un lugar al que cualquier persona que tenga la intención de hacerlo, puede acceder a ella. Siguiendo dentro de ese sentido, podemos afirmar que contamos con la libertad de movimiento y también la de expresión, que nos permite llegar hasta la “Plazoleta Lídice” para reunirnos allí, y también para organizar determinados eventos en los cuales podemos llevar adelante la expresión de nuestro pensamiento. A diferencia de la relación de subordinación existente en la esfera privada, la libertad para los griegos consistía en el trato que podía establecerse entre iguales, sin dominar ni ser dominados, ni servirse de la coacción y de la violencia. Medios que, aunque pudieran ser utilizados para defender y mantener el espacio político, moneda de cambio en aquel momento, no eran considerados en sí mismos como políticos. Esa libertad primaria era a su vez condición necesaria para lo que hoy denominamos libertad de expresión, no concebida por ellos como el derecho a decir lo que se quisiera, sino como la posibilidad de hacer visible la objetividad del mundo, a partir de la multiplicidad de perspectivas que ofrecen quienes se encuentran en ese espacio público.

De este modo, entendemos que, por lo menos en algunos momentos —esto es, no necesariamente de forma permanente⁵— y, desde ya, como mínimo en potencia aunque no fuere en acto, la “Plazoleta Lídice” podría visualizarse como espacio público aun en sentido arendtiano, en tanto logre constituirse como espacio de igualdad, que no dé lugar a la fuerza y/o violencia, esté liberado de la necesidad y no resulte de forma exclusiva un lugar donde se dé publicidad al ámbito privado:

5 Estimamos que por momentos la plaza cobra exclusivamente el lugar donde se desarrolla la publicidad de lo privado, pues hay espacio para el trato desigual y también instancias donde el intento de resolver problemas no se da a través del diálogo. La plaza es objeto de vandalismo, los árboles y los rosales que rodean el monolito que recuerda a las víctimas de la masacre son frecuentemente arrancados.

El término ‘público’ significa el propio mundo, en cuanto es común a todos nosotros y diferenciado de nuestro lugar poseído privadamente en él. Este mundo, sin embargo, no es idéntico a la Tierra o a la naturaleza, como el limitado espacio para el movimiento de los hombres y la condición general de la vida orgánica. Más bien está relacionado con los objetos fabricados por las manos del hombre, así como con los asuntos de quienes habitan juntos en el mundo hecho por el hombre. (Arendt, 2005: 61-62)

Este espacio se caracteriza entonces por su visibilidad, ya que lo que allí sucede, las palabras que allí se transmiten están a disposición de toda persona para ser examinadas y juzgadas; y, de la mano de ello, también por su accesibilidad, una apertura formal que no imposibilite el acceso. Por lo menos hasta allí y, al menos en un sentido potencial o momentáneo, entendemos que el lugar al que nos enfrentamos cumple las condiciones. Ahora bien, ¿estamos en condiciones de agregar que se trata de un espacio público que además se constituye como político?

Si bien Arendt considera que la plena aparición de la acción necesita de la esfera pública, no toda esfera pública se constituye un espacio políticamente garantizado. Cabe aquí notar que la pensadora alemana define el espacio de aparición (cuya conformación se establece cuando los hombres se agrupan por el discurso y la acción) como una instancia que precede a “toda formal constitución de la esfera pública y de las varias formas de gobierno”. (Arendt, 2003: 263). El espacio público contiene al espacio político, pero no es idéntico a él. ¿Qué diferencia a uno del otro? Ese espacio político se consolidará a partir de una serie de reglas institucionales que le darán perdurabilidad y estabilidad a las acciones que las personas llevan adelante en tanto iguales (Arendt, 2006). En tanto el espacio público surge cada vez que las personas se reúnen y se caracteriza en ese sentido por la espontaneidad, el espacio político se concibe ya como un espacio institucionalizado. ¿Puede una plaza cualquiera lograr este status? A no ser que se den ciertas condiciones que le den un papel similar al ágora antigua, la respuesta primaria parecería ser negativa. ¿Puede la “Plazoleta Lídice” ser también un espacio político? Si bien la ciudadanía en general no parece haberse apropiado aun del nombre que este espacio público conlleva (mucho menos el contenido que se desprende del mismo), hay una instancia que nos permite nuevamente pensar en la potencia de este lugar para transformarse, al menos periódicamente, en un espacio político:

Todos los años organizamos una ceremonia en homenaje al pueblo Lídice, en la plaza que lleva el nombre del pueblo checo. Todos los años se planta un árbol y un rosal, ya que la tradición cuenta que en ese pueblo por cada persona exterminada plantaron un rosal. Entonces, como este año terminamos el periodo de gobierno local, vamos a plantar cinco rosales, uno por cada año que estuvimos al frente del Municipio. (Curbelo, 2015)

Estas palabras de Mabel Curbelo —Alcaldesa de Canelones en el período 2010/2015- nos recuerdan que, efectivamente, cierta institucionalidad rodea al lugar, y el 10 de junio de cada año se lleva adelante la ceremonia que recuerda la masacre⁶. Si la plaza, o cualquier espacio con sentido topográfico o institucional inclusive, no fuera el lugar donde los hombres actúan en concierto, no sería espacio público ni político en el sentido arendtiano, debe haber allí una acción común llevada adelante a través del lenguaje de la persuasión, lo que da lugar a su vez para que el espacio se transforme en un sitio de poder (Benhabib, 2000) y, por tanto, espacio también político. A su vez, notamos en las palabras de la alcaldesa un desplazamiento entre el significado original de los rosales del pueblo de Lídice, como símbolo de vida y belleza aún allí donde hubo muerte y barbarie⁷, y el de los rosales plantados en junio de 2015 en la plazoleta, dedicados a conmemorar un período de gobierno local.

Esta noción de espacio público exige un modelo de ciudadano desde una perspectiva republicana, que dista bastante del ciudadano que solemos ubicar en las sociedades occidentales contemporáneas, ya que la disposición a la participación exige tomar distancia del individualismo extremo, la competencia, la ansiedad por acumular bienes (fundamentalmente materiales, pero también en un sentido más amplio) y también de la relativización de los valores morales. Los derechos humanos y la memoria colectiva son un horizonte que, al menos mínimamente, nos ayudan a obrar en una dirección contraria a lo que apunta Todorov cuando afirma:

Arrojados a un consumo cada vez más rápido de información, nos inclinaríamos a prescindir de ésta de manera no menos acelerada; separados de nuestras tradiciones, embrutecidos por las exigencias de

6 Para consultar otros discursos oficiales en torno al acto del 10 de junio ver <https://www.imcanelones.gub.uy/search/node/LÍDICE>

7 Ver apartado 6 de esta primera parte, *Lídice Hoy*, donde ello se explica con mayor claridad.

una sociedad del ocio y desprovistos de curiosidad espiritual, así como de familiaridad con las grandes obras del pasado, estaríamos condenados a festejar alegremente el olvido y a contentarnos con los vanos placeres del instante. (Todorov, 2000: 13)

En el caso de la “Plazoleta Lídice” está en juego también el reconocimiento como categoría moral a la hora de traer a la memoria un hecho muy caro al hablar de derechos humanos. La lucha por el reconocimiento -parafraseando a Honneth, aunque no debemos olvidar que es una categoría conceptual que este toma de Hegel- del nombre de la plaza no tiene que ver con el reconocimiento de un lugar geográfico, sino de un espacio público dedicado a la memoria. Y esta memoria tiene que ver con seres humanos, con sujetos a los cuales en su momento se les quitó la dignidad y el respeto. El hecho de sumar insumos para la visibilización de Lídice y apuntalar la nomenclatura de “Plazoleta Lídice”, más no sea en el contexto de la capital canaria, intenta ser al menos un pequeño grano de arena hacia la construcción de una memoria más fuerte, que no debe quedarse solamente en el relato puntual de Lídice, que debe ser pensado en el marco de toda una serie de actos en los que a unos seres humanos se les ha quitado en el pasado y aun hoy se les está quitando su dignidad como tales, entendiendo el espacio público como parte fundamental del ámbito político. Se trata de poner encima de la mesa que, en tanto humanos, nuestra acción está enmarcada siempre en procesos políticos, que debe ser llevada adelante en espacios públicos, con las características anteriormente mencionadas (y si renunciamos a ello estaríamos en el mismo momento renunciando a parte de nuestra humanidad). Reconocer el nombre de Lídice es reconocer el hecho histórico y a los sujetos que lo protagonizaron.

Hay un doble fundamento para sostener esta acción. Por un lado estamos frente a la posibilidad de hacer visible el sufrimiento de aquellos seres humanos, y así devolver en parte la dignidad y el respeto, aunque no cese la angustia y lo trágico de lo acontecido. Por otro, el mismo reconocimiento puede evitar que nosotros, en tanto humanos del siglo XXI, caigamos en una conducta reificante y autorreificante en materia de derechos humanos, bajo el entendido de que tener presente el terror y la barbarie de acontecimientos pasados favorecería la no repetición de delitos de lesa humanidad, como advierte Robin: “Dime los cadáveres que ocultas en los roperos, y te diré que tipo de acontecimientos debes esperar.” (Robin, 2012:62). En tanto acto contrario a los derechos humanos, se trata de un acto que no debe

quedar atrapado en el círculo del olvido. Consideramos a los estudios de la memoria como parte de esa lucha, fundamentalmente asociada a todos los enemigos del totalitarismo, memorias antitotalitarias que, por más humildes que sean, se transforman en espacios de resistencia. Debemos tener en cuenta lo que señala Francois Dosse (2009:74), en cuanto a las preocupaciones y reflexiones de Paul Ricoeur en torno a las relaciones entre memoria e historia, con la vista puesta en evitar las desmesuras, aspecto casi obsesivo a fines del siglo XX. En las primeras páginas de su última obra, Ricoeur apunta:

Sigo conmovido por el inquietante espectáculo que ofrece el exceso de memoria por aquí, el exceso de olvido por allá, por no hablar de la influencia de las conmemoraciones y de los abusos de la memoria, y el olvido. La idea de una justa memoria es al respecto uno de mis temas cívicos confesables. (Ricoeur, 2000:1)

A su vez, recordemos que las memorias literales conllevan un riesgo (Todorov, 2000), puesto que convierte en insuperable el acontecimiento recordado. Las memorias ejemplares, permitirán utilizar el pasado con la mira puesta en el presente. En este sentido, Lídice puede representar una memoria ejemplar. Hay que conservar la memoria para evitar en el presente el racismo, la xenofobia y la exclusión, encontrar en el pasado algunas lecciones para actuar en el presente.

Imágenes, sensaciones. Lídice hoy

*Y ahora tiro yo porque me toca
en este tiempo de plumaje blanco
de un mudo con tu voz, de un ciego como yo,
vencedores vencidos*

Skay Beilinson- Carlos Solari

“¿Qué estoy haciendo aquí?” puede ser una pregunta filosófica, cuando no se trata estrictamente de relevar la actividad a desarrollar en un lugar determinado. Del mismo modo que otras como “¿quién soy?” o las preguntas por el sentido de la vida, es una interrogante que puede tener connotaciones de carácter metafísico, que intente buscar el significado último de una posición en el mundo o que incluso indague acerca de la noción de libre albedrío. Otras preguntas pueden tener otra naturaleza, ir en otra dirección. De aquellas que se cuestionan la noción de justicia o las que interrogan acerca del mejor modo de vivir en sociedad, admitiendo la definición aristotélica de hombre como *zoon politikon*, podemos decir que tienen un contenido político y tal vez ético. Preguntas que, si bien no podemos decir que son de índole práctica, hacen de la acción humana el centro de la reflexión.

Estas áreas, ética y política, suelen separarse a la hora de hablar de teoría política por las corrientes liberales en general, marcando una prioridad de lo justo sobre lo bueno, entendiendo que esto último es área privada y en tal sentido, debe quedar a cargo de cada individuo o grupo. El Estado no debería intervenir en las elecciones vitales de sus miembros, tanto en el fomento de ciertas decisiones como en el freno de otras. Otras corrientes de pensamiento, como el republicanismo, desconfían de esta discontinuidad, ya que de la neutralidad del Estado frente a determinados temas lo que desprende es el mantenimiento del *statu quo*, en líneas generales atravesado por la desigualdad social. Se asume así la hipótesis de que debe haber una continuidad entre la vida política y un *ethos* democrático, bajo la idea de fomentar una virtud cívica, que consistiría en el compromiso de los ciudadanos con el ideal de la libertad como no dominación y todo lo que ello conlleva, reconociendo la necesidad de ciertos hábitos y de una conciencia cívica para el sustento de las leyes republicanas.

Hoy me hago la pregunta iniciática: ¿qué estoy haciendo aquí? Su primer sentido es el obvio, para poder contar que lo que me ha traído a República Checa es la intención de visitar Lídice. A su vez, eso tiene sentido dentro de la investigación que llevamos adelante y la pregunta se transforma, adquiriendo el carácter político y ético mencionado anteriormente. Si no fuera por la atrocidad cometida por el nazismo a partir de los primeros días de junio de 1942 es más que probable que yo no estuviera aquí en este momento. Sin embargo, fue eso, que si quisiéramos plantearlo en una relación matemática sería inversamente proporcional a las intenciones del Führer¹, lo que me hace madrugar un 16 de noviembre en Praga.

La mañana está lluviosa, las maravillas de la capital checa se ven teñidas por esa llovizna gris de un otoño que, poco a poco, quiere ir pareciéndose a invierno europeo. Lídice no está tan lejos de Praga, son unos 25 kilómetros los que la separan del nuevo poblado, construido al lado del memorial que ocupa el lugar del viejo, ese que tenía unos seis siglos de historia hasta su destrucción, que no fue la primera. A principios del siglo XV, aunque suene extraño a los habitantes del siglo XXI, era propiedad de Petr Meziricky, pero en las Guerras Husitas el predio fue quemado y confiscado por Praga. Un par de siglos más tarde, durante la Guerra de los Treinta Años, el poblado fue quemado nuevamente. Ya por 1713, tenemos noticias de haberse vuelto a habitar. A su vez, la Primera Guerra Mundial cobró también su impuesto en sangre a este poblado, que en 1914 vio a buena parte de sus hijos partir rumbo a la Estación de Jenec, esperando volver en otoño. Algunos lo hicieron, pero en un otoño cuatro años tardó, y con 15 compañeros que no pudieron emprender el regreso.

Un siglo después, Lídice no está lejos de Praga, pero no es tan sencillo llegar. Hay que tomar la línea A del metro hasta la estación Nadrazi Veleslavin. No deja de tener un halo de curiosidad mórbida que, como parte del saqueo, las lápidas secuestradas del cementerio hayan sido justamente transportadas a Veleslavin, para ser utilizadas en los cimientos del cuartel que allí se iba a establecer. Allí hay que tomar el bus A56, con destino a Kladno (en 1942 la Gestapo tenía su sede más cercana allí y fue a esa ciudad a donde

1 “Matar a todos los hombres adultos; transportar a todas las mujeres a un campo de concentración; reunir a los niños adecuados para su germanización y localizarlos en familias SS en el Reich y llevar los otros a distintos lugares; quemar y nivelar a cero el poblado por completo, borrando incluso el nombre de ese poblado” (Stehlik, 2007: 41). “Aunque las autoridades de la Alemania Nazi aniquilaron Lídice para borrarla para siempre, no solo de la faz de la tierra, sino también de la mente de las personas, tuvo lugar lo exactamente opuesto” (Veverka, Hedlova, Zlebcik, 2015: 18).

trasladaron a las mujeres y niños de Lídice en un primer momento), una de cuyas paradas es Pamatnik-Lídice. Al bajar, lo primero que uno ve es un refugio-parada de bus de madera, ideal para cubrirse de la lluvia, pero de un lado solo de la calle, que es intersección con la ruta que hay que cruzar para llegar efectivamente al memorial y al poblado, según los carteles que uno empieza a decodificar. El otoño viste el piso de hojas caducas y los colores inundan la visión. Lo tomo como una devolución parcial en efectivo de lo que significa perderse el Jardín de Rosas de la Paz y la Amistad, que es lo primero que habríamos detectado si estuviera en toda su dimensión. Venir en noviembre tiene esos detalles.

Al lado del jardín hay una especie de semicírculo, a modo de escultura hecha en arenisca, con un montón de escudos de diversos lugares. Ese semicírculo es símbolo de amistad con otras poblaciones, hermanadas con Lídice por la desgracia común de haber sido destruidas en la Segunda Guerra Mundial. Hiroshima, Putten, Bande, Marzabotto, Oradour, Stalingrado, Coventry, Varsovia, Kragujevac, Telavag y la propia Lídice, entre otras, se encuentran allí representadas. De este modo, Lídice no se erige en única víctima o ejemplo paradigmático de la irracionalidad y bestialidad humana, sino que es capaz de mostrarse a sí misma como uno de los tantos lugares en el mundo donde han sucedido, suceden y, tal vez y probablemente, sucederán este tipo de actos, como veremos más adelante cuando hagamos referencia al Monumento a los Niños Víctimas de la Guerra.

En este momento y según el cartel que tengo en frente, a mi izquierda se encuentra el museo, a la derecha la galería, en un punto equidistante a ambos. Un kilómetro separa uno de la otra, pero tal vez lo que más los separe sea la función, el para qué, el sentido, en palabras de Milous Cervenci:

La principal diferencia de estos dos edificios separados es que uno se dedica a exponer principalmente la tragedia de Lídice de 1942, en un sentido histórico. Incluso hay algunos espacios que rodean al museo y la glorieta, que funcionan como hall de exposiciones que se utilizan para exhibiciones sobre temas históricos. Es un lugar histórico y, desafortunadamente, mucho más visitado que la Galería, que está un poco alejada del museo. (...) Para decirlo brevemente, la Galería Lídice, el segundo edificio del Memorial de Lídice, es usado para el arte. Arte para adultos, por decirlo de alguna manera, que está en la planta baja, un repositorio que está aun más abajo, y un lugar para las exposiciones de los niños y artistas regionales, que está aquí, en esta misma planta. También están las oficinas administrativas del Memorial. (2016)

Tener esa entrevista era uno de los objetivos y, buscando la palabra de CervencI, mi intuición – fallida – me guió hasta el museo, para lo cual atravesé el Jardín de Rosas que se encontraba en estado invernal, caminé la explanada utilizada más que nada para actos de oratoria y, luego de proveerme de un mapa, entre en el Memorial, intentando aprovechar que la lluvia se había detenido al menos por un rato. Pegada al Museo está la Glorieta, rodeada de dos galerías techadas, que en sus paredes esculpidas ofrecen imágenes clave para quienes levantaron el primer monumento en ese lugar en 1945. A un lado, las imágenes retratan soldados nazis y sus perros, vigilando, reteniendo y atacando a los pobladores de Lídice. Al otro, la llegada del Ejército Rojo y la liberación de los pocos sobrevivientes en un momento de reencuentro. Los años 90, momento de bruscos cambios en Europa y particularmente en Checoslovaquia (luego República Checa y Eslovaquia), vieron el descuido y el olvido intencional del Memorial por parte de las autoridades, sumamente asociado a los años en los que el socialismo real era la forma de gobierno del país. La memoria política posee también sus malos usos: “desde 1945 hasta hoy, Lídice siempre fue –a veces un poco más, a veces un poco menos- una cuestión política, fundamentalmente en tiempos de elecciones. Lo tratan como un botín de guerra.” (CervencI, 2016).

Me paro en esa especie de explanada que hay bajo la Glorieta, desde donde se ve una especie de valle, rodeado de bellísimos, altos y frondosos árboles cuya mayoría no son de hojas caducas, en línea. Esos árboles representan el límite del poblado, hasta donde llegaban las casas del viejo Lídice. A su vez, cuesta no imaginarse que también pueden representar el cerco que hicieron los soldados nazis la noche del 9 de junio de 1942 para que nadie pudiera salir del pueblo. Estos individuos, separados solamente por un metro, lo cual nos da idea de la cantidad, podían permitir la entrada a Lídice, pero no la salida. Desde este punto de vista, puede verse a la izquierda una pequeña colina, y a la derecha un pequeño lago donde desemboca un arroyo. Es la postal inversa de lo que podía verse hace 70 años. Las tareas de destrucción de Lídice implicaron la nivelación de la tierra, aplastando la colina que se encontraba en el otro extremo del poblado y desviando el arroyo para que el lago quede también en el lugar opuesto a su original (la nota 1 vuelve a tener relevancia en este punto).

Mapa en mano, bajo la escalera que me va adentrando en lo que era el pueblo. Lo primero que uno se topa a la derecha del camino, es un bloque

muy pequeño, resto de los cimientos de la primera de las 102 casas de Lídice. La importancia de ese bloque de ínfimo tamaño, donde no llegan a entrar nuestros dos pies, no deviene de la numeración de la casa que era la que visualmente abría el poblado, sino de haber sido el lugar donde la Gestapo eligió instalarse esa noche para montar allí su base de operaciones y sacar a los pobladores de sus casas, reunir a niños y mujeres en la escuela y a los hombres en la casa de Horak sin darles ninguna explicación y ni siquiera la posibilidad de despedirse.

Sigo por el camino abajo, sin mirar tanto a mis costados, porque veo unos restos bastante grandes en comparación con los de la finca número 1, y no es una reconstrucción, es la única casa con sus cimientos originales, los restos de mayor dimensión, podríamos afirmar que son casi los únicos restos de Lídice. Justamente, es lo que queda de la finca de Horak, una de las casas más amplias del Lídice vivo, donde reunieron a los casi 173 hombres esa noche (se llegó a ese número, 173, después de que un grupo de trabajadores que hacían el turno de la noche volvieron al poblado) para ser ejecutados a partir de las primeras horas de la mañana del 10 de junio de 1942, en los jardines de esa misma finca, donde había una especie de huerta, y con la previsión de amurar colchones en la pared que quedaba detrás de los ejecutados, para evitar que las balas rebotasen y pudieren infringir algún daño distinto al calculado. Harald Wiesmann, uno de los oficiales nazis que tenían a su cargo la operación, declaró después de la guerra, señalando que no fue necesario atarlos, que “los hombres de Lídice caminaron libres, de forma recta y valiente. No hubo escenas afeminadas o de cobardía. No se leyeron sentencias, fueron ejecutados sin explicación alguna” (Stehlik, 2007: 46). Esta referencia a la ausencia de cobardía, una especie de apelación a la virilidad puede resultar clara de acuerdo a ciertos códigos, pero también puede llamar a reflexión. ¿Qué otra posibilidad tenían esos hombres, a los que no se les había dado información alguna? Tal vez habrían podido correr, es cierto, pero no tenían forma de salir de un pueblo que estaba rodeado. ¡Vaya concepto de cobardía! ¿Qué tanto más cobarde podía haber sido quien gritara, quien injuriara, quien quisiera una especie de rebelión menor? Pero, aun peor, ¿qué importancia tiene la cobardía o la valentía de las víctimas en ese acto de barbarie? Esos predicados solamente los podemos atribuir a quienes tuvieron posibilidades efectivas de haber hecho algo distinto y esos no eran precisamente los 173 sujetos ejecutados en los jardines de la finca de Horak.

A algunos metros de allí, sobre la mano izquierda del camino, se encuentra la fosa común, que fue hecha por prisioneros judíos enviados especialmente para esa tarea desde el gueto de Terezin un día después. Junto a los cadáveres de los 173 hombres enterraron también algunos perros que habían sido víctimas de los incendios intencionales, o de los juegos de los soldados nazis. Sobre esa fosa común hay una cruz cristiana, hecha en madera, para la cual se tomó como modelo una cruz de hierro que aun en 1945 se encontraba en la ruta que lleva a Hrebec, un poblado vecino a Lídice. Los restos de los hombres no fueron nunca removidos, por deseo de las 143 mujeres sobrevivientes, que prefirieron dejar esos restos bajo tierra. Bajo la cruz, una placa recordatoria de la comunidad judía, donde la gente suele dejar flores o algún otro elemento a modo de reconocimiento u ofrenda. En el piso, una placa explica que “173 de los hombres de Lídice todavía descansan aquí luego de su ejecución por Nazis alemanes el 10 de junio de 1942”.

A pocos pasos de allí, frente a los cimientos de la escuela, se encuentra la escultura “Mujer y niño”, hecha en arenisca por Bedrich Stefan en 1957. Muestra una mujer con los brazos tapando su cara, en un gesto de desesperación y dolor difíciles de describir, teniendo a un niño a sus pies, que toma las piernas de la mujer con sus pequeños brazos hacia atrás, ambos de frente a una escena trágica. No será la única referencia a la mujer en el marco simbólico de las esculturas, ya que, un poco más cerca de la escuela, nos encontramos con una escultura llamada “Mujer llorando” y, algunos metros cerca de allí, otra llamada “Mujer de Lídice con una rosa”. La primera, creación de Karel Lidicky del mismo año, es una mujer que se tapa el rostro con sus brazos, como si hubiera algo que no quiere mirar. El llanto está representado por el gesto y el nombre de la obra, ya que no llegamos a ver sus ojos y casi nada de su cara. Una cosa en común que tienen las tres esculturas es que los ojos de esas mujeres permanecen inaccesibles a los nuestros, en una relación de reciprocidad mediada por el dolor. Pero donde hay dolor, hay vida. Tal vez eso nos muestre la tercer escultura, “Mujer de Lídice con una rosa”, hecha también de Bedrich Stefan alrededor de 1960. La mujer esta con los ojos cerrados, sus brazos casi caídos, aunque el brazo que sostiene la rosa está apenas erguido para que la rosa no esté mirando la tierra. El dolor y la posibilidad del renacimiento y la belleza se conjuntan (recordemos que, al momento de realizarse esta escultura, ya estaba inaugurado el Jardín de las Rosas) y lo hacen porque la vida, además de dolor, es la única que puede producir vida. Fueron 143 mujeres las que lograron sobrevivir a la tragedia. Y solamente 17 los niños que pudieron encontrarse

con ellas después de dos años de intensa búsqueda. Apenas a algún metro de la placa que señala el nombre de la obra, hay otra placa, que reza lo siguiente: “Nunca olvidaremos el destino de las sesenta mujeres de Lídice que murieron entre los años 1942 y 1945. Sus trágicas muertes ocurrieron enfrente de los pelotones de ejecución alemanes Nazis en Praga – Kobylyisy y otras marchas de la muerte. El resto pereció en los campos de concentración de Lublin, Auschwitz y Ravensbruck.”

La iglesia y la escuela de Lídice quedaban muy cerca, estaban una casi enfrente de la otra, sería solamente cruzar la calle para llegar de un edificio al otro. El primer edificio de la iglesia data de 1352, pero fue quemado durante las Guerras Husitas. El último edificio que la Iglesia de San Martín conoció se construyó entre los siglos XVII y XVIII, era de estilo barroco y majestuosa para el tamaño del poblado en el que se encontraba. El altar de la Virgen María, también barroco, fue traído de la Iglesia de San Nicolás de Praga en 1738. El Altar principal tenía a San Martín como fondo y allí la Santa Cruz, donde se encontraba Jesús, acompañado en sus costados por el apóstol Juan, la Virgen y María Magdalena. Los cimientos de la iglesia, que no son los originales pero sí ocupan el lugar original en el que estaba emplazado el edificio tienen sobre sí una construcción cúbica, ubicado donde habría estado el altar principal, con la imagen de la Virgen María y el Niño Jesús en sus brazos. Una escalera pequeña nos lleva allí, y unas placas nos recuerdan el lugar, la fecha en que comenzó a erigirse el primer edificio y también la fecha en que desapareció. El padre Joseph Stemberka estaba a cargo de la misma, ejerció allí el sacerdocio por 33 años siendo el Corpus Christi una de las principales actividades de la Iglesia. En 1942, esta procesión, que se lleva a cabo 60 días después del domingo de resurrección, había sido prohibida por las autoridades Nazis que gobernaban Checoslovaquia desde 1939, debido al luto nacional por el atentado que había sufrido Reinhard Heydrich. Cuenta Stehlik (2007) que un campesino llamado Rudolf Suchy ayudaba al Padre en sus tareas, y además era el encargado de hacer sonar las campanas en las mañanas, tardes y noches de Lídice, así como las campanas de la muerte cuando alguien fallecía en el poblado o sus alrededores. Sin embargo, aquel 10 de junio nadie pudo hacer sonar esas campanas.

El primer cementerio de Lídice se encontraba detrás de la Iglesia. Luego, por cuestiones de tamaño del lugar, debió mudárselo hacia el extremo del poblado, en una pequeña colina rodeada de olivos, en la parte más alejada del lugar donde hoy está establecido el museo. Hoy solamente se lo recuerda

con una placa y la colina ya no existe. El nuevo poblado ha establecido su cementerio en otro lugar, un poco más alejado, pero no tan distante del anterior, también destruido por los soldados nazis y los integrantes más jóvenes del Reich Working Service, esto último con propósitos educativos, a los que ya nos hemos referido en el apartado 3 de esta primera parte, *Educación y barbarie*. “Después de haber matado a los seres vivientes y de la destrucción de sus fincas y posesiones, los Nazis se concentraron en los muertos de Lídice. No fueron detenidos por la majestuosidad de la muerte ni por la reverencia que los humanos suelen otorgar a los fallecidos” (Stehlik, 2007: 63). Una por una, las 60 bóvedas, 140 tumbas familiares y más de 200 tumbas individuales fueron profanadas y saqueadas, buscando pequeños restos de valor (dientes de oro, por ejemplo) y desechando todo lo que no resultara de uso. La soledad del predio del actual cementerio, con la única compañía de los árboles que lo rodean y la ausencia de la colina nos recuerda que la magnificencia de la barbarie puede llegar a trasvasar todo límite, incluso la frontera simbólica que la presencia de la muerte suele significar para los vivos.

De la iglesia a la escuela que, como mencioné anteriormente, tiene la escultura “Mujer y niño” a su frente. La escuela supone ser el lugar de los niños. En algún momento que no necesariamente es el pasado se afirmaba que era el segundo hogar, aunque ciertas actitudes y comportamientos nos hagan dudar un poco de esa premisa en estos días. También fue el último lugar para los niños y sus madres, tías y hermanas mayores de 14 años en Lídice. Allí fueron reunidos después de haber sido separados de los hombres mayores de 14 años. El predio donde estuvo ubicada la escuela no es mucho más pequeño que el de la iglesia, y está rodeado por algo que parecen tarimas de hormigón y me hicieron recordar a algún tipo de banco que las escuelas pudieron y pueden tener. Escuela grande y moderna para su época, fue construida en 1824 e incluso contaba con calefacción central (envidia de algunas escuelas de hoy), su estructura estaba dividida en dos pisos. ¿Para qué tanto espacio, en un pueblo que tenía 503 habitantes al momento de la tragedia? No en ese momento, pero esta escuela fue anterior a la primera escuela de Hrebec, razón por lo cual venían niños de todos los alrededores. Hay registros (Stehlik, 2017) de que en 1858 había 116 alumnos inscriptos en la escuela, siendo de Lídice solamente 24. Llegó a tener cinco clases funcionando a la vez, pero al momento de la tragedia había solamente dos. El maestro, Zdenek Petrik, originario de Kladno, fue uno de los 173 hombres ejecutados. La escuela tenía un cartel, encima de la puerta del frente, que rezaba “La Escuela es mi fortuna”. No pensaban

lo mismo las autoridades nazis, que la incendiaron y tiraron abajo junto al resto de los edificios de Lídice.

Esa recorrida fue casi toda de arriba, desde la explanada de la glorieta y el museo, hacia abajo, donde se encontraba el viejo cementerio. Para eso tuvimos que atravesar el pequeño puente sobre el arroyo. Originalmente, el arroyo no fluía en su lecho actual, se desplazaba unos pocos metros hacia el norte, el viejo estanque fue llenado de escombros de las casas demolidas, los árboles fueron arrancados de raíz, algunos montículos fueron nivelados mientras otros fueron creados. La carretera de Buštěhrad pasaba por el puente del arroyo original hasta la plaza del pueblo. Hoy el puente comunica los cimientos de la iglesia y la escuela con los de la finca de Horak y también, aunque se encuentra más hacia el lado del nuevo poblado, con el Monumento a los Niños Víctimas de la Guerra, obra de la escultora Marie Uchytilova. Conmociónada por la tragedia de Lídice, Uchytilova comenzó la creación de un monumento que recordara a los niños muertos en Lídice, pero que a su vez pudiera ser entendido como un monumento a todos los niños víctimas de la guerra, no solo en recuerdo de los 82 niños que no regresaron a Lídice después del 10 de junio de 1942. En principio fueron 81 los niños trasladados a la oficina que la Gestapo tenía en Lodz. Unos días más tarde y junto a niños de la también aniquilada villa de Lezaky, llegó también Dasa Vasela, niña de 6 años que originalmente había sido enviada a la Central Racial and Resettlement Office, quien “había sido seleccionada para su germanización en Kladno, pero más tarde su ‘habilidad’ fue negada por razones poco claras” (Stelhik, 2017: 82). El 1 de julio les habían permitido escribir algunas cartas a sus seres cercanos. Vaclav Moravec, por ejemplo, le escribió a su tío:

Queridos tío y tía, les envío mis más cordiales saludos y los más gratos recuerdos. ¿Les han escrito mamá y papá? Si lo han hecho, envíame por favor su dirección. También envíame algunas postales y sellos alemanes y algo para comer ya que recibimos demasiado poco aquí. Respóndeme qué ha pasado con Lídice; Fanda está aquí conmigo. Envíanos algo que dure, preferentemente pan y mermelada. Escríbeme a la dirección desde la que te estoy escribiendo. Solamente somos niños aquí y no sabemos donde están nuestros padres. Manda lo que puedas, que va a tener uso aquí. Cálidos saludos de Vaclav y Fanda. (Stelhik, 2017: 80).

Los 82 fueron trasladados al campo de exterminación de Chemnlo y, si bien no hay papeles oficiales al respecto, testimonios e inferencias indican

que fueron asesinados allí, probablemente en cámaras móviles de gas, para ser enterrados posteriormente en los bosques que rodean a Chemnlo.

La artista trabajó durante 20 años en su afán de crear los 82 niños en tamaño real. Lamentablemente, solamente pudo ver su obra ubicada en Lídice en su imaginación, ya que en 1989 murió a causa de un ataque al corazón. En ese momento había terminado su obra en yeso y llegó a dar terminación en bronce a tres de los niños, todo producto de sus propios ahorros, aunque se había hecho una colecta a través de las miles de personas que visitaron su atelier en ese período. El trabajo fue continuado por su esposo, J. V. Hampl, a partir de 1990. Recién en 1995 pudieron instalarse las primeras 30 estatuas, las restantes fueron instalándose de a poco, completándose el proceso en el año 2000.² Desde ese instante, los 40 niños y las 42 niñas asesinadas a partir de 1942 pueden observar el valle de Lídice nuevamente. A diferencia de las tres esculturas de mujeres, los ojos de estos niños miran, se miran entre ellos, nos miran y los miramos. Sienten la soledad, el frío, el hambre y la angustia de no saber donde están sus papás. A los más grandes se les nota una especie de halo de tranquilidad que quieren transmitir a sus hermanos pequeños. Una mirada profunda puede notar que detrás de eso está el miedo, por sus hermanos, por ellos mismos y también por sus papás, a quienes no volverán a ver. Ese mismo frío y esa sensación de miedo me recorren, a conciencia de que no solo esos 82 niños sufrieron ese tipo de situación aunque fuere con distinta gradación, si es que esa gradación existe. Porque en mi país se dieron sufrimientos similares e incluso porque, desde un punto de vista egoísta 1975, el año de mi nacimiento, fue un año clave en materia de detenidos desaparecidos y niños desaparecidos en nuestra barbarie local. Porque ese sufrimiento se está dando ahora en algún lugar de este planeta y, parece ser, no hemos aprendido nada.

Continúa la caminata hacia arriba y eso me recuerda que, cada 10 de junio en Canelones, la plazoleta Lídice recibe rosas para su pequeñísimo jardín, a modo de analogía con el que existe en el memorial de Lídice. En la introducción al libro “Bridge of Hope and Life”, Milous Cervenc, Director de la Galería y del Memorial de Lídice, afirma que a través del jardín, que es lo que se puede apreciar en las páginas de esa bella obra, “ustedes pueden darse cuenta de que Lídice no es solamente la triste historia sino también

2 Como prueba de que la imbecilidad no es ajena en ninguna parte del mundo y no hay lugares sagrados, una de las estatuas fue robada en 2010, pero pudo ser repuesta posteriormente y se instaló allí una especie de sistema de seguridad.

hermosos días presentes” (Veverka, Hedlova, Zlebcik, 2015: 7). La masacre de Lidice tuvo relevancia internacional, tanto que llevó a que se discutiera poner su nombre a espacios públicos de nuestro país en ese momento. Ese impacto se dio también en Inglaterra. La idea del jardín se le atribuye al Dr. Barnett Stross³, quien además fue uno de los fundadores del movimiento británico “Lidice Shall Live”, que durante años se dedicó a reunir dinero para la reconstrucción del poblado. De hecho, en 1947, cuando se puso la piedra fundamental del nuevo poblado, la delegación liderada por Stross entregó un cheque por 32.000 libras para el desarrollo de un nuevo Lidice. A mediados de la década del 50, Stross concibió la idea del jardín y también el nombre que posteriormente tendría, idea que fue bien recibida tanto por las autoridades locales como por la comunidad internacional. Para ello, se estableció en 1954 El Comité Checoslovaco para la Fundación del Jardín de Rosas de Lidice. Si bien la mayor parte de las rosas vino del Reino Unido, el grupo de primeros donadores de rosas incluyó a Alemania del Este, Unión Soviética, China, Corea, Luxemburgo y Hungría.⁴ Sin embargo, cuando uno avanza en las páginas del libro recientemente citado se encuentra con alguna sorpresa que da cierto orgullo, ya que no solamente rosas fueron enviadas a Lidice, sino también otras flores de otros lugares del mundo: “Fueron enviadas a Lidice lilas desde Francia, tulipanes desde Holanda, orquídeas desde Venezuela, así como árboles de olivo, plantas de mirto y laureles desde Grecia. También algunas plantas exóticas, por ejemplo semillas de palmera de Cuba y plantas localmente llamadas ceibo y umburucuya desde Uruguay” (Veverka, Hedlova, Zlebcik, 2015: 28).

El jardín es ese puente que une lo trágico con lo bello, la barbarie más densa con la esperanza, la supervivencia a la muerte con la irrupción de la vida. Es la respuesta más adecuada encontrada no solo por los sobrevivientes de Lidice, por las autoridades locales del momento (ligadas obviamente a la Unión Soviética), sino también por movimientos como el “Lidice shall live”, por los países que contribuyeron con su grano de arena en formato de

3 Hay quienes dicen que el interés de Stross proviene de sus orígenes judío-polacos, en tanto otros lo atribuyen a su papel como médico de la Federación de Mineros de North Staffordshire, enfatizando más en una solidaridad de clase u obrera y no tanto étnica o religiosa (Veverka, Hedlova, Zlebcik, 2015: 22). No es de nuestro interés resolver ese puzle, bajo el entendido de que la sensibilidad generada en Inglaterra comparte raíces con las que se generó en un país como el nuestro, mucho más alejado de Lidice.

4 Si uno da una rápida mirada a esos países, puede deducir fácilmente que ya estaba instalada la cortina de hierro que separaba primer mundo del segundo, países capitalistas y países pertenecientes a la experiencia del socialismo real.

flor o plantas locales, respuesta a la intención de que Lídice se borrara de la faz de la tierra, no solo en un sentido geográfico, sino también lingüístico y simbólico, para que no ocupara ningún lugar en ningún mapa, ni material ni mental. Es la respuesta que hace que, cada vez que se nos eriza la piel al tener presente la barbarie organizada (y, en muchos casos, organizada directamente por los Estados, lo que convierte en terroristas a las entidades artificiales que hemos creado para garantizar, al menos, la paz interna), cada vez que hay hormigas recorriendo el estómago, cada vez que los ojos se nublan por la humedad y las mejillas se mojan de agua salada, permite también saber y reconocer que estamos con vida y que eso, a su vez, abre la posibilidad a la creación y, por tanto, a la belleza. Tanto es así que el Jardín de Rosas de la Paz y la Amistad es además lugar para que algunas parejas se casen, como lo hicieron Marketa y Michal, la última pareja que habría contraído matrimonio allí a ese 16 de noviembre.

Otras memorias subalternas

Como se mencionó en la introducción, nuestra referencia a Lídice se da por razones concretas, contextuales y también disparadoras. Concretas, porque fue la madrugada del 10 de junio de 1942 cuando, después de un proceso de varios años de totalitarismo instalado en la República Checa, se vivió la tragedia a la cual nos hemos referido, barbarie cuyo relato estremece y hace que nos replanteemos, una y otra vez, la propia condición de humanidad de algunos seres humanos, aunque suene paradójico. Recordemos que la barbarie a la que referimos nada tiene que ver con la manejada por Domingo Faustino Sarmiento, en la oposición que este hace entre ese concepto y el de civilización. De hecho, esa concepción maniquea implica de forma inherente la noción de barbarie tal cual se está utilizando aquí. Nos referimos a la barbarie como aquella frialdad irreflexiva y carente de toda crítica, pues:

Dondequiera que la consciencia esté mutilada, pasa a ser retroproyectada de forma no libre y que es propicia a actos de violencia sobre el cuerpo y la esfera de lo corporal. Basta con reparar en la forma en que en cierto tipo de personas incultas su propio lenguaje —sobre todo cuando se les replica o interrumpe— se vuelve amenazador, como si los gestos lingüísticos fuesen en realidad los de una violencia física apenas controlada. (Adorno, 1998: 84)

Razones contextuales, ya que el motivo por el cual nos encontramos con esta temática y se da el surgimiento de interrogantes sobre ella, está estrechamente relacionado con el lugar que ocupamos como trabajadores, como docentes y como investigadores, en virtud del parentesco establecido entre el Instituto de Formación Docente “Juan Amos Comenio”, de la ciudad de Canelones, y el poblado de Lídice a partir de la existencia de una plazoleta que lleva ese nombre y de los actos conmemorativos que se realizan anualmente en dicha plazoleta y en otros lugares de la ciudad. Debemos afirmar, a modo de confesión, que extrañamente habríamos dedicado todo este tiempo al tema en cuestión si nuestra vida laboral no nos hubiere deparado ese destino geográfico-institucional en ese momento de nuestras vidas.

Y también razones disparadoras porque, en última instancia, si bien la historia de la aldea de Lídice conmueve y lleva a la reflexión, en función

de esas razones concretas recientemente mencionadas, es solo —lamentablemente— un ejemplo más de una larga serie de episodios de nuestra historia reciente, cada uno con sus particularidades, en los que se debe trabajar desde la memoria, en los que hay que echar luz para ofrecer un reconocimiento reparador a las víctimas que allí sufrieron, pero también porque estamos convencidos, a través de una esperanza porfiada, que el hecho de tenerlos presentes puede colaborar en la no reiteración de estas atrocidades para la humanidad toda.

En un sentido coloquial, podríamos decir que el rol que juega la memoria está directamente vinculado a la madurez de las personas. Se espera que estas aprendan de sus errores, que anticipen algunos elementos para no caer en la reiteración del tropiezo ante piedras similares, que reconozcan lo que han vivido como una consolidación de lo que hoy son. De otro modo, cuando la memoria se debilita casi hasta lo inexistente, estamos condenados a vivir una especie de dictadura del presentismo, que tras una apariencia vertiginosa termina apareciendo como lo ya dado, como algo que debemos transcurrir sin mayor explicación ni expectativas de modificación. Es la memoria la que nos enfrenta al presente como una continuidad entre lo que pasó y lo que puede suceder. Y, de esa forma, puede constituirse en algo peligroso:

El recuerdo del pasado puede dar lugar a peligrosos descubrimientos, y la sociedad establecida parece tener aprensión con respecto al contenido subversivo de la memoria. El recuerdo es una forma de disociación con los hechos dados, un modo de ‘mediación’ que rompe, durante breves momentos, el poder omnipresente de los hechos dados. (Marcuse, 1968: 129)

La memoria y, por consiguiente, la presentación de una historia puede tener, en palabras de Manuel Cruz un uso espurio, cuando damos a entender que hay un referente exterior claro al que nos enfrentamos, que es manejable sin dificultad, al cual se le suele poner el nombre de “las cosas mismas ocurridas” (2007: 52). Un uso responsable implica asumir lo que la historia tiene de construcción, una construcción que se hace desde el hoy y que no tiene pasado, como sí lo tienen lo que denominamos hechos o acontecimientos. La memoria juega un papel fundamental en el juicio que los ciudadanos deben hacer sobre los asuntos políticos —por lo menos los más importantes— en tanto miembros del cuerpo de una comunidad política. Esa capacidad de juicio, que ya había sido indicada por Aristóteles hace más de

2.500 años, forma parte fundamental de una virtud cívica (Rosler, 2016) que pueda colaborar en la formación de un ethos democrático que esté atravesado transversalmente por los derechos humanos, su promoción y su respeto.

Una segunda parte, con características diferentes

En este sentido, los artículos que siguen a la investigación dedicada a Lídice en las páginas anteriores, si bien no ofrecen una cobertura exhaustiva de las memorias subalternas de nuestra historia reciente –cosa que por otra parte, sería a todas luces imposible– brindan otras miradas sobre acontecimientos desarrollados en otros lugares del mundo, observan la historia de Lídice desde un lugar mucho más local que el ofrecido anteriormente, y también nos brindan pistas para ir más allá de algunas memorias concretas para reflexionar sobre conmemoraciones y la educación sobre el pasado reciente de un modo más general.

No hemos estado solos en esta tarea, buscamos las voces y saberes de otros, que desde diversos puntos de vista nos ayudan a seguir pensando las tensiones en torno a los trabajos de la memoria. Carlos Rodríguez Folgar nos dejó las impresiones de su trabajo docente a través de la narrativa de la experiencia, espacio constitutivo del encuentro con los otros, el pensarse y ser docente, reflexión sobre la práctica donde la memoria actúa. Federico Alvez Cavanna, Marco Hakim y Regis Nascimento proponen seguir discutiendo sobre el concepto de laicidad como oportunidad para el reconocimiento en la educación, se presenta la laicidad como la condición de posibilidad para problematizar las alteridades en el espacio público. Andrés Vartabedian nos acercó a las voces de la memoria del genocidio armenio en Uruguay, un trabajo que visibiliza los debates en esa comunidad, los procesos jurídicos de reconocimiento, los lugares de memoria armenios y sus interpretaciones desde una perspectiva histórica amplia y bien documentada. Fernando Rama nos aportó su mirada sobre el proceso de independencia en Angola y la participación de la Brigada del Partido Comunista Uruguayo en los intentos por construir un nuevo modelo político, social y económico desde un socialismo para el África poscolonial. Como brigadista, de primera mano nos cuenta cómo vivió su opción junto a *los condenados de la tierra* (Fanon, 2008). También de primera mano, pretendimos tener el relato de un uruguayo exiliado en Praga. Recurrimos a Luis Turiansky, radicado en aquella ciudad desde hace años, narró cómo se vive en República Checa

la conmemoración, alentando el diálogo entre memorias transnacionales y préstamos interpretativos. Ana María Sosa Gonzalez, desde su amplia trayectoria académica trabajando sobre memoria y patrimonio, nos aportó elementos teóricos y metodológicos que dieron una vuelta de tuerca más en la comprensión del proceso Lídice en Canelones, un giro que nos abre a nuevas interpretaciones. Desde una perspectiva poscolonial, al mismo tiempo académica y militante, Sidi Mohamed Omar, relata el drama saharauí, la última colonia en África, su trama anuda los conceptos de reconocimiento y derechos humanos.

Bibliografía

- AA.VV. (2011). “Más de una Segunda Guerra Mundial”. En Benoit, B. et al., *Historia crítica del siglo XX*. Valencia: Fundación Mondiplo. UNED. Ediciones Cybermonde SL.
- Adorno, T. (1998). *Educación para la emancipación*. Madrid: Morata.
- Anderson, B. (1983). *Comunidades imaginadas: reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. México: FCE.
- Arendt, H. (1996). *Entre el pasado y el futuro*. Barcelona: Península.
- (2003). *Conferencias sobre la filosofía política de Kant*. Barcelona: Paidós.
- (2005). *La condición humana*. Barcelona: Paidós.
- (2005b). *De la historia a la acción*. Barcelona: Paidós.
- Benhabib, S. (2000). “La paria y su sombra. Sobre la invisibilidad de las mujeres en la filosofía política de Hannah Arendt”. En Fina Birulés (comp.) *Hannah Arendt. El orgullo de pensar*. Barcelona: Gedisa.
- Borges, J. (2000). Funes, el memorioso. En *Ficciones*. Buenos Aires: Planeta.
- Borradori, G. (2004). *La filosofía en una época de terror. Diálogos con Jürgen Habermas y Jacques Derrida*. Buenos Aires: Taurus.
- Breton, R. (2013) “Europa un mosaico étnico”. En Jean Sellier et al., *El Atlas de las minorías: étnicas, nacionales, sociales, lingüísticas, religiosas, sexuales...* Buenos Aires: Capital Intelectual.
- Breville, B.; et al. (2011). *El Atlas Histórico. Historia crítica del siglo XX*. Valencia: Ediciones Cybermonde SL.
- Carretero, M. y Borrelli, M. (2008). “Memorias recientes y memorias en conflicto: ¿cómo enseñar historia reciente en la escuela?”. En *Cultura y Educación*. Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Chartier, R. (2007). *La Historia o la lectura del tiempo*. Barcelona: Gedisa.
- Cigliuti, C. (1975). *Vida de Don Tomás Berreta*. Montevideo: s/e.
- Cigliuti, C. (1981). *El Batllismo de Canelones*. Montevideo: s/e.
- Cornej, P. y Pokorný, J. (2000). *Historia breve de los países checos hasta el año 2000*. Praga: Prah.
- Cortina, A. (2000). *Ética mínima*. Madrid: Tecnos.

- Cruz, M. (2007). *Cómo hacer cosas con recuerdos. Sobre la utilidad de la memoria y la conveniencia de rendir cuentas*. Buenos Aires: Katz.
- Curbelo, M. (2015). “Se recordará mañana en Canelones el 73 aniversario de la masacre del pueblo de Lídice”. En *Hoy Canelones*. Publicado el 6 de setiembre de 2015 en Canelones. Recuperado de <http://hoy-canelones.com.uy/web/2015/06/09/se-recordara-manana-en-canelones-el-73o-de-la-masacre-del-pueblo-de-Lidice/>
- De Oto, A. (2017). “Notas metodológicas en contextos poscoloniales de investigación”. En Alvarado, M. y De Oto, A. *Metodologías en contexto: intervenciones en perspectiva feminista/poscolonial/latinoamericana*. Buenos Aires: CLACSO.
- Díaz Pinilla, A. (2013). “La memoria como escenario pedagógico para la enseñanza de la historia”. En *Revista de Educación y Pensamiento*. Colegio Hispanoamericano.
- Dosse, F. (2009). *Paul Ricoeur y Michel de Certeau. La Historia: Entre el decir y el hacer*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Dubet, F. (2016). *Repensar la justicia social. Contra el mito de la igualdad de oportunidades*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- (2017). *Lo que nos une: cómo vivir juntos a partir de un reconocimiento positivo de la diferencia*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Duby, G. (1987). *Atlas Histórico Mundial*. Barcelona: Debates.
- Faget, G y Fernández, M. (2017). “Entrevista a Ana María Sosa González. La memoria como materia prima de la historia”. En *Miradas sobre Educación* (en línea). Vol 1, (1). Recuperado de http://ojs.cfe.edu.uy/index.php/re_canelones/article/view/42/27
- Fanon, F. (2008). *Los condenados de la tierra*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Fernández, M. (2014). *Jean-Jacques Rousseau y las condiciones morales de la democracia*. Tesis de Maestría en Ciencias Humanas (inédita). Montevideo: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UDELAR.
- Heller, A. (1999). *Una filosofía de la historia en fragmentos*. Barcelona: Gedisa.
- (2017). “El islamismo radical es peor que una dictadura”. En *El País Semanal*, entrevista. Recuperado de <http://elpaissemanal.elpais.com/documentos/agnes-heller-entrevista/>.

- Hobsbawm, E. (1990). *Naciones y nacionalismo desde 1780*. Barcelona: Crítica.
- Hobsbawm, E. (1994). *Historia del siglo XX*. Buenos Aires: Crítica.
- Honneth, A. (1995). *The Fragmented World of the Social*. New York: Ed State University of New York.
- (2006). El reconocimiento como ideología. En *Isegoría*, Vol. 35.
- (2007). *Reificación: un estudio en la teoría del reconocimiento*. Buenos Aires: Katz.
- (2011). *Invisibilidad, sobre la epistemología moral del reconocimiento. La sociedad del desprecio*. Madrid: Trotta.
- Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Madrid: Siglo XXI.
- (2017). *La lucha por el pasado: como construimos la memoria social*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Junta Departamental de Canelones (1943). 32^a. *Sesión Ordinaria, celebrada el día 11 de diciembre*. Versión taquigráfica. Canelones.
- Junta Departamental de Canelones (1968/69). *Digesto municipal*. Canelones.
- Kant, I. (2004). *Qué es la Ilustración*. Buenos Aires: Caronte.
- Marcuse, H. (1968). *El hombre unidimensional*. Barcelona: Seix Barral.
- Mombello, L. (2014). “La memoria, una bisagra entre pasado y presente, entrevista realizada a Elizabeth Jelin”. En *Clepsidra, Revista Interdisciplinaria de Estudios sobre Memoria*, N° 2.
- Putnam, H. (2004). *Razón, verdad e historia*. Madrid: Tecnos.
- Rawls, J. (1971). *A Theory of Justice*. Oxford: Oxford University Press.
- Ricoeur, P. (1997). *Ideología y utopía*. Barcelona: Gedisa.
- (2004). *La memoria, la historia y el olvido*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Ripamonti, P. (2017). “Investigar a partir de narrativas: notas epistémico-metodológicas”. En Alvarado, M. y De Oto, A. *Metodologías en contexto: intervenciones en perspectiva feminista/poscolonial/latinoamericana*. Buenos Aires: CLACSO.
- Robin, R. (2012). *La memoria saturada*. Bs. As.: Waldhuter Editores.
- (2014). “Sitios de memoria e intercambios de lugares”. En *Clepsidra. Revista Interdisciplinaria de Estudios sobre Memoria*, N° 2.

- Rosler, A. (2016). *Razones públicas. Seis conceptos básicos sobre la República*. Buenos Aires: Katz Editores.
- Rousseau, J. (2008). *Emilio. O De la educación*. Madrid: Edaf.
- Stehlik, E. (2007). *Memories of Lídice*. Lídice: Pamatnik Lídice.
- Todorov, T. (2000). *Los abusos de la memoria*. Barcelona: Paidós.
- (2002). *Los dilemas de la memoria*. Ponencia en la Cátedra Julio Cortázar de la Universidad de Guadalajara, México.
- Traverso, E. (2002). *Memoria y conflicto. Las violencias del siglo XX*. Conferencia en el Centro de Cultura Contemporánea de Barcelona, 11 de noviembre de 2002. Recuperado de www.cccb.org/es/actividades/ficha/memoria-y-conflicto/220973
- (2007). *El pasado, instrucciones de uso. Historia, memoria, política*. Madrid/ Barcelona: Marcial Pons Ediciones Jurídicas.
- Veverka, P, Hedlova, L., Zlebcik, J. (2015). *Bridge of Hope and Life. Rose Garden of Peace and Friendship (1955-2015)*. Lídice: Pamatnik Lídice.
- Viñas, Á. (1986). “El asesinato de Heydrich”. En (AAVV) *Revisión Histórica del siglo XX: La Segunda Guerra Mundial*. Madrid: Ediciones Iberoamericanas Quórum S.A.

Entrevistas:

- Daniel Torená – Canelones, junio de 2013 y mayo 2017.
- Alfredo Ligüera – Canelones, abril 2015.
- Agapo Palomeque – Canelones, agosto 2016.
- Milous Cervencel e Ivona Kasalická – Galería Lídice, nuevo poblado de Lídice, noviembre 2016.
- Betty Quilice – Canelones, mayo 2017.

Segunda parte

Otras memorias subalternas

El Sahara Occidental: la última colonia en África

Sidi M. Omar

Introducción

En su cobertura de los conflictos internacionales, los principales medios de comunicación dominados por los grandes grupos mediáticos occidentales tienden a mantenerse en silencio o a ser selectivos en lo referente a los conflictos en África. Lo que es peor, muchos conflictos en África han recibido poca cobertura mediática mientras que otros se han dejado al margen o simplemente han sido ignorados por los principales medios de comunicación por razones políticas, comerciales e ideológicas. Un ejemplo típico de estos conflictos ignorados es el conflicto que aún sigue activo en la última colonia en África desde hace más de 40 años. Se trata del conflicto en el Sahara Occidental que estalló en 1975 como consecuencia de la ocupación del territorio por parte de Marruecos tras la retirada de España de su “colonia” sahariana. A pesar de los esfuerzos que vienen desplegando las Naciones Unidas (ONU) desde hace más de cuatro décadas, este conflicto sigue sin resolverse. Además, pese a los serios problemas que suscita con respecto al derecho internacional y la amenaza que supone su continuación para la seguridad regional, la comunidad internacional aún no se ha empeñado activamente en buscar una solución al conflicto que muchos aún consideran como un conflicto de baja intensidad.

A pesar de ello, el estallido del conflicto y los acontecimientos políticos que se han producido desde entonces en el Sahara Occidental han puesto en primer plano la lucha del pueblo saharauí para defender su independencia política y cultural. La lucha del pueblo saharauí para defender su identidad nacional particularmente adquiere mayor importancia para comprender la dinámica del conflicto, máxime porque esta misma identidad está siendo disputada y sometida a un incesante ataque político y cultural por parte de Marruecos desde su ocupación del territorio saharauí en 1975.

En este contexto, el presente capítulo pretende presentar un análisis de diferentes aspectos relativos al conflicto del Sahara Occidental, considerado la última colonia en África, con el fin de visibilizar la situación del conflicto y la lucha del pueblo saharauí por su autodeterminación y libertad. Para empezar, se hará una breve introducción al territorio y su pueblo y se presentará una cronología de los acontecimientos destacados en la historia del pueblo saharauí sobre todo en lo referente a su lucha por la autodeterminación y la defensa de su identidad nacional y cultural. A continuación se hará hincapié en los actos de resistencia y construcción nacional que viene desarrollado el pueblo saharauí en su lucha contra la ocupación marroquí.

El Sahara Occidental y el pueblo saharauí: una breve introducción

El Sahara Occidental, la última colonia de África (Shelly, 2004), se extiende sobre una superficie de 266.000 km². Está limitado al norte por Marruecos, al noreste por Argelia, al sur por Mauritania y al oeste por el Océano Atlántico. Las actuales fronteras internacionalmente reconocidas del territorio se definieron como consecuencia de tres tratados franco-españoles en 1900, 1904 y 1912. El Sahara Occidental dispone de extensos depósitos de fosfato además de abundantes recursos minerales. También tiene un potencial considerable de grandes reservas de petróleo en alta mar y ricos caladeros a lo largo de su costa atlántica.

Según varios estudios históricos y antropológicos, las invasiones llevadas a cabo por las tribus árabes durante el siglo XIII llevaron a la gradual dominación, arabización e islamización de los beréberes (en particular las tribus de Sanhaja) y los africanos autóctonos del actual Sahara Occidental (Aguirre, 1988; Baroja, 1990; Hodges, 1983; Mercer, 1976). Con el tiempo se produjo una simbiosis étnica y cultural que progresivamente daría lugar a la formación de la población saharauí actual con una identidad “singular y compleja” que presenta “una mezcla de factores autóctonos, árabes y subsaharianos” (Zunes y Mundy, 201: 95).

En tiempos pre-coloniales los saharauis vivían como una comunidad independiente y desarrollaban sus propias estructuras sociopolíticas como Ait-Arabín (Consejo de los Cuarenta) que era una asamblea inter-tribal que se reunía para considerar los asuntos de la población en tiempos de paz y de

guerra.¹ Estas formas de gobierno eran claramente distintas de las establecidas por los pueblos vecinos como, por ejemplo, los emiratos en Mauritania y las dinastías monárquicas en Marruecos. En concreto, en la fase pre-colonial, los saharauis tenían dos características peculiares, a saber su absoluta independencia, hasta la llegada de la colonización española en el siglo XIX, de todo poder estatal, y su modo de vida basado principalmente en el nomadismo, y era este modo de vida el que había modelado su cultura y su propio carácter nacional. Los elementos que han determinado la idiosincrasia de los saharauis a lo largo de mucho tiempo, por lo tanto, consistían particularmente en sus estructuras sociopolíticas, su territorio común, sus costumbres y tradiciones sociales, su música y literatura prácticamente oral, su dialecto derivado del árabe, *el hassanía*, y la auto-identificación de sí mismos como saharauis (Pasqual Del Riquelme, 1991).

Tras la Conferencia de Berlín de 1884-5 sobre el reparto de África entre los países europeos, el Sahara Occidental fue declarado protectorado español (Hodges, 1983: 43) con lo cual empezó a llamarse el Sahara Español.² En 1963, la ONU designó al Sahara Español como un territorio no autónomo, reconociendo así el derecho del pueblo saharauí a la autodeterminación, y posteriormente exhortando a España a que descolonizase el territorio mediante la organización de un referéndum de autodeterminación auspiciado por la propia ONU. Tras años de resistencia anticolonial pacífica, el Frente Popular de Liberación de Saguía el-Hamra y el Río de Oro (Frente POLISARIO) fue creado en mayo de 1973 como un movimiento de liberación nacional que encabezaría la lucha del pueblo saharauí para su independencia total del dominio colonial español (De Piniés, 1990. p. 62). Debido a la presión internacional y a la lucha del pueblo saharauí bajo el liderazgo del Frente POLISARIO, España anunció en 1974 su intención de organizar el referéndum de autodeterminación exigido por la ONU. Sin embargo, tanto Marruecos como Mauritania se opusieron al referéndum previsto poniendo

1 En su dictamen sobre el Sahara Occidental de 1975, la Corte Internacional de Justicia señaló que, “la información proporcionada a la Corte indica: a) que en el momento de su colonización, el Sahara Occidental estaba habitado por pueblos que, aunque eran nómadas, estaban social y políticamente organizados en tribus y tenían jefes competentes para representarlos” (ICJ (1975) *Advisory Opinion on Western Sahara*, 1975, ICJ 12. parágrafos. 75–83).

2 Varios autores han escrito sobre la historia y la política del Sahara Occidental. Véase, por ejemplo, Aguirre (1988), Barbier (2003), Hodges (1983), Mercer (1976), Shelley (2004), Villar (1982) y Zunes y Mundy (2010).

de manifiesto sus respectivas reivindicaciones territoriales sobre el Sahara Occidental. Además, solicitaron el arbitraje de la Corte Internacional de Justicia (CIJ) de la Haya con respecto al estatuto pre-colonial del territorio.

Cabría señalar que las reivindicaciones territoriales de Marruecos sobre el Sahara Occidental se originaron en la ideología expansionista del “Gran Marruecos”, promovida por Alal al-Fasi, el líder del partido marroquí ultranacionalista *Istiqlal*, poco después de que Marruecos obtuviese su independencia de Francia en marzo de 1956. Esta ideología expansionista, que enseguida fue respaldada y empleada por la monarquía alauita como elemento central de su política nacional y regional, afirmaba que todo el entonces Sahara Español, Mauritania, una parte de Malí (incluido Tombuctú), una parte del desierto de Argelia e incluso una parte de Senegal pertenecían todos a un gran Marruecos que se remonta al siglo XVI (Hodges, 1983; Villar, 1982). Ésta fue la razón por la cual Marruecos, antes de invadir al Sahara Occidental, tardó nueve años en reconocer a Mauritania como país independiente; también intentó ocupar por la fuerza una parte del desierto occidental de Argelia en octubre de 1963 en la llamada “Guerra de las Arenas”.

En su opinión consultiva sobre el Sahara Occidental, publicada el 16 de octubre de 1975, la Corte Internacional de Justicia (CIJ) dictaminó que no había ningún vínculo de soberanía territorial entre el territorio del Sahara Occidental, por una parte, y Marruecos o Mauritania por la otra. Además, reafirmó la necesidad de la aplicación del principio de la autodeterminación mediante la expresión libre y auténtica de la voluntad de la población del territorio.³

Poco después de la publicación de la opinión consultiva de la CIJ, el Rey Hassan II de Marruecos anunció que organizara una marcha (la llamada “marcha verde”) de 350.000 hombres y mujeres marroquíes “desarmados” con la intención de reclamar el territorio saharauí.⁴ De hecho, el 31 de octubre de 1975, las fuerzas marroquíes ya estaban avanzando e invadiendo la parte septentrional del Sahara Occidental. La maniobra del Rey Hassan II tenía como objetivo principal desviar la atención de su pueblo de la

3 Resúmenes de los fallos, opiniones consultivas y providencias de la Corte Internacional de Justicia, http://www.icj-cij.org/homepage/sp/files/sum_1948-1991.pdf, 09-05-2017.

4 Cabe señalar que, en agosto de 1975, dos meses antes de que la CIJ emitiera su fallo, el Rey Hassan II declaró que “cualquiera que sea el resultado, Marruecos recuperará sus derechos sobre sus provincias despojadas a más tardar a finales de este año” (en Hodges, 1983, p. 207).

creciente crisis de legitimidad interna a la que se enfrentaba la monarquía alauita en ese momento. También pretendía construir un consenso nacional en un período de inestabilidad interna y neutralizar la amenaza del ejército después de dos intentos de golpe de estado contra el propio Rey en julio de 1971 y agosto de 1972 (Chopra, 1999: 167).

Aunque el Rey Hassan sobrevivió a ambos intentos, el creciente descontento en el país, sobre todo entre los militares marroquíes, supuso una gran amenaza para la monarquía que se vio presionada a buscar una salida para su crisis de legitimidad y los crecientes problemas internos del país. Siendo un país relativamente pobre que tenía un crecimiento demográfico cada vez mayor, Marruecos también tenía gran interés por los abundantes recursos naturales del territorio saharauí en particular los fosfatos y la pesca. Habría también que tener en cuenta en este contexto el clima de la Guerra Fría reinante en aquella época y los intereses geoestratégicos que tenían algunas grandes potencias occidentales en Marruecos como bastión frente al comunismo y sobre todo al progresismo de Argelia. Es un secreto a voces que, antes y después del estallido del conflicto en el Sahara Occidental, Marruecos recibía un enorme apoyo político y militar de las principales potencias occidentales, en particular de Estados Unidos y Francia, “por motivos políticos basados en alianzas políticas de Este-Oeste” (Franck, en Mundy, 2006: 291).

La “marcha verde”, que coincidía con la agonía del General Franco y la debilidad de la dictadura en España, sentó las bases para otro acontecimiento que tendría graves consecuencias para la descolonización del Sahara Occidental. Sin ninguna intención de entrar en confrontación militar con Marruecos, y bajo la presión de éste y otros actores internacionales (Francia y Estados Unidos), España comenzó a negociar en secreto para entregar la administración de su colonia a Marruecos y Mauritania. Las negociaciones secretas culminaron con la firma en la capital española, el 14 de noviembre de 1975, de los acuerdos tripartitos de Madrid, ignorando los compromisos que España había contraído con el pueblo saharauí. En virtud de estos acuerdos, Marruecos controlaría los tercios de la parte norte del territorio y Mauritania el tercio restante en el sur y a España le correspondería una parte de la riqueza del fosfato saharauí (Hodges, 1983: 224). Muchos expertos han demostrado de forma contundente la ilegalidad de los acuerdos de Madrid (Ruiz Miguel, 1995; Soroeta Licerias, 2001) que deben ser declarados nulos y sin ningún valor jurídico porque su objetivo era privar a un pueblo de su derecho inalienable a la autodeterminación.

En una situación en la que las razones de la *realpolitik* prevalecían sobre el derecho internacional, la comunidad internacional no intervino para evitar las consecuencias de los acuerdos tripartitos que finalmente llevaron a la ocupación y la anexión por la fuerza del Sahara Occidental por parte de Marruecos y Mauritania en 1975. La invasión doble del territorio obligó al pueblo saharauí, bajo el liderazgo del Frente POLISARIO, a emprender una resistencia legítima contra la ocupación de su tierra que continúa hasta la fecha. La ocupación marroquí del Sahara Occidental también tuvo consecuencias trágicas sobre el pueblo saharauí que se tradujeron en el éxodo doloroso de una parte importante de la población y su posterior instalación en territorio argelino cerca de la ciudad de Tinduf donde llevan viviendo en campamentos de refugiados más de 40 años. Más detalles sobre los refugiados saharauís se presentarán posteriormente.

La paz en el Sahara Occidental que nunca llega

En 1979, Mauritania, con grandes dificultades internas causadas por la guerra, se vio obligada a retirarse del conflicto y a renunciar cualquier reivindicación sobre el Sahara Occidental. En 1980, ante el desgaste provocado por los constantes ataques del ejército saharauí, Marruecos empezó a construir una enorme línea de muros defensivos en el Sahara Occidental. Entre agosto de 1980 y abril de 1987, fueron construidos seis muros de diferentes longitudes. Con la construcción del sexto muro, se estableció una larga línea de fortificaciones que en total tiene una longitud de aproximadamente **2.700** kilómetros, que se extiende a lo largo del territorio saharauí del norte al suroeste. Hoy en día el muro marroquí en el Sahara Occidental se considera la mayor barrera militar operativa del mundo (Zunes y Mundy, 2010: 21).

A finales de los años ochenta, los enormes costos incurridos durante la guerra hicieron que Marruecos se diera cuenta de la imposibilidad de lograr una victoria militar en el Sahara Occidental, esencialmente después del fracaso de la estrategia de los muros defensivos. Esta nueva situación dio a la ONU y a la Organización para la Unidad Africana (OUA) una gran posibilidad de intervención para buscar una solución pacífica y negociada al conflicto. Los esfuerzos de los dos organismos internacionales culminaron en un Plan de Arreglo para el Sahara Occidental que fue aceptado en 1988 por ambas partes en el conflicto, Marruecos y el Frente POLISARIO. Este

plan se basaba en la celebración de un referéndum de autodeterminación en el que el pueblo saharauí elegiría entre la independencia o integración en Marruecos. Con este fin, la ONU desplegó su misión en el Sahara Occidental (la MINURSO) para supervisar el alto el fuego, que entró en vigor en septiembre de 1991, y organizar el referéndum de autodeterminación.

Sin embargo, el referéndum propuesto nunca se halló a cabo debido a la intransigencia y negativa de Marruecos después de darse cuenta de que cualquier referéndum libre y democrático, bajo los auspicios de la ONU, llevaría seguramente a la independencia del Sahara Occidental, una opción que no estaba dispuesto a aceptar. Gracias al apoyo incondicional de Francia como miembro permanente del Consejo de Seguridad de la ONU, con el tiempo Marruecos ha logrado llevar el proceso de paz en el Sahara Occidental a un punto muerto. Tras años de bloqueo marroquí, en 2007 el Consejo de Seguridad de la ONU empezó a llamar a las dos partes en el conflicto a que entablasen negociaciones sin condiciones previas y de buena fe con miras a lograr una solución política justa, duradera y mutuamente aceptable que condujera a la autodeterminación del pueblo del Sahara Occidental.⁵ Es evidente que este enfoque establece la autodeterminación del pueblo del Sahara Occidental como la finalidad de la solución política mutuamente aceptable a la que deberían llegar las dos partes. Sin embargo, señala claramente un cambio fundamental en la actitud del Consejo de Seguridad de la ONU con respecto a la cuestión del Sahara Occidental. Del apoyo a una solución basada en el referéndum de autodeterminación del pueblo saharauí, que había sido pactada por ambas partes y aprobada por el propio Consejo de Seguridad, el Consejo ha pasado a llamar simplemente a una “solución política mutuamente aceptable” a través de las negociaciones. Sin embargo, a pesar de varias rondas de negociaciones directas entre ambas partes, que fueron celebradas bajo los auspicios de la ONU entre 2007 y 2012, el conflicto aún se encuentra en un callejón sin salida.

Llegado este punto, cabría recapitular haciendo hincapié en los objetivos y posturas oficiales de ambas partes en el conflicto y las de la ONU y el Consejo de Seguridad con respecto al conflicto del Sahara Occidental.

En lo que concierne a Marruecos, y después de más de 40 años de su ocupación del Sahara Occidental, su objetivo estratégico consiste en mantener

5 Véase la resolución del Consejo de Seguridad 1754 del 30 de abril de 2007 (S/RES/1754 (2007)) y las resoluciones posteriores adoptadas por el mismo organismo sobre el Sahara Occidental.

a toda costa (y ojalá legitimar internacionalmente) su control *de facto* sobre la mayor parte del territorio saharauí. Como hemos señalado anteriormente, el origen del conflicto radica en el expansionismo que puso en marcha el régimen de Rey Hassan II para desviar la atención del pueblo marroquí de la crisis de legitimidad a la que se enfrentaba la monarquía alauita a principios de los años setenta. Por esta razón, con el paso del tiempo el control efectivo del territorio saharauí se ha convertido en un elemento esencial para la unidad nacional y para mantener a la propia monarquía cuya legitimidad política y estabilidad han sido estrechamente vinculadas a este problema. En vista de los recursos naturales del territorio saharauí, Marruecos también pretende salvaguardar los intereses individuales y colectivos de los demás actores que tienen mucho en juego en el conflicto. Éstos incluyen los altos mandos militares de los que una gran parte se encuentra estacionada en el Sahara Occidental, así como la clase política y el sector empresarial que forman parte del sistema del Majzen (o el poder detrás del trono) que es una forma típica de poder que está presente en todos los niveles de gobierno en Marruecos cuyo eje principal es el propio Rey.

En lo que se refiere a las perspectivas de solución al conflicto, Marruecos sigue insistiendo en que su propuesta de autonomía, presentada en 2007, sea el punto de partida y llegada en las negociaciones entre las partes. Lo que pretende Marruecos con esta propuesta por lo tanto es precisamente determinar de antemano el estatuto final del territorio (convirtiéndolo en una región autónoma) y, en consecuencia, ejercer el derecho de decidir sobre este asunto fundamental en lugar del pueblo saharauí, lo que claramente es contrario a los principios y doctrina de la ONU en materia de descolonización. En resumen, la estrategia principal de Marruecos hoy en día consiste simplemente en “ganar tiempo” con la esperanza de que algún día a la comunidad internacional no le quede más remedio que resignarse al hecho consumado y termine por aceptar y reconocer la anexión definitiva del Sahara Occidental.

En cuanto a los objetivos y postura del Frente POLISARIO, como representante del pueblo saharauí, recordemos que la invasión marroquí y la anexión del Sahara Occidental, a pesar de sus motivos políticos y económicos, significaba una negación de la existencia de una identidad nacional saharauí distintiva con su propio derecho a la autodeterminación y la independencia. La prueba de esta negación en el ámbito político fue el bombardeo de civiles saharauís con napalm y fósforo blanco, y la política de

tierra quemada llevada a cabo por las fuerzas marroquíes en el Sahara Occidental. También se refleja en las diversas formas de violencia practicadas hoy en día contra la población saharauí en los territorios bajo la ocupación de Marruecos, y la destrucción deliberada del patrimonio cultural saharauí, como explicaremos con detalle posteriormente.

Fue entonces este intento de exterminio físico y cultural el que provocó la resistencia colectiva del pueblo saharauí, bajo el liderazgo del Frente POLISARIO, contra la agresión marroquí. En otras palabras, la lucha actual del pueblo saharauí es una lucha por la supervivencia y por el reconocimiento de su existencia nacional. En resumen, el objetivo principal del Frente POLISARIO consiste en defender la independencia del pueblo saharauí y su tierra contra la invasión militar de Marruecos y liberarla de la ocupación extranjera como requisito previo para que este pueblo pueda ejercer su derecho a la autodeterminación.

Sería por lo tanto un error describir el conflicto del Sahara Occidental como un caso de dos nacionalismos enfrentados entre sí. A diferencia del conflicto palestino-israelí, por ejemplo, donde hay dos identidades nacionales luchando por establecerse en la misma tierra, el conflicto marroquí-saharauí fue originalmente provocado por una élite política impulsando una ideología ultranacionalista para reunir apoyo a su causa, como hemos señalado anteriormente. Es cierto que el discurso oficial del régimen marroquí sobre la “marrocanidad” del Sahara Occidental ha sido adoptado y difundido ampliamente por todos los aparatos del estado en la medida en que se ha convertido en una “causa nacional”. Sin embargo, las realidades sobre el terreno demuestran que, a pesar de la tímida apertura que se ha producido en Marruecos en los últimos años, la cuestión del Sahara Occidental sigue siendo controlada y administrada exclusivamente por el palacio real. No es de extrañar que fuera así dadas las consecuencias incalculables que pueda causar una posible solución al conflicto con respecto a la existencia de la propia monarquía. Ésta es la razón por la que reducir el conflicto del Sahara Occidental a una simple lucha entre dos nacionalismos es una simplificación que deja al margen muchos elementos fundamentales para comprender este conflicto en toda su complejidad.

En lo que concierne la resolución del conflicto, el Frente POLISARIO insiste en que la autodeterminación del pueblo saharauí, conforme a la petición formulada por el propio Consejo de Seguridad de la ONU, debe ser la base y la finalidad de cualquier solución política mutuamente aceptable

a la que deberían llegar las partes. Además, el Frente POLISARIO considera que la soberanía sobre el Sahara Occidental (y la consiguiente determinación del estatuto final del territorio) reside en el pueblo saharauí. Por lo tanto, corresponde al pueblo saharauí decidir sobre este asunto en un proceso libre y democrático, ya sea a través de un referéndum o cualquier otra fórmula que sea aceptable para él y compatible con las normas internacionales.

En vista de las posturas de las dos partes, podemos señalar, a modo de conclusión, que Marruecos tiene como objetivo fundamental mantener el *statu quo* y reforzar su declaración unilateral de soberanía y su control *de facto* sobre el Sahara Occidental, aunque ningún país u organización internacional reconocen *de jure* esta situación. En cambio, el objetivo principal del Frente POLISARIO y del pueblo saharauí consiste en cambiar *el statu quo* y tratar de poner fin a la ocupación marroquí y establecer un estado independiente en cumplimiento de las aspiraciones nacionales saharauíes.

En lo que atañe a la postura de la ONU, el Sahara Occidental sigue siendo un territorio no autónomo pendiente de descolonización, y por lo tanto ni la ONU ni ninguno de sus estados miembros reconocen la soberanía o la administración de Marruecos sobre el Sahara Occidental. En particular, el Consejo de Seguridad de la ONU sigue exhortando a Marruecos y al Frente POLISARIO a que entablen negociaciones sin condiciones previas que conduzcan a una solución mutuamente aceptable, como hemos señalado antes. Sin embargo, por mucho que insistan en que no puede justificarse el mantenimiento del *statu quo* en el Sahara Occidental, la ONU y la comunidad internacional en general siguen sin implicarse de modo constructivo en la búsqueda de una solución justa y sostenible a este conflicto, que muchos todavía consideran como un conflicto de baja intensidad. Ésta es una de las razones por la cual apenas se habla del conflicto del Sahara Occidental en los medios de comunicación internacionales, con lo cual sigue siendo uno de los conflictos más olvidados en el mundo.

Los refugiados saharauíes y la vida en el exilio

Como ya se ha adelantado, la ocupación marroquí del Sahara Occidental tuvo consecuencias trágicas sobre la población saharauí que se vio obligada a huir de su tierra y buscar protección en el suroeste de Argelia en con-

diciones humanitarias muy duras. En la actualidad hay cinco grandes campamentos de refugiados que albergan aproximadamente 150.000 personas que dependen totalmente para su supervivencia de la ayuda internacional y la del país anfitrión. La administración y la gestión de los campamentos, que llevan nombres de ciudades en el Sahara Occidental ocupado, están en manos de los propios refugiados bajo la jurisdicción de la República Árabe Saharaui Democrática (RASD) proclamada por el Frente POLISARIO el 27 de febrero de 1976.

El trauma masivo causado por la invasión marroquí y las experiencias colectivas de desplazamiento, exilio y desposesión han tenido un impacto considerable en la identidad saharauí en los campamentos de refugiados. En particular, esta experiencia traumática colectiva ha contribuido a consolidar la unidad de los refugiados y a su vez fortalecer su identidad nacional común, aunque en un “territorio prestado”. (Farah, 2010: 62)

Anthony Smith (1991) destaca el papel que desempeñan los sistemas estandarizados y públicos de educación de masas en la inculcación de la devoción nacional y de una cultura distintiva y homogénea. Es en este sentido en el que se puede apreciar la gran importancia concedida por la RASD a la educación en los campamentos de refugiados, que se ofrece de modo gratuito y obligatorio a todos los niños y niñas en escuelas mixtas desde el nivel preescolar hasta el nivel preparatorio. Además, a pesar de las dificultades del exilio y la escasez de recursos, la RASD ha construido una sociedad moderna que valora y promueve los valores de la justicia social, la democracia, la igualdad de género, la tolerancia y el estado de derecho. El pueblo saharauí puede enorgullecerse de haber construido una sociedad igualitaria en la que todos los ciudadanos pueden participar plenamente en los asuntos públicos y donde las mujeres desempeñan un papel fundamental en todos los aspectos de la vida política, social, cultural y económica del país.

Sin embargo, las condiciones de vida de los saharauíes en el exilio se están haciendo cada vez más difíciles. También existe un creciente sentimiento de frustración, especialmente entre los jóvenes saharauíes, por la falta de progreso hacia un proceso de autodeterminación y por la inacción por parte de la ONU ante las transgresiones de Marruecos. En esta situación, no es de extrañar que las llamadas a retomar las armas estén aumentando.

Los territorios saharauis ocupados y el genocidio cultural marroquí

En los territorios bajo ocupación marroquí, la población saharauí ha vivido durante décadas experiencias colectivas de privación de sus derechos humanos, políticos, sociales, económicos y culturales fundamentales. Como ha sido documentado por un gran número de organizaciones internacionales⁶, muchos saharauis han sido víctimas de diversas formas de violencia, principalmente por razones políticas. En gran medida los saharauis también viven en condiciones marcadas por la pobreza, altas tasas de desempleo y la marginación política y socioeconómica.

El territorio está bajo un bloqueo militar y mediático total, y las autoridades marroquíes continúan negando el acceso al territorio a los observadores y los medios de comunicación internacionales. Además, Marruecos ha inundado el territorio de miles de colonos marroquíes, convirtiendo así a la población autóctona en una minoría en su propio país. Las autoridades marroquíes también han puesto en marcha una política masiva de “marrocanización”, cuyo objetivo consiste en destruir o suplantar la cultura y el patrimonio saharauí. Por ejemplo, siguen prohibiendo el uso del dialecto saharauí, *hassanía*, o cualquier manifestación de la cultura saharauí al tiempo que fomentan el uso de los dialectos marroquíes en el sistema educativo y en las instituciones públicas (Murphy y Omar, 2013). Asimismo, la única historia que se enseña tanto en las zonas saharauis ocupadas como en Marruecos es la narrativa oficial de la monarquía cuyo objetivo principal estriba en afianzar la postura marroquí acerca del conflicto al tiempo que niega la existencia del pueblo saharauí y su derecho a la autodeterminación. En concreto, al igual como todos los colonizadores, el régimen marroquí se ha empeñado en borrar la memoria colectiva de los saharauis al tiempo que intenta convertirlos en marroquíes o hacerlos invisibles por todos los medios. A ese respecto la deportación de la juventud saharauí de las zonas ocupadas hacia el interior de Marruecos ha sido un elemento fundamental que usa el régimen marroquí para diluir y destruir la identidad saharauí.

6 Véase, por ejemplo, los informes de organizaciones como Amnistía Internacional y *Human Rights Watch*, entre otras, sobre Marruecos y el Sahara Occidental a partir de los años noventa. Otro informe importante sobre la situación de los derechos humanos en los territorios ocupados del Sahara Occidental fue redactado por la Oficina del Alto Comisionado de Derechos Humanos de la ONU de fecha de 8 de septiembre de 2006, y posteriormente filtrado a la prensa, <http://www.arso.org/OHCHRrep2006en.pdf>, 09-05-2017.

Las autoridades marroquíes siguen negándose a registrar y legalizar cualquier asociación saharauí, sindicatos, organizaciones de mujeres y estudiantes, que ellas consideren independentistas (Shelley, 2004). También persisten en explorar y explotar de forma ilegal los recursos naturales del territorio saharauí a menudo en complicidad con terceros, incluyendo instituciones y países de la Unión Europea. Marruecos asimismo sigue manteniendo activo su muro militar de 2.700 kilómetros de longitud, que divide al Sahara Occidental y a su pueblo. Los 7 millones de minas enterradas a lo largo del muro siguen cobrándose un gran número de víctimas entre la población civil saharauí en ambos lados del muro.

Debido al clima de represión, en los últimos años ha aumentado la resistencia de la sociedad civil saharauí en los territorios bajo ocupación marroquí (San Martín, 2005; Shelley, 2004). Este activismo popular culminó con la aparición en 2005 de un movimiento masivo de resistencia no violenta (la Intifada saharauí) como expresión de la frustración ante la falta de perspectivas para la celebración del tan esperado referéndum de autodeterminación (Lamamra, 2015). Como respuesta, las autoridades marroquíes han recurrido al uso de la fuerza y la represión convirtiendo las zonas ocupadas en la prisión más grande del mundo (Allan y San Martín, 2007). Como se recoge en los informes de las organizaciones internacionales a las que hemos hecho referencia antes, las autoridades marroquíes siguen perpetrando, y con toda impunidad, varias formas de violencia contra la población saharauí. El asalto de las fuerzas de seguridad marroquíes contra el campamento de protesta pacífica de Gdeim Izik cerca de la ciudad saharauí ocupada de la Aaiún, que se produjo en noviembre de 2010, constituyó otro episodio de la política de terror y opresión que ejercen las autoridades marroquíes contra la población saharauí que vive en las zonas ocupadas.

La resistencia y construcción nacional

Después de llevar a cabo una resistencia legítima durante 16 años de guerra activa contra Marruecos, el pueblo saharauí sigue su lucha por vías pacíficas y diplomáticas para ejercer su derecho a la autodeterminación y la independencia. Como resultado de más de 40 años de lucha y construcción nacional, la nación saharauí ya es un hecho tangible e irreversible. El Estado saharauí, la RASD, es un estado de pleno derecho que ejerce su plena soberanía sobre los territorios saharauís liberados y tiene toda la capacidad

administrativa y política para gestionar sus propios asuntos y dirigir sus relaciones internacionales. Desde su proclamación en 1976, la RASD ha sido reconocida por más de 80 países y es Estado miembro y fundador de la Unión Africana, la organización continental que reúne a todos los países africanos. El Estado saharauí está también representado diplomáticamente en los cinco continentes a través de embajadas y delegaciones diplomáticas, incluida su embajada en Montevideo, Uruguay.

Cabe destacar asimismo los esfuerzos realizados por la RASD, desde los primeros días del exilio, para poner en marcha un proyecto nacional encaminado a crear una sociedad cohesionada y ordenada con instituciones modernas en la que las antiguas diferencias tribales fuesen absorbidas en un marco aglutinador, el Estado-nación saharauí. Como consecuencia, la RASD ha logrado generar un sentido creciente de identidad común y pertenencia a una nación saharauí unida a través de la creación de un marco institucional de gobernanza e inculcar un sentimiento de ciudadanía común. Además, al establecer la autodeterminación como un marcador de identidad colectiva (Farah, 2010), la RASD ha logrado reunir un gran apoyo para su estrategia nacional entre los saharauis en los campamentos de refugiados, en las zonas ocupadas y en la diáspora.

Como hemos señalado antes, la RASD ha prestado gran importancia a la educación como medio clave para la formación personal y la construcción nacional. En particular, para contrarrestar la negación de Marruecos de la existencia de una nación saharauí, se ha reconstruido una historia oficial saharauí encaminada a educar a las nuevas generaciones sobre la base de su cultura e historia comunes. Como se ha adelantado antes, el carácter nómada del pueblo saharauí ha ido configurando a lo largo de la historia una tradición cultural basada en la oralidad, con lo cual “la cultura saharauí sienta sus bases en la memoria de sus habitantes más que en obras escritas” (Awah, 2010: 207). Por esta razón, frente a las narrativas de la historiografía marroquí, las autoridades saharauis han prestado gran importancia a la historia oral y a la recuperación de la memoria colectiva del pueblo saharauí como medios de empoderamiento nacional y resistencia.

Kath Woodward (2002) señala que las construcciones imaginarias del lugar desempeñan un papel importante en la formación de identidades en el exilio. Para hacer frente a su forzada “falta de hogar”, los refugiados saharauis han articulado y mantenido un sentido de hogar imaginando y conmemorando así su patria en sus experiencias y prácticas cotidianas. El

hecho de que los campamentos de refugiados tengan nombres de las ciudades existentes en el Sahara Occidental ocupado, como hemos puntualizado antes, implica un intento de crear un espacio en el que el exilio sea desplazado o diferido, aunque de modo imaginario, y el hogar sea reubicado para acomodar las experiencias y expectativas de sus habitantes.

Una estrategia clave para fomentar la pertenencia a la nación implica que el territorio nacional se produzca y reproduzca a diario a través de la “socialización nacional” (Paasi, 1996: 55). La creciente importancia concedida por la RASD a las zonas liberadas del Sahara Occidental demuestra cómo el territorio nacional se introduce y se inculca en la conciencia colectiva. Aparte de la pequeña población que habita en esas zonas de manera relativamente permanente, muchos refugiados pasan diferentes períodos de tiempo en esos territorios especialmente durante la temporada de lluvias. Lo que puede parecer una pausa temporal de la vida de refugio, de hecho representa una experiencia de volver a conectarse con la propia tierra y con el sentido de “estar en casa”.

En las zonas ocupadas, la resistencia pacífica promovida por el movimiento civil saharauí ha sido el resultado irreversible de la evolución del activismo pacífico y pro independencia de los diferentes grupos de la sociedad civil saharauí. Consciente de la necesidad de adoptar la no violencia como opción estratégica, el movimiento civil saharauí ha basado toda su lucha en varios objetivos principales que incluyen exigir el respeto del derecho del pueblo saharauí a la autodeterminación, el cese de las violaciones de derechos humanos y la detención de la explotación de los recursos naturales del territorio por parte de Marruecos.

Las diferentes organizaciones de la sociedad saharauí, mediante sus actividades sociales y activismo pacífico, han proporcionado una alternativa viable de resistencia a la ocupación. Los saharauís, entre hombres, mujeres y niños, salen a la calle casi todos los días, organizan manifestaciones, concentraciones, sentadas pacíficas y protestas en las que levantan la bandera saharauí y cantan consignas a favor del respeto de los derechos humanos y el derecho del pueblo saharauí a la autodeterminación. Otros métodos no violentos que usan los saharauís incluyen llevar su ropa tradicional y símbolos, y hablar su propio idioma como protesta contra las tentativas de asimilación por parte de la cultura de la ocupación marroquí (Omar et al., 2008).

En resumen, además de los otros objetivos señalados antes, un elemento fundamental de la resistencia pacífica en las zonas ocupadas consiste en

desvelar y deslegitimar la violencia ejercida por el estado marroquí contra poblaciones indefensas que luchan por medios pacíficos. Gracias al activismo pacífico y la resistencia popular, se han organizado muchas campañas internacionales de presión que llevaron a la liberación de varios activistas saharauis. El alcance y la intensidad de estas iniciativas han logrado llamar la atención de la opinión pública internacional al conflicto y sus diferentes dimensiones políticas, jurídicas y humanitarias.

Conclusiones

En vista de todo lo expuesto anteriormente, podemos concluir que, a pesar del fin del conflicto armado y el alto el fuego vigente bajo la supervisión de la ONU desde 1991, la situación es todavía conflictiva sobre todo en las zonas saharauis ocupadas por Marruecos. También se aumentan cada vez más los sentimientos de decepción, frustración y desconfianza entre los saharauis como consecuencia de la falta de progreso hacia un proceso de autodeterminación y por la inacción por parte de la ONU ante las transgresiones de Marruecos. En definitiva, la situación sigue estancada y sin perspectivas de solución en un futuro próximo.

Creemos por lo tanto que una solución pacífica, justa y duradera al conflicto del Sahara Occidental implica necesariamente el ejercicio por el pueblo saharauí de su derecho internacionalmente reconocido a la autodeterminación mediante un proceso democrático y libre conforme al derecho internacional. El derecho a la autodeterminación ha sido la fuerza moral y jurídica que ha impulsado la realización de las aspiraciones nacionales de muchos pueblos en todo el mundo en su lucha por la libertad. En las últimas tres décadas, tres estados (Namibia, Timor Oriental y el Sur de Sudán) han sido admitidos en la ONU como estados libres gracias a un proceso de autodeterminación.

También pensamos que el éxito del proceso de negociación entre las dos partes en conflicto, que se emprende bajo los auspicios de la ONU, dependerá de la voluntad política de ambas partes no solo de buscar una solución mutuamente aceptable conforme a la petición del Consejo de Seguridad de la ONU. También dependerá de su voluntad de reflexionar seriamente sobre sus relaciones en el contexto de post-conflicto con el fin de sentar las bases de unas relaciones de largo plazo y con visión de futuro. Lo que se necesita, por lo tanto, es una solución que no solo sea mutuamente aceptable

sino también justa y definitiva. Es decir, una solución global y sostenible que aborde las causas fundamentales que han dado origen al conflicto en primer lugar y ponga los cimientos de una verdadera paz basada en el reconocimiento y respeto mutuo y la cooperación entre todos los pueblos y países de la región.

En conclusión, pese al actual estancamiento del proceso de paz en el Sahara Occidental, el pueblo saharauí sigue su lucha por vías pacíficas y diplomáticas para ejercer su derecho a la autodeterminación y construir su estado nacional independiente, sean cuales sean los sacrificios. En su célebre conferencia, celebrada en París en 1882, el filólogo e historiador francés Ernest Renan (1987: 82-83) subrayó que “una nación es así una gran solidaridad, constituida por el sentimiento de los sacrificios que se han hecho y de los que se está dispuesto a hacer todavía... la existencia de una nación es... un plebiscito cotidiano. El voto de las naciones es, en definitiva, el único criterio legítimo, aquel al cual siempre es necesario volver”. El pueblo saharauí ya ha hecho este plebiscito hace mucho tiempo y sigue haciéndolo todos los días para hacer llegar al mundo su voz y su voto, así como su inquebrantable afán por alcanzar su libertad e independencia nacional.

Bibliografía

- Aguirre, J. R. D. (1988). *Historia del Sahara Español: La verdad de una traición*. Madrid: Kaydeda Ediciones.
- Allan, J. C. y San Martín, P. (2007). “La prisión más grande del mundo: minas antipersonas, muros, REGs y el papel de la ONU en el Sahara Occidental”. En *Grupo de Estudios Estratégicos*, 17 de abril de 2007. Recuperado de:
<http://gees.org/articulos/la-prision-mas-grande-del-mundo-minas-anti-personas-muros-regs-y-el-papel-de-la-onu-en-el-sahara-occidental>
- Awah, B. M. (2010). “Literatura oral y transmisión en el Sahara”. En *Quaderns de la Mediterrània*. (13), pp. 207-210.
- Barbier, M. (2003). *Le Conflit du Sahara Occidental: Réédition d'un livre paru en 1982*. Paris: Editions L'Harmattan.
- Baroja, J. C. (1990). *Estudios Saharianos*. Madrid: Ediciones Júcar.

- Chopra, J. (1999). "Peace-maintenance in Divided Western Sahara". En Chopra, J. *Peace-Maintenance: The Evolution of International Political Authority*, pp.161-184. London: Routledge.
- De Piniés, J. (1990). *La Descolonización del Sahara Occidental: un tema sin concluir*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Farah, R. (2010). "Sovereignty on Borrowed Territory: Sahrawi Identity in Algeria". En *Georgetown Journal of International Relations*, Summer/Fall, pp.59-66.
- Hodges, T. (1983). *Western Sahara: the Roots of a Desert War*. Westport, Connecticut: Lawrence Hill.
- Lamamra, N. A. (2015). "Western Sahara Since the Arab Spring: Any Hope for Change?". En *Conflict Trends, ACCORD*, Issue 1, pp. 36-43.
- Mercer, J. (1976). *Spanish Sahara*. London: George Allen & Unwin.
- Murphy, J. y Omar, S.M. (2013). "Aesthetics of Resistance in Western Sahara". En *Peace Review: A Journal of Social Justice*, 25:3, pp. 349-358.
- Omar, S. M; Murphy, J. M.; El Jalil Aali, L. y Hamoudi, E. H. (2008). *El Papel de la Sociedad Civil en la Construcción de la Paz en el Sahara Occidental*. Barcelona: Icaria-Editorial.
- Paasi, A. (1996): *Territories, Boundaries and Consciousness: The Changing Geographies of the Finnish-Russian Border*. Chichester: John Wiley and Sons.
- Pasqual Del Riquelme, J. P. (1991). *Historia de los Saharais y Crónica de La Agresión Colonial en el Sahara Occidental*. Tesis Doctoral. Departamento de Periodismo III de La Facultad de Ciencias de La Información de La Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de: <http://eprints.ucm.es/tesis/19911996/S/3/S3017901.pdf>
- Renan, E. (1987). *¿Qué es una Nación? Cartas a Strauss*. Madrid: Alianza Editorial.
- Ruiz Miguel, C. (1995). *El Sahara Occidental y España: Historia, Política y Derecho: Análisis Crítico de la Política Exterior Española*. Madrid: Editorial Dykinson.
- San Martin, P. (2005). "Nationalism, Identity and Citizenship in the Western Sahara". En *Journal of North African Studies*, 10, (3-4), pp. 565-592.

- Shelley, T. (2004). *Endgame in the Western Sahara*. London: Zed Books.
- Smith, A. D. (1994). *National Identity*. London: Penguin Books.
- Soroeta Liceras, J. (2001). *El Conflicto del Sahara Occidental: Reflejo de las Contradicciones y Carencias del Derecho Internacional*. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- Villar, F. (1982). *El Proceso de Autodeterminación del Sahara*. Valencia: Fernando Torres.
- Woodward, K. (2002). *Understanding Identity*. London: Arnold.
- Zunes, S. y Mundy, J. (2010). *Western Sahara: War, Nationalism and Conflict Irresolution*. New York: Syracuse University Press.

Lídice vive

Luis C. Turiansky

Las grandes tragedias de los pueblos son duraderas y su memoria debe preservarse para las generaciones futuras, como enseñanza y advertencia. El caso del poblado checo Lídice, arrasado por las fuerzas de ocupación alemanas en 1942, es ilustrativo de los crímenes cometidos durante la segunda guerra mundial por los nazis. Pero es también una muestra del valor de la solidaridad internacional. Cuando en cualquier lugar del mundo se inaugura una plaza, una calle, un parque, o se le pone el nombre Lídice a una niña recién nacida, estamos expresando no solamente nuestra empatía con el recuerdo de las víctimas, sino también nuestra voluntad de obrar para que semejantes hechos no vuelvan a enlutar la historia de la humanidad. Tal fue el objetivo de la fundación de la Plazuela Lídice en Montevideo y también en Canelones.

La matanza no se detuvo el día 10, prosiguió incluso el 16 de junio, en que fueron ejecutados los integrantes de ambos sexos de dos familias sobre quienes pesaban las mayores sospechas de haber colaborado con los responsables del atentado. Hasta qué punto llegó la meticulosidad asesina de los burócratas del régimen de ocupación, lo demuestra el caso de un niño, originariamente trasladado como menor al liceo de Kladno, donde podía esperar por el momento salvarse, pero de quien se descubrió que ya había cumplido 15 años, por lo que debía ser fusilado: fue agregado al grupo de las familias ejecutadas.

La reacción de la opinión pública democrática internacional fue unánime al condenar el horrendo crimen. En el mundo anglosajón surgió la consigna “*Lídice shall live*” (Lídice vivirá). Es a partir de dicha campaña que en muchos países las autoridades promovieron la designación de espacios públicos con el nombre del pueblo mártir. En algunos países latinoamericanos el nombre Lídice fue adoptado como nombre de pila femenino.

Ha de saberse, no obstante, que la segunda guerra mundial fue especialmente cruel y Lídice no fue el único caso de destrucción hasta los cimientos de poblados humanos. En la propia Checoslovaquia compartió este destino el pueblo Ležáky, otro lugar donde los alemanes pensaban encontrar a

miembros de la operación organizada para dar muerte a Heydrich. Hacia el final de la guerra, en represalia por acciones de los guerrilleros, fueron arrasados varios pueblos en la región de Valaquia, en Moravia.

Tampoco debe olvidarse el preámbulo sangriento de la Guerra Civil Española (1936-1939), y el bombardeo por la aviación alemana del pueblo vasco Guernica, suceso inmortalizado por Pablo Picasso en su monumental obra pictórica para el pabellón español de la Exposición Internacional de París en 1937. Un caso similar al de Lídice es el del pueblo francés de Oradoursur Glane, donde en 1944 fueron masacrados sus 642 habitantes. Un año antes, ocurrió algo similar con los 696 mártires del pueblo de Kalavryta en Grecia, de hecho, toda la población masculina de más de 13 años de edad, ejecutados para pagar la muerte de 80 soldados alemanes. ¿Y por qué no hablar de los armenios del Imperio Otomano en lo que se considera el primer genocidio del siglo XX? Lamentablemente, las masacres y los genocidios siguieron siendo moneda corriente hasta el día de hoy, en MyLai, Vietnam, como en Ruanda o en la Aleppo siria. Es más, hoy los medios de comunicación nos han acostumbrado de tal modo a la violencia y la muerte de inocentes, que podríamos terminar cubiertos por una caparazón de indiferencia ante el sufrimiento del prójimo si no existieran monumentos recordatorios como el de Lídice.

Es muy hermoso en Europa contemplar la llegada de la primavera, cuando todo florece. En 1945 ella coincidió con la liberación de los pueblos europeos del yugo fascista y la ocupación nazi. Se pronunciaron conmovedores juramentos y declaraciones solemnes de los Estados, de que desplegarían todos los esfuerzos para que aquellos horrores ya no se repitieran. Poco duraron estas promesas, pero sirvieron para abrigar nuevas esperanzas. En la Checoslovaquia liberada comenzó una nueva vida, consagrada a la reconstrucción del país. Poco a poco fueron retornando los sobrevivientes del drama bélico y del infierno de los campos de concentración. Muchos de ellos eran irreconocibles sombras de lo que habían sido. De las 184 mujeres de Lídice trasladadas al campo de Ravensbrück, 60 perdieron allí la vida, víctimas de las duras condiciones de detención o de la terrible “marcha de la muerte”, cuando los mandos SS huyeron al final de la guerra ante el avance del ejército rojo y dejaron a los prisioneros a su suerte.

El caso más triste es el de los niños. En Ravensbrück, los que pasaron la selección como dignos de “arianización”, partieron con destino desconocido. Después de la guerra, se hicieron enormes esfuerzos para encontrar a los que

habían sido adoptados por familias alemanas o situados en asilos, pero con resultados desesperadamente escasos. Solo 17 de estos niños regresaron. Se considera que 88 sucumbieron, muchos de ellos gaseados expofeso por las emanaciones de los motores en los camiones militares que los transportaban.

Después de la liberación, el gran dilema fue si debía o no reconstruirse el pueblo. Naturalmente, en el transcurso de la guerra el lema “**Lídice vivirá**” había sido un formidable motor de movilización y fervor combativo, especialmente entre los checos. Los que combatían en las fuerzas aliadas solían inscribir el nombre *Lídice* en sus armas, cañones, tanques y hasta en las bombas lanzadas desde los aviones al enemigo. Era como una invocación, un grito de guerra.

Tras la victoria, en mayo de 1945, se daba por sentado que Lídice reviviría. Lo cierto es que el pueblo en sí podía reconstruirse, pero los muertos ya no volverían. Lo que recordaba la existencia de un hábitat humano en el paraje eran apenas los basamentos de los muros y los cimientos, trozos de madera carbonizada o algunos restos de mampostería amontonados por doquier. Los pocos sobrevivientes no eran bastantes para dar vida al nuevo poblado que surgiera. Y nadie sería capaz de ir a vivir allí, donde reinaba el horror del pasado. Sería imposible siquiera alegrarse, organizar fiestas, en una palabra, llevar una vida normal. ¿No era mejor dejar las ruinas como monumento para las generaciones futuras? Estas dudas seguramente torturaron las mentes de autoridades y ciudadanos comunes a la hora de decidir el destino de aquel valle marcado por la crueldad humana.

Me parece sumamente feliz, sin embargo, la solución encontrada: el lugar de la tragedia no se tocó. Allí iba a surgir un monumento nacional y un museo, con un sencillo parque que abrazara las ruinas del poblado original. Fuera de sus límites, a un lado, creció un nuevo conglomerado urbano, *Nové Lídice* (“Nueva Lídice”). Allí encontraron los pocos sobrevivientes que quisieron, un lugar donde vivir. También se radicaron nuevos pobladores, en su mayoría mineros y obreros de las acerías de Kladno.

En los años que siguieron, la evolución de Lídice y su memorial siguió las dramáticas peripecias de Checoslovaquia y su ubicación en el mundo. En 1948, los comunistas y la izquierda de la socialdemocracia impusieron una orientación socialista basada en el modelo ideológico del comunismo soviético. Lamentablemente, muchos objetivos declarados se perdieron en un cúmulo de errores, excesos y hasta crímenes. Todo esto tuvo lugar en

un contexto histórico muy particular, el de la “guerra fría”. En el centro de Europa no era fácil optar libremente por una concepción política de largo alcance de contenido nacional y esencia democrática. La dureza de la represión contra los opositores y el fracaso de muchos proyectos de estrategia económica condenaron finalmente al proyecto socialista, carente ya de sustentación popular.

Sin embargo, aun dentro de este contexto difícil la gente supo mantener en alto el legado de Lídice, prácticamente sin decaer. También el culto de esta tradición fue parte inseparable de la política oficial, pese a la suspicacia con que, en los momentos más álgidos de la guerra fría, se llegó a mirar todo lo que provenía de occidente, en particular el origen londinense del atentado que dio lugar a la tragedia.

Las casas construidas en Nueva Lídice reflejan hasta hoy el esmero con que se emprendieron las obras, que muchos consideraron una tarea de honor. En los actos públicos y sesiones solemnes de todo tipo no faltó mientras fue posible una delegación de las “Mujeres de Lídice” y también la construcción del memorial fue tarea prioritaria en las esferas oficiales. Más bien el decaimiento del interés por motivos políticos opuestos vino después, como veremos.

En 1968, una nueva dirección comunista liderada por el eslovaco Alexander Dubček intentó reformar el sistema, humanizándolo y combinando socialismo con democracia. Esto le ganó un amplio apoyo en lo interno, pero chocó con la línea conservadora entonces imperante en Moscú. La intervención armada de las tropas soviéticas con el apoyo de otros cuatro países del Tratado de Varsovia,¹ en agosto del mismo año, terminó en poco tiempo con el proceso de democratización. El período siguiente pasó a llamarse “normalización” y el régimen vigente, “socialismo real”.

Los efectos psicológicos y políticos de estegolpe resultaron fatales, no solo para los checos y eslovacos, sino en general para el campo de los defensores del socialismo sin más epítetos, ya que en adelante la oposición democrática se habría apartado definitivamente del socialismo como idea.

El símbolo de Lídice también sobrevivió a este trance. Es cierto que, en el marco del formalismo casi litúrgico que se impuso en este período de dualismo, en el que las frases sustituyeron a la verdad, los actos de recor-

1 La intervención contó con las fuerzas conjuntas de la URSS, la RDA, Polonia, Hungría y Bulgaria. El sexto miembro del tratado, Rumania, se negó a participar.

dación se convirtieron más bien en oportunidades de propaganda política en favor del régimen. Quizás las famosas “mujeres de Lídice”, las pocas sobrevivientes que quedaban, actuaron como muro de contención, pero las leyes inexorables de la vida fueron mermando su fuerza y reduciendo poco a poco su número.

En 1989, la crisis del “socialismo real” llegó también a Checoslovaquia. Una de sus consecuencias fue el nuevo desmembramiento del país en dos Estados nacionales, la República Checa y la República Eslovaca, brevemente Chequia y Eslovaquia. Ambas entidades estatales procedieron a restaurar el régimen capitalista e ingresar en la Unión Europea (UE) y la Organización del Tratado del Atlántico Norte (OTAN). Este cambio radical tuvo que reflejarse también en la expresión de las organizaciones populares. A la vieja Unión de Luchadores Antifascistas, donde también estaban organizadas las mujeres de Lídice, sucedió la actual Unión de Combatientes por la Libertad con la incorporación de los opositores activos al régimen comunista. Inevitablemente, este cambio de orientación trajo consigo conflictos y desavenencias, que salieron a la luz gracias a la reconquistada libertad. Varios miembros de la organización local de la Unión en Lídice abandonaron las filas para fundar otra organización paralela, hubo críticas y sanciones, que llegaron hasta la expulsión de los que profesaban otra opinión.

En el aniversario de la tragedia en 2014, el portal de informaciones checo Aktualne.cz comentó que, en la Lídice de hoy, “el trauma de los sobrevivientes y sus sucesores continúa” (Jan Gazdík en Aktualne.cz, 16.6.2014). Algunos vecinos interrogados responden: “Es todavía un tema vivo y sensible, del cual no podemos hablar abiertamente. Para comprender las relaciones y los sucesos, comprender sin juzgar, tendría usted que vivir aquí o haber vivido directamente esa tragedia” (traducido del checo).

En la década de 1990, el predio y su museo, como tales, sufrieron la carencia de recursos, cortados por el Estado. El parque y los edificios cayeron en el abandono y el terreno podía en cualquier momento sucumbir a la voracidad de los nuevos depredadores económicos. Se salvó, una vez más, gracias a la sostenida sensibilidad de la población, y no solo local. Gracias a este factor, junto con la actividad de las organizaciones locales y la presencia al frente del Ministerio de Cultura de un político honesto y sensible, el extinto *Pavel Dostál*, fue posible remediar esta triste situación. En el año 2000, el Ministerio de Cultura resolvió crear una institución oficial denominada Memorial de Lídice, que debía abocarse a la renovación y modernización

del conjunto, que ya en 1995 había sido declarado por ley monumento nacional. El parque y las instalaciones volvieron a relucir y el museo se amplió a los efectos de cumplir sus funciones de investigación y popularización con un criterio científico moderno.

Toda visita al Memorial de Lídice es hoy una experiencia enriquecedora. Se encuentra sobre la ruta de Kladno, al noroeste de Praga. Grandes cuidados fueron necesarios para renovar el Rosedal Internacional, creado en 1955 por iniciativa del médico británico Sir Barnett Stross y que se basó en 29.000 plantas donadas, provenientes de 32 países del mundo.

Hoy el Memorial de Lídice hace honor al lema “Lídice vivirá”. Contra el olvido y los prejuicios, realza ante checos y extranjeros la necesidad de proteger la memoria de los hechos del pasado con objetividad y respeto. Todos aquellos que han pasado por otras tantas experiencias dolorosas, guerras, dictaduras, desapariciones, pueden encontrar en este pequeño poblado de Bohemia un ejemplo vivificante.

Forma parte del memorial hoy un grupo escultórico dedicado a los 82 niños de Lídice que ya nunca volvieron, asesinados alevosamente o que sucumbieron en los campos de concentración. Es obra de la escultora *Marie Uchytlová*. La artista trabajó en este mensaje de gran fuerza expresiva desde 1969 hasta su muerte, acaecida sorpresivamente en 1989. Su marido y su hija prosiguieron el trabajo con el apoyo de los vecinos del lugar y asociaciones de beneficencia. La obra quedó terminada en 2000, materializando en el bronce en forma póstuma la idea de la autora: “En paz entrego ochenta y dos hijos de la Patria a la planicie que los vio nacer, Como símbolo y advertencia sobre el destino de millones de niños caídos en tantas guerras absurdas a las que la humanidad se ha dado. Mis figuras llevan a otras naciones un mensaje de condolencia, porque reunidos ante la sepultura común de nuestros hijos, cada hogar con otro se reconcilia...”.

Lugares de memoria armenios en el Uruguay: sinopsis de un acercamiento

Andrés Vartabedian

*Conservar sin elegir no es una tarea de la memoria.
Tzvetan Todorov*

*Las identidades y las memorias no son cosas sobre las que pensamos, sino cosas con las que pensamos.
John Gillis*

Recordando. Revisitando¹

Son escasos los trabajos que refieren a la memoria armenia en el Uruguay y su construcción; inseparable, sin dudas, de la experiencia traumática del genocidio, su evocación y los reclamos vinculados a él. De todos modos, nos aproximan sucintamente a ese devenir. Es así que Vania Markarian pudo proponer una *cronología de la memoria* a partir de la evolución que observó en la apropiación del pasado por parte de sobrevivientes del Genocidio Armenio y sus descendientes, dividiendo en tres las etapas del recuerdo armenio en el Uruguay:

Puede hablarse, en primer lugar, de una etapa de «intimidad» en la conservación y transmisión de las vivencias de los mayores seguida por un período de «institucionalización» del recuerdo y, por último, cierta «exteriorización» del mismo. Las transformaciones producidas en la memoria no admiten rígidas periodizaciones, de tal forma que

1 Para la redacción de este artículo, además de las lecturas que se consignan, y de nuestra propia experiencia comunitaria, hemos realizado tres entrevistas -entre abril y mayo de 2017- a informantes calificados y de vasta trayectoria como investigadores de -y en- la colectividad armenia del Uruguay: la Prof. Anahid Balian, el Dr. Gustavo Zulamian y Daniel Karamanoukian (con los dos primeros en instancias presenciales y con el tercero vía correo electrónico). Sus aportes han resultado muy importantes para la revisión de la historia de espacios públicos “armenios” en el Uruguay, y sus procesos de concreción -Zulamian, Karamamoukian-, y para pensar la relación entre Historia y Memoria y la vinculación entre memoria y espacio público -Balian-. En los tres casos, también debemos agradecer la generación de pensamiento que muchas de sus manifestaciones nos permitieron.

las fronteras no aparecen claramente determinadas, superponiéndose en el tiempo los rasgos atribuidos a cada una de las etapas. (1998: 9-10)

Ante cierta “omisión” de las instituciones de la colectividad² en la tarea de recordar lo atroz acontecido -no así de “aglutinar” a sus miembros-, los mecanismos familiares habrían sido los protagonistas principales de la transmisión de los sucesos pretéritos a través de la “evocación «espontánea», no planificada, del pasado en los encuentros interpersonales de diverso tipo” (Ibid.: 11). Ese recuerdo no apelaba a relaciones causales o circunstancias históricas de los hechos, sino al intercambio anecdótico en las interrelaciones personales, sociales, que reconstruían colectivamente lo que era, para ellos, un pasado reciente. Esto se daba tanto intrafamiliarmente como en la suerte de “familia extendida” que representaban los inmigrantes provenientes del mismo pueblo o región, el mismo orfanato, o hasta el mismo barco.

Las instancias del recuerdo no aparecían institucionalizadas, ya sea a través de las iglesias, escuelas o las propias organizaciones políticosociales; el 24 de abril tampoco era la fecha que nucleaba necesariamente la evocación³. Esto se irá modificando hacia los años ‘50 y, principalmente, en los años ‘60 del siglo pasado. Es por entonces que “las diferentes instituciones comenzaron a manifestar su preocupación, estableciendo los espacios y ocasiones del recuerdo” (Ibid.: 12), sin que esto significara el abandono de los vehículos de memoria anteriores. Las instituciones comenzaron a hacerse cargo de “la construcción de las referencias identitarias de la colectividad” (Ibid.: 13). Lo que, en términos de Eric Hobsbawm, Markarian

2 Las expresiones “colectividad” y “comunidad” se han utilizado habitualmente de forma indistinta por sus integrantes. Así también lo haremos en este artículo. “[...] cuando nos referimos a colectividades las asumimos como grupos (Nadel, 1978: 162) con niveles de estructuración diferentes, surgidos en torno a inmigrantes del mismo origen regional”. (Mazzolini, 1992: 154) “Existe una colectividad cuando en un grupo la conciencia de intereses comunes, aunque estén indeterminados, el sentido de pertenencia a una entidad socio-cultural positivamente valorada y a la que se adhiere afectivamente y la experiencia de relaciones sociales que implican la totalidad de la persona, se convierten de por sí en factores operantes de solidaridad. (Gallino en Topalian, 2008: 9)

3 El 24 de abril es la fecha simbólica en la que se recuerda año tras año el Genocidio Armenio. Se suele establecer como la fecha de inicio del mismo debido a que el 24 de abril de 1915 fue arrestada y deportada hacia Anatolia, para ser asesinada, la élite política, artística, intelectual, eclesiástica y económica armenia de Constantinopla -hoy Estambul-; la cifra de personas encarceladas oscila entre 300 y 600. La “oficialización” de dicha fecha proviene de un resolución de la Iglesia Apostólica Armenia del año 1921 a través de su máxima autoridad, el “Catolicós de todos los armenios”, en ese momento Kevork V (1911-1930). (Karamanoukian en Antaramian, 2008: 90)

denomina *tradiciones inventadas*⁴. Por lo que, con la colaboración de diversas circunstancias locales e internacionales⁵, de la memoria transmitida mirándose a los ojos pasamos a una elaboración anclada en el establecimiento de ritos y costumbres institucionalizadas.

La tercera etapa en esa *cronología de la memoria* comenzaría a fines de los años '60. Sería la etapa de *exteriorización* de la memoria armenia en el Uruguay. Si los límites entre las dos primeras no eran del todo precisos, en ésta directamente se tornan difusos y, probablemente, sus características distintivas fueron delineándose junto a las del período anterior. A partir de ese momento, el recuerdo trascendió definitivamente los límites imaginarios de la colectividad para comenzar a propagarse hacia el resto de la población del país. El espacio público comenzó a adquirir otra relevancia para los armenios del Uruguay. Si a ello se suman los reclamos realizados dentro de organismos internacionales para encontrar una solución política a la denominada Cuestión Armenia⁶ (en la propia ONU en 1975, por ejemplo), y la acción de grupos terroristas (o revolucionarios, según desde qué lugar elija cada uno pararse para valorar sus acciones) de origen armenio, básicamente entre mediados de los años '70 y mediados de los '80, el pasado traumático armenio y sus reivindicaciones se tornaron mucho más visibles para el resto de la sociedad en su conjunto.

4 “[...] «conjunto de prácticas, regidas normalmente por reglas manifiestas o aceptadas tácitamente y de naturaleza ritual o simbólica, que buscan inculcar ciertos valores y normas de comportamiento por repetición, lo que implica de manera automática una continuidad con el pasado»” (Hobsbawm en Markarian, 1998: 13)

5 Sin pretender ser exhaustiva, Markarian apunta: la difusión de la radio, tanto por la propagación de aparatos desde la década del '50, como en su desarrollo como medio de comunicación (los armenios poseen audiciones que informan sobre los acontecimientos que los involucran tanto en Uruguay como en el mundo desde 1935 a la fecha); las pruebas documentales sobre el genocidio judío y la importante producción intelectual posterior sobre el tema; la propia acuñación del concepto de genocidio y la aprobación en la ONU, en 1948, de la Convención para la Prevención y Sanción del Delito de Genocidio; la agitación vivida en los años '60 en diversos campos de la sociedad y la política. (2008: 13/15)

6 Ante la falta de respuesta de las autoridades otomanas a los planteos de reformas sociales y administrativas realizadas por los armenios a fines del siglo XIX, éstos decidieron trasladarlos al contexto internacional a través de delegaciones que recorrieron Europa buscando que las Potencias intercedieran ante el Imperio. A este conjunto de reclamos llevados al plano internacional se lo conoció como Cuestión Armenia, integrando la Cuestión de Oriente para Europa. Se suelen establecer los tratados de San Stéfano y Berlín (1878) como su punto de partida jurídico. Posteriormente, las reivindicaciones vinculadas al Genocidio Armenio se integraron a la misma. En general, hoy se la conoce como Causa Armenia.

Luego de analizar este recorrido, Markarian concluye:

Cabe suponer que una vez «institucionalizado» el recuerdo, es decir, una vez establecidos sus marcos y límites desde ámbitos determinados, se produce un cierto «congelamiento» de la memoria que, a partir de ese momento, será asociada con los monumentos, fechas y ritos que la representan. Sin embargo, estas representaciones no son simples «depósitos» de la memoria. Por el contrario, pueden contribuir a convocarla a través de una «objetivación» que, impidiendo el olvido de un pasado doloroso, permita seguir adelante. En este sentido, la memoria «institucionalizada» no es necesariamente la puerta que cancela la memoria activa, sacralizándola. Puede también ser su puerta de entrada, un llamado permanente al recuerdo. (Ibid.: 17)

Contradiciendo buena parte de este planteo, sobre todo en lo que refiere a la recordación institucionalizada del genocidio y al vínculo entre instituciones y conmemoración del 24 de abril en Uruguay, aparece Daniel Karamanoukian. Sus investigaciones lo han llevado a elaborar una suerte de arqueología de la conmemoración de dicha fecha en nuestro país. “Las fechas y aniversarios son coyunturas en las que las memorias de una nación son producidas y activadas; son las ocasiones públicas en que los actores sociales y políticos pueden movilizar los diversos sentidos que se le otorgan al pasado” (Allier M., 2008: 102⁷). De allí su radical importancia, y los motivos de la disputa por su apropiación.

Para Karamanoukian, las instituciones han colaborado en la elaboración del recuerdo casi desde el momento mismo en que los hechos se producían: “Mientras el Estado turco ponía en práctica su plan genocida, los armenios del Uruguay se organizaron para informar al pueblo uruguayo sobre los sucesos y recaudar fondos para socorrer a los sobrevivientes” (1999: 36). Al comienzo como apéndice de la comunidad instalada en Buenos Aires, pero estableciendo rápidamente sus propias organizaciones locales, los armenios en el Uruguay generaron diversas instancias de colaboración y recuerdo de las víctimas. Al menos desde fines de la década del ‘20 se tiene registro de actos recordatorios del 24 de abril por distintos sectores de la colectividad. En este marco, Karamanoukian apunta inmediatamente un factor clave en la evolución que la construcción de memoria armenia ha tenido en Uruguay:

7 Allier Montaña refiere en nota al pie: “Elizabeth Jelin, «Los sentidos de la conmemoración», en ídem (ed.), *Las conmemoraciones: Las disputas en las fechas «án-felices»*, Buenos Aires, Siglo XXI Editores, 2002, pp. 245-251”.

Aparentemente desde comienzos de los años ‘30, las conmemoraciones del 24 de abril se hicieron siempre en forma separada, en el mejor de los casos con dos actos, uno del sector Tashnagsagán [vinculado al partido político Federación Revolucionaria Armenia] y otro del resto de la comunidad, aunque hubo conmemoraciones en la década del ‘80 en las que se realizaron simultáneamente tres actos. [...] Las excepciones serán las recordaciones de los años 1964 y ‘65, cuando los actos fueron no solamente unificados, sino también ejemplares y en los que no se utilizaron banderas. (Ibid.: 39)

Lo mismo podemos decir -sobre actos en conjunto- de la conmemoración del centenario del Genocidio Armenio en 2015. Es importante establecer que la división de la comunidad armenia del Uruguay, reflejo de una división similar -con protagonistas que se repiten- en toda la diáspora posgenocidio, ha sido un rasgo distintivo de ésta durante todo el siglo XX. El reconocimiento y apoyo a la denominada Armenia soviética (1920-1991) surgida tras la toma bolchevique de la primera República de Armenia (1918-1920) resultó un factor decisivo -aunque no el único- en la clara ruptura que se produjo entre diversos sectores de las colectividades armenias en el mundo. La mención a las “banderas” que realiza Karamanoukian hace referencia, justamente, a uno de los temas de discusión a la interna del colectivo: qué pabellón utilizar, si el que correspondía a la República Socialista Soviética de Armenia o el perteneciente a la república de 1918. Esta discusión se dio tanto hacia la esfera interna de la comunidad como hacia el espacio público. La división en sectores antagonicos, en apariencia irreconciliables en determinadas épocas, ha condicionado negativamente -desde nuestro punto de vista- la recordación del Genocidio a través del tiempo, incluso en la “toma” de ese espacio público. Sus derivaciones se perciben todavía en nuestros días, en los que ya existe un Estado armenio independiente, reconocido por todas las partes en pugna, desde 1991.

Karamanoukian aporta un gran número de documentos y testimonios que dan cuenta de la participación efectiva de las instituciones surgidas en Uruguay en el fomento y la articulación de esa memoria desde mucho tiempo antes que los años ‘50 y, sobre todo, ‘60 que maneja “erróneamente” Markarian.

Incluso las instituciones fueron más allá, y también a nivel político tomaron iniciativas que demuestran cierto grado de organización, organicidad y atención por los acontecimientos internacionales que podían beneficiar la Causa Armenia. Es así que, ante la reunión en París de la Conferencia de

Paz, luego de finalizada la Segunda Guerra Mundial, el Consejo Nacional Armenio del Uruguay decidió enviar un telegrama “reclamando en nombre de los 7 mil armenios radicados en el Uruguay las provincias bajo dominación turca, pidiendo a la vez la anexión de dichos territorios a Armenia” (Ibid.: 41-42). Los telegramas también se dieron previamente, en 1945, con motivo de las reuniones preliminares para la constitución de la ONU, y posteriormente, en 1948, cuando en su seno se adoptó la Convención para la Prevención y Sanción del Delito de Genocidio, solicitando el reconocimiento del crimen padecido por los armenios.

Pero permítasenos leer esta “discusión”, y algunos de los datos que se manejan en ella, desde otro punto de vista. Los propios aportes de Karamanoukian parecen indicar que, durante toda la primera mitad del siglo XX, la memoria armenia fue, de todos modos, una memoria “privada” -en términos de grupo, claro-, y que la posible división a establecerse debería hacerse en términos de memoria pública y memoria privada, o de memoria extramuros y memoria intramuros. El momento de *intimidad* del que habla Markarian, parece ser menos un momento de no institucionalización de esa memoria, que un momento de memoria intracomunitaria.

Igualmente, sí podríamos afirmar que, durante los primeros cincuenta años posteriores al genocidio, el peso del relato familiar -que subsiste, aunque diluido, por obvias razones, aún hoy- fue el que impregnó el ser armenio-uruguayo⁸, o hasta el ser armenio diaspórico en general; y que, a partir de la conmemoración del cincuentenario del crimen, en 1965, se inició un mayor, o más profundo, proceso de *exteriorización*. Ese año, definitivamente, buena parte de las colectividades armenias del mundo, desde la propia Armenia soviética a los Estados Unidos, participaron de actos recordatorios que llegaron a toda la opinión pública. En Uruguay, su correlato fue la aprobación de la Ley N° 13.326, que declaraba el 24 de abril de aquel año como “Día de Recordación de los Mártires Armenios”. Por el hito que significó el primer reconocimiento oficial del Genocidio por parte de un Estado, esa fecha pasó a ser una referencia ineludible.

8 La “identidad guionada” refiere al doble sentimiento de pertenencia de los descendientes de armenios en el Uruguay, a la incorporación a sus vidas de esa identidad cultural de doble entrada sin conflictos aparentes. (Topalian, 2008) “En el caso de las identidades guionadas se atribuye la misma significación a dos configuraciones de atributos culturales de dos nacionalidades diferentes: por ejemplo cuando alguien se define como armenio-uruguayo, o judío-español. Jeffrey Lesser (1999) habla de “etnicidad guionada” (*hyphenated ethnicity*), como una clave para analizar el proceso de integración de la inmigración de japoneses, sirios y libaneses al Brasil durante comienzos del siglo 20”. (Arocena, 2009: 8-9)

Es de orden señalar aquí que, dicho acontecimiento, fue el corolario de un proceso iniciado tiempo antes, como plantea Karamanoukian. Sin embargo, algunos de los hechos manejados por el propio autor nos llevan a sostener la idea de que, hasta ese momento, la memoria armenia era una memoria intracomunitaria. En determinado momento, menciona la aparición en *Montevideo* -que así se denomina la primera publicación armenia en el Uruguay; en idioma armenio-, de un artículo que refiere al “Funeral Cívico por todos los mártires de la gran tragedia del 24 de abril” con el que se recordó en la capital uruguaya el 22° aniversario del genocidio. Era 1937. En él, se puede leer: “Al final habló el señor presidente del acto quien explicó en idiomas armenio y turco el sentido del funeral cívico y el porqué de esta recordación [...]” (Ibid.: 40). Indudablemente, nos encontramos ante un acto de memoria privada, de memoria intramuros: la utilización del castellano hubiera sido imprescindible en caso contrario. En otro pasaje, Karamanoukian hace alusión a un nuevo 24 de abril -pero ya doce años después, en 1949-, en el que se llevó a cabo una misa por parte de los armenios católicos del Uruguay en la “iglesia de los padres bayoneses”. Allí, y con la presencia del Dr. Dardo Regules, dirigente del partido Unión Cívica, tomó la palabra el sacerdote católico armenio Pascual Tekeyan -un intelectual de fuste en la comunidad-, quien reconoció, en sus propias *Memorias*, haber pronunciado en la ocasión su “primer sermón en español” (Ibid.: 42). Posteriormente, haciendo referencia a una publicación de 1956 con la que se celebró la independencia de la república armenia de 1918-1920 y que resumía parte de la historia armenia y los acontecimientos de 1915, Karamanoukian establece: “Quizá sea ésta una de las primeras publicaciones de difusión histórica en idioma español de nuestro país” (Ibid.: 43). He aquí los indicios de una vinculación que comenzaba a asomarse pensada hacia el afuera de la colectividad, pero que distaba aún de haberse tramitado intencionalmente y, mucho menos, consolidado.

Como se comprenderá, estos procesos de traspaso de la memoria a sociedades receptoras que se desconocen, culturalmente distantes de las de origen, no son procesos de fácil aprehensión, y los avatares de su devenir son complejos. Las *coyunturas de apertura* -al decir de Jelin- no sólo dependen del grupo en cuestión, también de la propia evolución de las sociedades en las que se han insertado, y “muestran con toda claridad e intensidad que los procesos de olvido y recuerdo no responden simple y lineal o directamente al paso del tiempo cronológico”. (2002: 43)

Dos lugares de memoria⁹

Es imposible desligar la transmisión de memoria de los lugares y su valor simbólico, “dado que ésta no puede realizarse en el vacío: además de marcos sociales, necesita de puntos de referencia que permitan evocar el pasado” (Allier M., 2008: 99).

Además de las marcas de las fechas, están también las marcas en el espacio, los lugares. ¿Cuáles son los objetos materiales o los lugares ligados con acontecimientos pasados que son elegidos por diversos actores para inscribir territorialmente las memorias? Monumentos, placas recordatorias y otras marcas son las maneras en que actores oficiales y no oficiales tratan de dar materialidad a las memorias. (Jelin, 2002: 54)

Los aportes que ha realizado Elizabeth Jelin en su vasto enfoque sobre la/s memoria/s, nos permiten pensar la relación entre memoria y espacio público, y trasladar algunos de sus conceptos -así como los de quienes la han acompañado en diversos proyectos editoriales- al tema que estamos abordando, tanto por analogía como por oposición a las vivencias sudamericanas a las que hace especial referencia en sus obras.

Es así que podemos referirnos a la imposibilidad armenia de materializar sus memorias de dolor y horror en el espacio específico en el que aconteció lo atroz. Opción vedada por un Estado perpetrador que no sólo niega la carátula de genocidio para el crimen cometido, sino que niega incluso la existencia misma del delito, llegando a mencionar aquellos acontecimientos históricos como “alegaciones” armenias y reescribiendo la Historia. Esto no se transforma únicamente en una contraposición discursiva o falsamente

9 “La definición, tal y como aparece en el primer artículo del volumen I [...] se refiere a los lugares donde «se cristaliza y se refugia la memoria»; los lugares donde se ancla, se condensa y se expresa el capital agotado de la memoria colectiva. Para ser considerados como tales debe poder caracterizarse desde los tres sentidos de la palabra: material, simbólico y funcional; todos ellos con grados diferentes, aunque siempre presentes. Por otra parte, aquello que los convierte en lugares de memoria es un juego de la memoria y la historia, una interacción de ambos factores que permite su sobredeterminación recíproca. En un principio, se necesita que exista la voluntad de memoria. Si ella falta, los lugares de memoria serán lugares de historia, nos dice Nora. Para los siguientes dos tomos, el concepto se amplía a «toda unidad significativa, de orden material o ideal, de la cual la voluntad de los hombres o el trabajo del tiempo ha hecho un elemento simbólico del patrimonio memorial de cualquier comunidad». Así, aquello que hace al lugar es que es tanto una encrucijada donde se cruzan diferentes caminos de la memoria como su capacidad para perdurar siendo incesantemente remodelado, retomado y revisitado. Un lugar de memoria abandonado no es, cuando mucho, sino el recuerdo de un lugar”. (Allier Montaño, 2008: 88)

académica, importa a su vez el borramiento de toda huella armenia sobre el territorio o, a lo sumo, en contados casos, su disfraz bajo la denominación de pervivencias cristianas, de las que se “desconoce” -se proscribe- grupo o comunidad hacedora. Hasta las ruinas son despojadas de identidad¹⁰.

Sin embargo, las memorias personalizadas, luego devenidas en colectivas, procuran concretar el recuerdo de todos modos. Es más, parecen resurgir fortalecidas. La búsqueda del reconocimiento se anuda a la del autorreconocimiento necesario. Saberse vivo ante el intento negador genera -consciente o inconscientemente- un sentido constante de memoria, que intenta materializarse de cualquier manera en toda sociedad receptora de esa identidad forzosamente desplazada que necesita (re)afirmarse. Por tanto, el espacio físico vedado se ve rodeado de memoria. Memoria que lo señala y grita en plegaria, discurso o piedra su reclamo de pertenencia robada. La lucha por la inscripción de memoria, imposibilitada en el lugar del sufrimiento, se transformará en extraterritorial.

En este sentido, la temporalidad es un dato insoslayable a la hora de pensar la evolución de dicha memoria en sobrevivientes y descendientes de sobrevivientes de la tragedia, entre quienes vivieron el trauma con su cuerpo y quienes lo portan como huella psíquica. Las formas del recuerdo y sus variaciones de representación sufrirán transformaciones importantes. Esto estará condicionado tanto por el grupo -o grupos- emisor de esa memoria -memorias- como por el grupo receptor. Todos ellos siempre (ex)puestos en contextos espacio-temporales, históricos.

Tanto en las conmemoraciones como en el establecimiento de los lugares de la memoria hay una lucha política cuyos adversarios principales son las fuerzas sociales que demandan marcas de memoria y quienes piden la borrado de la marca, sobre la base de una versión del pasado que minimiza o elimina el sentido de lo que los otros quieren recordar. (Jelin, 2002: 60)

10 Más allá del intento de eliminación física de los individuos, la destrucción intencional de los vestigios materiales e inmateriales de una cultura y, por ende, de una identidad, es un crimen en sí mismo. Habitualmente denominado genocidio cultural, es un delito no tipificado aún como tal dentro de la legislación internacional. Por su propio carácter, podemos decir que es un crimen que continúa perpetrándose todavía hoy. Para profundizar al respecto, recomendamos: López Goldaracena, O. (2014). Genocidio Cultural Armenio. Un aporte para la tipificación del genocidio cultural como crimen internacional. Montevideo: IMPO (Centro de Información Oficial), Consejo Causa Armenia del Uruguay, Institución Nacional de Derechos Humanos y Defensoría del Pueblo.

Esta lucha, que no puede darse en el actual territorio o espacio estatal de la República de Turquía, se da indirectamente, en muchos casos, en las sociedades en las que se objetiva la diáspora armenia. Es aquí donde el rol del Estado receptor se torna muy importante, al reconocer o no la violencia acontecida y al legitimar o no el recuerdo. Decisión, por otra parte, nada insignificante cuando a la evocación se le asocia el reclamo de verdad y justicia. En estos casos, los grupos deberán aprender a lidiar tanto con los “éxitos” como con los “fracasos” de la tarea emprendida. Frustraciones que se suscitan cuando un “grupo humano pierde «la batalla por la marca», sea por las contra-marcas de otros grupos o por el rechazo de la legitimidad de la demanda por parte del Estado”. (Langland y Jelin, 2003: 4-5)

El caso del Uruguay no ingresa precisamente en esta categoría. Si bien los reclamos y protestas ante cada pronunciamiento estatal vinculado al Genocidio Armenio se han sucedido, y las presiones indirectas -a través del acercamiento comercial y la demostración de cierto interés inversor- son cada día más visibles en el país, el Estado uruguayo se ha comportado hasta la fecha como agente legitimador de las reivindicaciones armenias. Del mismo modo, el espacio público nacional no presenta -al menos aún- ningún atisbo de *contra-marca* relevante.

Por el contrario, en términos de *lugares de memoria* -siguiendo la conceptualización de Pierre Nora- el Uruguay se ubica en una posición casi de vanguardia al respecto. No sólo ha facilitado la inscripción de memoria armenia en el espacio público ciudadano, sino que la ha promovido desde su propio accionar institucional. Muestra de ello es la primera ley -ya mencionada- de reconocimiento oficial del Genocidio por parte de un Estado. La misma fue ratificada y ampliada casi cuarenta años después, en 2004, por otra -Ley N° 17.752- que estableció que el 24 de abril fuera de recuerdo a las víctimas del genocidio ya no únicamente para el año de su promulgación, sino desde ese año en adelante, y que -al igual que en 1965- “Las emisoras del Servicio Oficial de Difusión, Radiotelevisión y Espectáculos, tanto radiales como televisivas, deberán en esa fecha destinar parte de su programación a la recordación de dichos sucesos”; hecho que también se tornó anual.

A pesar de lo antedicho, y reconociendo el valor de aquel gesto inaugural de 1965, que se ha transformado en un símbolo en la demanda de reconocimiento internacional del Genocidio Armenio tanto en la diáspora como dentro de la propia República de Armenia, ha de consignarse que aún se espera la utilización del término *genocidio* en el texto mismo de la ley

y no únicamente en su exposición de motivos o en las fundamentaciones de voto de los legisladores. La comunidad armenia del Uruguay, apoyada por destacados catedráticos, intelectuales y políticos, ha realizado gestiones en tal sentido¹¹; sin embargo, no se ha obtenido el resultado esperado. La “presión” para que ello no ocurra resulta insoslayable¹².

Más allá de esto, la ley de 1965 es un “monumento” en sí misma y su relevancia y prestigio mundial no pueden ser desconocidos. ¿Cuáles fueron los intereses coincidentes para que aquella trascendente resolución tuviera lugar? Por un lado, la Mesa Coordinadora de Organizaciones Juveniles Armenias del Uruguay -surgida en 1963-, que había logrado mancomunar a la colectividad armenia tras de sí, obteniendo un histórico acuerdo político que dejaba atrás las grandes diferencias entre los diversos sectores que la constituían en pos de reivindicaciones comunes (hecho que pretendió sostener en el tiempo mas la primacía de intereses mezquino-partidarios lo impidió) y, por el otro, un grupo de legisladores, encabezados por integrantes de la Lista 99 del Partido Colorado -quienes habían presentado el proyecto de ley-, interesados en que el Uruguay ratificara la Convención sobre Genocidio de la que era signatario y que parecía demorarse demasiado (recién lo hará en 1967).

11 En 2008 “[...] en vísperas del 24 de abril, por primera vez, desde la sociedad civil del Uruguay, un grupo de notables, sensibilizados por la preocupación de la Asociación Cultural Uruguay-Armenia (ASCUA) porque el tema avanzara, toman la iniciativa procurando cerrar el proceso de reconocimiento del Genocidio. El profesor Gerardo Caetano y los doctores Sergio Abreu, Tomás De Mattos, Leonardo Guzmán, Javier Miranda y Alberto Pérez Pérez -la «Comisión de los Seis»- se constituyen como Comisión para el Reconocimiento Pleno del Genocidio Armenio. Amparados en el artículo 30 de la Constitución del Uruguay, a través de un petitorio a los Poderes Ejecutivo y Legislativo, lanzan una campaña de recolección de firmas con ese objetivo [...] el 15 de mayo de 2008, en la Cancillería, el ministro [de Relaciones Exteriores, Gonzalo] Fernández se reunió en el marco de una audiencia especial con la «Comisión de los Seis» y recibió de manos de sus integrantes la petición por ellos firmada. [...] Analizó con la Comisión las dificultades existentes en la exposición del tema, comprometiéndose finalmente a darle el trámite correspondiente”. (Karamanoukian, 2015, II: párrs. 32-35)

12 En la entrevista que le realizáramos, el Dr. Gustavo Zulamian dio cuenta de su participación -en calidad de presidente de la Unión General Armenia de Beneficencia, filial Montevideo- en una de las reuniones del Grupo de Amistad Interparlamentario Uruguay Armenia del año 2010 en la que planteó, precisamente, este punto de vista. Si bien durante el encuentro no halló respuesta a su inquietud, posteriormente al mismo, y en conversación fuera de micrófonos con uno de los diputados presentes en la ocasión, éste admitió que las presiones por parte del Estado turco eran muchas y que por ello era imposible que asumieran la tarea del “pleno” reconocimiento del Genocidio Armenio.

Como dato concurrente al mojón histórico que ya significaba el reconocimiento de lo acontecido en el Imperio Otomano y el homenaje oficial a las víctimas, es bueno establecer que, es a través de aquella ley que se establece una de las primeras *marcas territoriales* armenias concretas en el Uruguay: la denominación, a través del artículo 4º, de «Armenia» a “la Escuela de 2do. Grado, N° 156, del Departamento de Montevideo”. De acuerdo a nuestras investigaciones, a esta *marca* sólo la precedió la designación con el mismo nombre de «Armenia» (hoy llamada «Ereván», su actual capital) de una calle del barrio Malvín de la ciudad de Montevideo en el año 1953.

La escuela «Armenia» es sólo un ejemplo de los varios espacios públicos de memoria con los que cuenta la colectividad aquí afincada, tanto en el ámbito de la capital como a nivel nacional. Cantidad realmente significativa si tomamos en cuenta la distancia respecto al espacio de lo atroz propiamente dicho, las dimensiones del país y el número de descendientes con los que contaría Uruguay al día de hoy (unos 15 o 16 mil, aproximadamente) en relación a la población uruguaya en sí misma y en relación al número de inmigrantes o descendientes de otros colectivos con mayor presencia numérica en el territorio. La concentración capitalina de la mayor parte de los inmigrantes armenios arribados al país (95%) puede verse reflejada en la diferencia comparativa de presencias memorialistas entre Montevideo y el resto de los departamentos¹³. Sumémosle a esto que el grupo “Comunidad Armenia del Uruguay” -como se autodenominó con motivo del centenario del Genocidio en 2015- tampoco ha mostrado preocupación alguna, que pudiera devenir en acciones concretas, hacia el “interior” del país. Todos los *lugares de memoria* que poseen los restantes dieciocho departamentos de la República Oriental del Uruguay -concentrados mayormente en Maldonado- han sido el resultado de esfuerzos y cabildeos individuales y de subgrupos dentro del colectivo, no de la Comunidad Armenia como tal.

Esta característica se reitera en el caso de Montevideo: las iniciativas han sido básicamente de particulares o de sectores y no del colectivo en sí mismo. Ello, y la concreción de esos espacios a través de contactos personales con figuras políticas, departamentales o nacionales -vínculos de amistad o de militancia política, el propio peso económico de alguna figura-, han sido los rasgos distintivos del establecimiento de los *lugares de memoria* armenios en

13 Para conocer más sobre la llegada de armenios al Uruguay y su inserción en el país, fundamentalmente hasta la década de 1960, consultar: Douredjian, A. y Karamanoukian, D. (1993). *La Inmigración Armenia en el Uruguay*. Montevideo: s.ed.

el Uruguay. (Zulamian, 2017; Karamanoukian, 2017) Lo que nos invita a pensar también -más allá de la positiva apertura de autoridades locales y nacionales a recibir propuestas de esta índole y llevarlas adelante- en la falta de planificación estratégica del espacio público que existe en nuestro país y en la carencia de iniciativas de memoria provenientes del ámbito municipal y estatal. Se responde más a las demandas aisladas que lo que se las promueve directamente como política de Estado, con todo lo que ello puede implicar en materia de destinación de recursos, elaboración conceptual, asignación de espacios, diseño de los mismos...

Pero permítasenos destacar al menos una de las *marcas* armenias de la ciudad: la plaza “Genocidio del Pueblo Armenio” de Montevideo. En ella, podremos reconocer los virajes de sentido que estos *territorios, vehículos para la memoria*, poseen. Ubicada en una de las zonas más urbanizadas y más densamente pobladas de la capital, frente a la principal terminal de ómnibus del país -Terminal Tres Cruces, nombre que corresponde al del barrio-, es hoy un sector de juegos infantiles, que integra -como esquina- un amplio espacio geográfico destinado a la plaza “De la Democracia”. Delimitado el “rincón infantil” por jardineras y muros-banco perimetrales que otorgan descanso y seguridad a sus visitantes, una de las vías de ingreso que el sector posee está flanqueada por el monolito y la placa recordatoria que otorgan identidad al lugar. Su frente se sitúa sobre la vía de tránsito más relevante de la zona, el bulevar Gral. Artigas.

Conocida popularmente por sinécdoque como “plaza de la Bandera” debido a su principal monumento, justamente «a la Bandera», fue inaugurada en 1978 por la dictadura cívico-militar de la época (1973-1985) como plaza “De la Nacionalidad Oriental”. En esa zona, se llevó a cabo, en 1813, el “Congreso de Tres Cruces” o “Congreso de Abril”, a partir del cual se emitieron las denominadas “Instrucciones del Año XIII”, referenciales para el Uruguay del ideario político que su héroe nacional, el Gral. José Gervasio Artigas, poseía durante el proceso independentista en el Río de la Plata. Hoy, ese lugar, es confluencia e intersección de cuatro grandes arterias de tránsito de la capital: la avenida 18 de Julio, la avenida 8 de Octubre -fechas muy trascendentes en la vida del país¹⁴-, la avenida Italia y el bulevar ya

14 El 18 de julio de 1830 se juró la primera Constitución del país, en ella denominado Estado Oriental del Uruguay. Por su parte, el 8 de octubre de 1851 se firmó la paz, para el Uruguay, de la llamada Guerra Grande, desarrollada en el Río de la Plata desde 1839, y que involucró fuerzas políticas de ambos Estados de la región pero en la que participaron también diversos actores internacionales.

mencionado. Muy próximo a la plaza se halla otro emblemático monumento: el obelisco en homenaje a los Constituyentes del año 1830.

Como se verá son muchas las lecturas posibles en torno a la ubicación de la plaza “Genocidio del Pueblo Armenio”, inscrita como una marca en un lugar estratégico de la capital, tan vinculado a la figura del “prócer”, a fechas tan importantes en la conformación del Estado uruguayo y -dato para nada menor- vinculado a un lugar generado como espacio público, con las características que hoy posee, durante un proceso violatorio de derechos humanos fundamentales. Memoria de un dolor lacerante emplazada en un espacio surgido desde otra herida, ésta sí local; ella misma factible de ser reconocida como marca de memoria desde una relectura actual de los acontecimientos y los lugares a ellos vinculados¹⁵. Aquí nos sería grato afirmar que “cuando el monumento está remoto del lugar del suceso, se vuelve más dependiente de su relación con los *lugares de memoria* simbólicos de la ciudad”; y que por ello, y porque es un hecho que “los monumentos revelan una jerarquía de la memoria en el espacio público” (Torre, 2006: 18), es que esta plaza se encuentra ubicada en el espacio descripto; un lugar, además, “de la democracia”. Sin embargo, las formas en las que accede la colectividad armenia del Uruguay a la concreción de estos *territorios de memoria*, y las formas en las que se dirime la espacialidad urbanística en Montevideo nos alejan de considerar que tal posibilidad comporte intencionalidad. (Lo que no implica desconocer la jerarquía que, de hecho, poseen algunos de los *lugares de memoria* armenios en la ciudad; plaza y rambla Armenia serían ejemplo de ello). Es más, cuando la plaza fue designada “Genocidio del Pueblo Armenio” e inaugurada como tal en el año 2005, lejos estaba la Intendencia de Montevideo de iniciar el proceso de reformas de dicho punto de la capital: concurso de ideas de remodelación lanzado en octubre de 2011; fallo del jurado a cargo que data de diciembre de 2011; reinauguración de la plaza con el nuevo diseño en octubre de 2014.

Desde su creación, y durante buena parte de su existencia hasta el momento, la plaza ha sido un mero espacio libre que contaba con el nombre y el monolito -ni siquiera de grandes proporciones-, que ha pasado casi desa-

15 El 27 de junio de 2017, a 44 años de la fecha de inicio de la dictadura cívico-militar -a horas de entregar este artículo-, se incorporó un nuevo elemento significativo en la plaza De la Democracia, junto a la plaza Genocidio del Pueblo Armenio: el monumento “Nunca Más”, del escultor Rubens Fernández Tudurí (1920-1993), en homenaje a los detenidos-desaparecidos. Sobre un pedestal de hormigón, la obra presenta dos figuras humanas en bronce -hombre y mujer- encapuchadas, atadas entre sí de pies y manos, de espaldas una a la otra e inclinadas hacia adelante. El conjunto presenta una altura de 2,40 metros.

percibido para el habitante o visitante de la ciudad. Incluso poseía otra vía de tránsito a su alrededor hoy eliminada. Salvo en ocasiones muy señaladas, en las que alguno de los grupos de memoria de la comunidad armenia decidió realizar una intervención puntual en el lugar, su reconocimiento era casi nulo. Tales actos, por otra parte, garantizaban más la visualización de la demanda que la identificación de la plaza como espacio de evocación particular del sufrimiento de un colectivo específico.

En tal sentido, la intervención de grupos de memoria no es un problema. Es más, es una necesidad. Es que no hay monumento, ni plaza, ni memorial, ni obra de arte que combata el olvido sin la voluntad del recuerdo y sin ceremonias ni rituales conmemorativos asociados a ellos. Son los grupos humanos los que transforman estos espacios físicos o simbólicos en vehículos de memoria, en lugares cargados de sentido.

No hay dudas, “los lugares se conforman también con las huellas de las acciones” (Silvestri, 1999: 42). Pero esto no es sencillo. Son varias las memorias a relatar y varios los grupos que intentarán emprender esa tarea. La tensión se generará ineludiblemente, a veces entre grupos que intentan matizar o privilegiar aspectos en memorias que asoman comunes, a veces entre grupos decididamente antagónicos. Las disputas por la hegemonía de la representación, por el acceso a la autoridad que permita desarrollarla, serán constantes.

Lograr posiciones de autoridad, o lograr que quienes las ocupan acepten y hagan propia la narrativa que se intenta difundir, es parte de estas luchas. También implica una estrategia para «ganar adeptos», ampliar el círculo que acepta y legitima una narrativa, que la incorpore como propia, identificándose con ella [...] (Jelin, 2002: 36)

Tampoco resulta claro que la colectividad armenia del Uruguay tenga presente estas dimensiones, al menos conscientemente, como política de memoria.

De todos modos, los sentidos se otorgan hoy y se otorgan a partir de quienes se enfrentan a esos *lugares de memoria*. Por tanto, la lectura de la plaza “Genocidio del Pueblo Armenio” ha variado respecto a la de su concepción original, se haya pretendido o no. Hoy puede asociarse a un espacio recreativo, lúdico, cargado de futuro -son los niños los que allí juegan-, revitalizado, ampliado en su color y en su alegría, incluso integrador -el espacio dispone de módulos de juegos para niños con discapacidades diversas-. Habrá quienes alcancen a ver en ello la constatación -reiterada- de que la vida siempre puede más.

Desde este diseño renovado, y trasladando algunas ideas que Graciela Silvestri desarrolla en relación a otro espacio público abierto de memoria colectiva perteneciente a la ciudad de Buenos Aires, quisiéramos pensar que esta plaza:

...ofrece una hipótesis alternativa de cómo puede construirse, material y simbólicamente, la memoria en la cotidianidad urbana [...] en un ámbito programático que recurre a la pregnancia de la vida [...] Para esto, la misma construcción del recuerdo sufre un desplazamiento: aquellos que han muerto por la vida se recordarán en este marco, un marco que es a la vez presente y futuro de la ciudad. [...] que reproduce las promesas de un ocio tranquilo, de valores culturales de acceso igualitario, de recuperación del permanente deseo humano de reunión entre artificio y naturaleza. (1999: 43)

Repensar al repensarse

La comunidad armenia del Uruguay ha trabajado incansablemente por mantener la memoria; es un hecho indiscutible. Individuos y grupos que la integran han intentado “sembrar algún pedacito de Armenia en donde sea” (Balián, 2017), han intentado usufructuar cualquier intersticio hallado en la trama social de acogida. Es así que los *canales de memoria* -al decir de Yerushalmi-, se han desarrollado incansablemente a la interna del colectivo y se han multiplicado con creces hacia su exterior en las últimas décadas. Desde 1965 a la fecha, sin dudas, el espacio público uruguayo se ha visto labrado por plazas, plazoletas, calles, leyes, declaraciones, cruces en piedra, hojas filatélicas...¹⁶ que intentan sostener el recuerdo de una tierra, una cultura, una religión, un dolor, unas víctimas, ya no sólo para sí sino también para quienes acompañan al grupo en el nuevo devenir histórico diaspórico. Recuerdo, por otra parte, que no se ha limitado a la evocación de lo perdido, de muertos y desaparecidos, de la tierra y sus inscripciones culturales, sino

16 Además de las tres entrevistas ya referidas en la primera nota de este trabajo -de las que obtuvimos diversas fuentes adicionales en las que continuar investigando-, y del material señalado en la bibliografía final, también hemos recogido información de los lugares de memoria armenios en el Uruguay de varias ediciones de la revista comunitaria Hay Endanik (Familia Armenia): 1996, año IV, N° 8; 1998, año VI, N° 11 y N° 12; 2000, año VIII, N°14; 2001, año IX, N° 15 y N° 17; 2002, año X, N° 18. Del mismo modo, se consultaron los sitios web oficiales de las Juntas Departamentales de Canelones, Maldonado, Montevideo, Paysandú, Salto y Treinta y Tres, ya que, de acuerdo a nuestras investigaciones, son los departamentos del Uruguay que cuentan con algún tipo de “presencia armenia” en sus respectivos espacios públicos.

que se estrecha al reclamo de justicia, a la demanda reparatoria, al requerimiento de asunción de “la verdad” por parte del Estado perpetrador. Sin embargo, todo este trabajo de memoria merece algunas puntualizaciones y algunas reflexiones en torno a su *literalidad* y *ejemplaridad*¹⁷. (Todorov, 2000)

La primera -ya ha sido dicho- refiere a cuánto de labor consciente posee esta memoria armenia en el Uruguay. Desde la llegada masiva de inmigrantes armenios al país, fundamentalmente en el período 1923-1931 -dentro de lo que se conoce como *oleada inmigratoria no tradicional*-, la colectividad armenia ha mancomunado esfuerzos conmemorativos básicamente en dos oportunidades: ante la recordación del cincuentenario del Genocidio Armenio y, cincuenta años después, justamente para su centenario¹⁸. Los armenios del Uruguay no poseen una organización rectora, un interlocutor único, válido, que aglutine sus esfuerzos, aunque más no sea en la temática relacionada con el genocidio. Por lo tanto, existe una subutilización de sus recursos, tanto humanos cuanto materiales. Este fenómeno que en otros puntos de la diáspora puede estar modificándose producto de la presencia oficial del Estado armenio a través de sus representaciones diplomáticas, aquí aún se

17 Tzvetan Todorov propone “[...] fundar la crítica de los usos de la memoria en una distinción entre diversas *formas* de reminiscencia. El acontecimiento recuperado puede ser leído de manera *literal* o de manera *ejemplar*. Por un lado, ese suceso -supongamos que un segmento doloroso de mi pasado- o del grupo al que pertenezco- es preservado en su literalidad (lo que no significa su verdad), permaneciendo intransitivo y no conduciendo más allá de sí mismo. En tal caso, las asociaciones que se implantan sobre él se sitúan en directa contigüidad: subrayo las causas y las consecuencias de ese acto, descubro a todas las personas que puedan estar vinculadas al autor inicial de mi sufrimiento y las acoso a su vez, estableciendo además una continuidad entre el ser que fui y el que soy ahora, o el pasado y el presente de mi pueblo, y extendiendo las consecuencias del trauma inicial a todos los instantes de la existencia. O bien, sin negar la propia singularidad del suceso, decido utilizarlo, una vez recuperado, como una manifestación entre otras de una categoría más general, y me sirvo de él como de un modelo para comprender situaciones nuevas, con agentes diferentes. La operación es doble: por una parte, como en un trabajo de psicoanálisis o un duelo, neutralizo el dolor causado por el recuerdo, controlándolo y marginándolo; pero, por otra parte -y es entonces cuando nuestra conducta deja de ser privada y entra en la esfera pública-, abro ese recuerdo a la analogía y a la generalización, construyo un *exemplum* y extraigo una lección. El pasado se convierte por tanto en principio de acción para el presente”. (Todorov, 2000: 30-31)

18 Previo y posteriormente a ello, desde el año 2011, los jóvenes descendientes de armenios -o no que participan de las diferentes instituciones de la colectividad -agrupados en la organización que denominaron Jóvenes Armenios del Uruguay- han establecido un espacio de memoria performativa en la ciudad de Montevideo que es, efectivamente, un espacio común, sin “banderas”, de todos los armenio-uruguayos que deseen participar y de todos los que deseen solidarizarse con su causa: la Marcha que recorre la avenida 18 de Julio -principal avenida de la capital- entre distintos puntos importantes de la misma en los días previos a la simbólica fecha del 24 de abril.

mantiene con similares características a las reconocidas durante todo el siglo XX. La reunión de las instituciones armenias con motivo de la proximidad del aniversario número cien de lo atroz acontecido en el Imperio Otomano en la Comisión de Conmemoración del Centenario del Genocidio Armenio de las Organizaciones de la Comunidad Armenia del Uruguay no parece haberse utilizado como trampolín para la ascensión de nuevos caminos en tal sentido, y todo comienza a asemejarse a lo anterior. La vieja división aún permea las estructuras comunitarias y, en una suerte de “competencia”, cada parte utiliza la memoria y sus *lugares* con sentidos diversos.

Es que, en general, la historia y su relato han quedado en manos de militantes de distintos partidos políticos armenios. Sus historias, por lo tanto, son las partidarias. En muchos casos, actuaron de acuerdo a las directivas que provenían de los centros de producción de memoria que cada grupo poseía en distintas partes de la diáspora. (Balian, 2017) Sin embargo, si la producción de memoria es una interacción entre los dirigentes políticos, los directivos de las instituciones y las propias familias, y esto se retroalimenta permanentemente, ¿cuál ha sido el rol de estas últimas y los individuos que las integran? En muchos casos, simplemente reproducir el discurso que venía dado. Es que, en varios de los integrantes del colectivo herido directamente se desconocía, y “se ignora”, buena parte de su propio pasado, sostiene Zulamian (2017).

En términos de memoria, lo mencionado no puede sorprender a nadie. La memoria son memorias, y cada grupo construye y sostiene la suya -consciente e inconscientemente- convencido genuinamente de su valor, aun a sabiendas de que ello resta fuerzas a una posible causa ulterior -en teoría, prioritaria-, que abarca las causas particulares. Sin embargo, lo que podría cuestionarse es si ello no imposibilita una mirada extracomunitaria de mayor alcance, que permita alejarse de las rencillas internas para asumir el mensaje universal que puede extraerse del dolor padecido y que lo ponga en contacto con dolores similares que permitan al colectivo humano enriquecerse de sus lecciones. La comunidad armenia en su casi centenaria historia no se ha vinculado, más que en ocasiones puntuales y a través de individuos particulares, con otros colectivos con vivencias de sufrimiento similares ni con organizaciones de derechos humanos del propio país. En esto existe acuerdo entre quien redacta este artículo y nuestros tres entrevistados: Daniel Karamamoukian, Gustavo Zulamian y Anahid Balian.

Por otra parte, si bien es sabido que la memoria necesita de formas ritualizadas -actos, fechas- que la convoquen permanentemente, y que la trascendencia del conmemorar radica en el recuerdo conjunto, en el recordar junto a otros, la amenaza está dada en el agotamiento de dichas instancias en la sola participación de los individuos en las mismas. En el saberse “cumplido” por la sola asistencia, y que en dicho acto se selle la necesidad de evocación y el espíritu de memoria. Ritualidad vaciada de sentido que parece ganar el terreno de la memoria en la colectividad armenia del Uruguay.

En otro orden de cosas, es de destacar también que, en términos intelectuales, académicos, la producción de sus miembros ha sido escasa. Del mismo modo, los debates sobre estos temas han sido mínimos; confrontar el pasado desde la complejidad no ha sido un dato común dentro de su rica historia. A lo ya mencionado sobre construcción de memoria local basada en la división -que de política pasó luego a teñirse de personalismos-, y la escasa vinculación abierta, desprejuiciada, entre sectores, quizá debamos sumarle la propia impronta campesina de la inmigración llegada a estas tierras, que no forjó una tradición en aquel sentido, más allá del desarrollo profesional de buena parte de las generaciones que sucedieron a la de los sobrevivientes. Ha existido más intención de no olvidar que de reflexionar, enfatiza Balian (2017).

Pero hasta dónde es posible llevar adelante este ejercicio de memoria reflexiva cuando la preocupación ha estado centrada en la búsqueda del reconocimiento; cuando se ha estado embarcado en demostrarle al mundo que existió un genocidio -incluso que los propios armenios existieron allí, en ese lugar-, y en exigirle al Estado turco la asunción de su responsabilidad. ¿Serían capaces los armenio-uruguayos de más *memoria ejemplar* a partir del reconocimiento -político, que no histórico- del crimen? ¿Es la continua usurpación del duelo y la memoria la que aún los/nos ata a esa suerte de *literalidad* permanente, en la que todavía el pasado parece tomar el presente y en la que el trauma inaugural no cesa de reconstituirse? La propia interrelación con la sociedad uruguaya no parece resultar sencilla desde el momento mismo en que ésta aún no ha podido saldar su propio pasado traumático. Preguntas que quedarán abiertas: ¿Cuánto de autocelebratorio y autoidentificador pervive en la memoria de algunos grupos como el armenio todavía hoy? ¿Cómo extraer *memoria ejemplar* desde ese lugar?

Este eje de negociación y conflicto -entre víctimas «directas» y sociedades más amplias, entre espacios y lugares concretos y «literales» y sentidos «ejemplares» [...] - está en el corazón de la relación entre memoria e identidad de grupos y actores sociales, estableciendo cuán amplio o limitado va a ser definido el «nosotros» que rememora y conmemora. [...] aunque se quiera cristalizar en la piedra o en la ruina preservada, aunque la materialidad de la marca se mantenga en el tiempo, no hay ninguna garantía de que el sentido del lugar se mantenga inalterado en el tiempo y para diferentes actores. Siempre queda abierto, sujeto a nuevas interpretaciones y resignificaciones, a otras apropiaciones, a olvidos y silencios, a una incorporación rutinaria o aun indiferente en el espacio cotidiano, a un futuro abierto para nuevas enunciaciones y nuevos sentidos. (Langland y Jelin, 2003: 15)

¿Qué sentido importan los monumentos cuando se constituyen en lugares remotos al suceso que evocan? La respuesta es tan sencilla como trascendente: “El suceso que se evoca es remoto pero los sucesos esos que evocamos no son remotos. Porque siguen ocurriendo, están acá” (Balian, 2017). Cuando se dieron los primeros hallazgos de los restos de detenidos desaparecidos en Uruguay, muchos parecieron comprender: aquello que parecía producto de la “barbarie asiática” -como se denominó alguna vez- podía suceder aquí también. Los hombres de la «Suiza de América» habían sido capaces de “barbarie asiática”. Distante en el espacio, nada ajeno a lo humano.

¿Se han podido evitar nuevos sufrimientos a partir del recuerdo discursivo y/o físico, material y/o simbólico, de otros padecimientos, propios o extraños, cercanos o lejanos? La pregunta asoma tan ingenua como dolorosa es su respuesta: rotundamente NO. Si “en el monumento está la clave” -como establece Hugo Achugar- en él y en los que siguen a quienes lo han construido, en él “como signo que intenta vincular pasado y futuro”, en ese mensaje que dirá a los que vendrán qué fue lo que sucedió antes de su llegada, en él “como objetivación de la memoria” (2003: 198-199), en él como vencedor del tiempo y el olvido, ¿no habremos desgastado vanamente nuestras fuerzas? ¿No han sido demasiados los intentos fútiles de memoria? Difícil responderlo. Por complejo de dilucidar que resulta el planteo, y por amarga que puede devenir la resultancia.

Quizá la elaboración de un discurso racional en torno a ello sea una forma de simplificar la carga que significa asumir que hemos sido capaces de causar tanto dolor, tanta humillación; asumir que lo atroz ha sido habitual

como forma de resolver ciertos conflictos, y que dicha capacidad integra nuestra condición humana. Quizá lo sean los propios monumentos, las *marcas*, los *lugares*: simplificaciones facilitadoras de la asunción de lo atroz. Incapaces de “memoria cierta”, incapaces de soportar tanto sufrimiento, hemos preferido esos atajos de memoria.

Y desde esa visión de la memoria que la piensa, cual adalid del bien, combatiendo con éxito el mal que nos rodea; esa falsa idea de que al recordar los males del pasado podremos combatir fructuosamente aquellos que surgen hoy o, directamente, evitarlos (Todorov, 2009) hemos llegado hasta aquí rodeados de esos atajos de memoria (a los que debemos asumir como necesarios). Atajos que se transforman en abusos, y que llevan a cuestionarnos su sentido. Porque ¿y si los *abusos de memoria* fueran el vehículo de la indiferencia? Un búmeran que ha emprendido la vuelta y regresa al punto de partida: la indiferencia puede llegar a ser un modo del olvido. Allí no será necesario aplastar ni destruir, como tantas veces han hecho los triunfadores. El valor semántico quedará dormido, sin necesidad de borramientos autoritarios.

Entonces, deberemos apostar por la latencia en el sueño, preferible a toda cancelación. En dicha latencia, quizá, se esconda la esperanza: que un nuevo “otro” -o un nuevo “yo”, por qué no- le vuelva a otorgar sentido al reencontrarse o redescubrir esa huella de memoria -que ya será futuro- recostada en el desinterés y la desidia de la saturación memorialista. Y en esa batalla entre presencia abusiva y olvido, es probable que debamos tomar partido por lo primero. Aunque de pronto pasen desapercibidas un tiempo, esas *marcas*, esos *lugares*, tal vez “en algún momento puedan desatar la memoria, desatar interpretaciones, desatar preguntas. Puedan actuar” (Balian, 2017). Esos *territorios* -al igual que las conmemoraciones, fechas y aniversarios- se resignifican permanentemente, son coyuntura viva, no depósito, y en ello radica parte sustancial de su valor social. Frente al vacío de la nada, siempre es preferible su existencia, aun en la sobreexposición. Si hasta los discursos negacionistas asoman mejores que el silencio o el olvido.

Ante la negación de la vida, el deber de testimonio continuará el intento de construcción de su antónimo. Tal vez sostener la vana esperanza deba transformarse también en un imperativo de memoria.

Bibliografía

- Achugar, H. (2003). “El lugar de la memoria, a propósito de monumentos (motivos y paréntesis)”. En E. Jelin y V. Langland (comps.), *Monumentos, memoriales y marcas territoriales* (pp. 191-216). Madrid: Siglo XXI de España Editores.
- Allier Montaño, E. (2008). “Lugar de memoria: ¿un concepto para el análisis de las luchas memoriales? El caso de Uruguay y su pasado reciente”. En *Cuadernos del Claeh*, 2ª serie, año 31, N° 96-97, pp. 87-109.
- Antaramian Salas, C. (2008). “El mártir armenio: la construcción política de una figura ejemplar después del genocidio (1915-1918)”. En *LiminaR. Estudios Sociales y Humanísticos*, vol. VI, 2, pp. 83-105.
- Arendt, H. (2009). *La condición humana*. Bs. As.: Paidós.
- Arocena, F. (2009). “La contribución de los inmigrantes en Uruguay”. En *Papeles del CEIC*, N° 2, pp. 1-42.
- Balian, A. (2003). *¿Avance?* Montevideo: material impreso facilitado por su autora; inédito.
- Braun de Donayevich, J. y Palento, M. (1991). “Las vicisitudes de la pulsión de saber en ciertos duelos especiales”. En J. Puget y R. Kaës (comps.) *Violencia de Estado y Psicoanálisis* (pp. 79-91). Bs. As: Centro Editor de América Latina.
- Diario de Sesiones de la Cámara de Representantes de la República Oriental del Uruguay. 12ª Sesión Extraordinaria (6 de abril de 1965), tomo 569, pp. 311-319. Montevideo: Florencia & Lafon.
- Diario de Sesiones de la Cámara de Representantes de la República Oriental del Uruguay, N° 3187, 6ª Sesión Ordinaria (10 de marzo de 2004), pp. 42-45. Montevideo: Poder Legislativo.
- Diario de Sesiones de la Cámara de Senadores de la República Oriental del Uruguay. 6ª Sesión Ordinaria (extraordinaria; 20 y 21 de abril de 1965), tomo 249, pp. 643-644. Montevideo: Poder Legislativo.
- Diario de Sesiones de la Cámara de Senadores de la República Oriental del Uruguay, N° 57, 56ª Sesión Ordinaria (18 de octubre de 2000), tomo 404, pp. 368-378. Montevideo: Poder Legislativo.

- Fabri, S. (2010). “Reflexionar sobre los lugares de memoria: Los emplazamientos de memoria como marcas territoriales”. En *Geograficando*, año 6, 6, pp. 101-118.
- Halbwachs, M. (2004). *La memoria colectiva*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Hobsbawm, E. (1995). *Historia del Siglo XX*. Barcelona: Crítica.
- Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Madrid: Siglo XXI.
- Jelin, E. y Langland, V. (2003). “Introducción: Las marcas territoriales como nexo entre pasado y presente”. En E. Jelin y V. Langland (comps.), *Monumentos, memoriales y marcas territoriales*, pp. 1-18. Madrid: Siglo XXI.
- Jelin, E. (2005). “Exclusión, memorias y luchas políticas”. En D. Mato (Comp.) *Cultura, política y sociedad. Perspectivas latinoamericanas*, pp. 219-239. Bs. As.: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).
- Karamanoukian, D. (1999). “Apuntes para una reconstrucción histórica de la conmemoración del 24 de Abril en Uruguay”. En *Hay Endanik* (Familia Armenia), N° 13, pp. 36-56.
- Karamanoukian, D. (2015). “Uruguay y el Genocidio Armenio: Una verdadera política de Estado”. En *Vadenuevo*, año 7, N° 83 (I) y 84 (II).
- Lértora Mendoza, C. (2000). “Algunas reflexiones sobre el concepto de genocidio”. En N. Boulgourdjian, J. C. Toufeksian y C. Alemian (eds.), *Genocidio. Estigma de la Humanidad* (pp. 91-103). Bs. As.: Precursora.
- Markarian, V. (1998). “Armenios en el Uruguay. De la memoria familiar a la conmemoración pública”. En *Equipaje de Ilusiones* (libro de la muestra histórico-plástica, curadores: Bouret, D. y Nussbaum, R. L.; pp. 8-18). Montevideo: Cabildo de Montevideo. El artículo puede ser consultado también en el suplemento La Lupa del semanario Brecha (30 de abril de 1998).
- Mazzolini, S. (1992). “Aproximación al análisis de la identidad cultural: inmigrantes en el contexto uruguayo actual”. En AA.VV. *Ediciones del Quinto Centenario 1. Estudios Antropológico*, pp. 141-159. Montevideo: Universidad de la República.

- Palacios, C. (2011). “En torno a lo público, la política y la memoria en el Espacio para la Memoria de la ciudad de Buenos Aires”. En *Cuaderno urbano*, vol. 10, N° 10, pp. 9-24.
- Puget, J. (1991). “Violencia social y psicoanálisis. De lo ajeno estructurante a lo ajeno-ajenizante”. En J. Puget y R. Kaës (comps.), *Violencia de Estado y Psicoanálisis*, pp. 21-48. Bs. As: Centro Editor de América Latina.
- Puget, J. y Kaës, R. (1991). “Prefacios”. En J. Puget y R. Kaës (comps.), *Violencia de Estado y Psicoanálisis*, pp. 9-14. Bs. As: Centro Editor de América Latina.
- Schindel, E. (2009). “Inscribir el pasado en el presente: memoria y espacio urbano”. En *Política y Cultura*, N° 31, pp. 65-87.
- Silvestri, G. (1999). “Memoria y monumento”. En *Punto de vista*, año XXII, N° 64, pp. 42-44.
- Todorov, T. (2000). *Los abusos de la memoria*. Barcelona: Paidós.
- Todorov, T. (2001). “Lo verdadero y lo justo. El trabajo de la memoria”. En *Le Monde Diplomatique, el Dipló*, N° 22, p. 34.
- Todorov, T. (2009). *La Memoria, ¿un remedio contra el mal?* Barcelona: Arcadia.
- Topalian, A. (2008). *Descendientes de armenios en Montevideo. La identidad cultural armenio-uruguaya*. Monografía final, Licenciatura en Sociología. Montevideo: Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República.
- Torre, S. (2006). “Ciudad, memoria y espacio público: el caso de los monumentos a los detenidos y desaparecidos”. En *Memoria & Sociedad*, vol. 10, N° 20, pp. 17-24.
- Viñar, M. (1991). “Violencia social y realidad en psicoanálisis”. En J. Puget y R. Kaës (Comps.), *Violencia de Estado y Psicoanálisis* (pp. 49-65). Bs. As: Centro Editor de América Latina.
- Yerushalmi, Y. (1989). Reflexiones sobre el olvido. En AA.VV. *Usos del Olvido*, pp. 13-26. Bs. As.: Ediciones Nueva Visión.

Entrevistas

Anahid Balian – Montevideo - abril y mayo de 2017.

Gustavo Zulamian – Montevideo, mayo de 2017.

Daniel Karamanoukian – Montevideo / Maldonado, mayo de 2017.

Agrietando la burocratización de mi espíritu

Carlos Rodríguez Folgar

El maestro explicador ocultó su vida detrás de su explicación. Dejó de vivir, para sólo explicar la erosionada superficie de otras vidas. El alumno aprisionado por la explicación de otras vidas, ocultó su propia vida detrás de su aparente y efímera comprensión.

Carlos Skliar

Actualmente soy docente de Sociología en los liceos N°1 y N°3 de la ciudad de Las Piedras y también en el Instituto de Formación Docente de la ciudad de Canelones, y hace varios años que se me presentan diferentes cuestionamientos que interpelan mi hacer y me enfrentan a la contradicción entre una institucionalidad que definen las presencias anticipadamente mediante su esquema jerárquico que establece status y roles y la construcción de un vínculo que se centre en la posibilidad de un encuentro de rostros.

Desde este párrafo intentaré articular una serie de preguntas que indaguen en la búsqueda de un sentido que se multiplica en los intercambios en las aulas y que por esto mismo lo hacen inaprensible.

¿Qué situaciones generaron la posibilidad de cuestionamiento?

Egresé del Centro Regional de Profesores del Sur, ubicado en la ciudad de Atlántida, en el año 2004 y pienso que hasta el año 2012 donde comienzo a ejercer la docencia en el IFD de Canelones la posibilidad de cuestionamiento se veía limitada a algún encuentro puntual en cursos de actualización pero que terminaban diluyéndose en la rutina agobiante del multiempleo (entre 2005 y 2012 trabajaba en promedio entre 4 y 5 liceos, llegando incluso a 7) donde el experimento predominaba fuertemente ante la experiencia, lo que implicaba que mi discurso como docente se basaba en preguntas que solo habilitaban a una respuesta correcta, donde el criterio de corrección se basaba en la coincidencia con las respuestas que ya tenía elaboradas, o cuando la instancia pasaba exclusivamente por llegar a calificar

al estudiante abandonando cualquier otro sentido que me pueda movilizar, que en fin, me pueda acontecer y así generar una experiencia.

Ahora bien, el ingreso a Formación Docente como profesor me permitió atender más a mi cuerpo y así no permitir que sea absorbido por el organismo. Esta diferencia entre organismo y cuerpo la desarrolla ampliamente la psicopedagoga Alicia Fernández en el libro “La atencionalidad atrapada”¹ donde expresa:

...el organismo memoriza; el cuerpo recuerda y, para recordar, precisa significar incluyendo su presente y sus anhelos de futuro. La memoria orgánica insiste y el cuerpo puede olvidar. El organismo otorga la memoria ancestral desde la primera célula viviente y el cuerpo le incluye el acontecimiento presente y la incertidumbre futura... el organismo tiene cara, el cuerpo hace rostro con la mirada y la caricia del otro (Fernández, 2011: 81).

Así el organismo nos permite ver, oír, emitir sonidos y nos da la potencialidad de los movimientos mientras que el cuerpo nos permite mirar o no mirar, escuchar o no escuchar, tener voz y con la misma hacer silencio y palabra y construir gestos con la potencialidad de los movimientos, es decir, atender al cuerpo implica estar presente en el encuentro educativo responsabilizándose por la construcción del mismo.

De esta manera las presencias en el aula del IFD me empezaron a habilitar experiencias que conmovieron la cronología del tiempo impuesta por la rutina y dejaron espacios para que lograra penetrar el tiempo de la intensidad, el cual me permitió decidir sobre la imposición del “no tengo tiempo” e indagar también desde la presencia diferentes textos, esto es, indagar sin codificar previamente en base a la necesidad instrumental de la planificación y el control del tema a desarrollar en el aula.

Cuestionamientos que interpelan mi hacer

Al posicionarme desde la presencia frente a los textos empezaron a resonar en mi cuerpo distintos cuestionamientos, como por ejemplo: ¿Dónde está lo relevante, lo interesante, lo vivo en la educación? ¿Dónde está, en

1 Aunque ya en otro libro publicado 20 años antes titulado “La sexualidad atrapada de la señorita maestra” distingue estas categorías

definitiva, el mundo de significados y de sentidos de lo que ocurre en el aula, en nuestro alumnado y en nosotros los profesores? ¿La educación nos habla, nos permite hablar, o nos dice el decir? ¿Es posible que la exterioridad del lenguaje ingrese en nuestra interioridad en búsqueda de novedad?

Mi función docente empezó a sacudirse y a desnudarse y me vi en la necesidad de recorrer estas preguntas y pensar en categorías como experiencia, narración, pensamiento, objetividad con paréntesis, didáctica no parametral, pedagogía de la potencia, pensamiento epistémico, memoria y rostro.

Enfrentar las contradicciones

La distinción que realiza el biólogo Humberto Maturana entre objetividad con y sin paréntesis me posicionó en la disyuntiva entre las presencias anticipadas y el encuentro de rostros. Así entonces el camino de objetividad sin paréntesis no me hace responsable de mi postura debido a que la misma no se sustenta en una elección sino en una realidad exterior que se impone “... Así decimos: “lo que estoy diciendo es válido porque es objetivo, no porque sea yo quien lo dice; es la realidad, son los datos, son las mediciones, no yo, responsables de que lo que yo digo sea válido, y si digo que tú estás equivocado, no soy yo quien decide que estás equivocado, sino la realidad”. Y por otro lado un camino de objetividad entre paréntesis que implica considerar “...que depende de nosotros el aceptar o no una cierta reformulación de la experiencia por explicar como explicación de ella, según un criterio de aceptación que nosotros tenemos en nuestro escuchar, y, por lo tanto, que la validez de las explicaciones que aceptamos se configura en nuestra aceptación y no de manera independiente de ella” (Maturana, 2001: 31).

Considero que el camino de la objetividad sin paréntesis plantea presencias anticipadas en la institución educativa, donde la realidad del aula está dada (es objetiva) y es necesario encontrar los procedimientos más eficaces para lograr aprendizajes de calidad. Así cada uno de estos procedimientos o técnicas son independientes de la individualidad de los estudiantes, es decir, lo importante es diferenciar los diferentes niveles y especificar que contenidos son fundamentales para así actuar, pero el proceso es totalmente unidireccional, intentando buscar una distancia con los estudiantes donde puedan ser evaluados con pruebas estandarizadas que no dejen ningún espacio a la expresión de subjetividades, ya que las mismas son consideradas como sumamente perjudiciales para un resultado confiable, válido y eficaz.

Lo más preocupante de este camino es la supuesta coherencia que establece, coherencia que sin dudas apacigua las incertidumbres, las contradicciones, las tensiones, las inquietudes, las pasiones y emociones que pueden presentarse en el vínculo educativo, pero también apacigua la búsqueda que permite ingresar la vida al aula para no convertirnos en organismos racionalmente instrumentalizados. La seguridad y la certeza que nos dan los modelos teóricos que nos dicen la mejor forma de hacer las cosas para lograr los mejores resultados es precisamente lo que termina impidiendo el verdadero contacto con el otro:

...la determinación de resultados y la fijación de procesos se antepone a la vivencia particular y concreta de quienes participan en el encuentro, impide que sea la propia vivencia la que guíe el sentido de las cosas, que sean sus protagonistas quienes puedan dar significado a lo vivido y que puedan vivir cosas que tengan significación. El interés en obtener aprendizajes planificados actúa contra la propia posibilidad de que aprender, la experiencia de aprender, pueda ocurrir (Contreras y Perez, 2014: 39).

Sin dudas que al posicionarme en el camino de objetividad con paréntesis las certezas se despedazaron en trozos que nunca podré armar definitivamente, porque cada encuentro de rostros construye nuevos trozos que no encajan perfectamente con los anteriores. Este camino invita a dejar de lado la lógica argumentativa de la trascendencia de lo real para implicarnos en una lógica donde quepan varias lógicas igualmente legítimas, aunque no igualmente aceptables.

Desde este camino explicativo la razón deja de posicionarse como el lugar de lo humano para entrelazarse con la emoción, y es en la aceptación de este entrelazamiento que se pone en juego nada más y nada menos que nuestra humanización, en el sentido que nos hace responsables desde la conciencia de habitar un mundo donde puedan entrar muchos mundos los cuales son igualmente legítimos, aunque no igualmente deseables, y por lo tanto un desacuerdo explicativo desde este lugar es una invitación a una reflexión responsable en coexistencia, y no a una negación irresponsable del otro. Es desde esta responsabilidad que Maturana ubica como última era psíquica a el *Homo sapiens-amans ethicus*, basado en la emoción del amar, esto es, en el reconocimiento del otro como legítimo otro en la convivencia, y es en base a esta emoción que nos reencontraremos con los fundamentos psíquicos-biológicos de nuestro existir humano (Maturana y Dávila, 2008).

Las realidades legítimas que cada persona en el aula tiene configuran en el propio encuentro nuevas realidades que escapan a las manipulaciones (experimentos), y es aquí donde destaco el gran desafío para toda institución educativa, esto es, animarse a transitar por ideas que interrogan y conmueven el interior de una estructura reglada y cuidada y que intenta permanentemente forzar para que lo heterogéneo sea homogéneo y así lograr la tan ansiada estabilidad.

Vinculando aquí los planteos de Alejandro Cerletti (2008) y Carlos Cullen (2013), una de las ideas que puede interrogar y conmover es la que presenta a cada situación educativa como ámbito que no se agote en la mera reproducción de lo que otros pensaron, que como sitios de acontecimientos puedan realmente efectivizarlos abriendo alternativas frente a lo objetivable, planificable y dominable, aumentando así la potencia de actuar, priorizando la comunicación y la participación mediante una dinámica basada en preguntas del tipo: “Y tú... ¿qué ves?, ¿qué piensas?, ¿qué harías?” donde las respuestas dejan de ser un secreto que atesora el docente para transformarse en una conquista de cada estudiante, sobre los saberes, sobre el mundo y sobre sí mismo.

De acuerdo a este planteo de Cerletti y Cullen puedo introducir las categorías de memoria y rostro, dado que considero que las mismas pueden efectivizar en las situaciones educativas sitios de acontecimientos. Pero, ¿qué significado tiene construir el vínculo educativo como un encuentro de rostros? Y ¿qué papel tiene la memoria para permitir este vínculo?

Indagaré en estas preguntas acompañadas del libro escrito por Fernando Bárcena y Joan-Carles Mélich titulado “La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad” en donde una de las intencionalidades que interpreto es lograr la desocialización de la socialización, esto es, entender al ser humano como el milagro de un puro inicio y no la ejecución de un plan previo.

Si bien la desocialización se puede presentar como una categoría que niega el vínculo humano, así por ejemplo el inglés Matthew Fforde en su libro publicado en el año 2015 y titulado “Desocialización. La crisis de la posmodernidad” afirma que la desocialización es producto de la pérdida de la dimensión espiritual del ser humano, hay que especificar bien desde que lugar se plantea esta desocialización.

Siguiendo a Norberto Hégyuy la educación socializadora subsume el deseo a una lógica social conllevando a la pérdida de la singularidad y así introduciéndonos en una generalidad abstracta (niño, estudiante, joven, mujer, hombre, pobre, rico, medio) que se anticipa a todo vínculo con el otro:

... ¿Es cierto que la construcción de lo societario, así como el conjunto de instituciones que lo componen, responden al intento humano de exorcizar la violencia? Si esto es cierto y la institución que cumplió esa función durante siglo fue la educación, ¿por qué la violencia no ha dejado de incrementarse en el mundo occidental? No es que la educación la fomente, sino que a ella se le ha encomendado la función sociologizante. Aceptar esta función por parte de la educación y constatar que la violencia se ha incrementado, es afirma una sola y misma cosa: que la propia socialidad ha fomentado la violencia (Hégyuy, 2014: 93).

Es desde este marco en que se me presenta la categoría de desocialización, y es desde aquí también que considero que las categorías de memoria, narración y experiencia se pueden articular para permitirnos un encuentro de rostros.

Entiendo la memoria como una práctica del recuerdo que imposibilitada de capturar el pasado real, tal y como ocurrió, permite la manifestación de esa multiplicidad de sujetos que habitan en la persona y que mediante el relato intenta aportar significatividad a los acontecimientos, dar sentido a las experiencias, en definitiva, construirse mediante el relato.

De esta forma la posibilidad de narración contribuye a dar sentido a la memoria, permite ver la multiplicidad de otros que habitan en uno y así poder enfrentar de alguna forma la generalidad abstracta que busca borrar nuestra singularidad, y a su vez en la distancia que señala el recuerdo poderse ver como otro alimentando así la habilitación de experiencias, debido a que entiendo que la misma, en acuerdo con Jorge Larrosa, se produce cuando hay un otro que es exterior a mí y no está en el lugar que yo le doy, pero que a su vez ese movimiento de ida hacia una exterioridad tiene una vuelta hacia mí, a lo que pienso, siento, sé, quiero, etc., y por último esta vuelta hacia mí tiene algo de incertidumbre, supone un riesgo, un peligro, lo que demuestra que la experiencia no se hace sino que se padece (Skliar y Larrosa, 2009).

Retomando la lectura del libro de Mélich y Bárcena y sosteniendo esta última idea de Larrosa sobre el padecimiento de la experiencia también la

propia acción se padece: “Esa necesaria relación con los otros provoca que el actor social (y, por lo mismo, el actor de la acción educativa), nunca puede ser meramente un agente, alguien activo que realiza la acción, sino al mismo tiempo un paciente, el que recibe la acción” (Bárcena y Mélich, 2000: 80).

Esta forma de entender la memoria entonces me permite posicionarme como un actor social producido, pero también productor de realidad, donde la relación dialéctica procedente no me define un futuro determinado por esencialidades sobre la mejor sociedad, sino invita a un hacerse con el otro continuamente, lo que expresado en otras palabras implica la negación de un diseño de un orden social para dar lugar a la imprevisibilidad, a la experiencia, al acontecimiento.

En este hacer, la autonomía de la ética kantiana le deja paso a la obligación y responsabilidad moral frente al rostro del otro. Así es, la tan anhelada autonomía que de una u otra manera atraviesa las intencionalidades de todo nuestro sistema de enseñanza, tanto formal como no formal, resulta cuestionada en este planteo.

Si lo que busco es la habilitación de un encuentro de rostros, entonces tengo que aceptar que la autonomía es inestable, en el que la presencia del Otro (en mayúsculas, como lo expresa Emmanuel Levinas en su obra “Totalidad e Infinito”) no es un impedimento para la autodeterminación sino su posibilidad siempre presente. Lo medular no está en la comprensión que pretende la significación y categorización del otro sino en la significación sin contexto, sin intencionalidad de posesión.

La memoria resignificada en la propia narración puede emprender la búsqueda de este encuentro, debido a que esta no se caracteriza por un discurso que responde a una exterioridad dada por un conjunto de reglas que le permiten ingresar a la estructura académica, lo que predispone al desorden propio en el ámbito personal entre la dialéctica, mencionada en párrafos anteriores, de una realidad que nos produce y que a su vez producimos, desorden que no reclama comprensión sino encuentro que nos ubica en el continuo desafío de volver a ordenar para no totalizar al otro en nuestro orden y permitirnos la potencialidad de los acontecimientos y las experiencias.

Siguiendo a Paul Ricoeur la importancia de la memoria no radica en recordar la supuesta objetividad de los hechos, ya sea de nuestra vida o de la vida de personas que presenciaron situaciones históricas concretas, sino en

la oportunidad que la misma nos brinda para aportar al sentido del pasado, el cual está así abierto a interpretaciones ancladas en la intencionalidad y las expectativas hacia el futuro.

Así por ejemplo la violencia desde una interpretación puede considerarse como negativa para la convivencia social, de hecho, las noticias vinculadas a hechos de violencia dentro de las instituciones educativas ya no son nada excepcionales y se presentan desde la contradicción que genera para construir un vínculo educativo adecuado. Pero desde el relato de la historia puede interpretarse como el motor que permitió la construcción de la nación

También el relato de la construcción de la nación puede pretender imponer una concepción homogénea, democrática e igualitaria de sociedad que invisibiliza los rostros y los asimila a la construcción de una objetividad. En el estudio que realiza el PNUD (2008: 52) se puede extraer la siguiente cita del Libro del Centenario de Uruguay, publicación que constituyó una emblemática y apretada síntesis del imaginario de los uruguayos desde mediados de la década de 1920:

“La población negra e indígena vista por el Uruguay de los años veinte. Puebla el Uruguay la raza blanca, en su totalidad de origen europeo. La raza indígena que habitaba esta región de América cuando el descubrimiento y la conquista, ya no existe, siendo el único país del continente que no cuenta en toda la extensión de su territorio tribus de indios, ni en estado salvaje, ni en estado de domesticidad. [...] La pequeña porción de raza etiópica introducida al país por los conquistadores españoles, procedente del continente africano, a fin de establecer la esclavitud en estas tierras, disminuye visiblemente hasta el punto de constituir un porcentaje insignificante en la totalidad de la población. Por otra parte, sus características, originales han sufrido, por el clima, circunstancias de medio ambiente, y por mezcla de la sangre europea, modificaciones fundamentales”.

A su vez Habermas (1998) hace mención al núcleo de validez y contexto de tradición para el historiador, esto es, al momento de escribir el historiador ya tiene un paradigma explicativo que atraviesa todo su trabajo, en este sentido, la violencia como motor para la construcción de la nación y la concepción homogénea, igualitaria y democrática puede ser parte de este paradigma explicativo y que la intervención de la memoria narrada puede presentarse como una opción de apertura, en definitiva, como rostro que es la palabra del que no tiene voz.

Como profesor de Sociología también me siento interpelado por este núcleo de validez y contexto de tradición. Sin pretender realizar un análisis exhaustivo de los programas de Sociología que se desarrollan en el Consejo de Formación en Educación, en el Consejo de Educación Secundaria y en el Consejo de Educación Técnica Profesional se puede afirmar que hay un canon clásico que funciona como eje estructurador de la mirada sociológica definido por las diferentes perspectivas que Durkheim, Weber, Marx y Parsons establecen.

Dicho canon clásico puede producir el problema del “desajuste entre la teoría y la realidad” que trata Zemelman:

“... muchos de los conceptos que utilizamos para entender el Estado, la sociedad, las desigualdades, la democracia, la cultura, incluso para entender las dinámicas sociales, la propia educación, no responden a conceptos que estén reflejando la realidad que llamamos histórica, sino que son conceptos acuñados en otros contextos y que muchas veces la academia los repite sin revisar debidamente si están dando cuenta de realidades concretas. Al no tener conciencia que se está dando un desajuste entre la teoría y la realidad que se pretende denotar, resulta que estamos inventando realidades” (2012: 64).

A su vez, y de acuerdo a lo expuesto por Javier Seoane (2006), son varias las personas que han discutido la pertinencia de este canon clásico para la enseñanza de la Sociología. Así por ejemplo Wallerstein argumenta que todo concepto, método, teoría heredado de los grandes pensadores del siglo XIX, están obsoletos y distorsionan la comprensión de la realidad de los sistemas-mundo y su lógica de dominación. Para Connell es en su propia naturaleza excluyente y comprime las posibilidades críticas de la disciplina y preserva ciertos prejuicios sustentadores del status quo. Por último, para Robert Nisbet es necesario reconocer el valor de la historia del pensamiento para la actualidad, pero no enfocándolo en los pensadores o en las escuelas sino en las ideas, las cuales permiten vincular sistemas complejos y diversos entre sí.

Sin embargo, a pesar de estas diferentes posturas sobre el canon clásico, este sigue predominando en las aulas de nuestro país sin problematización alguna. Herceg, siguiendo a Cecilia Sánchez Idiart establece una tipología de profesores distinguiendo tres, denominados “fiscalizador”, “oral” y “lector”, que contribuyen a una naturalización del canon.

Por ejemplo, el profesor fiscalizador se caracteriza por, en este caso, velar para que el canon sea aprendido y repetido con propiedad. El profesor oral es aquel que despierta cierta admiración en el alumnado por su conocimiento enciclopédico que permite a éste moverse de un clásico a otro con gran soltura y determinismo. Así el estudiante asume acríticamente, mediante esta admiración, el discurso del profesor, a quien se defiende como a una especie de gurú. Por último, el profesor lector también es fiscalizador y guardián en tanto que vela por la lectura e interpretación seria de los textos clásicos.

Es así como cada uno de estos tipos de profesor contribuye a construir una imagen de buen estudiante que se puede sintetizar como el buen repitente, es decir, "...el que se acomoda al sistema, imita, no repite de grado, pero repite textos de otros, repite consignas, se somete, no piensa, pero triunfa por repetir lo que otros quieren" (Fernández, 2008: 99). También se puede denominar a estos tipos de profesores como de "cama adentro", denominación que Arturo Jauretche utiliza para los académicos que añoran lo extraño, lo ajeno, lo "civilizado", y desdeñan todo lo propio, lo autóctono, lo nacional (Godoy, 2011).

De esta manera el control y dominación del discurso europeo moderno se ve facilitado enormemente debido a una pedagogía del bonsái, entendida como el proceso formativo que va mutilando suave, responsable, ordenada y técnicamente la capacidad de pensar creativo, erótico, y en base a una didáctica parametral que instala parámetros, sistemas de creencias, mitos y ritualizaciones propias de la lógica civilizatoria.

Siguiendo ahora los planteos de Daniel Suárez (2010), no sólo los docentes de Sociología sino también todos los docentes hemos soportado una operación política de separación, de dominación y de colonización de una forma de saber académica supuestamente objetiva, neutral, científicamente ponderada y técnicamente calibrada sobre una forma de saber y experiencia pedagógica práctica. Así entonces, se me presenta una situación problemática dada por la posibilidad de narración, pero dentro de un marco de categorías académicas que no significan ni dan sentido a los proyectos que se encuentran en el aula. Esto puedo ejemplificarlo por la necesidad que manifiestan algunos estudiantes del IFD de Canelones, con los cuales tuve la posibilidad de conversar, de cumplir con los parciales y actividades propuestas en las diferentes asignaturas de la curricula conformando el marco de categorías académicas, pero sin dar lugar a un pienso que desafíe la

intencionalidad de cumplir y busque un marco de significado que permita, quizás, lograr que la exterioridad del lenguaje ingrese en nuestra interioridad en búsqueda de novedad.

Memoria, narración, experiencia se articulan para posibilitar la mirada entrecruzada de los rostros que claman por ser escuchados, intentando construir un espacio de encuentro dentro de la rutinización marcada por la anticipación de las presencias establecida por las jerarquías investidas en los roles y status correspondientes.

Esta articulación nos invita a revalorizar el saber por encima de la información y el conocimiento, debido a que “El conocimiento es objetivable, transmisible en forma indirecta o impersonal; se puede adquirir a través de libros o máquinas... En cambio, el saber es transmisible sólo directamente, de persona a persona, experiencialmente (...) El saber da poder de uso. No así los conocimientos” (Fernández, 2012: 79).

En definitiva esta articulación busca hacer circular pensamientos que no esten sujetos a la necesidad de responder a otros pensamientos, lo que nos conduce a responsabilizarnos por los mismos, sin asignar dicha responsabilidad a elaboraciones que se necesitan reproducir para lograr un reconocimiento y legitimidad de conocimiento, y poder así anteponer la responsabilidad a la autonomía, anteponer el hazlo conmigo al hazlo como yo, anteponer el silencio a la respuesta apresurada que no busca indagar en significatividades y sentidos, anteponer la crítica a la queja, anteponer así el rostro a la intencionalidad de resultados y productos.

Bibliografía

- Agamben, G. (2007). *Infancia e historia*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo Editora.
- Bárcena, F y Mèlich, J. (2000). *La educación como acontecimiento ético*. Natalidad, narración y hospitalidad. Barcelona: Paidós.
- Cerletti, A. (2008). *Repetición, novedad y sujeto en la educación. Un enfoque filosófico y político*. Buenos Aires: Del Estante.
- Contreras, J.; Pérez de Lara, N. (2014). *Investigar la experiencia educativa*. Madrid: Morata.

- Cullen, C. (2013). *La ética docente entre el cuadro de sí (la libertad y los juegos de poder) y el cuidado del otro (la responsabilidad y la justicia)*. Evita: s/e.
- Daros, W. (s/d) *¿Primacía de la autonomía o primacía del otro? (Kant o Lévinas)*. Recuperado de: <https://williamdaros.files.wordpress.com/2009/08/w-r-daros-primacia-de-la-autonomia-o-primacia-del-otro.pdf>
- Fernández, A. (2003). *Los idiomas del aprendiente*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Fernández, A. (2012). *Poner en juego el saber. Psicopedagogía: propiciando autorías de pensamiento*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Godoy, J. (2011). “Sociólogos cama adentro. Críticas de Arturo Jauretche a la sociología cientificista”. En *Cuadernos del Centro de Estudios Juan José Hernández Arregui*. Buenos Aires: UBA.
- Jedlowski, P. (2000). La Sociología y la memoria colectiva. En Rosa, A., Bellelli, G. y Bakhurst, D. (eds): *Memoria colectiva e identidad nacional*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva.
- Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Madrid: Siglo XXI.
- Jelin, E. y Lorenz, F. (comps) (2004). *Educación y memoria. La escuela elabora el pasado*. Madrid: Siglo XXI.
- Lipovetsky, G. (1986). *La era del vacío. Ensayo sobre el individualismo contemporáneo*. Barcelona: Anagrama.
- Maturana, H. (2001). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago de Chile: Dolmen.
- (1997). *La objetividad. Un argumento para obligar*. Santiago de Chile: Dolmen.
- Maturana, H. y Dávila, X. (2008). *Habitar Humano en seis ensayos de Biología-Cultura*. Santiago de Chile: J.C. Sáez.
- Mèlich, J.C. (2004). *La lección de Auschwitz*. Barcelona: Herder.
- Scuro Somma, L. (coord.) (2008). *Población afrodescendiente y desigualdades étnico-raciales en Uruguay*. Montevideo: PNUD
- Salcedo, J. (2009). Pedagogía de la potencia y didáctica no parametral. Entrevista con Estela Quintar. En *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 31.

- Ricoeur, P. (2006). *Sí mismo como otro*. Madrid: Siglo XXI.
- Seoane, J. (2006). “La disputa del canon clásico en la sociología”. En: *Espacio Abierto*, vol.15, (4).
- Skliar, C. y Larrosa, J. (2009). *Experiencia y alteridad en educación*. Rosario: Homo Sapiens.
- Skliar, C. (2003). “La futilidad de la explicación, la lección del poeta y los laberintos de una pedagogía pesimista”. En *Revista Educación y Pedagogía*, 36. Universidad de Antioquía, Facultad de Educación.
- Suárez, D. (2010). “Docentes, narrativa e investigación educativa. La documentación narrativa de las practicas docentes y la indagación pedagógica del mundo y las experiencias escolares”. En: Sverdlick, Ingrid (comp.) *La investigación educativa. Una herramienta de conocimiento y de acción*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Zemelman, H. (2012). *Pensar teórico y pensar epistémico: los retos de las ciencias sociales latinoamericanas*. México: IPECAI.

Laicidade e didática da história: da tolerância ao reconhecimento

Federico Alvez Cavanna, Marco Hakim, Regis Nascimento

*Uma sociedade laica es una sociedad que no cesa de aprender,
no sin dificultades, a vivir con sus desacuerdos públicos...
Exige el valor del debate, el gusto del encuentro y del intercambio,
entre personas que separan su historia, su cultura, su médio,
y la vida opone por tradición.*

(Poulat, 2012, p. 434)

O uso do conceito de laicidade não resulta da mecânica aplicação de uma definição abstrata (nem simplesmente jurídica) e sim de constantes disputas e reelaborações sobre as aporias que carrega como fenómeno político desde muito antes ao batismo francês no século XIX. Não em vão, Emile Poulat inicia o prefácio do seu livro “Nuestra laicidad pública” afirmando que:

Si Kant regresara entre nosotros, escribiría inmediatamente, una ‘Crítica a la laicidad pura’ en oposición a una laicidad práctica. La primera existe en el cielo de las ideas, la segunda tiene los pies en la tierra y camina a paso humano. Una se estructura de convicciones y se sitúa en el orden del noumène (noumène); la otra teje relaciones y tiene que ver con el fenómeno (2012: 23).

Analisar a laicidade, resulta assim, algo inerentemente conflitivo e precisamos para isso “penetrar y desnudar la radical contingencia de sus orígenes y fundamentos” (Palti, 2014: 33) entrando em seus paradoxos e desafios tanto históricos quanto atuais. Neste texto, utilizando as obras mais recentes do filósofo alemão Jorn Rüsen¹ (editadas em português), pretendemos restituir algumas dessas aporias, paradoxos e desafios no contexto dos desafios culturais e sociais surgidos nas últimas décadas. Ao mesmo tempo vincular

1 Cultura faz sentido: orientações sobre o ontem e o amanhã. Tradução de Nélío Schneider. Petrópolis, RJ; Vozes, 2014 e Humanismo e didática da história. Organização e tradução de Maria Auxiliadora Schmidt, Isabel Barca, Marcelo Fronza, Lucas PyddNechi. Curitiba. W.A. Editores, 2015.

o conceito com os processos da didática da história e a heterogeneidade de visões culturais no ensino e aprendizagem.

Defrontando-se com as análises históricas do Humanismo ocidental moderno, sua historicidade e sua pluralidade e, particularmente, suas limitações Rösen acaba propondo uma atualização que supere as suas lacunas. Embora não trate da laicidade em forma declarada e ampla, esse substrato problemático próprio da modernidade resulta o teatro no qual subjaz o fenômeno em direta relação com a formação das “identidades” e principalmente o desafio/lacuna sobre como conceber o singular, a diferença dos outros, por meio de uma concepção que inclua os outros.

A laicidade para repensar a didática da história

Tolerancia e intolerancia:

“Las dos palabras se oponen pero no son simplemente la negación recíproca. Una zona de sombras las separa”

(Poulat, 2012, p. 303)

No início da Idade Moderna o processo de secularização surge na Europa como uma exigência de solução política e institucional para finalizar com as Guerras Religiosas. O Antigo Regime passou a funcionar como uma “sociedade de verdade” onde se “tolerava o que não conseguia reconhecer nem suprimir” (Poulat, 2012: 305) e buscava selar o fim do derramamento da Europa por questões religiosas. O fenômeno da laicidade moderna nasce mais como um último recurso institucional de governabilidade e paz social do que como uma proposta democrática de inclusão. Essa diferença entre o plano jurídico-teórico estatal e as relações da vida prática não conseguiram amortecer os conflitos culturais impondo desde as alturas do poder os princípios de igualdade e tolerância na formação dos Estados Nacionais. Simplesmente, as diferenças culturais e, particularmente, as religiosas foram retiradas por muito tempo do cenário do debate político e é aqui que surge uma das principais “lacunas” pois, segundo Rösen (2014: 302):

não é suficiente enfatizar a igualdade e tolerância – caso necessária – impô-las com os meios do monopólio estatal do poder. Faltam pontos de vista e regras de como proceder com a própria diferença cultural quando ela é levada a termo num contexto vital comum englobante (no nível de sociedade civil), isto é, quando se faz dela uma questão de diferenciação e delimitação consciente.

A proposta de laicidade de Rösen nasce assim de uma tentativa – e uma necessidade atual - de transcender o forte vínculo com o campo institucional que carrega o conceito. Abandonar uma semântica que o utiliza como um substantivo para pensa-lo também como um adjetivo que se projeta no ser humano na sua práxis vital – cultural- e forma determinado tipo de identidade que outorga sentido e reconhecimento às relações com o mundo e consigo mesmo.

No início da Modernidade o viés principalmente institucional da laicidade teve o mérito de conseguir refrear os choques mais intensos entre os diferentes sistemas religiosos estabelecendo um carácter secular para a sociedade civil. Este fator para Rösen (2015: 39) foi “uma condição para coordenar os pluralismos das visões de mundo e das crenças religiosas... necessária para uma vida pacífica num pluralismo aberto para as orientações culturais” Não obstante, o resultado terminou sendo uma paz imposta, com constantes desconfortos internos, porque tolerar é um sinônimo para suportar que não resulta sempre em um elemento essencialmente humanizador. A sociedade que simplesmente tolera está em um armistício cultural, é uma sociedade que represa sentimentos e sabemos que as represas um dia podem ruir trazendo a destruição com ela. Como alternativa² a tolerância, apresenta-se a ideia do reconhecimento.

Tolerância é a palavra chave para o fim destas tensões religiosas. Mas a tolerância é paz? A resposta a esta pergunta é um ‘não’ definitivo. Tolerância significa suportar a diferença de outras crenças, embora possa contradizer a própria crença. O passo para a paz seria o passo de tolerância para o reconhecimento (Rösen, 2015: 110)

Esse reconhecimento não deve ser um comprometimento de um cidadão pela religião nem pela cultura do concidadão, pois eclipsaria de maneira aguda parte de sua identidade o que minaria uma cultura democrática. Não seria também reconhecer na moralidade das outras religiões vestígios da própria já que isto apenas seria mais uma tentativa de dissolução universalizante da cultura ou uma busca por uma essência moral comum na raiz de todas as religiões. O que a proposta reivindica é a necessidade de uma “cul-

2 Thiebaut es más específico a este respecto. Elabora su teoría de la tolerancia planteando una tolerancia negativa, la del soportar, y una positiva, la del comprender. (Fernandez e Techera, 2014: 35)

tura desenvolvida, legalmente sancionada, ancorada e ativa na consciência de todos os envolvidos de reconhecimento da diferença comprometida com o ponto de vista da reciprocidade” (Rusen, 2014: 303-304).

Estes desafios apresentam contradições vitais que renovam e ampliam os problemas que o fenômeno procurou enfrentar no início da modernidade na Europa e mais ainda no mundo atual. O pesquisador italiano Demétrio Velasco afirma que na sociedade pluralista atual, onde já não se pretende impor a ninguém o sentido da vida e existe um reconhecimento na capacidade individual de procurar e achar-lo, o contrário da verdade humana não é o erro, mas a violência.

...por un lado, ya no se define al menos de forma hegemónica, como una afirmación polémica de la propia identidad frente a los enemigos beligerantes como el catolicismo ultramontano o el fundamentalismo religioso, sino por el papel que debe cumplir la laicidad republicana en sociedades seculares y plurales, cuyo principal problema es la anemia ética que aqueja a sus sistemas democráticos. No se trata tanto de defender la democracia y sus valores de enemigos que los cuestionan frontalmente, sino de revitalizarla en sus elementos constitutivos en un clima de indiferencia y de relativismo moral preocupantes. Porque, paradójicamente, es este mismo clima el que está provocando de nuevo rebotes de fundamentalismos y de dogmatismos que se formulan en clave identitaria y que se proyectan con políticas del mismo talante identitario (Velasco, 2006: 37).

A laicidade e a democracia, que são assuntos complementares e que requerem da negociação e discussão constante sobre o espaço público tem como seu antitético e oposição a todas as identidades etnocêntricas. Assim a questão da identidade torna-se um fator central para repensar a laicidade “sempre implica uma distinção entre o eu próprio e os outros, quer se trate de auto referência de uma pessoa ou de um grupo. Esta distinção é uma fonte de tensões, uma vez que é normalmente baseada na lógica do etnocentrismo” (Rüsen, 2015: 101). Os etnocentrismos muitas vezes concorrem entre si, utilizando narrativas mestras³ que pretendem explicar historicamente uma luta entre “centrismos” que assumem uma construção de identidade fortemente baseada na negação do outro e na valorização das diferenças.

3 Chamamos de narrativa mestra a “A formação social, constituidora da identidade...alcança, aquém da duração da vida de uma pessoa, o passado e, além dela, o futuro. Nas narrativas mestras, de grande influencia na articulação de pertencimentos e diferenciações, essa extensão temporal abrange largos períodos de tempo”. (Rusen, 2015a: 264)

Esta pretensão aplica-se à construção de identidades religiosas, culturais e nacionais a partir da valoração do “eu” em detrimento do “outro”. Uma autopromoção que pode ser vista como tentativa pela exclusividade das verdades universais, entendendo-se que essas verdades universais não são partilhadas por todos, mas sim por grupos identitários como é caso da “exclusão mútua e a reivindicação exclusiva da verdade universal da crença religiosa no Judaísmo, Cristianismo e Islã. Você só pode seguir uma das crenças, que necessariamente exclui as outras”. Na contramão destas narrativas mestras, a concepção que, por trás da ideia de reconhecimento, Rusen entende como

Logicamente relacionadas à crença humana ilimitada no Deus universal, sob circunstâncias limitadas termina em individualização desse Deus universal. Acreditar no mesmo Deus universal sob diferentes condições significa perceber Deus como sendo diferente em sua unidade e universalidade. Experimentar essas crenças diferentes só pode afirmar a si próprio, se o crente está ciente do caráter individualista de sua crença. A diferença confirma a universalidade de Deus. Se tal argumentação é aceita pelos crentes, então o poder da crença religiosa se tornará um suporte para uma cultura de respeito mútuo na inter-relação das diferenças culturais, ao nível profundo das convicções religiosas fundamentais. (Rüsen, 2015: 116)

Portanto, o reconhecimento sob essa perspectiva, estaria presente em uma pessoa capaz de compreender sua relação com Deus de maneira individualizada, partindo da ideia de que a apreensão dela de Deus sempre se dá de maneira individual ela se torna capaz de identificar essa situação no outro, podendo então reconhecer que o outro é igual a si. Nessa compreensão, a crença religiosa poderá operar como suporte, e não como incômodo, em uma cultura de respeito mútuo das diferenças culturais.

A proposta de Rüsen é um universalismo incluyente baseado no reconhecimento e para ilustrar essa possibilidade utiliza três exemplos. Um deles é de um monge católico que passou anos em um templo budista e praticava meditação zen, e ao indagar sobre a diferença entre o budismo e o cristianismo ele respondeu: “Por minha inspiração Zen budista eu me tornei um cristão melhor” (Rüsen 2015: 118). Isso exprime o reconhecimento, ele não interpretou a religião de outro igual a sua, manteve a sua individualidade, mas foi capaz de reconhecer o outro e ver algo de positivo nele. No segundo exemplo, Rüsen utiliza uma metáfora que ouviu em um sermão de um padre durante uma missa católica sobre a relação entre os cristãos e os muçulmanos, “uma orquestra com melodias e instrumentos muito diferentes. Apenas

sua diversidade, ele disse, cria músicas maravilhosas” (Rüsen 2015: 119). O terceiro exemplo é do Rabino-Chefe da Congregação Hebraico Unida da Commonwealth, Jonathan Sacks, que no discurso, no dia do memorial do holocausto em 2005 disse:

Os rabinos a dois mil anos, disseram algo que acho incrivelmente bonito. Eles disseram que se você precisa de moedas, muitas moedas na casa das mesmas moedas, todos saem exatamente a mesma – Deus faz cada ser humano na mesma imagem, sua imagem – E cada um deles é diferente. E isso nos diz que em alguém que não é a minha imagem, que não está como eu – que tem uma cor diferente da pele ou língua ou fé – Alguém que não é a minha imagem ainda se encontra a imagem de Deus e temos que lutar por ele ou por ela e pelo seu direito a ser. (Rüsen, 2015: 119)

Os exemplos deixam evidente esse movimento em direção ao reconhecimento e a inter-relação para o desenvolvimento de algo que ultrapassa a simples tolerância. A forma de operacionalizar a laicidade neste sentido contribui a repensar a didática da história como principal maneira de tornar possível o surgimento desse reconhecimento a partir de uma “consciência da historicidade de cada religião e a pluralidade de sua manifestação” (Rüsen, 2015: 117). Questionando a tradicional conceptualização de imutáveis que possuem, a própria cultura e as crenças religiosas, deverão ser parte do movimento de historicização levando a compreensão de que as mesmas tiveram múltiplas manifestações no tempo, alargando assim capacidade de compreender o pluralismo.

Aqui é que o debate sobre a laicidade desafia o conhecimento histórico desde “uma outra condição que meramente o saber sobre o passado e mais que isso como um elemento ativo e bastante dinâmico na definição de papéis sociais, ordens, discursos, justificativas...” (Cerri, 2011: 35). Esse é o papel de uma didática que se pretende laica: reflexionar sobre a produção, transmissão e assimilação do conhecimento histórico na sala de aula e no espaço público em geral para proporcionar as ferramentas necessárias para que os cidadãos possam estabelecer relações de inter-relação entre os diferentes. Uma nova perspectiva de laicidade tem como horizonte uma concepção humanista e plural da racionalidade pública mas garantindo também critérios que também sejam públicos, ou seja, construídos intersubjetivamente e requer sustento em uma didática da história essencialmente humanizadora na perspectiva do reconhecimento.

A proposta não cai num reconhecimento ingênuo de “boas maneiras”, mas político porque o pensamento histórico pode atuar como legitimação de dominações ou também como crítica dessa legitimação. Algumas décadas atrás, num livro/dialogado Paulo Freire (1995: 94) expressa a Moacir Gadotti a necessidade desta dialética que outorga ao “político” a condição da convivência democrática plural:

...nas minhas andanças... há quem pergunte se você, com a Pedagogia do Conflito, não estaria manhosamente se opondo a mim com a Pedagogia do Oprimido, do diálogo... Mas sempre digo que não há contradição nenhuma... no fundo a pedagogia do conflito é dialógica, assim como o diálogo se insere no conflito (...) Na Pedagogia do Oprimido digo que o diálogo só se dá entre iguais e diferentes, nunca entre antagônicos. No máximo pode haver um pacto. Em determinado momento a classe dominada aceita um pacto com a dominante, mas passada a situação que gerou a necessidade do pacto o conflito se reascende.

Em oposição a uma laicidade sustentada em um arranjo institucional que “tolera” desde o poder aos diferentes e que produz também uma didática similar podemos pensar na dialética diálogo/conflito (eminente político) ambos ocultos numa visão liberal da laicidade e da didática. Todos esses horizontes intelectuais, de percepção histórica através da experiência e de reconhecimento são pressupostos que devem ser relacionados à uma nova perspectiva do conceito de laicidade e da didática da história para uma comunicação intercultural de sujeitos históricos laicos dentro das sociedades.

A didática da história para repensar a laicidade

*Quem acreditamos que somos depende
de quem acreditamos que fomos...*

(Cerri, 2011, p. 15)

A laicidade, como conceito que trata sobre as diferenças no espaço público, está estreitamente vinculada com os debates sobre as identidades que, por sua vez, estão na base da consciência histórica que é uma “das estruturas do pensamento humano, o qual coloca em movimento a definição da identidade coletiva e pessoal, a memória e a imperiosidade de agir no mundo em que se está inserido” (Cerri 2011: 13). No contexto atual, denso de crescentes

encontros interculturais, esta relação entre laicidade, identidade e formação histórica tem o desafio de “conceber o singular, a diferença dos outros, por meio de uma concepção que inclui aos outros” (Rusen, 2014: 23).

Os textos do Rösen, nos fornecem um bom embasamento para propor uma nova perspectiva do conceito de laicidade, partindo de uma visão da didática da história onde a capacidade de reconhecimento de diferentes perspectivas culturais será o dispositivo operante principal. Tendo como forma de argumentação a concepção kantiana de história universal com seus métodos de narrativa mestra⁴ e comunicação intercultural. Mesmo com sequelas deixadas pela visão iluminista da concepção de história universal – como domínio europeu no mundo – ainda nos fornece propostas convincentes a respeito de como a história universal através de uma “narrativa mestra” pode ser usada como ferramenta de uma comunicação intercultural.

Com a condição de que toda narrativa mestra contemporânea deve ser dinâmica, estar aberta a críticas e à mudança da comunicação intercultural, além disso ela deve estar sempre ligada a uma perspectiva histórica baseada na experiência inclusiva. Somente embasado na experiência é que a identidade humana será percebida como fenômeno cultural e, em contrapartida, poderá resultar num problema, já que toda identidade é um procedimento mental específico singular. Para conceber uma história universal como uma narrativa mestra a partir de algo individual incluindo todas as culturas é necessário reconhecer “a unidade da humanidade nas multiplicidade das culturas”. Para isso Rösen argumenta:

História universal, pelo visto, se baseia numa concepção abstrata da história que, em geral, não aborda a diferença cultural. Porém, uma vez que é uma concepção histórica, ela se refere a mudanças, e isso pelo menos inclui diferenças. Além disso, tal concepção de história se refere à experiência, e a experiência histórica sempre é uma experiência de diferenças e diversidade. Ao mesmo tempo, toda concepção de história não só se refere à experiência, mas tem também elementos normativos. E é essa normatividade interior que contém um elemento essencial da identidade cultural tal como apresentada de uma narrativa mestra. (2014: 23-24)

4 “*Meu ensaio tem como pressuposto que toda cultura precisa de uma narrativa mestra, para expressar, refletir e reiteradamente reformular sua singularidade e sua diferença em face das demais culturas. Não há identidade cultural sem uma narrativa mestra*”. (Rusen, 2014: 19)

Ainda de acordo com historiador alemão, existe um outro elemento que caracteriza essa concepção universal de história que é o propósito cosmopolita, ou seja, uma sociedade que consiga administrar o direito de modo universal. Essa é um dos desafios mais importantes, pois se baseia na premissa de igualdade, mas também deixa claro que apenas esse dispositivo não é suficiente para uma comunicação intercultural, sendo necessário inserir junto à ideia de igualdade uma concepção multicultural da história. Através dessas características narrativas pode-se perceber como o ser humano se iguala dentro de suas diferenças, ou seja, o fato de conseguir transformar a natureza em cultura é o que iguala o homem de diferentes perspectivas culturais dentro do gênero humano.

Mesmo com suas diferenças, o dispositivo abrangente de igualdade fará com que a narrativa do outro seja reconhecida abordando a problemática do embate de culturas interpondo procedimentos para lidar com a diferença em relação ao outro. Baseados na concepção kantiana de antagonismo social é que pode ser entendida também com uma luta por reconhecimento,

...Kant aborda esse “embate” ao apresentar o antagonismo social presente na vida humana como força motriz da mudança histórica. Hoje essa proposição pode ser aplicada sem problemas às ocorrências fenomênicas das diferenças culturais. A maneira como as pessoas lidam com duas diferenças mútuas pode ser entendida como um permanente e infundável embate por reconhecimento da própria identidade na relação com os outros e vice-versa (Rusen, 2014: 29).

Aquí está o ponto chave para uma didática da história laica que tenda ao diálogo e ao reconhecimento em oposição a uma metodologia de ensino ou uma virtude descontextualizada que simplesmente tolera (ou não) desde o lugar de autoridade. Para isto, é importante em primeiro lugar assumir a didática da histórica como uma reflexão sobre a formação política, social e cultura da identidade das novas gerações e não simplesmente um assunto cognitivo/educacional. Assim, Cerri (2011: 18) coloca ao professor de história como um intelectual capaz de “identificar os quadros de consciência histórica subjacentes aos sujeitos do processo educativo -inclusive o seu próprio- e de assessorar a comunidade na compreensão crítica do tempo, da identidade e da ação na história”.

Perante este desafio uma didática da história humanista e laica deve se colocar em oposição aos etnocentrismos de singularidades e também as fechadas homogeneizações institucionais do tipo estatal/nacional abrindo-se

para uma consciência histórica do reconhecimento e da comunicação. Por um lado concordamos com que os sujeitos são “emergenciastemporales” onde “no es posible desarrollar una metodología que nos permita cuestionar como un sujeto que es un cuerpo encarnado, despliega conceptos (historicamente determinados) y conlleva y justifica sus creencias sobre su entorno” (Gioscia, 2014: 82-83). Mas, mesmo considerando essa incerteza, a didática da história pode contribuir para o desenvolvimento de uma consciência histórica laica do reconhecimento a través de universalismos inclusivos que permitam pensar numa democracia sustentável culturalmente. A consciência histórica é aqui considerada como uma estrutura do pensamento humano, substrato da identidade coletiva e pessoal, através da qual as pessoas interpretamos o mundo e a si mesmos na exigência de enfrentar a vida prática. Em palavras de Jorn Rüsén a

...el conjunto de competencias de interpretación del mundo y de sí mismo, que articula el máximo de orientación de la acción con el máximo de auto-conocimiento... se trata de competencias simultáneamente relacionadas al saber, a la praxis y a la subjetividad (...) Formación se opone críticamente a la unilateralidad, la especialización restrictiva y la distancia en relación a la práctica y al sujeto (2007: 95).

Nos países latino-americanos, o ensino da história desde suas origens esteve vinculado à produção e reprodução da identidade nacional expandindo um “mítico passado” de uma essência contínua. Essa didática tinha como sustento um estudante abstrato e “consumidor passivo”, e a um professor que simplesmente reproduzia informações. Ainda que no presente, pode que a dimensão nacional não seja a homogeneidade primordial, sempre o conhecimento histórico esta vinculado à definição de lugares sociais e justificativas ou críticas de diversos “nos” e “eles”. Por isso a história deve ser questionada e refletida como pretendida formadora de “identidades não razoáveis” e míticas em oposição ao diálogo/conflito entre sujeitos.

Uma importante reflexão que a didática da história deve realizar é como não cair nesse viés conservador de uma laicidade institucional nem num relativismo ingênuo e despolitizado, ou seja evitar pensar num:

racionalismo cartesiano, em que a verdade está em algum lugar somente, e não está em outros, e nem um racionalismo relativista, em que a verdade, por estar com todos, não existe. Tratamos de uma razão comunicativa ou dialógica, que não es absoluta nem relativa,

mas relacional, ou seja, a verdade se constitui no diálogo entre sujeitos (Cerri, 2011: 113).

A didática histórica, ao considerar que aprendizagem histórica não se restringe à aula e as relações e contradições entre os discursos da agenda social e política, o conceito de consciência histórica de JornRusen torna-se relevante para pensar essa relação entre o espaço público e a formação histórica escolar e os vínculos entre o saber histórico e o agir cotidiano. O ensino da história escolar que apresenta-se como neutra e objetiva –sustentada na aparente descrição de fatos sobre o passado- tem uma particularidade adicional no caso uruguaio onde segundo uma visão conservadora estas características seriam sinônimos de “laica”. Basta recordar o extenso debate sobre o ensino de história recente (2005 à 2008) onde o principal argumento e denominador comum daqueles que se opunham ao tema ser tratado em salas de aula consistia em denunciar que o mesmo “violava a laicidade”. Podemos lembrar que um dos questionamentos mais utilizados e de maior relevância nas declarações de políticos sobre a inconveniência de tratar a história recente nas escolas uruguaias na primeira década do século XXI foi que essas temáticas dividem a sociedade. Assim o Professor Yamandú FAÚ –invocando a laicidade- opinou que “No es necesario apurarse para enseñar historia reciente. Nos va a dividir. Y hoy es bueno que estemos lo más cerca posible” (Búsqueda, 2006: 6). Esse conceito de um ensino da história laica obedece a uma definição que desde a política nega a realidade conflituosa “do político” e determina que o Estado é o lugar de onde emana o “neutro”. Trata-se, assim, de uma história ensinada que tem como função descrever modelos (jurídicos ou morais) e fatos e nunca restituir problemas (Rosanvallon, 2003: 29) gerando ao paradoxo de denunciar a politização como sinônimo de “violação da laicidade” nas escolas desde uma “hiperpolitização” oficial.

Tendo em vista o nosso levantamento sobre as propostas de uma Laicidade que evoca o reconhecimento, nota-se como esse tipo de proposta se põe em direção contrária a essa tratativa desde “identidades não razoáveis” que partem da rejeição do outro, do apagamento das diversas culturas, e sim o contrário, o que se faz necessário é a conscientização das identidades, a identificação de pontos em comum com o outro. Nisto a didática da história tem muito para contribuir, mas não está nem deve estar sozinha.

Bibliografía

- Cerri, L. (2011). *Ensino da história e consciência história. Implicações didáticas de uma discussão contemporânea*. Rio de Janeiro: FGV.
- Fernandez, J. y Techera, D. (2014). “La tolerancia en Thiebaut”. Em Berisso, L. (comp.) *Tolerancia. ¿El valor último o el último de los valores?* Montevideo: Udelar.
- Freire, P.; Gadotti, M. y Guimaraes, S. (1995). *Pedagogia: diálogo e conflito*. São Paulo: Cortez.
- Gioscia, L. (2014). “Desafíos a la noción tradicional de ciudadanía. Mujeres y minorías: entre la tolerancia y el reconocimiento”. En Gioscia, L. (coord.) *¿Más allá de la tolerancia? Ciudadanía y diversidad en el Uruguay contemporáneo*. Montevideo: Trilce.
- Palti, E. (2014). *¿Las ideas fuera de lugar?: estudios y debates en torno a la historia político-intelectual latinoamericana*. Buenos Aires: Prometeo.
- Poulat, É. (2012). *Nuestra laicidad pública*. México: FCE.
- Rosanvallon, P. (2003). *Por una historia conceptual de lo político*. Buenos Aires: FCE.
- Rusen, J. (2007). *História viva. Teoria da história III: formas e funções do conteúdo histórico*. Brasília: Editora da UnB.
- (2014). *Cultura faz sentido: orientações entre o ontem e o amanhã*. Rio de Janeiro: Vozes.
- (2015a). *Humanismo e didática da história*. Curitiba: WA Editores.
- (2015). *Teoria da História. Uma teoria da história como ciência*. Curitiba: UFPR.
- Velasco, D. (2006). La construcción histórico-ideológica de la laicidad. En Da Cost, N. (org.). *Laicidad en América Latina y Europa. Repensando lo religioso entre lo público y lo privado en el siglo XXI*. Montevideo: Alfa/Claeh.

La brigada del PCU en Angola

Fernando Rama

Algunos antecedentes

Debido a su situación geográfica y a la lucidez del rey Enrique IV, el Navegante, se creó en Portugal la primera gran escuela de pilotos de barcos y se dio inicio a una era de grandes descubrimientos, complemento de los grandes descubrimientos realizados por el mundo árabe siglos antes, cuando el mundo hablaba árabe. Lo cierto es que durante los siglos XV, XVI y XVII los europeos expandieron su conocimiento del orbe al tiempo que se desarrollaba la etapa mercantilista del capitalismo. Los portugueses estuvieron a la vanguardia de ese movimiento y fueron fundando factorías, destinadas luego a transformarse en colonias, en diferentes puntos del planeta. Las islas Azores, Madeira, las islas de Cabo Verde, Guinea-Bissau, San Tomé y Príncipe, Luanda fueron puntos de residencia y comercio de los habitantes del Portugal cuyas hazañas relata el poema épico *Las Luisíadas*. La exploración del mundo no se detuvo en la costa occidental de África, sino que una vez vencido el cabo de Buena Esperanza los portugueses se asentaron en la costa oriental de África (Maputo), en la India (Goa), en China (Macao), en Indonesia (el este de la isla de Timor). Los cuatro viajes de Colón al continente americano fueron la siguiente etapa y los portugueses lograron, con el viaje de Cabral, hacerse con la zona costera más amplia del continente recién “descubierto”. PERNANBUCO, RIO DE JANEIRO y otros puntos de la costa brasileña pasaron a formar parte de una hazaña marítima sin precedentes cuya culminación fue el viaje alrededor del mundo iniciado por Magallanes y terminado por Sebastián Elcano.

Poco tiempo después otras naciones europeas se lanzaron a la competencia, que fue sangrienta y feroz. La república holandesa desplazó poco a poco a los portugueses en Indonesia y muchas otras regiones, pero luego se sumaron a la lucha los franceses y, finalmente, los ingleses. La conquista de la India y la fundación de varias colonias costeras en África, Asia y América terminaron por proporcionarles a Inglaterra la supremacía indiscutible y los territorios conquistados por Portugal pasaron a ser, durante mucho tiempo, un subimperio adjunto al gran imperio británico.

En el transcurso de los siglos XVIII y XIX se produjeron nuevos acontecimientos. El gran comercio de esa época fue el tráfico de esclavos desde África hacia las economías de plantación en el continente americano y en Cuba, Puerto Rico y todas las islas antillanas. A partir de 1815 Inglaterra prohíbe el tráfico de esclavos y comenzó a diseñar una nueva política colonial que suponía la conquista del interior de África. A pesar de que el tráfico esclavista siguió prosperando en forma clandestina - Brasil fue el último país en abolir la esclavitud recién en 1888- la política británica se impuso y se fueron conformando las colonias mediante la ocupación de grandes territorios, en substitución de los enclaves costeros para la exportación de esclavos. La Conferencia de Berlín celebrada a instancias de Bismarck en 1895 produjo el reparto del continente africano en zonas ya conquistadas y otras a conquistar y rapiñar.

Las dos grandes guerras europeas del siglo XX introdujeron grandes cambios en todo el panorama africano. Se produjo el llamado “despertar” de los pueblos africanos que formaron, bajo distintos formatos, agrupamientos políticos y sindicales orientados a la conquista de la independencia nacional. En ese contexto el 10 de diciembre de 1956 se funda en Luanda, bajo la presidencia del Dr. Agostinho Neto, el Movimiento para la Liberación de Angola (M.P.L.A.), proceso que con variantes se repite en casi todas las colonias portuguesas de africanas. La coexistencia en la Universidad de Coimbra de estudiantes provenientes de los territorios colonizados contribuyó sustancialmente a fortalecer la conciencia de una posible liberación. Una institución denominada Casa de los Estudiantes del Imperio jugó un papel importante. Estos movimientos de liberación nacional actúan en la clandestinidad y se inspiran en el éxito obtenido por Ghana, que bajo la conducción de Nkruma es el primero en lograr la independencia de Inglaterra. Luego la siguen otras colonias francesas e inglesas, por diferentes vías.

Una situación particular se verificó en Sudáfrica. En este país ya en 1912 se funda el Congreso Nacional Africano (A.N.C.) conformado por los jefes de diferentes etnias oprimidas primero por los boers y luego por los ingleses. Pero es, también en este caso, el fin de la segunda guerra mundial la que genera en el sector juvenil del A.N.C. la necesidad de profundizar o radicalizar la lucha. En este proceso tendrá un rol principal Nelson Mandela.

La década del 60 trajo consigo muchas novedades en esa lucha por la liberación continental. En el por entonces llamado Congo Belga surge la figura emblemática de Patrice Lumumba, un empleado de correos que genera un

movimiento especialmente fuerte en los sectores de la pequeña burguesía. La movilización nacional convocada por Lumumba genera una cruel represión y el asesinato de su líder. Casi en paralelo en Angola se produce, el 4 de febrero de dicho año, un levantamiento armado que tiene como centro la capital, Luanda. Ese movimiento, conocido como “la revolución de los machetes”, tiene por objetivo reclamar la liberación de los presos políticos pertenecientes al M.P.L.A., Agostinho Neto entre ellos. Este episodio tuvo repercusión mundial y colocó a Angola y a las restantes colonias portuguesas en el ojo de las Naciones Unidas, que comenzaron a reclamarle al gobierno de Salazar mejoras en las condiciones de vida de las poblaciones. En ese mismo año se producen en el norte de Angola acontecimientos relevantes. Holden Roberto funda el F.N.L.A. (Frente Nacional para la Liberación de Angola), con el apoyo de Estados Unidos y el gobierno de China. Se trató de un movimiento con un fuerte acento racista que generó una indiscriminada matanza de colonos blancos. Las consecuencias de este hecho, contrario a las orientaciones del M.P.L.A. trajo como consecuencia inmediata el envío de tropas de élite al norte de Angola y el comienzo de lo que iría a ser una larga guerra colonial. En 1963 la dirección del M.P.L.A. se instala en Congo Brazzaville, un país recién liberado de la tutela del colonialismo francés. Es por esa época que se verifica la llegada a esa región africana de Ernesto “Che” Guevara, con el propósito de formar guerrilleros. Si bien fue una experiencia que terminó en un fracaso, representa el comienzo de la acción internacionalista de Cuba en el continente africano.¹

1 El autor recomienda, para quien estime pertinente ampliar información, la siguiente bibliografía complementaria: Arismendi, R. (1979). “Informe al Comité Central del PCU en el exterior del país”. En *Revista Estudios del PCU*, 70. Cardozo, M.; Costa, A. (2006). Como el clavel del aire. Entrevista a F.Rama y J.P.Baggio. En Dutrénit Bielus, S. (comp). *El Uruguay del exilio. Gente, circunstancias, escenarios*. Montevideo: Trilce. Decia, M. (2010). Entre el internacionalismo proletario y el exilio. Uruguai, um povo en luta. En *Revista Estudios del PCU*. No. 124. --- (2013). Sobre avatares del ser social en las experiencias uruguayas recientes del exilio y el desexilio. Trabajo presentado en el VI Seminario Internacional de Políticas de la Memoria, noviembre de 2013. Centro Cultural de la Memoria Haroldo Conti, Buenos Aires. República Argentina. Dos Santos, J. (1980). Informe del Comité Central al I Congreso Extraordinario del MPLA-PT, realizado en Luanda del 17 al 23 de diciembre de 1980. Lopez Belloso, R. (2013). La Brigada de Angola. En *Revista Quiroga*, año I, No. 1. Nalerio, M. (1985). Proyecto de 3 aldeas en Soyo: una experiencia docente en la Universidad de Angola. En *Arquítemas* No. 1. Parrella Meny, P. y Curta Fonsalías, V. (2006). Entrevistas a F.Rama, B.Sierra, R.Cora, L.Dubinski. En Silvia Dutrénit Bielus, (Coord.) “El Uruguay del exilio. Gente, circunstancias y escenarios”. Ed. Trilce. 2006. En Dutrénit Bielus, S. (comp). *El Uruguay del exilio. Gente, circunstancias, escenarios*. Montevideo: Trilce. Rama Fernando (1984). Reflexiones sobre la poesía de A. Neto. En *Revista Estudios*. Rama, F., Mañana, D (1985). La revolución angolana en el contexto del 25 de abril. En *Revista Estudios*. No. 95. Rama, F., Sierra, B. (1986). El infierno del Apartheid. Informe sobre Sudáfrica. Montevideo: La Hora. ----

Acontecimientos paralelos

Muy poco o nada se sabía en Uruguay de estos antecedentes históricos. Los periódicos de la época registraron el asesinato de Lumumba y la presencia del Che en África, pero se trató de noticias que únicamente la prensa de izquierda registró en forma muy sumaria.

Resulta ocioso hacer un rapaso de los acontecimientos uruguayos en el período que va de 1961 a 1973. Es posible marcar algunos hechos fundamentales: la consolidación del movimiento de unidad sindical, la aparición en 1963 de las primeras acciones del Movimiento de Liberación Tupamaros, el advenimiento del gobierno de Pacheco Areco, la conformación del Frente Amplio bajo la dirección de Seregni y la represión cada vez mayor del movimiento popular. Un largo proceso que tuvo como telón de fondo la acumulación de sucesos continentales de gran trascendencia: el triunfo de la Revolución Cubana en 1959, el triunfo de Salvador Allende en Chile, el golpe de Estado llevado a cabo por las Fuerzas Armadas en Brasil en 1964, para nombrar los hechos de mayor repercusión.

Pero el suceso de mayor relevancia para la formación de la Brigada fue la consumación del golpe de Estado promovido desde las Fuerzas Armadas en convivencia con sectores civiles, el principal de los cuales fue el presidente Bordaberry electo en marzo de 1971. La disolución del Parlamento el 27 de junio de 1973, la ilegalización de la Central Nacional de Trabajadores (CNT) y el inicio de la resistencia popular mediante la declaración de una huelga general por tiempo indeterminado que tuvo su culminación en la gigantesca asamblea popular del 9 de julio en nuestra principal avenida.

Esta nueva situación política generó los primeros exilios y el comienzo de una lucha popular que fue semiclandestina durante algunos meses y luego

(1990). *Cultura y Liberación*. Montevideo: Pueblos Unidos. Rodríguez, E. (1980). La solidaridad ayuda a los combatientes y nos educa a todos. En *Revista Estudios del PCU*, No. 74. Saxlund, R. (1980). Jornadas en Luanda. En *Revista Estudios del PCU*. No. 74. Yaffé, J. (2006). Experiencias del exilio: la brigada uruguaya en Angola. En *Cuadernos de la historia reciente*. Montevideo: Banda Oriental. Yaffé, C. (2014). Entrevista a Nilda Iglesias. En *El Partido Comunista. Una construcción humana y política cotidiana*. Montevideo: Ediciones PCU. “Cadernos da Uniao: Poesía uruguiaia de combate”. Uniao dos Escritores Angolanos. Luanda, Angola. 1979. Selección Fernando Rama; traducción José A. Caetano. Folleto apertura del “Centro Cultural José Artigas”. 1985. Lito-Tipo. Lda. Luanda. República Popular de Angola. “Conferencia de Fernando Rama e Luandino Vieira” na inauguração do Centro Cultural Jose Artigas en Angola. Fevereiro de 1985. Las aventuras de Ngunga. Pepetela. Arca Editorial. Libros del Astillero. Traducción de Beatriz Sierra. 1986.

ingresó en la clandestinidad franca, en especial a partir de la intervención de la Universidad de la República y la ilegalización del Partido Comunista a fines de 1973.

Es a partir de este momento que los sucesos que transcurrían en las colonias africanas comienzan a gestar las condiciones para la creación de la Brigada del P.C.U. en Angola. En los principales territorios de las colonias portuguesas la situación político-militar se hacía cada vez más insostenible para el régimen salazarista. En Angola el M.P.L.A. ya había consolidado un frente guerrillero en el norte y se decidió a abrir un segundo frente de lucha guerrillera en el este del país, a partir del apoyo brindado por el gobierno de Zambia, el antiguo territorio denominado Zimbabwe del Norte. En Guinea-Bissau y Cabo Verde la guerrilla conducida por Amílcar Cabral le propinó al ejército portugués bajas muy importantes y otro tanto ocurría en Mozambique bajo la dirección de Samora Machel. El aislamiento internacional del régimen salazarista se tornaba cada vez mayor y, sumado a la resistencia de la población portuguesa ante las enormes bajas ocasionadas por la guerra colonial, obligó a la sustitución de Salazar por Marcelo Caetano, que conformó un gobierno que ya nació herido de muerte.

En nuestro país, mientras tanto, proseguía la lucha de resistencia a la dictadura en condiciones cada vez más duras. La caída del gobierno de Allende en Chile fue un duro golpe para la resistencia popular en Uruguay, en Argentina y en Brasil. La caída de Rodney Arismendi, primero, y luego la de Jaime Pérez fueron duros golpes al trabajo clandestino que realizaba el PCU, en condiciones más que difíciles. El número de militantes de todas las fuerzas frenteamplistas que caían prisioneros aumentaba sin cesar y también lo hacía el número de exiliados, principalmente en Buenos Aires, adonde se habían trasladado Zelmar Michelini y Héctor Gutiérrez Ruiz. Las dictaduras militares comenzaban a montar el llamado Plan Cóndor, destinado a borrar de la historia por un largo período a toda la izquierda de América Latina.

Finalmente la dictadura uruguaya, en ese contexto regional, instrumenta el llamado Operativo Morgan, puesto en práctica en octubre de 1975. Mientras tanto ya en diciembre de ese año los síntomas premonitorios de un nuevo golpe de Estado en Argentina se hacían sentir. Esta nueva oleada represiva, específicamente dirigida contra el P.C.U. provocó la prisión y la tortura de miles de militantes y una intensa marcha hacia el exilio, con destino en especial hacia Buenos Aires y a Méjico, en cuya embajada se refugiaron centenares de militantes.

Siguiendo con los paralelismos debemos anotar que el 25 de abril de 1974 se produce en Portugal la llamada Revolución de los Claveles. Fue un levantamiento excepcional por tratarse de un levantamiento cívico-militar muy bien sincronizado a través de las estructuras político-partidarias de los sargentos del ejército portugués que contó con un impresionante apoyo de masas. Millones de portugueses se volcaron a las calles para saludar con claveles a los militares que venían a acabar con cuarenta años de fascismo en la tierra de Camoens y Pessoa. El retorno al país del secretario general del Partido Comunista Portugués, Álvaro Cunhal, fue una apoteosis de reconocimiento a uno de los principales impulsores del movimiento revolucionario. Una de las principales reivindicaciones de la revolución de los claveles fue el otorgamiento de la independencia a todas las colonias portuguesas en África y en Asia. En ese contexto es que se produce en Angola una reunión del nuevo gobierno portugués con los movimientos de liberación que operaban en aquel territorio: el M.P.L.A., el F.N.L.A. y la UNITA. Esta última agrupación había sido creada por la dictadura de Salazar, con apoyo del gobierno racista sudafricano, para neutralizar la apertura del Frente del Este perteneciente al M.P.L.A. En esa reunión se firmaron los acuerdos de Alvor, que fijaron como fecha de la independencia de Angola el 11 de noviembre de 1975.

El 24 de marzo de 1976 se produce en Argentina el más sanginario de los golpes de Estado producidos por los militares en América Latina, con apoyo de la poderosa oligarquía del país y de amplios sectores de la Iglesia. En ese momento residían en la Argentina, principalmente en Buenos Aires, centenares de exiliados uruguayos, chilenos, brasileños y paraguayos. Puesto en pleno funcionamiento el ya mencionado Plan Cóndor – coordinación de las dictaduras del Cono Sur americano para la represión de la “subversión” - el 20 de mayo de 1976 se produce el secuestro y asesinato de Zelmario Michelini, Héctor Gutiérrez Ruiz y el Dr. Liberoff.

Mientras tanto en Angola se desarrollaba una confrontación militar de gran intensidad que tuvo como sede principal la ciudad de Luanda. El M.P.L.A. debió enfrentar durante meses el asedio de las fuerzas del FNLA y la UNITA cuyo objetivo era impedir que se llegase al 11 de noviembre, el día fijado para la independencia, bajo la presidencia del Dr. Agostinho Neto. Al tiempo que en las calles de Luanda se verificaban cruentos combates las fuerzas del FNLA, con Holden Roberto a la cabeza y con el apoyo incondicional del gobierno títere de Mobutu Sesse Seko, invadían el país

por la zona norte. En simultáneo la UNITA, con el apoyo de Estados Unidos y el régimen del apartheid, invadían el país por el sur, buscando llegar a la capital y desalojar el MPLA del poder. A pocos días del 11 de noviembre el MPLA, estaba cercado con tropas enemigas situadas a 30 kilómetros de Luanda. Es en ese momento que llegan a Luanda tropas del ejército cubano y armamento proveniente de la Unión Soviética que junto a las fuerzas armadas del MPLA repelen a los ejércitos invasores de casi todo el territorio de Angola. No está demás señalar que la principal lucha se centró en Angola debido a las enormes riquezas de su territorio. En ese momento Angola era el cuarto productor mundial de café, poseía enormes riquezas petrolíferas, una de las reservas de diamantes mayores del mundo, una costa atlántica de 1.400 kilómetros y muchos otros recursos naturales.

El origen de la Brigada

“La conformación de la brigada se procesó principalmente en Buenos Aires en 1976, donde se había concentrado un importante número de compañeros, luego de la escalada contra el Partido Comunista. Así, en la clandestinidad, la dirección del partido, decide enviar un grupo de militantes para la ayuda en la reconstrucción nacional de la naciente República Popular de Angola.” (Diez y Decia, 2012)

Tras el golpe perpetrado en la Argentina el 24 de marzo por la Junta Militar presidida por Videla la situación de los exiliados en general, y de los uruguayos en particular, se había tornado extremadamente difícil. El ya mencionado asesinato de Zelmario Michelini y Héctor Gutiérrez Ruiz prefiguraba el destino que le esperaba a muchos de los exiliados uruguayos en Buenos Aires, la mayoría de los cuales carecía de inserción laboral, de documentos de residencia y de las condiciones mínimas para sobrevivir. Fue así que la mayoría de los exiliados se acogieron al estatuto de refugiados bajo la égida del Alto Comisionado para los refugiados (la A.C.N.U.R.) Al mismo tiempo se decide salir de Buenos Aires rumbo a Cuba y luego seleccionar a quienes irían a Angola a colaborar como militantes del internacionalismo proletario, una concepción ya enunciada por Marx, Engels y Lenin en numerosos documentos. La formación de los cuadros del PCU incluía este aspecto doctrinario desde su fundación, pero profundizado y concretado en el envío de las brigadas internacionalistas a luchar en la guerra civil española en apoyo a la República. A un nivel más general, el apoyo a la lucha antifranquista había

sido muy fuerte y extendida en Uruguay, con numerosos actos de solidaridad con la España agredida por el nazi-fascismo. Los primeros contactos directos con el M.P.L.A. Se realizan en diciembre de 1976 cuando llegan a Luanda los primeros tres compañeros que conformarían la Brigada.

Rodney Arismendi, primer secretario del PCU en esa época, explicó la conexión que culminó en el envío de la Brigada en estos términos: “Agostinho Neto, médico, poeta, de los primeros que levantó la bandera de la liberación de Angola, de su independencia, la contrucción de la guerrilla, la formación del frente, el MPLA: figura brillante, poeta reconocido, incluido en cualquier antología mundial y una maravillosa persona. Con él acordamos la participación de muchos exiliados uruguayos en la ayuda a la revolución, en la ayuda al levantamiento de las pequeñas industrias y talleres que quedaron en ruinas, de la enseñanza, técnicos uruguayos como dentistas, médicos, obreros calificados” (Diez y Decia, 2012).

La composición de la Brigada

Desde Buenos Aires partieron tres vuelos que, previa escala en Lima, llevaron a casi dos centenares de militantes hacia Cuba. Una vez instalados en Cuba, donde recibimos el calor solidario de un pueblo verdaderamente internacionalista, se comenzó a organizar la primera tanda de compañeros que irían a integrar la Brigada. Dadas las condiciones de vida en Angola, entre ellas la persistencia de la guerra, no fue posible, en esa primera etapa, trasladar familias con niños. Finalmente la Brigada original estuvo compuesta por 28 compañeros que tenían muy diferentes oficios, que no se conocían previamente, pero que tenían en común su pertenencia al PCU y su concepción internacionalista. Ese primer grupo estuvo integrado por mecánicos, torneros, médicos, psicotécnicos, maestras y docentes, un panadero, agrónomos, asistentes sociales y odontólogos.

La misión de la Brigada fue concebida entonces sobre la base de los siguientes principios:

1- El carácter voluntario, es decir la libre opción de cada integrante de asumir los cometidos y el compromiso con el proceso de reconstrucción nacional en marcha;

2- Respetar las desiciones y orientaciones tanto del partido como del gobierno angolano.

3- Fortalecer la construcción de dignidad humana en todos los aspectos.

4- No ocupar el lugar o el cargo de un trabajador angolano sino constituirse en su “contraparte”, un lugar y un rol a construir. La excepción se daba cuando no había gente formada en determinada área y era necesario asumir el protagonismo en la tarea hasta tanto no se formarían los cuadros angolanos correspondientes.

5- Trabajar junto a los trabajadores angolanos colaborando en su formación.

6- No recibir un salario por parte del gobierno angolano debido a que la Brigada concurría a Angola integrada en la llamada Misión Civil Cubana. Posteriormente, a partir de 1980, los brigadistas ingresaron en la categoría de cooperantes, lo que significaba percibir un salario, la mitad del cual estaba destinado a solventar los gastos del trabajo clandestino en Uruguay.

El PCU se inserta en Angola como parte de la Misión Civil Cubana, como quedó dicho más arriba. Este arreglo era imprescindible en una primera etapa debido a las dificultades del país en aquel momento. La Misión Civil Cubana facilitó la vivienda y el abastecimiento de insumos alimenticios, ropa, alojamiento, etc. También favoreció la rápida inserción laboral de los militantes en diferentes estructuras de un Estado angolano que estaba en vías de construcción.

Del primer año de nuestra permanencia en Angola como brigadistas creo necesario destacar tres hechos que recuerdo con especial intensidad. Uno de ellos fue la magnífica recepción que nos proporcionó la más alta dirigencia de la Misión Civil Cubana en el Hotel Presidente de Luanda. El responsable de la Misión era el Sr. Benito Risquet, miembro del Buró Político del Partido Comunista de Cuba, quien en su discurso de bienvenida realizó una puntualización muy importante. Señaló que nuestra llegada a Angola como parte de la resistencia uruguaya en el exilio coincidía con el establecimiento de relaciones diplomáticas entre la dictadura uruguaya y el régimen del apartheid, promovida por el entonces “canciller de la dictadura” Juan Carlos Blanco. Era todo un contraste. Fue un discurso de bienvenida magnífico dada la vasta cultura general y política de Benito Risquet. Es bueno recordar, para situar históricamente los hechos, que Nelson Mandela estaba preso en Robben Island y que en 1976 se produjo el levantamiento de Soweto, sanguinariamente aplastado por el gobierno sudafricano.

El segundo hecho que creo vale la pena mencionar fue la irrupción de un golpe de Estado promovido por un grupo de dirigentes del MPLA, a la cabeza de los cuales estaba Nito Alves. Fue un intento de derrocar a Agostinho Neto utilizando consignas ultraizquierdistas, completamente alejadas de las tareas delineadas por el MPLA, que se basaban en consolidar la unidad del pueblo angolano y en la defensa de su integridad territorial amenazada por la peligrosa beligerancia del régimen del apartheid, que apoyaba a Jonas Savimbi, siniestro personaje que lideraba a la UNITA. Este intento de golpe de Estado fue rápidamente abortado por las fuerzas militares del ejército angolano con la colaboración de Cuba. Pero le costó la vida a valiosos cuadros del MPLA, como señaló en un extraordinario discurso Agostinho Neto.

El tercer hecho que para los brigadistas uruguayos marcó un fuerte momento emocional fue la visita de Fidel Castro a Angola.

El trabajo internacionalista

Como se señala en el trabajo de Luz Diez y María del Carmen Decia (2012) “la brigada del PCU orientó su acción hacia tres polos imprescindible e interdependientes según su concepción política: el mantenimiento de la organización partidaria en el exterior trabajando “de cara al Uruguay”, el desarrollo de la denuncia permanente de lo que sucedía en nuestro país y la solidaridad hacia los presos políticos y los militantes clandestinos y la práctica de una constante solidaridad con el pueblo angolano”.

En Angola el partido siguió funcionando como era habitual en el Uruguay. Se configuró una agrupación que se reunía periódicamente, recibía informes regulares sobre la situación en Uruguay y otras partes del mundo. Esta información llegaba generalmente cuando algún dirigente partidario se trasladaba a Angola, mediante la llegada de la revista “Estudios” y por otras vías.

Una de las tareas más importantes que tuvo a su cargo la agrupación del PCU en Angola fue la de colaborar en la organización de las Jornadas Afro-Latinoamericanas contra el racismo y el apartheid en África Austral y el fascismo en Uruguay y otros países de América Latina, realizadas del 15 al 19 de diciembre de 1979. En dichas Jornadas, que tuvieron una gran repercusión en Luanda, participaron los movimientos de liberación de África Austral. Estuvo presente Sam Nujoma, líder de la SWAPO de Namibia, un represen-

tante del Congreso Nacional Africano, Julius Nyrere, futuro presidente de Zimbabwe, representantes del Frente Polisario, de la O.L.P., del Frente para la Liberación de Timor Leste y, por supuesto, la dirección del MPLA y una nutrida delegación uruguaya encabezada por Rodney Arismendi.

La contribución de la Brigada en estas Jornadas fue muy importante. Para la ocasión se logró la generosa participación de la Unión de Escritores Angolanos que editó un cuaderno de poesía uruguaya con una tirada de 10.000 ejemplares, se participó en el armado de una estructura para la exposición de diferentes armamentos capturados al ejército sudafricano en la plaza de Kinaxixe, la más céntrica de Luanda, etc. En la delegación uruguaya que llegó a las Jornadas estuvieron presentes Daniel Viglietti, Numa Moraes y un cantautor chileno cuyo nombre no recuerdo.

La concepción de estas jornadas fue obra de Agostinho Neto y Rodney Arismendi. En la preparación de las mismas se verificó una gira de ambos dirigentes por diversas ciudades de Angola. La culminación de dicha gira se realizó en Lubango, cerca de la frontera con África del Sur. Allí tanto Arismendi como Agostinho Neto desafiaron abiertamente al régimen del apartheid. Esta gira tuvo un aspecto peculiar; durante la misma el máximo dirigente angolano se encontraba enfermo, lo que le obligó a realizar un esfuerzo supremo. Un poco más tarde, en setiembre de 1979 Agostinho Neto fue trasladado de urgencia a la Unión Soviética donde falleció. El retorno del cuerpo del libertador de Angola suscitó una manifestación de dolor popular que difícilmente se haya dado con otro líder de África o de cualquier otra parte. De modo que en las Jornadas de Solidaridad ya programadas la delegación de Angola estuvo dirigida por José Eduardo dos Santos, electo como sucesor de Agostinho Neto.

La realización de las Jornadas posibilitó un mayor acercamiento con todas las organizaciones que en ellas participaron y en especial, la posibilidad de establecer vínculos con dichas organizaciones que se prolongaron mucho más allá de las Jornadas, en especial con el representante del Congreso Nacional Africano en Angola.

No es posible dejar de mencionar la relación de camaradería mantenida a lo largo de nuestra estadía en Angola con la delegación del Partido Comunista de Portugal en dicho país, dirigida por el Sr. Augusto Baptista, uno de los sargentos de la Revolución de los Claveles. Dicha relación se mantuvo a través de la presencia de la Brigada en las conmemoraciones del 25 de abril

que se realizaban en esa fecha en Luanda. Al mismo tiempo la Brigada colaboró con entusiasmo en la feria que anualmente realizaban los camaradas portugueses para la ocasión.

Es necesario resaltar el enorme reconocimiento que la la presencia de la Brigada suscitó entre las autoridades y el pueblo angolano. A ello contribuyó la posibilidad de disponer de una audición radial que se denominó “Uruguai, um povo em luta”, que se emitía semanalmente por la Radio Nacional de Angola y llegaba a todo el territorio. Como prueba palpable de este reconocimiento debemos referir que a la Brigada se le confió la confección de un Boletín, también semanal, donde resumíamos las principales noticias y que estaba destinado a los dirigentes del MPLA. Lo mismo ocurrió cuando a la Brigada se le asignaron responsabilidades en la realización de primer censo de población en la ciudad de Luanda, una tarea que permite calibrar la confianza que se tenía en la seriedad y entrega de nuestra agrupación. Lúcio Lara, la mano derecha de Agostinho Neto y gran dirigente durante todo el proceso de liberación, se refirió con énfasis a nuestra labor. También destacados intelectuales de Angola, como los escritores Luandino Viera, Arthur Pestana (Pepetela), Antonio Jacinto, Antonio Cardozo, entre otros, se refirieron públicamente a la importancia de la labor desempeñada por la Brigada. A propósito de este reconocimiento cito unas palabras pronunciadas por Lucio Lara el 2 de febrero de 1978: “Hay aquí una manifestación internacionalista de los camaradas del Partido Comunista de Uruguay. Uruguay, los niños quizás sepan, es un país de América Latina que vive hoy un régimen dictatorial...y el PCU también está aquí con nosotros en Angola, dando una prueba evidente que el internacionalismo no es una palabra vana...Los niños están aprendiendo en la práctica lo que es la construcción de un país en que la clase obrera será la que tenga el poder” (Decia, 2016).

En 1978 la Misión Civil Cubana abrió una escuela en Luanda. Era una escuela reservada a los hijos de los diplomáticos y otras autoridades cubanas que desempeñaban funciones en Angola. Allí fueron admitidos los hijos de los uruguayos, lo que posibilitó el agrandamiento de la Brigada. Según refieren en su ponencia Luz Diez y María del Carmen Decia, los brigadistas del PCU fueron en total 43, de los cuales 10 ya fallecieron y 3 residen en el exterior. Con cierta frecuencia algunos dirigentes angolanos se asombraron de esta cifra, porque estaban convencidos de que éramos muchísimos más.

Los niños que participaron de la Brigada, que llegaron a ser 14, fueron educados en la escuela cubana, con los programas correspondientes al sis-

tema escolar de aquel país. Como complemento se les proporcionó información sobre el Uruguay, a cargo de sus propios padres y luego, cuando se acercaba el momento del retorno, por las maestras integradas a la agrupación del partido. Los mayores llegaron a ir al Liceo angolano.

Varios fueron los dirigentes partidarios que concurrieron a Angola para reforzar los vínculos con el MPLA y ver de cerca la actividad de la Brigada. En primer lugar corresponde citar a Esteban Valenti, que residía en Roma y era el responsable de las principales tareas vinculadas con la actividad de la Brigada y cuyo papel solidario es necesario resaltar. Pero también visitaron Angola el dirigente portuario Félix Díaz, Alberto Suárez, el ex-Decano de la Facultad de Química y Farmacia Carlos Píriz Mac Coll y la Dra. Magdalena Sueiro, gran conocedora de las realidades africanas.

Ya en los años 1983 y 84, cuando en Uruguay se avecinaba el fin de la dictadura recibimos otras visitas que nos proporcionaron una visión más clara de la situación en el país. Recuerdo una visita del director de Cuadernos del Tercer Mundo, el Sr. Neiva Moreira, que había estado en Uruguay y nos transmitió el clima que se vivía. Después del 1 de mayo del 83, que significó el principio del fin de la dictadura recibimos al dirigente de AEBU, Ciganda, protagonista de aquella reunión, quien nos dio un informe pormenorizado de la situación. A partir de ese momento, en términos generales comenzamos a prepararnos para el regreso.

También se registraron salidas de integrantes de la Brigada a reuniones en otras partes del mundo. Una delegación femenina de la Brigada concurrió junto a representantes de la Organización de Mujeres de Angola a una reunión que se realizó en Barcelona. En 1983 concurrimos a una reunión organizada por el Comité Central del Partido en Praga. Allí nos encontramos con buena parte del exilio uruguayo en Europa y cada grupo proporcionó un informe de la experiencia vivida en el exilio. En dicha reunión el miembro informante fue el compañero Enrique Rodríguez. Recuerdo con especial aprecio la valoración que el entrañable dirigente de los comunistas uruguayos proporcionó, no sólo sobre la situación en Uruguay sino sobre los fenómenos negativos que ya se estaban viviendo en el campo socialista. La encomiable capacidad organizativa que poseía el PCU en el exilio permitió, asimismo, que se plasmara una reunión de niños uruguayos provenientes de diversas agrupaciones del exilio y a ella concurrieron casi todos los niños que estaban en Angola.

Este texto pretende resumir en términos generales las principales actividades desarrolladas por la Brigada del PCU en Angola a lo largo de ocho años. Sobre el tema existen dos intentos similares, los que citamos en la bibliografía. El más abarcativo es el libro de María del Carmen Decia, editado y presentado el año pasado. Por otra parte, existen diferentes testimonios personales por parte de algunos miembros de la Brigada publicados en diferentes medios y circunstancias. Para mayor información los colocamos en el final, para quien esté interesado en profundizar en el tema.

Después de Angola

Una vez regresados a Uruguay, tras la apertura democrática consolidada a partir del 1 de marzo de 1985, los miembros de la Brigada se integraron a diferentes actividades partidarias. No obstante, la tarea internacionalista mantuvo cierta continuidad merced a la militancia de algunos miembros de la Brigada. Dicha continuidad se manifestó en dos direcciones diferentes y complementarias. Por un lado, se realizaron actividades destinadas a difundir la situación que se vivía en Angola y a explicar el proceso que había conducido a su liberación. Por otro lado, se promovió la creación de un Comité Uruguayo contra el Apartheid, inaugurado con una manifestación realizada frente a la sede de la embajada de Sudáfrica en Uruguay. Fueron muchas las acciones militantes llevadas a cabo en ambos sentidos y nos referiremos brevemente a algunas de ellas.

En relación a Angola se llevaron a cabo las siguientes acciones. La editorial Arca publicó la traducción del primer texto del escritor angolano Arthur Pestana (Pepetela), sin duda un gran escritor muy poco conocido entre nosotros. La editorial Pueblos Unidos publicó una antología de la literatura de Angola. Ambas publicaciones tuvieron escasa difusión. En determinado momento se abrió el Centro Agostinho Neto, cuyo presidente de lujo fue el maestro del teatro latinoamericano don Atahualpa del Cioppo. En su inauguración se destacó la presencia del cantautor Numa Moraes, siempre muy solidario con las causas populares. A la inauguración del centro concurrió, entre otros, Mario Benedetti.

La acción del Comité Uruguayo contra el Apartheid llevó a cabo infinidad de actividades. Sólo mencionaremos las principales. Se promovió el otorgamiento del título Doctor Honoris Causa para Nelson Mandela ante el Consejo Directivo Central de la Universidad. Se llevó a cabo en la Sala Arti-

gas de la cancillería un seminario contra el Apartheid, actividad promovida por el entonces Canciller uruguayo, el Cr. Enrique Iglesias. El periódico La Hora publicó un libro titulado “El infierno del apartheid” junto a un póster de Mandela. Se tramitó ante la Intendencia de Montevideo la creación de un espacio para difundir la cultura africana en nuestro país, una iniciativa que contó con el apoyo entusiasta del entonces secretario de Cultura de la Intendencia, el escritor Mario Delgado Aparain. La acción del Comité permitió la militancia de muchas personas que no habían sido parte de la Brigada, entre ellas el artista Clemente Padín que organizó en el subte del Municipio una sensacional muestra de arte correo. Se establecieron lazos de amistad con varias de las agrupaciones afro-descendientes existentes en Uruguay en aquel momento.

Bibliografía

- Diez, L. y Decia, M. (2012). Ponencia presentada en las Jornadas de Trabajo *Exilios Políticos del Cono Sur en el siglo XX*. La Plata.
- Decia, M (2016). *Uruguai um povo em luta. Fragmentos del exilio político en Angola*. Montevideo: Ediciones Populares para América Latina.

Un estudio sobre conmemoraciones y pasado reciente: a propósito de Lídice en Uruguay¹

Ana María Sosa González

La producción historiográfica sobre lo que se ha convenido en llamar la “Historia Reciente” o “Historia del Tiempo Presente” presenta la particularidad de lidiar con memorias de episodios cuyos protagonistas o testimoniantes directos viven, se manifiestan, interpelan y cuestionan lo que está siendo analizado y narrado.

De acuerdo al historiador brasileño Carlos Fico, la presión de los contemporáneos o la coacción por la verdad, en el sentido de la posibilidad de que ese conocimiento histórico sea confrontado por el testimonio de quienes vivieron los episodios narrados, es una de las peculiaridades y especificidades de la Historia del Tiempo Presente (Fico, 2012).

Por otra parte, los recientes estudios sobre los usos del pasado antes silenciado o negado, así como los regímenes de memoria, vienen siendo una de las temáticas cada vez más abordada por diversas áreas de las Ciencias Sociales (Hartog y Revel, 2001). En esta dirección, desde la década de 1980, un importante número de investigaciones sobre el pasado o “historia reciente” está adquiriendo importancia a través de los procesos de testimonialización que se vienen suscitando en sociedades con experiencias traumáticas recientes. De este modo, en el ámbito académico, la literatura testimonial²

1 Este capítulo contiene reflexiones de la autora durante la conferencia titulada “Memoria, Historia y Conmemoración: reflexiones en torno a la dificultad de trabajar con memorias traumáticas”, ofrecida en el Instituto de Formación Docente de Canelones “Juan Amós Comenio” en motivo de la conmemoración de la Masacre de Lídice en junio de 2016.

2 Esta literatura refiere a la proliferación de memorias, ensayos y denuncias vinculadas a esas dictaduras que en el caso del Cono Sur americano ha venido creciendo como una forma de narrar esas experiencias individuales, muchas de ellas desde una perspectiva militante, que obedece a las lógicas de los grupos a los cuales pertenecieron o pertenecen y a la necesidad de expresar públicamente episodios que hasta poco tiempo atrás no contaban con un gran auditorio o mejor dicho un importante número de lectores interesados en las mismas.

y la producción histórica basada en este tipo de fuentes testimoniales vienen ganando espacios. Habiendo comenzado con las experiencias de “testigos” de la Segunda Guerra Mundial, ha tenido gran difusión en América Latina, al ser retomada en los estudios sobre las dictaduras del Cono Sur (Sosa y Ferreira, 2012).

Desde entonces, adquirieron cada vez más relevancia las investigaciones cuyas fuentes han sido los testimonios de sobrevivientes de los campos de concentración y a partir de ahí de otras personas que vivieron experiencias traumáticas colectivas. Pero para comunicar lo sucedido, es necesario que existan ciertas condiciones que posibiliten testimoniar. Al respecto Pollak y Heinich sostienen que todo testimonio “lejos de depender de la sola voluntad o de la capacidad de los testigos potenciales para reconstruir su experiencia [...] se ancla también y sobre todo en las condiciones sociales que lo vuelven comunicable” (Pollak y Heinich, 2006: 56).

Por lo tanto, no es suficiente querer transmitir una experiencia, deben existir ciertas condiciones que lo hagan posible, es decir, que se brinde o genere un espacio para su enunciación. Se trata de un proceso que se desarrolló con más énfasis a partir de los estudios sobre la memoria del holocausto, surgidos en Europa luego de la Segunda Guerra Mundial, el cual fue retomado en América Latina luego de la reapertura democrática (en la década de 1980), a través de los testimonios, denuncias y reivindicaciones en relación a la violencia política, la represión y las múltiples violaciones a los derechos humanos sucedidas durante las dictaduras de la segunda mitad del siglo XX. A partir de las denuncias contra la violencia de Estado durante el régimen nazi en Europa y las que se dan en las últimas dictaduras latinoamericanas, ciertos testimonios adquieren relevancia. De este modo, en la medida que las sociedades favorecen su enunciación, que los Estados asumen su responsabilidad en los hechos y van generando diversas políticas de memoria (con la intención de reparar simbólicamente o económicamente a las víctimas) se genera consciencia para evitar futuras repeticiones de esos fenómenos, al mismo tiempo que se le otorga un sentido pedagógico a esa transmisión, una vez que la información brindada es en clave de conocer lo sucedido en el pasado para no repetirlo, ya sea para los contemporáneos a esos episodios que aún desconocen lo sucedido o para las nuevas generaciones que no vivieron los hechos narrados. A su vez, esos procesos de testimonialización, adquieren una dimensión reivindicativa dando nuevos significados a esa memoria que, habiendo conquistado un espacio de escucha, pasa ahora a tener un “lugar” para su narración y difusión en las sociedades respectivas.

Surgen entonces posibilidades de trabajar con estas fuentes testimoniales porque existen condiciones sociales para que un testimonio se produzca y no permanezca en el silencio, esto implica la existencia de un ‘otro’ que estimule el relato, el permiso tácito o expreso de lo que es posible o no decir, tanto para quien cuenta como para quien escucha. Pero también es necesario comprender los usos e impacto de lo que se dice, el entorno en el que se manifiesta un testimonio, tanto por lo que es narrado como por las apropiaciones y sentidos que distintos públicos pueden llegar a darle posteriormente (Jelin, 2007).

Conmemoraciones y memorias dolorosas

Junto al desarrollo del campo de la “Historia del Tiempo Presente” y a los procesos de testimonialización (en cuanto fuentes que la Historia privilegia para el estudio de ese campo) se ha acentuado y resignificado el fenómeno conmemorativo³ vinculado a las memorias dolorosas, es decir, aquellas memorias que aún tienen connotaciones de sufrimiento colectivo.

Las conmemoraciones vinculadas a esas memorias traumáticas de las sociedades contemporáneas surgen en respuesta a las profundas catástrofes sociales y a situaciones que representan un dolor colectivo, a partir de la segunda mitad del siglo XX. Se presentan como una necesidad de recordar y recordar esos hechos dolorosos para que no vuelvan a repetirse, para crear consciencia. A su vez, estos fenómenos generan tensiones, tienen un sentido individual, en cuanto al reconocimiento/reparación simbólica a la víctima, pero también significan en un sentido colectivo, social, político “arreglar cuentas con el pasado”, que se asuman responsabilidades, que se reconozca lo sucedido y/o cometido y que se ejerza justicia institucional (Sosa, 2016a: 128).

3 Conmemoración entendida como aquello que se intenta recordar y recuperar (también reconstruir y resignificar) en el presente en función de algo ocurrido en el pasado. Implica siempre una selección y valorización por parte de quienes conmemoran, y al hacerlo establecen la importancia de aquello que por algún motivo merece ser recordado. Al ser instancias que se repiten periódicamente fijan, cristalizan y materializan memorias. Cuando se trata de conmemoraciones vinculadas a episodios que representan una memoria colectiva, en que se coloca el recuerdo de un acontecimiento concreto en la esfera pública, es fundamental atender a los motivos por los cuales se escoge un evento y fecha en particular. Se trata de una memoria celebrativa, cuya celebración representa un valor, un sentido (o varios) otorgado histórica y socialmente (Sosa, 2017).

Por lo tanto, los antecedentes para este estudio se encuentran en el ámbito internacional en la gran producción académica e intelectual vinculada a la reflexión sobre la Segunda Guerra Mundial, el holocausto y las múltiples denuncias, miradas, interpretaciones y análisis a los que dio lugar episodios tan traumáticos como los que se vinculan a esta guerra⁴.

Vinculado a lo dicho, es importante destacar que en 2005 se “mundializa” la conmemoración del Holocausto, cuando se decide que las Naciones Unidas designen el 27 de enero - aniversario de la liberación de los campos de concentración nazis - *Día Internacional de Conmemoración anual en memoria de las víctimas del Holocausto*⁵.

Inspirada en el principio fundante de la Carta de las Naciones Unidas “de preservar a las generaciones venideras del flagelo de la guerra” atestigua el vínculo indisoluble que existe entre la Organización y la tragedia sin parangón de la segunda guerra mundial”, recuerda la Convención para la Prevención y la Sanción del Delito de Genocidio, “que se aprobó para evitar que volvieran a repetirse genocidios como los cometidos por el régimen nazi” (ONU, 2005). Al mismo tiempo que rinde homenaje “al valor y a la entrega demostrados por los soldados que liberaron los campos de concentración”, reafirma que el Holocausto, en el que “un tercio del pueblo judío e innumerables miembros de otras minorías murieron asesinados, será siempre una advertencia para todo el mundo de los peligros del odio, el fanatismo, el racismo y los prejuicios” (ONU, 2005). Por ello insta a los Estados Miembros a elaborar programas educativos que sirvan de enseñanza y prevención de actos semejantes en el futuro, promoviendo la cooperación internacional en la enseñanza, recordación e investigación del holocausto; así como la preservación de los lugares que sirvieron de campos de exterminio, campos de concentración, campos de trabajo forzoso y cárceles nazis durante el mismo. Además, condena “todas las manifestaciones de intolerancia religiosa, incitación, acoso o violencia contra personas o comunidades basadas en el origen étnico o las creencias religiosas, dondequiera que tengan lugar” (ONU, 2005).

4 Sin desconocer los incontables episodios de violencia política anteriores y posteriores a la 2ª Guerra Mundial, es a partir de los estudios sobre este fenómeno que las ciencias sociales profundizan en la comprensión de los procesos memoriales, sus reivindicaciones y análisis, serán tomados como referencia teórica para otros episodios traumáticos como el “genocidio” armenio, la política soviética de los “gulags”, las dictaduras latinoamericanas de fines del siglo XX, los episodios de Camboya de la década de 1970, por citar algunos.

5 Aprobada en la Asamblea General por la Resolución 60/7 del 1º de noviembre de 2005. En: <http://www.un.org/es/holocaustremembrance/res607.shtml>

Luego de los diferentes momentos que atravesó el debate sobre la memoria del holocausto y especialmente a partir de los sentidos y significación otorgados por la sociedad alemana en el último cuarto del siglo XX, se estableció el mencionado marco recordatorio de este episodio a nivel mundial. El mismo es una síntesis de un profundo debate que tuvo su ápice en las décadas de 1970 y 1980 cuando la memoria del holocausto pasó a formar parte de la memoria cultural oficial de Alemania.

El portavoz más emblemático de ese debate fue Jürgen Habermas, en contraposición a una postura conservadora, liderada por el Canciller Helmut Kohl (1982-1998), que intentaba apaciguar esa memoria respondiendo así al sentimiento de culpa gestado desde el final de la Segunda Guerra Mundial en Alemania. Kohl, en su intento de reparar su autoimagen, colocaba en perspectiva histórica el holocausto e impulsaba una política de perdón y olvido del pasado nazi. En ese marco se instauró un gran debate historiográfico (1986-1987), representado por un lado por el historiador Ernest Nolte, quien opinaba que el pasado nazi debía ser racionalizado y contextualizado; en otras palabras, comprender los antecedentes históricos y las motivaciones que llevaron a Hitler a actuar de la forma que lo hizo; y por otra parte la posición de Jürgen Habermas que acentuaba que el problema no era historizar el pasado sino observar el uso público que se estaba dando a la historia. Para él, el quiebre con el pasado nazi debía ser conducido por el Estado, pero también con la sociedad que debía responsabilizarse por lo ocurrido entonces, proponiendo que esa memoria debía tener una transmisión intersubjetiva e intergeneracional. Con ello se instaura además la noción de que el Estado debe generar acciones reparatorias y de responsabilidad.

Luego de la unificación alemana fue modificándose ese discurso conservador, que pasó a reconocer las memorias del período como traumáticas y a ver a todos como víctimas de diversas maneras, evitando así la polarización de la que había sido objeto en la década anterior.

Años después La Capra (1998) retomó la discusión observando que, ante atrocidades particulares, la historia desdibuja, generaliza y universaliza eventos que fueron específicos. Para LaCapra el debate de los historiadores demostró aspectos relevantes de la relación entre lo personal y lo social con lo traumático. En su opinión, el psicoanálisis puede contribuir para comprender los procesos históricos que conllevan duelos y pérdidas colectivas. Al poner el énfasis en el concepto de transferencia y observar de qué forma en este debate opera este concepto entre los historiadores y su objeto de

estudio, observó que se activaban mecanismos no resueltos de identificación con el régimen nazi. Por lo tanto, para el autor tanto en la marginalización o relativización del holocausto, así como en su reconocimiento y conmemoración se observan las dos formas de enfrentar lo traumático identificadas por Freud: la tendencia a repetir el pasado o a trabajar con él. Esto lo lleva a analizar el debate en términos de causalidad y reflexividad en relación a la representación de la historia. En su opinión la necesidad de encontrar una causalidad y contextualizar al holocausto —propuesta por Nolte— además de mitigar las atrocidades posibilita su repetición en la formación de una identidad nacional (en este caso alemana). El uso de la historia para relativizar el pasado y colocar este episodio como parte de un continuo histórico sería poco reflexivo. De este modo los “traumas pasados nos son registrados en cuanto traumas, pero son narrados de manera que las cosas ‘calcen’ y se construyan narrativas armónicas de la historia” (Jara, 2013), así se tiende a repetir los mecanismos de negación, evasión e ignorancia por medio de los cuales los espectadores de dichos acontecimientos tienden a permanecer indiferentes y pueden ser capaces de vivir con las nociones de persecución y genocidio, e incluso hasta facilitar la repetición del pasado, o al menos, los mecanismos que lo causaron (Jara, 2013)⁶.

En tanto que la alternativa reflexiva —propuesta por Habermas— promueve hacerse cargo, trabajando esas memorias traumáticas, asumiendo la responsabilidad histórica, pero no considera los aspectos inconscientes en relación al pasado. Al permanecer solamente en los aspectos racionales y conscientes no toma en cuenta los mecanismos como la repetición, negación, represión y transferencia que determinan nuestra relación con la memoria (LaCapra, 1998).

Estas experiencias en torno al tratamiento, significación y sentidos otorgados a la memoria del holocausto pueden ser observables en episodios vinculados a las memorias de violencia de estado durante las dictaduras latinoamericanas. La instauración de una memoria de la víctima “generó una cultura de la victimización, en la que solo testimoniar el propio padecer adquiere una legitimidad intrínseca” (Jara, 2013). La autora destaca que se han observado señales semejantes en el caso chileno por ejemplo en la proliferación de memoriales a las víctimas de la dictadura, lo que lleva a

6 Este trabajo, del Observatorio Cultural del Gobierno de Chile, se encuentra en: <http://www.observatoriocultural.gob.cl/revista/2-articulo-1/17-el-debate-de-los-historiadores-y-el-uso-reflexivo-de-la-historia/>

preguntarse ¿cuánto contribuye esta narrativa de la victimización a generar una reflexión en torno a la violencia y a la participación colectiva en los mecanismos que hicieron posible esa violencia?

Por otra parte, en el mencionado proceso en el que se produjo la “universalización” del holocausto, proceso que luego de la guerra fría comienza a institucionalizarse una vez que forma parte de la base moral de la política global de derechos humanos, legitimando a su vez intervenciones militares y humanitarias en otros contextos de abusos, se presentarán críticas en torno a que el fenómeno ha dejado de ser una historia específica, se ha descontextualizado y deshistorizado pasando a ser una lección y advertencia sobre la violación a los derechos humanos.

Sobre esta base, en latino-américa, surgieron los estudios vinculados a las luchas por las memorias de las dictaduras recientes. Recogen los aportes teóricos y empíricos desarrollados por los países del norte, pero no se limitan únicamente a ellos, incorporan otras demandas sociales y períodos históricos (memorias indígenas, de afro descendientes entre otros). En este sentido, en latino-américa partieron de los movimientos de derechos humanos en los países afectados y es integrado por los científicos sociales que no quedaron ajenos a esos debates, posicionándose y asumiendo un compromiso cívico en sus investigaciones. A su vez, los procesos conmemorativos de las últimas décadas en América Latina no se desarrollan de forma aislada, sino que se dan en un contexto determinado y en relación recíproca con procesos de escala mundial (Jelin, 2003).

De este modo, a partir de las denuncias contra la violencia de Estado, ocurridas en Europa, durante el régimen nazi, como en América Latina durante las últimas dictaduras, ciertas conmemoraciones adquieren un sentido pedagógico y reivindicativo dando nuevos significados a esa memoria conmemorada.

Las luchas por las memorias y por el sentido del pasado se convierten entonces en un nuevo campo de la acción e investigación social en la región con características propias, basados en “la complementariedad de distintos enfoques y disciplinas necesarias para un abordaje centrado en el punto de convergencia entre patrones institucionales, subjetividades y manifestaciones en el plano simbólico” (Jelin, 2003: 14). Analizar de qué manera las conmemoraciones han situado a la memoria de los acontecimientos dolorosos en la segunda mitad del siglo XX, y cómo a través de estas “nuevas” reivindicaciones memoriales, “surgen” voces antes silenciadas, ocultas y/o

negadas en el relato histórico “oficial” es el objetivo central de los recientes estudios sobre la memoria de esos episodios traumáticos. La manera en que estas se establecen o cristalizan, legitiman y sitúan dichas memorias y cómo son reapropiados por los grupos sociales a través de las conmemoraciones, son fenómenos que se enriquecen cada vez más interdisciplinariamente (Sosa, 2016b).

De esta forma, ante la creciente angustia por la “aceleración” del tiempo, las sociedades contemporáneas han creado todo tipo de artilugios para no olvidar, para que lo “fugaz” de los acontecimientos no se diluya y pueda ser “recordado”. La conmemoración, los monumentos y todo tipo de marcas de memoria surgen para auxiliar, para motivar la recordación, instalando/instaurando memorias, en la medida que se establecen como relatos –cada vez más complejos y plurales-, que al ser reafirmados por la vía conmemorativa se imponen como “lugar de memoria” (Sosa, 2016b). Es a través de la “vigilancia conmemorativa” (Nora, 2008: 25) que se establecen memorias constituyendo el lugar de las mismas. Son esos marcos conmemorativos que reactualizan el pasado, los que traen determinados acontecimientos a la esfera de lo público, haciéndolos “colectivos” –o por lo menos tienen esa pretensión- pasando a formar/construir una memoria “colectiva”, “social”, “pública” y hasta “oficial”. Las celebraciones condensan una memoria, y dependiendo del grupo que la impulsa, y la forma cómo será reapropiada por generaciones futuras la sitúan, ubicándola en un lugar que muchas veces las vuelve casi “incuestionables”, “inalteradas” y “únicas” u homogéneas (Sosa, 2017).

Las conmemoraciones vinculadas a memorias traumáticas, refieren a un pasado que aún no ha pasado, o sea, un pasado que opera en el presente, y de cierto modo como una promesa de futuro en la medida que se conmemora para no olvidar, como lección para no repetir, como reconocimiento a quienes fueron silenciados, víctimas de episodios que se deben conocer para que no vuelvan a ocurrir. Al mismo tiempo que orientan el contenido y forma de lo conmemorado con propósitos pedagógicos y conscientizantes, dan sentido a ciertas fechas y prácticas conmemorativas. Es por esta razón que los estudios de caso sobre los episodios conmemorativos contemporáneos vinculados a un pasado traumático, ofrecen una interesante oportunidad para reflexionar sobre la particularidad del fenómeno, la “forma” en que se da la conmemoración en una perspectiva comparativa y crítica poniendo énfasis en las condiciones de producción político-cultural de cada presente (Rabotnikof, 2009).

A propósito de las conmemoraciones sobre la “masacre” de Lídice en Uruguay.

El 10 de junio de 1942 se produjo la masacre del pueblo checo de Lídice, perpetrada por los nazis en represalia al ataque de la resistencia checa y posterior muerte de Reinhard Heydrich, quien había sido designado por Hitler para controlar las regiones de Bohemia y Moravia. Fueron asesinados en esa localidad más de trescientas personas y otras tantas enviadas a campos de concentración⁷.

Poco tiempo después de dicha masacre, en 1943, en un lugar tan lejano como Uruguay, se crea la Plazuela localizada en la confluencia de Bulevar Artigas y las calles Presidente Batlle y Juan R. Gómez de la capital en conmemoración a ese episodio de Lídice⁸. Paralelamente la Junta Departamental de Canelones (ciudad a 45 km de Montevideo) decide consagrar un espacio público de la ciudad a su recuerdo, proponiendo adjudicar el nombre de Lídice a una pequeña plaza localizada en las calles Dr. Luis Brause, E. Martínez Monegal y Vázquez Ledesma, lo que por motivos que aún no están tan claros no se efectivizó hasta 1996 (o sea 52 años después de propuesto), fecha en que efectivamente se votó tal decisión. Algo parecido –en relación al hiato entre la propuesta inicial y la inauguración efectiva - parece haber ocurrido en Quito – Ecuador, donde a la antigua Plaza Marischal Foch se la nombró Plaza Lídice, luego hubo un largo lapso de “olvido” de aquel nombre adjudicado y fue reinaugurada 74 años después, el 10 de junio de 2016⁹.

Además, este tipo de iniciativa no es un fenómeno aislado, la marca del acontecimiento generó la apropiación del hecho en otros sitios del mundo propiciando el cambio de nombre de algunas poblaciones por el de la locali-

7 Después de la guerra, en 1949, la localidad fue reconstruida en un área contigua, ubicándose posteriormente un parque-monumento en recordación a las víctimas. En el mismo sobresale el Memorial y el Monumento a los niños de Lídice, gran complejo escultórico que representa a 42 niñas y 40 niños que fueron asesinados en el campo de exterminio de Chelmnó.

8 Al respecto Juan Andrés Bresciano (2009) realiza un interesante artículo en el que analiza los monumentos conmemorativos a las víctimas de la violencia política en Montevideo. Entre varios ejemplos se detiene en el caso de la Plazuela en conmemoración a la masacre de Lídice como producto de un nuevo contexto político del Uruguay en el que se retornaba a la democracia luego de la dictadura de Gabriel Terra. Ese proceso liderado por Baldomir evidenciará además un cambio sustancial en relación a la anterior política exterior del país, de ese modo “la celeridad con la que se aprueba la erección del monumento, testimonia un compromiso manifiesto con la propaganda aliada” de entonces (Bresciano, 2009: 203).

9 Es posible obtener más información al respecto en: http://www.mzv.cz/lima/es/noticias_y_actividades/se_inauguro_el_monumento_y_plaza_Lidice.html

dad destruida, así: Vila y Berlín, en Brasil, San Jerónimo Aculco, en México, Esperanza de Valparaíso, en Chile, Stern Park Garden, en Estados Unidos, barrios de ciudades como Caracas, Lima, Regla (en Cuba) y Gan Yaoneh (en Israel), reciben el nombre de Lídice. Diversos monumentos se erigen en Santiago de Chile, La Habana, El Callao, Bogotá, Londres, Budapest, Bremen, y en tres ciudades de EEUU: Tabor, Philips y Price (Bresciano, 2009) en recordación a ese triste episodio.

Al respecto, Bresciano sostiene que la construcción de ese espacio conmemorativo, la Plazuela Lídice así como la Plaza Guernica (construida e inaugurada en 1943), obedece a una conjugación peculiar de factores de aquel momento —internacionales y nacionales—, donde además de ser una reivindicación de las víctimas de ambas localidades, esas acciones representan “una condena histórica de los actos de punición bélica cometidos contra ellas”. La elección de ambos casos responde a lo que la propaganda republicana (en relación a Guernica) y la aliada (en lo relativo a Lídice), ya habían convertido en emblemáticos (Bresciano, 2009). Para el autor,

la decisión de erigir estos monumentos, también tiene en cuenta otros factores de carácter interno: (i) la reafirmación de valores democráticos, luego de una dictadura que había causado hondas divisiones en el país; (ii) el rechazo hacia los sistemas totalitarios con los que simpatizaba el régimen terrista; (iii) el alineamiento político con las potencias aliadas; (iv) el reconocimiento de los gobiernos que actúan desde el exilio (ya sea el de la Segunda República Española o el de los países ocupados por el Tercer Reich); (v) la valorización del aporte de algunas comunidades de inmigrantes en particular. (Bresciano, 2009: 206)

Volviendo a la Plaza Lídice de la ciudad de Canelones — Uruguay, es interesante destacar que desde 1996, fecha en que por el voto unánime se aprueba la resolución de adjudicarle el nombre de Lídice a la misma, todos los años se realizan tanto en la plaza como en el Instituto de Formación Docente de Canelones “Juan Amós Comenio” (cuyo nombre es en homenaje al pedagogo checo del siglo XVII), un acto en recuerdo a las víctimas de Lídice al que acuden como invitados representantes de la Embajada de la República Checa en Buenos Aires - Argentina y participan las autoridades locales junto a las instituciones escolares y liceales de la zona¹⁰.

10 Como ejemplo de dicha conmemoración pueden verse las siguientes noticias en la página de la Intendencia de Canelones: <https://www.imcanelones.gub.uy/noticias/homenaje-en-la-plaza-Lidice-70-anos-del-extermio-nazi>

De acuerdo a las informaciones proporcionadas por el profesor de ese Instituto, Gustavo Faget (quien junto al profesor Marcelo Fernández coordina el proyecto “Lídice, espacio público, memoria y acción política”) el discurso conmemorativo queda a cargo de alguna de las instituciones educativas de la ciudad y como parte de los actos protocolares, los representantes oficiales de la República Checa, las autoridades locales, diversos allegados, un grupo denominado “Amigos de la República Checa”, y estudiantes de los centros educativos, se dirigen al Instituto de Formación Docente que en ese día realiza alguna actividad en conmemoración al episodio.

Dicho profesor también señaló que la plaza, ubicada en un barrio periférico y popular, sigue siendo para la gran mayoría de los habitantes del lugar la Plaza Sturla, nombre de un viejo bar-almacén que se ubicaba en la esquina. En tanto que, para los más jóvenes, la plaza sirve como referencia para dirigirse a una popular discoteca local (Faget, 2016, información verbal).

La disociación entre lo propuesto – y conmemorado- y lo recordado y significado por la comunidad local es algo que llama la atención a quien decide observar este fenómeno.

A pesar de ello cada año se renueva el compromiso con dicha recordación por parte de autoridades locales. A modo de ejemplo en 2013, el entonces Intendente, Dr. Marcos Carámbula, sostenía:

En este pueblo de Canelones en 1943, un año después de la masacre de Lídice que seguimos condenando porque aprender de la historia es cuando los pueblos no vuelven a cometer esos terribles errores que nos duelen hasta hoy. No es extraño que ese Uruguay de valores que nace con Artigas y se desarrolla en el tiempo, aquí en Canelones, se decidiera homenajear al Pueblo Checo y al Pueblo de Lídice en particular y no es casual que en esta plaza humilde sin duda, en uno de los rincones de nuestra capital, florecen el Canelón y florecen las rosas porque esta tierra es una tierra de libertad y de rosas. Señor Embajador sepa que esta es su tierra, que su pueblo tiene aquí un recuerdo y un compromiso permanente hacia el futuro¹¹.

y <https://www.imcanelones.gub.uy/noticias/homenaje-74-anos-del-genocidio-de-Lidice>

11 Trecho del discurso que emitió el Intendente, en: <https://www.imcanelones.gub.uy/noticias/intendente-y-embajador-de-la-republica-checa-participaron-en-homenaje-en-plaza-Lidice>

Uniendo episodios tan distantes que van desde la importancia adjudicada a la figura de Artigas como héroe nacional y a la atribución de valores de libertad, respeto, equidad y justicia (destacados en el discurso), a la decisión de recordar la masacre de Lídice, el Intendente evocaba lo sucedido retomando la condena histórica a la misma. A lo que el Embajador de la República respondía del siguiente modo:

Muchos pueblos, calles y plazas como la que nos encontramos ahora llevan este nombre y quiero en este momento agradecer a todas las personas que se encargan del cuidado de este lugar en memoria del pueblo de Lídice. Recordemos este evento para que la historia de Lídice no se olvide y no se repita¹².

Dos años después, en 2015, la Intendente Gabriela Garrido expresaba lo importante que son los derechos humanos que, “en este caso fueron violados de forma flagrante durante la Segunda Guerra Mundial, por las fuerzas nazis, que exterminaron muchos pueblos, entre ellos el pueblo Lídice”, asociando lo sucedido entonces con la última dictadura del Uruguay y la violación a los derechos humanos en aquel contexto¹³. Expresó además la necesidad de intercambiar experiencias entre los estudiantes de cada pueblo, “y seguir trabajando con nuestros jóvenes para que estas cosas no vuelvan a suceder”.

Recientemente, en el último acto conmemorativo realizado (el de junio de 2017) el Intendente de la ciudad, Yamandú Orsi expresó lo siguiente:

La humanidad en estos últimos años ha conocido más de una experiencia de este tipo. Hoy cualquier guerra es un acto criminal en sí mismo. Crece la venta de armas, aumenta el olor a pólvora. Es muy oportuno que paremos a reflexionar sobre estos violentos episodios. Vivimos en un país donde por suerte la paz y el amor siguen siendo consigna fundamental¹⁴.

12 Exposición del Embajador de la República Checa Petr Kopriva en aquel momento. En: <https://www.imcanelones.gub.uy/noticias/intendente-y-embajador-de-la-republica-checa-participaron-en-homenaje-en-plaza-Lidice>

13 Fragmento del discurso que aparece en la página de la Intendencia de Canelones, en: <https://www.imcanelones.gub.uy/noticias/se-conmemoro-un-nuevo-aniversario-de-la-masacre-del-pueblo-Lidice>

14 En: <https://www.imcanelones.gub.uy/noticias/canelones-realizo-acto-conmemorativo-del-exterminio-de-la-poblacion-de-Lidice>

Las maneras como fundamentan discursivamente las autoridades, la conmemoración sobre lo ocurrido en Lídice, presentan énfasis diferentes según los discursos del momento, pasando de la condena histórica, semejante a la que motivó inicialmente la nominación de estos espacios públicos, a su vinculación con otras violencias y episodios dolorosos: las dictaduras y sus violaciones a los derechos humanos, las guerras y diferentes episodios violentos actuales.

Con esto queda claro que ninguna conmemoración, homenaje o nomenclatura está desconectada del contexto en el cual se decide su “recordación”. Las circunstancias políticas, histórico-sociales y los intereses que orientan esas decisiones son fundamentales para comprender la reivindicación memorial entorno al mismo.

Pero no siempre están dadas de forma clara las condiciones para comprender o “hacer comprender” la importancia de ese recuerdo en el momento en que se toma la decisión conmemorativa. De ahí que, dependiendo de la situación, el mismo podrá quedar en un “aparente” olvido, silenciamiento, o simplemente desinterés (o lo que es peor desconexión entre lo conmemorado y su significación), abriendo o no la posibilidad para que a futuro el mismo sea retomado, reconsiderado, revalorizado y hasta resignificado. Tal vez esto pueda explicar el hiato enorme transcurrido entre la propuesta inicial de 1944 y el decreto de la Junta Departamental de Canelones, en el que se adjudica el nombre de Lídice a la pequeña plaza pasados 52 años y 54 en relación al episodio conmemorado.

Entonces, si recordar consiste en configurar en el presente un acontecimiento pasado en el marco de una estrategia para el futuro (sea a inmediato o a largo plazo), las formas como se ha recordado los episodios ocurridos en Lídice en 1942, parece ser resignificada a la luz de necesidades presentes. Por momentos, esas necesidades muestran diferentes a las que inspiraron las propuestas iniciales de nombrar diferentes espacios públicos en referencia a lo sucedido en Lídice. Si bien en los discursos realizados anualmente en Canelones, se retoma y se recuerda lo sucedido entonces, mientras se intenta establecer alguna conexión sobre los hechos de violencia y dolor más próximos, los de la dictadura cívico-militar, se busca aproximar esa memoria a fenómenos más conocidos, a sufrimientos colectivos de estas latitudes como forma de sensibilizar y así evitar repeticiones. La acción pedagógica de estas instancias parece ser lo que dichas conmemoraciones persiguen.

Es desde el presente que se establece qué conmemorar, y esto se da de acuerdo a determinados intereses, necesidades, miedos e ideas que orientan esa aproximación al pasado, pero también direccionan por la vía discursiva y de la repetición anual una expectativa, el futuro que se pretende, un anhelo de toma de consciencia, de respeto a los derechos humanos, de reflexión sobre otros episodios violentos, etc., demostrando además, que existe un correlato entre las posiciones políticas frente al fenómeno conmemorado.

Para concluir se proponen algunos puntos para continuar la reflexión:

- La conmemoración, como todo ejercicio de memoria colectiva, es una operación selectiva, que combina recuerdos y olvidos, pero también como se ha visto en el caso de las conmemoraciones sobre lo ocurrido en Lídice en 1942, puede sugerir nuevos sentidos al proponer observar otros fenómenos violentos.
- Las prácticas sociales de conmemoración ponen de manifiesto dos tipos de uso del pasado: uno vinculado a la tradición, que en el caso en cuestión correspondería a la ritualización, o sea, el recordar todos los años lo sucedido en 1942; y otro como construcción del pasado, dándole un sentido colectivo a dicha la conmemoración, al proponer la apropiación de ese episodio, que, como se vio, resignifica lo sucedido al plantear que puede servir de lección o ejemplo para “no repetir la historia”.
- La conmemoración como acción pedagógica: recordar enseña, advierte y construye sentidos para que hechos así no se repitan, esperando a su vez que las futuras generaciones puedan usar este triste ejemplo para reflexionar y construir sociedades más respetuosas, pacíficas y defensoras de los derechos humanos.

Dicho esto, ¿por qué sería pertinente conmemorar Lídice entonces? Esta conmemoración podría:

- Ayudar a reflexionar sobre los procesos de construcción de memoria, las luchas por la memoria y los sentidos atribuidos a ellas.
- Contribuir a generar reparaciones simbólicas, en la medida que el conocimiento de un acontecimiento como ese, que por su dimensión e importancia merece trascender y desplazarse a otros escenarios posibilitaría un reconocimiento a las víctimas de entonces y por consiguiente a otras víctimas de episodios parecidos.

- Denunciar ese episodio, por lo tanto, ayudaría a observar otros semejantes, así como a generar consciencia y promover el ejercicio del “derecho a la memoria”.
- Reflexionar sobre las conmemoraciones, en tanto elección de fechas y aniversarios permite observar las coyunturas en las que las memorias son producidas y activadas. Es decir, ¿cómo se activó y por qué? ¿Qué sentido tiene recordar ese episodio hoy?
- Colocar en cuestión la relación entre historia y memoria como vínculo dinámico que dependerá de las re-significaciones otorgadas por las nuevas generaciones. Las mismas podrán mantenerse o tomar nuevos rumbos. En este sentido, parece ser que recordar Lídice contribuye a construir responsabilidad ciudadana.

Bibliografía

- Bresciano, J. (2009). “La memoria vindicativa y sus usos. Monumentos a las víctimas de la violencia política en el Montevideo contemporáneo”. En *Confluenze* vol. 2, (2), pp. 202-223. Dipartimento di Lingue e Letterature Straniere Moderne, Università di Bologna.
- Ferreira, M. y Sosa, A. (2014). “Entre la Memoria y la Historia: políticas públicas en torno al pasado reciente en Uruguay y Brasil”. En *Revista Projeto História – PUCSP*, Sao Paulo, pp. 11-45.
- (2012). “Derecho de memoria y búsqueda de la verdad: Un estudio comparativo entre Brasil y Uruguay”. En *Revista Diálogos*, vol. 16 (3), pp. 873-896.
- Fico, C. (2012). “História do Tempo Presente, eventos traumáticos e documentos sensíveis - o caso brasileiro”. En *Varia Historia*, Belo Horizonte, vol. 28 (47), p.43-59.
- Hartog, F. y Revel, J. (ed.) (2001). *Les usages politiques du passé*. París: Éditions de l'École des Hautes Études en Sciences Sociales.
- Jara, D. (2013). “El debate de los historiadores y el uso reflexivo de la historia”. En *Observatorio Cultural* [on line] Santiago: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, Departamento de Estudios, N° 17 Recuperado de: [internet:http://www.observatoriocultural.gob.cl/revista/2-articulo-1/17-el-debate-de-los-historiadores-y-el-uso-reflexivo-de-la-historia/](http://www.observatoriocultural.gob.cl/revista/2-articulo-1/17-el-debate-de-los-historiadores-y-el-uso-reflexivo-de-la-historia/)

- Jelin, E. (2003). “Los derechos humanos y la memoria de la violencia política y la represión: la construcción de un campo nuevo en las ciencias sociales”. En *Cuadernos del IDES*. Buenos Aires: Instituto de Desarrollo Económico y Social.
- (2004). “Fechas de la memoria social. Las conmemoraciones en perspectiva comparada”. En *Íconos*, 18, Flacso-Ecuador, Quito, pp. 141-151.
- (2007). Testimonios personales, memorias y verdades frente a situaciones límite, en Barrancos, D., et al. *Formas de historia cultural*, Buenos Aires: Prometeo Libros; Los Polvorines: Univ. Nacional de General Sarmiento, pp. 373-392.
- LaCapra, D. (1998). *History of Memory after Auschwitz*. New York: Cornell University Press.
- Nora, P. (2008): *Pierre Nora en Les lieux de mémoire*. Montevideo: Trilce.
- Pollak, M. y Heinich, N. (2006). “El testimonio”. En *Memoria, olvido, silencio. La producción social de identidades frente a situaciones límite*, de Michael Pollak, compilada y presentada por Ludmila da Silva Catela, 53-112. La Plata: Ediciones Al Margen.
- Rabotnikof, N. (2009). Política y tiempo: pensar la conmemoración. *Socio-histórica* No. 26, 179-212. In: [vhttp://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4513/pr.4513.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4513/pr.4513.pdf)
- Sosa, A. (2014). El Museo de la Memoria en Uruguay. Algunas reflexiones entorno a los procesos de patrimonialización de memorias traumáticas. *Clepsidra*. Revista Interdisciplinaria de Estudios sobre Memoria, N° 2, octubre 2014, pp. 80-101.
- (2016a). Patrimonialización de lugares vinculados a memorias traumáticas: políticas públicas sobre el pasado reciente en Uruguay. ARRIETA, Iñaki. *Lugares de Memoria Traumática: Representaciones museográficas de conflictos políticos y armados*. Bilbao: Universidad de País Vasco.
- (2016b). Conmemoraciones que sitúan la memoria de hechos dolorosos. Conceptos resignificados en América Latina a la luz de episodios del siglo XX. El caso uruguayo. *La Razón Histórica*. Revista hispanoamericana de Historia de las Ideas, Murcia, N° 34, oct-dic. 2016, pp. 122-140.

- (2017). Conmemoraciones. In: Bernd, Z.; Kayser, P. (orgs) *Dicionário de expressões da Memória Social, Bens Culturais e Cibercultura*. 2. edição revista e aumentada. Canoas: editora La Salle.



Mayo, 2018. Depósito Legal Nº. 000.000 / 18
www.tradinco.com.uy

La memoria es una construcción permanente del presente, ello significa que su existencia se configura en un tiempo (presente) móvil que articula relaciones con materialidades, oralidades y tradiciones. Es un hecho político que habilita la existencia de narrativas a partir de configuraciones múltiples que son mediadas en espacios históricos, sociales y culturales concretos. Este enfoque, obliga a los investigadores a transformarse en *tematizadores* de las batallas por el sentido y sus implicancias generando activaciones más allá de lo estrictamente disciplinar. En su primera parte, ***Lídice: memoria, espacio público, acción política. Y otras memorias subalternas*** se presentan recorridos múltiples a una memoria fragmentada que relaciona Lídice con Canelones. Se desarrolla bajo la forma de un contrapunteo entre la memoria y la reflexión, en el cual los autores articulan discursos disciplinares y experiencia pedagógica para entregarnos un texto que habilita muchas líneas de pensamiento, trabajo y reflexión. La segunda parte se articula como un coro polifónico dónde diversas voces atravesadas por voces diversas construyen fragmentos de recorridos posibles.



ISBN 978-9974-71-198-3

