



**MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA COGNITIVA Y DEL
APRENDIZAJE.**

Maestranda: Lic. Gabriela Paredes. Cohorte 2006 - 2008

Directora de Tesis: Dra. María Rodríguez Moneo (UAM)

**LA CONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA HISTÓRICA
DE JÓVENES, SOBRE LA ÚLTIMA DICTADURA EN
URUGUAY**

Buenos Aires, 2010.

INDICE:

Resumen y abstract.....	4
Objetivo General	5
Objetivos Específicos	5
Relevancia de la investigación.....	6
Introducción.....	7
Capítulo 1.	10
Memoria Colectiva.....	10
1.1. Qué entendemos por memoria colectiva.....	10
1.2. Elementos que constituyen la memoria colectiva.....	15
1.3. Cómo se desarrolla la memoria colectiva.....	20
1.4. La memoria colectiva como proceso social.....	25
1.5. Memoria colectiva e historia - enseñanza y aprendizaje de la historia	32
Capítulo 2.	41
Productos culturales y memoria colectiva.....	41
2.1. Qué entendemos por productos culturales.....	41
2.2. De qué manera los objetos culturales afectan a la memoria colectiva	43
2.3. La música como objeto cultural a lo largo de la historia.....	44
2.4. Relevancia e historia de la música como objeto cultural en el Uruguay	49
Capítulo 3.	54
Ideas Implícitas y Cambio Conceptual.....	54
3.1. Qué son las ideas implícitas o ideas previas.....	54
3.2. Características de las ideas implícitas.....	56
3.3. Relevancia educativa de las ideas previas.....	57
3.4. Representaciones sociales.....	61
3.5. Aporte de los pensamientos de Piaget y Vigotsky para la educación	64
3.5.1. La concepción de Piaget.....	65
3.5.2. La concepción de Vigotsky y la teoría de la Cognición situada	68
3.6. Aprendizaje de nuevas concepciones.....	72

3.7. Modelos de Cambio Conceptual	74
3.7.1. Los modelos fríos.....	75
3.7.2. Los modelos experienciales o situados.....	76
3.7.3. Los modelos calientes	77
3.8. Algunos mecanismos del cambio conceptual.....	79
3.8.1. Conflicto.....	80
3.8.2. Analogía.....	82
3.8.3. Elaboración.....	84
 Capítulo 4.	 86
Reseña sobre la dictadura en el Uruguay.....	86
4.1. El Uruguay en el siglo XXI.....	93
4.1.1. Secuelas de la dictadura.....	93
4.1.2. La música como aporte a la memoria colectiva.....	94
4.1.3. Los medios de comunicación.....	97
4.1.4. La educación formal.....	97
4.1.5. La familia.....	100
4.1.6. Las ideas implícitas de los jóvenes sobre la Dictadura.....	101
 Capítulo 5.	 103
Estudio.....	103
5.1. Método.....	103
5.1.1. Participantes.....	103
5.1.2. Procedimiento.....	104
5.1.3. Material.....	105
Entrevista semiestructurada	105
Revisión bibliográfica sobre los textos de Secundaria.....	106
Sobre las bandas escogidas para el estudio.....	106
Estudio de las letras de las canciones.....	109
Observación de conciertos.....	112
5.1.4. Categorías de análisis	113
5.2. Resultados	115
5.2.1. Cantidad de información y canales de socialización.	115
5.2.2. Actitudes y valores respecto de la información sobre la dictadura	119
5.2.3. Qué música escuchan los jóvenes.....	121
5.2.4. El efecto de las bandas en la información que poseen los jóvenes sobre la dictadura	122

Conclusiones.....	125
Referencias Bibliográficas.....	129
Anexos	
Anexo 1 - Biografía de las bandas	134
Anexo 2 - Entrevistas	141
Anexo 3 - Letras de las canciones elegidas por los jóvenes en las entrevistas	156

Resumen

Este proyecto se propone abordar el estudio de la Memoria Colectiva desde un enfoque cognitivo constructivista cultural, lo cual implica centrarse en el estudio de los procesos de transformación del conocimiento teniendo en cuenta la comprensión y el cambio conceptual implicado en los mismos. Para eso se hace necesario relevar las teorías implícitas existentes, ya que en este trabajo, el estudio de la memoria colectiva se realiza como proceso para interrogar las maneras en que las personas construyen un sentido del pasado. También las diferentes formas y ámbitos de enseñanza-aprendizaje, y los mecanismos involucrados.

En tanto los objetos culturales tienen una relación con los procesos de construcción de la memoria colectiva, este proyecto propone un estudio cualitativo, de campo, donde se propone abordar los aportes que dos bandas de música uruguayas (“La Vela Puerca” y “No Te Va Gustar”) a través de sus canciones, pueden aportar en la transmisión de la historia reciente sobre la última dictadura en Uruguay a jóvenes de 15 a 20 años de edad, y en la formación de una memoria colectiva.

Abstract

This project is focused in the study of Collective Memory from a cognitive, constructivist and cultural angle, which means to focus on the process of the transformation of the knowledge, having in mind the comprehension and conceptual change that has suffered. To do that we must unfold the theories that are implied but exist, because in this thesis the study of the collective memory are the means to interrogate people's way of making sense of the past, also the different ways of learning and teaching, and the mechanisms involved in this process. On the other side the cultural objects are part of the process that builds the collective memory, this project proposes to trace what this two uruguayan bands (“La Vela Puerca” and “No Te Va Gustar”) share through their songs transmitting the recent events about the last dictatorship era in Uruguay to people between 15 and 20 years old and in the creation of a Collective Memory.

Objetivo General

Analizar de qué modo los aportes que la escucha de letras de canciones de bandas musicales juveniles, sobre la última dictadura en Uruguay, incide en la formación de la memoria histórica, en jóvenes de 15 a 20 años

Objetivos Específicos

- a) Identificar el conocimiento histórico que tienen los jóvenes de 15 a 20 años sobre el período de la última dictadura en Uruguay.
- b) Explorar la comprensión que tienen los jóvenes de los contenidos de las letras de las canciones que hacen referencia a situaciones de última dictadura en Uruguay
- c) Observar la coherencia entre ideas que tienen los jóvenes de 15 a 20 años sobre la última dictadura en Uruguay y los contenidos de las letras que tratan sobre el tema.
- d) Indagar desde la literatura el valor de las letras de las canciones como instrumentos de transmisión de la historia.
- e) Reconocer el papel que juegan las letras de las canciones en términos del mercado de producción musical y su vinculación con la transmisión de la historia.

Relevancia de la investigación

La relevancia de realizar un trabajo de estas características residiría en poder elaborar los conflictos del pasado para emprender así, proyectos futuros; para que un pueblo pueda negociar por fin, una memoria colectiva.

“Si la historia la escriben los que ganan,
Esto quiere decir que hay otra historia:
La verdadera historia,
Quien quiera oír que oiga”

Litto Nebbia
(Cantautor argentino)

Introducción

A modo de reflexión, sobre el tema que abordaremos a continuación, nos parece importante reseñar que *“la historia de los derechos humanos en América Latina, es la historia de la constante violación de los mismos. Desde la época del ‘descubrimiento y la conquista’-esto es de la invasión y colonización- por parte de los distintos imperios europeos hasta el presente, se ha sucedido en nuestro territorio un sinnúmero de violaciones masivas a los derechos humanos básicos. Desde la política del evangelio y la espada, causante del sometimiento y la masacre de los pueblos originarios, a la esclavitud de éstos y de la población negra, continuando con las guerras de independencia del siglo XIX, para llegar finalmente a las dictaduras militares de las últimas décadas del siglo pasado, América Latina-y en particular el Cono Sur- ha sido escenario de la masiva y sistemática violación de los derechos humanos.”* (Kersner y Madariaga, 2002, p.25)

Es por eso que nos sentimos comprometidos en tanto profesionales, y en tanto ciudadanos, a realizar nuestro aporte para que el estudio de la memoria colectiva sea un aporte contra hegemónico hacia el carácter normativo de los contenidos históricos, que en formas de representaciones sociales operan en la construcción de la identidad nacional de los pueblos; evitando a la vez que lo sucedido en nuestro continente quede en el olvido.

Este proyecto se propone abordar el estudio de la memoria colectiva desde un enfoque cognitivo constructivista cultural, y como nos planteamos en los objetivos, trabajaremos sobre la última dictadura ocurrida en Uruguay en la década del '70 y

mitad de los '80, que se relaciona también, con la historia de América antes mencionada.

En tal sentido, el estudio de la memoria colectiva se encara como proceso para interrogar las distintas formas en que las personas construyen un sentido del pasado, y el modo en que éste se enlaza en el acto de recordar/ olvidar.

Kaës (1991) habla a nivel individual de varias memorias; memoria de las fantasías, de lo que nunca ha sido (o recuerdo encubridor), memoria de la verdad y de lo que ha sido, y memoria del cuerpo. Y plantea que hay una parte de la memoria que funciona en grupo, que es colectiva, pero cumple funciones muy importantes para cada sujeto individual, ya sea por identificación, por restitución de lo que el sujeto ha rechazado, o también manteniendo disponible ciertas significaciones en un relato colectivo del cual el sujeto puede apropiarse de ciertos aspectos. En este sentido, este autor habla de un “pacto denegativo” en la memoria colectiva, es decir, aquello que una comunidad puede dejar afuera, negándolo, como condición de su existencia como tal; como colectivo, al participar de la función represora es generadora de olvido y de memoria y contribuye al borramiento de las huellas.

Es decir, este pacto establece como premisa olvidar todo lo que al emerger pudiera poner en peligro el vínculo entre los componentes del grupo. Por eso se intenta borrar o no procesar situaciones que pueden ser vergonzosas o dolorosas para una comunidad. (Kersner y Madariaga, 2002).

También Edelman (1995) se refiere a este punto. Plantea que el trabajo de la memoria nos coloca permanentemente en la polaridad entre el olvido y el recuerdo. Dice que la memoria es necesaria para mantener nuestra identidad personal; que existe una relación de interioridad entre memoria individual e identidad personal;

aduce también, que para poder vivir, es necesario el olvido. Pero es imposible vivir sin memoria, pero también es imposible vivir recordándolo todo permanentemente. Incluso hace referencia a la memoria corporal de la que habla Kaës, ya que al trabajar con gente que fue víctima de torturas físicas, plantea la necesidad que se les presenta muchas veces a esas personas, de que su cuerpo olvide para poder seguir viviendo.

Halbwachs (2004), dice que “*podemos hablar de memoria colectiva para referirnos a procesos de recuerdo y de olvido producidos en colectividades y sociedades...*” (Carretero, Rosa y González, 2006, p.22) ; formula que ésta se constituye con recuerdos y con olvidos; que se registra, se inscribe lo que se considera digno de recordar, y se olvida lo que no se considera digno de ser registrado, lo que no resulta memorable por ser irrelevante, o doloroso. También porque en un colectivo hay disputas por la memoria, y control por la memoria colectiva, por lo que unos grupos olvidan y recuerdan ciertas cosas y otros hacen lo mismo con hechos diferentes. Es una forma de negociar la memoria colectiva para poder seguir funcionando como una comunidad. (Ibíd. 2006).

Capítulo 1.

Memoria colectiva

1.1. Qué entendemos por memoria colectiva

Pero centrémonos un poco en lo se define como Memoria Colectiva.

Vezzetti (2000) considera que el tema de la memoria colectiva no fue tratado como tal hasta la década de los '80 cuando fueron reeditados los trabajos de Eric Halbwachs referidos a una sociología de la memoria.

La memoria colectiva de los miembros de un grupo es aquella que reconstruye su pasado a partir de sus intereses y del marco de referencia presentes. Esta memoria le asegura al grupo su identidad, su naturaleza y su valor como tal. La plantea también como un elemento normativo, ya que transmite a sus integrantes lecciones sobre los comportamientos prescriptos por el grupo.

Halbwachs, (1925), propone que esta noción implica la idea de algo colectivamente creado y compartido.

Cabe destacar que tratándose de una memoria acerca de un hecho existente, de un acontecimiento vivido efectivamente, compartido por ese grupo, estará construida a partir de un marco de referencia presente.

Retomando a Vezzetti, este autor plantea que anteriormente para hablar de nuestra propia experiencia, la óptica dominante para hablar del pasado, en la cultura, el pensamiento y la acción social, se recurría a la categoría de ideología.

Considera que la idea de memoria se refiere, en principio, a formas de representación, de preservación y evocación de la experiencia colectiva. Es decir, que la memoria supone alguna forma recuperación del pasado en la que la gente se siente involucrada; hay en ella una dimensión de acción, e incluso de prácticas en las formas de relación con un pasado que de algún modo sigue cuestionando, planteando preguntas e interviniendo sobre el presente.

Aduce que la memoria colectiva es una práctica social, no se produce como un registro espontáneo; es algo que se implanta, que se construye.

Volviendo a lo que plantea este autor al principio, podemos ver el aporte que hace Vigotsky (1920), cuando habla de una relación entre Memoria Social e Ideología.

Define a la memoria colectiva como una reconstrucción de la historia que vincula ciertos hechos recordados, con deseos, inclinaciones y deseos del presente. Llama ideología, al conjunto de creencias, valores y costumbres de una comunidad, la que es utilizada por la gente para pensar y discutir sobre el mundo social y, por su parte, ésta determina la naturaleza de tales argumentos y la forma retórica que adquieren.

Jelin (2000) se refiere a que la memoria colectiva se relaciona explícitamente con la construcción de la identidad o formas identitarias que aunque sean sustituibles y dispares, dan cohesión a grupos humanos, a comunidades culturales y a las naciones. Según la autora, “...esas memorias y esas interpretaciones son también

elementos claves en los procesos de reconstrucción de identidades individuales y colectivas en sociedades que emergen de períodos de violencia y trauma”. (p.7). Se presenta como una interrogación sobre el pasado; es un proceso subjetivo, siempre activo y construido socialmente en diálogo e interacción. Son memorias inmersas en afectos y emociones, lo que las hace intersubjetivas y con vigencia en el presente.

La experiencia es vivida subjetivamente, es culturalmente compartida, y son las personas quienes activan el pasado corporizado en los contenidos culturales. La memoria colectiva entonces, se produce mientras haya sujetos que compartan una cultura, mientras haya agentes sociales que intenten corporizar estos sentidos del pasado en diversos productos culturales que oficien de vehículos de la memoria.

También hay quien aduce como Mendoza (2007), que todo lo que se dice sobre el pasado, es dicho desde la historia, desde una versión académica de lo sucedido. Da cuenta de los hechos pero desde una versión institucionalizada. La memoria colectiva se distingue de la historia, porque presenta múltiples versiones sobre determinados acontecimientos que según se hayan experimentado, de acuerdo con el significado que hayan tenido y a partir de la manera como se miren desde el presente, así serán narrados y presentados, y si hay múltiples grupos, múltiples serán las versiones que se tengan.

Según este autor, el espacio donde se construye la memoria colectiva es la esfera cultural, lo social, lo público, es la esfera de la intersubjetividad, y cuya dinámica es la comunicación de significados, sentidos y símbolos. Los elementos de esta intersubjetividad que interviene en la transformación de las sociedades, y en la creación de las memorias colectivas, se pueden comunicar ya sea en palabras, imágenes, objetos, entre otros.

Para Fernández (1994) la intersubjetividad es una entidad que pareciera escapársenos de las manos, pero se siente. La subjetividad no es solo algo abstracto, sino que está entre nosotros, o más bien nosotros entre ella, y por definición es acordada, lo cual se nota en el lenguaje, que es en sí mismo la “intersubjetividad acordada”, sin embargo, el lenguaje no es el único componente; la comunicación de la intersubjetividad también se cristaliza en diversas sustancias más conocidas como símbolos.

Sábato (2002) vincula a la memoria colectiva con la construcción de formas identitarias cambiantes y heterogéneas que dan cohesión a grupos humanos, a comunidades culturales y a las naciones; noción que se complementa con la de Kordon y Edelman (2002) cuando plantean que la construcción de la memoria histórica como algo colectivo habilita a la producción de representaciones sociales que dan meras significaciones en el caso de haber vivido traumas sociales. La memoria histórica construida, se convierte entonces, no en una mera representación de lo vivido, sino en una creación, producto de prácticas sociales que se crean como respuesta colectiva.

En definitiva, la memoria colectiva no es una capacidad que tenga por meta lo cierto; es una función desigual y engañosa que lleva a cabo acciones muy poco fiables, incluso contrarias a la verdad; es relato, es una narración en la que se unen y en la que se hacen acordes y sensatos los hechos, las circunstancias, los episodios. Pero es por sobre todo, un sentido de las cosas, el significado que cada uno de sujetos o una comunidad le da a lo que recuerda. Es una resignificación de los resultados.

La vida de los hombres es un relato; es una sucesión no siempre ordenada ni lógica de referencias en las que narran y se explican, tratando de encajar piezas que los re-signifiquen, que les den un sentido, un porqué de su estar en el mundo.

Más que buscar lo cierto, buscan lo pertinente, aquello que haga consistente y duradera la identidad personal y de un pueblo, que de estabilidad y sentido a la propia biografía; que les permita plantearnos, de dónde vienen.

La memoria colectiva es una narración de circunstancias, al ser el hombre un objeto de socialización, de culturización, se les hace crecer con recursos, hechos y legados del pasado que no son propios pero a los que les da ese sentido y son, o forman parte de la historia personal del individuo, de su identidad, lo que le hace preguntar al sujeto, qué es lo que es.

Las personas crecen con reseñas de episodios y de significados que sólo otros vivieron y que toman como propios, como narración en la que han de incluir su vida y sus pensamientos. La historia en forma narrativa, es un modo de idear el pasado, seleccionando lo más importante e imaginando porqué se desencadenaron ciertos hechos.

Son estos relatos a los que se les inviste de sentido, y pasan a formar parte de la novela personal del sujeto. Las personas crecen con una narración, o reseñas de episodios que sólo otros vivieron, para quienes tienen diferente significado que para los que no estuvieron en ese momento histórico, pero los toman como propios, como la referencia en que deben incluir en sus vidas y sus pensamientos.

Quizá por esto, la memoria es vivida como un fenómeno siempre actual; un vínculo vivido en el presente, mientras que la Historia, es una representación del pasado.

“Recordar algo es, entonces, entretener la experiencia de la activación conciente de esos trazos del pasado en el flujo de acciones actuales y así darles significado...”. (Carretero et al 2004, p.60).

1.2. Elementos que constituyen la memoria colectiva

La memoria es un relato, es una narración, en la que se hacen conexos los hechos, circunstancias, episodios, pero la memoria es por sobre todo un darle sentido a las cosas; el significado que se confiere a lo que se recuerda.

Son las prácticas de recuerdo en que se apoyan las colectividades para forjarse como tales (tomando como referencia el planteo de Halbwachs); esas formas de conocimiento tan subrepticias y tácitas a la vez, son las que en cada momento nos dan la situación temporal, espacial y la condición incesable de nuestra vida sin tener que pensar.

Nos vamos formando con ellas como sujetos sociales sin advertirlo, sin reparar en ello. Según Maturana *“...cada mente construye su sentido de pertenencia y continuidad, y es algo que ocurre siempre en la vivencia sin necesidad de reflexionar”*. (Guidano, 2001, p.22).

Entonces, si puede hablarse de un estado de la memoria social, o memoria colectiva, hay que tener en cuenta que éste es simplemente el resultado complejo de acciones en que nos vemos inmiscuidos cotidianamente, de instituciones en las que estamos insertos, de soportes de formación e implantación de conocimientos que son el sostén de la comunidad en que vivimos, para formarnos como sujetos sociales. (o sujetos “sujetados”, adaptados a ella).

Desde este punto de vista, se hace posible destacar distintos soportes de la memoria según los conceptos vertidos por Vezzetti en su definición de memoria colectiva. Por un lado ocurren acontecimientos históricos que producen una condensación de sentidos, concentradas en imágenes, que pasan a formar parte de un patrimonio imaginario más o menos compartido. Por otra parte, existen también soportes institucionales, como, posiciones públicas, leyes, procesos, pronunciamientos, aniversarios, conmemoraciones, que tienden a fijar ciertos temas y enfoques en la memoria en la gente.

Y están además aquellos establecidos por la producción escrita, testimonial y narrativa. Hablamos de un sustento intelectual y estético, que posibilita una experiencia de reapropiación que alimenta los distintos relatos, a la vez que articula y desarticula, sentidos y lugares comunes.

Pero el asunto es que la causa de la memoria depende de todos estos soportes; de su fuerza y perdurabilidad, y de alguna acción que pueda renovar su impacto sobre la gente, porque la realidad es móvil, dialéctica, y la memoria muestra cambios incesantes, ya sea por las nuevas informaciones que van surgiendo, por las alteraciones y las disyuntivas que van apareciendo, que ponen a las personas en un continuo estado de análisis acerca de los testimonios que reciben y de los cuales se apropian o no.

La memoria colectiva se construye siempre sobre la necesidad del presente (Edelman, 1995). Tiene que ver con éste y también con el futuro. Asegura la identidad de un grupo. También destaca esta autora, que este tipo de memoria es normativa, implica un discurso de qué se debe hacer y qué no se debe o no conviene realizar.

Establece además, que existe evidentemente una relación clara entre memoria colectiva y representación social, entendida esta última como el producto y proceso de una elaboración psicológica y social de la realidad que tiene por lo tanto su apoyatura en lo ideológico.

Es decir, que una comunidad no sólo recuerda un hecho que ha vivido, sino que lo hace a través de estas representaciones.

En este procesamiento de un hecho colectivo interviene de una manera muy importante el tipo de política que se haga desde el Poder, y que éste habilite o no a la creación de una memoria colectiva a través de políticas de recuerdo y políticas de olvido.

Como han dicho otros autores, la memoria colectiva se sostiene en las producciones culturales, en los relatos, en los monumentos; aunque Edelman aporta la idea de que estos últimos a veces también son un acto de clausura más que de rememoración, como si el pasado quedara encerrado en él. La práctica de las conmemoraciones ofrece, en cambio, una posibilidad de recreación de la historia.

La memoria colectiva puede a la vez, mantener en latencia ciertos recuerdos que no están en la memoria individual. Mantiene disponibles materiales que pueden ser utilizados para la formación de recuerdos individuales. Tiene la posibilidad también, de restituir en cuanto a la relación con la memoria individual, lo que cada uno haya podido rechazar o desear.

También en esta relación, la memoria colectiva aporta al sujeto lo que éste no ha vivido directamente, pero que por identificación le es transmitido por otras generaciones y que pasa a tomar sentido en cuanto a su inscripción en la cadena

intergeneracional. Por eso requiere alguna razón interna del propio sujeto para que lo transmitido por la memoria colectiva tenga algún sentido para él.

Pero no olvidemos además, que también la memoria colectiva, puede transmitir idealizaciones alienantes que operen como modelos identificatorios.

Complementando las ideas de esta autora sobre la relación que existe entre memoria individual y colectiva, podemos tomar el aporte de Berguero y Reati (1997), cuando expresan que la memoria individual está moldeada por las representaciones públicas y oficiales del pasado; que todo recuerdo personal forma parte de un sistema de producción social de la memoria que determina los mecanismos de selección, interpretación y distorsión de lo recordado.

Se podría plantear que vista de esta forma, la memoria colectiva es un proceso permanente y un componente esencial de cualquier nueva identidad que tramita su construcción.

Por último, nos resulta relevante plantear las aportaciones de Vigotsky (2000), sobre los elementos de la memoria colectiva.

Plantea que la ideología moldea la memoria social y entre las dos se influyen y se reproducen en las prácticas sociales, siendo la conmemoración una de las formas que adopta, en donde las comunidades celebran hechos del pasado con la intención de recordarlos y que se mantengan vigentes en el tiempo.

Pero en este proceso conmemorativo, a su vez, se silencian ciertos aspectos contradictorios de la historia en función de la identidad y unión como grupo social. Habla del “signo” como creación cultural que media la relación entre los sujetos y el mundo.

A través de éstos interpretamos al mundo, pero como su significado se establece a partir de interpretaciones colectivas, podemos afirmar que los signos son constituidos socialmente y como éstos actúan sobre nosotros y no sobre el mundo tal cual es, permiten el desarrollo desde las funciones elementales a las superiores y por lo tanto se producen cambios en las capacidades cognitivas.

Relacionó también en su estudio a la Ideología y el recuerdo social de la historia.

El proceso de recuerdo social a su vez, se forma en un ámbito de mandato, en las instancias comunicativas de la vida cotidiana. Es allí donde surgen visiones contradictorias de la historia y se expresan en discusiones a partir del uso de la ideología. Por lo tanto, el pasado “nace” de posturas contrarias.

Las diferentes ideologías intervienen en la reconstrucción del pasado porque es necesario para que una sociedad logre adquirir una conciencia histórica. No tiene siempre que ver con los hechos como ocurrieron, sino que implican una retrospectiva, y es aquí donde se ponen en juego las diferentes formas de ver el mundo.

La ideología va a determinar esta interpretación ya que silencia los aspectos contradictorios que la historia presenta, y garantiza aquellos necesarios para que un colectivo pueda tramitar su identidad.

Define también, memoria colectiva como una reconstrucción de la historia que vincula ciertos hechos recordados, con deseos, inclinaciones y temores del presente...es decir, con la ideología.

Contribuye además, con la idea de que el recuerdo colectivo se sostiene por prácticas sociales tales como la rememoración, la conmemoración y la recordación.

En la conmemoración como ejercicio social de memoria colectiva, se reproducen valores de la sociedad, necesarios para su identidad y continuidad y se alteran o se silencian aquellos que interfieren con esos objetivos.

Los recuerdos no se producen aisladamente, sino en un contexto que los afecta activamente.

Esta estructura es siempre colectiva, y aunque los sujetos pueden no ser conscientes de esto, ellos están reproduciendo los valores del espacio social de manera continua.

La ideología adapta el recuerdo de los hablantes y por lo tanto especificará qué aspectos del pasado se van a mantener y proteger, así como a su vez cuáles atenuar por mostrarse como discordantes para la sociedad.

La reconstrucción de un colectivo, actúa reproduciendo permanentemente esa relación entre la ideología y la historia de la sociedad, por lo que sería posible plantear una relación de tirantez e incertidumbre entre memoria e historia.

Sería entonces, en la fuerza y en el contenido de la memoria, donde se relacionan y se entrecruzan el pasado y el presente; donde se evidencia que comienza a haber reflexión, discernimiento sobre las informaciones que se reciben y las que ya se tenían, que se gesta una toma de conciencia de esos saberes, lo que seguramente generará conflictos que el individuo deberá enfrentar.

1.3. Cómo se desarrolla la memoria colectiva

Si tomamos la noción de memoria como concepto usado para investigar las maneras en que la gente configura un sentido del pasado, y cómo se articula ese

pasado con el presente y el futuro, podemos decir que son memorias narrativas inmersas en afectos y emociones, lo que las hace intersubjetivas y con vigencia en el presente, y que son simultáneamente individuales y colectivas.

Pero según Angel Rivière et al “...*los factores intencionales tienen primacía cognitiva y/o evolutiva lo que se refiere a la comprensión y el recuerdo histórico...lo mismo puede decirse de los factores personales en comparación con los factores no personales...*” (Carretero, 2004. p. 201).

No debemos dejar de lado, que la memoria es un proceso subjetivo, dinámico, productivo y construido socialmente en diálogo e interacción con otros, entendidos como personas o hechos históricos.

La realidad en que vive el sujeto se conoce desde su propio orden perceptivo, por lo que la experiencia humana aparece como el producto emergente de los procesos de regulación mutua en continuo relevo entre experimentar y explicar.

En este sentido su reordenamiento hace posible un nuevo nivel de experiencia, y la interdependencia que existe entre lo subjetivo y lo objetivo, o entre emoción y cognición, o vivencia y explicación que es constitutiva de cualquier proceso de conocimiento humano.

Contemplándolo de esta forma, cualquier conocimiento de uno mismo y del mundo está siempre en relación con los otros, pero también es sensorial, perceptual, motor y conductual. Estos tipos de conocimiento son las que en cada momento nos dan la ubicación temporal, espacial y la continuidad de nuestra vida sin tener que pensar como plantea Maturana, que “...*cada mente construye su sentido de pertenencia y continuidad, y es algo que ocurre siempre en la vivencia sin necesidad de reflexionar*”. (Guidano, 2001, p. 22).

Nos vamos formando con ellas como sujetos sociales sin advertirlo, sin reparar en ello.

Y hay momentos en que los sujetos explican las concepciones a los problemas cotidianos, y no son tan concientes del conocimiento declarativo que subyace la acción.

Las ideas que tienen los sujetos sobre el mundo en que viven, le son útiles para dar sentido a los distintos aspectos de la realidad, y de esa información cada persona se apropia de manera diferente y con características singulares de acuerdo a lo que su personalidad es capaz de recibir. Es por eso que se difunden tipos de información que son representaciones con diferente contenido y con características singulares.

Son, en definitiva, composiciones personales que realizan las personas a partir de la interacción con su entorno para poder asignarle un sentido al mismo; y estas construcciones implícitas e intuitivas, se van rectificando a partir de su comparación con el mundo real, y con la convivencia en comunidades, lo que hace posible que se re-interprete y re-construya el mundo en el que se vive. Esa es en definitiva una de las metas de la creación de la memoria colectiva en una colectividad.

Los contenidos sociales sufren enormes transformaciones a causa de influencias ideológicas y políticas.

Los valores ejercen una fuerte presión en la capacidad de incorporar y asimilar las informaciones que se reciben.

Se debe tomar en cuenta también, de qué manera el sentido de las fechas cambia a lo largo del tiempo. Llega un momento en que las fechas se van vaciando

de contenido, y quedan solo en un número que se celebra sin recordar, o ni siquiera conocer de qué hecho se está conmemorando.

Pero existen “pretextos” de activación de la memoria que no se pueden acallar.

Como decíamos anteriormente, cuando hacíamos referencia a los relatos de las distintas personas que participaron activa o pasivamente en los hechos de ese período, es cuando nos referimos a que aparecen las voces de viejas y nuevas generaciones, que preguntan, relatan, crean espacios intersubjetivos, comparten explicaciones o historias de lo vivido, lo escuchado, o lo omitido.

Las desavenencias por definir o nombrar lo que pasó, por intentar honrar a las víctimas e identificar a los responsables, son vistas como imprescindibles para que el pasado no se repita, y son al mismo tiempo las dificultades que se juegan en la memoria colectiva.

Las diferencias ideológicas se notan en estos relatos, y quizá esto enriquezca la transmisión de la historia, pues permite al receptor cuestionar lo escuchado y crear sus propias conclusiones o sus dudas que lo lleven a investigar o no

“Los humanos manejamos la información de tal manera que no sólo somos reacios a cambiar nuestras ideas y actitudes sobre los fenómenos sociales, sino que incluso solemos deformar la información con tal de mantener nuestras posiciones”.
(Carretero, et al, 1995, p, 23).

Ya hemos visto que para transmitir hay que generar la base para un proceso de identificación, para ampliar intergeneracionalmente el “nosotros”, y a la vez dejar abierta la posibilidad de que quienes “reciben” algo, le den su propio sentido, lo reinterpretan y lo re-signifiquen.

Volvamos entonces al tema de la transmisión, que ya hemos visto desde cuántos ángulos se puede abordar, ya que depende de la óptica desde la cual se realice, desde el lugar (familia, instituciones, medios de comunicación, objetos culturales), la forma (explícita o implícita), la carga emocional que conlleva, y varios elementos más que ya hemos ido tomando. Pero consideramos que vale la pena continuar un poco más ahondando en este punto.

Dado que no hay una memoria única, no podemos esperar una “integración” entre memorias individuales y populares. La realidad social es confusa, con tensiones, incertidumbres y conflictos y la memoria no escapa a esto y por ello se dice que la memoria colectiva es un objeto confuso, intrincado, que implica incluso afrontar cuestiones referidas a posicionamientos teóricos e ideológicos.

Nelly. (1977) *aduce que, “No podemos estar seguros de que el progreso humano seguirá paso a paso, de forma ordenada, de lo conocido a lo desconocido. Tampoco nuestros sentidos ni nuestras doctrinas nos proporcionan el conocimiento inmediato que se requiere para dicha filosofía de la ciencia. Lo que creemos que conocemos está anclado sólo en nuestras asunciones, no en la esencia de la verdad misma y ese mundo que intentamos entender permanece siempre en el horizonte de nuestros pensamientos”.* (Neimener, 1998, p. 29)

Quizá se hace necesario buscar y generar otras formas de transmitir el pasado reciente, no queremos dejar de lado el aporte de Hausson (1966) cuando dice que una transmisión lograda ofrece a quién la recibe un espacio de libertad y una base que le permite abandonar el pasado para mejor reencontrarlo.

1.4. La memoria como proceso social

Quizá se podría decir que la formación en historia, podría forjar un ser social más activo en la construcción de su propia identidad, ya que los individuos se sentirían partícipes en la construcción de los recuerdos y de los olvidos colectivos, además de serlo en la planificación de su propio futuro, y del futuro colectivo. Es por eso también, que la memoria colectiva y la historia, no pueden quedarse fijas para siempre, porque cada generación de acuerdo a sus interpretaciones volverá a rehacerlas.

Y esta memoria colectiva, deberá ser permanentemente consensuada, ya que hay que interpretarla con la voluntad de reconciliación en el presente.

En definitiva, así es que se forjaron las identidades colectivas. La memoria es entonces, siempre un fenómeno actual, un vínculo vivido en el eterno presente; porque la historia nos hace cuestionar hacia dónde va nuestro futuro, al mismo tiempo que vincula tres momentos temporales como el pasado, el presente y el futuro, espacios donde se despliega el sujeto individual y colectivo al mismo tiempo.

El tema que particularmente se intentará examinar desde este proyecto- vale recordarlo- es el estudio de la memoria colectiva respecto a la última dictadura en Uruguay (1973- 1985), ya que aparentemente surge un pedido de parte de las generaciones más jóvenes de “querer saber”.

Nos importa resaltar la importancia de los otros en la transmisión de la historia reciente, de personas, generaciones que fueron partícipes desde distintos lugares; ya que es muy relevante cómo históricamente ha jugado un papel muy importante el relato oral, y a través de objetos culturales, el conocimiento de los

hechos del pasado y la posible reconstrucción de las distintas historias, desde tiempos inmemoriales.

Sin embargo, en el caso de la información de las características de la última dictadura, los jóvenes, de acuerdo a su desarrollo cognitivo, lo van a recibir siempre que estén dispuestos a visitar esos pasados, a escuchar, a preguntar a analizar para reconocer, examinar o rechazar, refutar, y hasta negar las diversas reseñas que reciben. Dice Mario Carretero (2007) que “... *si tomamos el caso de las memorias dolorosas vinculadas con las dictaduras, las propias memorias suelen asumir la iniciativa anamnésica de reconstruir el pasado para no olvidar, mucho antes de que la transmisión historiográfica se pueda realizar*”. (p.185)

En relación a la búsqueda de conocimiento sobre el pasado reciente, y el intento de creación de una memoria colectiva, se ha recibido información oficial durante todos los años de dictadura y los siguientes de maneras explícitas e implícitas, y quizá lo necesario sea poder hacerse cargo de ello, reconocer esta información para poder intentar integrar el pasado en la vida cotidiana de los sujetos.

Pero debemos contar en nuestro análisis con que también hay quienes intentan eliminar las marcas para que la memoria no se recupere, aunque a veces esa intención de “borrar el pasado” puede tener el efecto paradójico de multiplicar las memorias y de actualizar las preguntas y el debate de lo vivido.

Es importante destacar que también las diferentes memorias (opuestas muchas veces) incorporan sus propios olvidos. Acerca de esto dice Vezzetti (2000), que “...*dado que la sociedad no es concebible como un actor colectivo homogéneo y no hay un fundamento esencial, permanente, coexisten memorias y tradiciones diferentes*”. (p.14).

Se sabe que la realidad social es contradictoria, con tensiones y conflictos, y la memoria no escapa a esto y por eso se puede decir que la memoria colectiva tampoco lo hace; y también revela que es un objeto complejo para su estudio ya que implica abordar cuestiones referidas a posicionamientos teóricos e ideológicos. Sin embargo, su análisis configura un valioso aporte para la transmisión de la historia y el pasado reciente, como un vehículo que permite al otro representarse los hechos de muy diferentes maneras desde el aspecto cognitivo y desde el emocional.

Pero es de destacar la tarea que implica el permanente desafío de crear o intentar ir componiendo poco a poco una ciudadanía responsable, que tenga participación pública y colectiva, que sea capaz de estructurar su identidad en el interior de una estructura sociopolítica que está en permanente proceso de transformación.

Se está produciendo una variación de los espacios de participación ciudadana, y de los grupos con sus referencias particulares según su espacio de pertenencia social, y eso nos debe hacer repensar una y otra vez -dado su dinamismo- sobre la propia formación de la identidad dentro de una estructura sociopolítica, que como dijimos anteriormente, está en un permanente proceso de modificación; reflexionar sobre la propia cimentación de la identidad de pertenencia, y sobre todo, reflexionar acerca de cómo construimos nuestra propia personalidad.

Entonces, si puede hablarse de un estado de la memoria social, o memoria colectiva, hay que tener en cuenta que éste es simplemente el resultado complejo de acciones en que nos vemos inmiscuidos cotidianamente, de instituciones en las que estamos insertos, de soportes de formación e implantación de conocimientos que son

el sostén de la comunidad en que vivimos, para formarnos como sujetos sociales. (O sujetos “sujetados”, adaptados a ella).

Si la cultura determina valores, normas, sanciones, creencias y conceptos, que se alojan en la conciencia de cada sujeto con una estructura para proveer de significado a la experiencia, también, al mismo tiempo, plantea los términos en que puede trabajar la memoria reconstructiva y la forma que ésta tomará.

Si consideramos que su finalidad es la continua reinterpretación de la experiencia del pasado, para comprender el presente y encauzarnos hacia el futuro, deberíamos discernir acerca de las partes del pasado que nos ayudan a comprender nuestro presente; sobre qué futuro aspiramos; acerca de quiénes somos el “nosotros” que precisa de esa tutela, de esa conducción; y quiénes y cómo queremos que sea ese “nosotros futuro” que queremos proyectar.

Esta enseñanza, podría forjar una ciudadanía más operativa en la construcción de su propia identidad, ya que los individuos se sentirían más participantes en la reconstrucción de los recuerdos y los olvidos colectivos, además de serlo en la interpretación de su presente y la planificación de su futuro.

La memoria que se conserva es siempre la que justifica el presente y señala un futuro deseado o temido.

Los actos del presente, entre los que está lo que se decide recordar, tienen una ineludible dimensión moral; no sólo se describe lo que se hizo, lo que fuimos, lo que somos y cómo lo somos, sino que también se abren algunas perspectivas sobre nuestro ser futuro, a la vez que se restringen posibilidades de lo que podemos llegar a ser.

Como anteriormente hacíamos referencia, el pasado adquiere una significación determinada que de ninguna forma se puede considerar definitiva, ya que la mirada hacia la historia irá fluctuando de acuerdo a los cambios individuales y a los sociales, sobre todo cuando hablamos de historia reciente y recordando que lo usual es que no todas las evocaciones coincidan, que haya diferencia, y hasta pugna en los relatos, que existan incongruencias en los registros.

También es posible el deterioro de las evocaciones; que la muerte haya eliminado algunos de los testimonios imprescindibles; o que el paso del tiempo haya erosionado la viveza y la fidelidad con que los sobrevivientes recuerdan.

Debemos tener en cuenta en esta variedad de recuerdos y significaciones también en el rol que jugaron las familias en la transmisión de la historia. No dejemos de observar aquí que existieron muchas y diferentes posturas de las personas con respecto a lo que se estaba viviendo y a cómo se sobrellevaba esa situación.

No podemos evitar ver en nuestro análisis que existieron muchas familias adaptadas al régimen dictatorial, que no se consideraban ni vencidas ni vencedoras; que algunas fueron familias condescendientes, en las que se mezclaban el miedo, el silencio y la resignación.

También existieron otras, en las que fue frecuente la invocación del pasado colectivo, el recuerdo de un desastre y de pánico, donde los mayores hacían continuos ejercicios de memoria para informar a los más jóvenes, para educarlos, para pacificar y aliviarlos. Toda esta variedad, es reflejo de la realidad social, en todos sus órdenes, a los que se encuentran enfrentados hoy los jóvenes al recibir información sobre los sucesos de su historia.

“...uno de los límites más importantes para re-significar el pasado, es la tendencia de muchos adultos a silenciar, reprimir o menospreciar lo ocurrido, expresión, entre otras cosas, de la dificultad más general que tiene esta sociedad para dar cuenta de cómo fue posible el horror, de explicar y explicarse a través de qué mecanismos y complicidades se sostuvo y justificó lo peor.” (Carretero, et al, 2006, p. 255).

Cuando nos referíamos al principio a los relatos de las distintas personas que participaron activa o pasivamente en los hechos del período de la dictadura, es cuando decimos que aparecen las voces de viejas y nuevas generaciones, que preguntan, relatan, crean espacios intersubjetivos, comparten explicaciones o historias de lo vivido, lo escuchado o lo omitido. Las desavenencias por definir o nombrar lo que pasó, por intentar honrar a las víctimas e identificar a los responsables, son vistas como imprescindibles para que el pasado no se repita, y son al mismo tiempo las dificultades que se juegan en la memoria colectiva.

Las diferencias ideológicas son notorias en esos relatos, y quizá esto enriquezca la transmisión de la historia, pues permite al receptor cuestionar lo escuchado y crear sus propias conclusiones o sus dudas que lo lleven a investigar, o no.

Las diferentes memorias (opuestas muchas veces) incorporan sus propios olvidos, como decíamos en la primera parte de este trabajo. Acerca de esto Vezzetti (2000) dice que *“...dado que la sociedad no es concebible como un actor colectivo homogéneo y no hay un fundamento esencial, permanente, coexisten memorias y tradiciones diferentes.* (p.14).

También las fechas cambian a lo largo del tiempo. Llega un momento en que se van vaciando de contenido y quedan sólo en un simple número que se celebra sin recordar su porqué, o ni siquiera conociendo qué hecho se está conmemorando.

Por eso quizá se podría apostar a que la formación en historia, lograra forjar seres sociales más activos en la construcción de su propia identidad, ya que los individuos se sentirían partícipes en la construcción de los recuerdos y de los olvidos colectivos, además de serlo en la planificación de su propio futuro y el de su pueblo.

Es por eso que la memoria colectiva y la historia no pueden quedar fijas para siempre (como lo veremos con más profundidad en el próximo apartado), porque cada generación de acuerdo a sus interpretaciones volverá a rehacerlas.

Y esta memoria deberá ser permanentemente consensuada, ya que hay que interpretarla con la voluntad de reconciliación y formulación de proyectos en el presente.

En definitiva, la memoria es siempre un fenómeno actual, un vínculo vivido en el eterno presente, donde se forjan las identidades individuales y colectivas.

La historia nos hace cuestionar hacia dónde va nuestro futuro, al mismo tiempo que vincula tres momentos temporales como el pasado, el presente y el futuro, espacio donde se despliega el sujeto individual y colectivo al mismo tiempo.

1.5. Memoria colectiva e historia- enseñanza y aprendizaje de la historia

Es común que se hable de memoria y de historia como cosas similares. Pero mientras la memoria se relaciona con la experiencia personal, en tanto sucesos vividos o relatos recibidos, la historia va más allá del carácter individual o plural de quien recuerda. (Carretero, Rosa y González, 2006).

La enseñanza de la historia implica el traspaso de una idea destinada a la comprensión del pasado, pero siempre desde herramientas conceptuales que tienen sentido en el mundo presente. La comprensión íntegra de los problemas sociales sólo puede producirse si se enfrentan en su sentido histórico.

La historia actúa al contrario que el cambio histórico; va del futuro al pasado indagando su objeto. (Ibíd. 2006).

Comprender las acciones históricas supone aprehender al mismo tiempo, los agentes de dichos actos, qué ideas los causaron, entender los hechos y sus consecuencias que se reflejan en un contexto social. Para lograr ver esto en una forma unificada, es necesario realizar una trama que tenga integrados los elementos muy heterogéneos que sin embargo se amalgaman en forma significativa.

Sólo se puede conocer el pasado a través de sus representaciones que lo ayudan a constituirse. (Ibíd. 2006).

Pero la historia no tiene una única interpretación. Sus significados son múltiples y no hay un procedimiento racional para determinar si una “lectura” en

particular es indeclinable como no son necesarias las verdades lógicas, ni un método empírico para verificar cualquier lectura completa.

La persona necesita, para entender el tiempo histórico, una capacidad de representarse dentro de un mismo escenario temporal, situaciones que si bien se producen en forma simultánea, no corresponden al mismo tiempo cronológico.

Jacott y Carretero (2004) aluden a esto al decir que: *“Cualquier disciplina histórica tiene unos agentes, una secuencia en el tiempo y un desenlace”*. (p.98).

Su estudio constituye un valioso aporte para la transmisión de la historia y el pasado reciente; como un vehículo que permite al otro representarse los hechos de muy diferentes modos desde lo cognitivo y lo emocional.

La historia parece ser un instrumento muy fuerte para hacer sentir a las personas pertenecientes a un grupo con el que comparten elementos que están expuestos a un relato preliminar. Ese relato separa a los individuos que pertenecen a un grupo de los que no. La historia, por lo tanto, discrimina entre el “nosotros” y el “los otros”, instancia ésta donde se construye una identidad relacional. (Carretero, 2007).

No puede haber colectividad sin recuerdos compartidos, ni naciones sin historias que las aglutinen, y es por eso que los Estados, se ocupan de impartir a través de la enseñanza académica su versión de la historia.

De hecho, la historia como disciplina se constituye como posibilidad de ofrecer una objetividad en el registro de los hechos, a diferencia de la memoria colectiva que interpela a los grupos en tanto identidades protagónicas de la historia y asume su voz como parte de una misión. En este sentido es que ambas se contraponen; donde la historia exige distanciamiento, objetividad, reflexión y

distintas perspectivas, la memoria colectiva contiene identificación, subjetividad y una perspectiva única, entre otras diferencias. (Ibíd. 2007).

Halbwachs (1950) *“establece una clara oposición entre memoria, que contiene todo lo que deviene, lo concreto, lo vívido, lo múltiple, lo sagrado, lo mágico; y la historia que encarna lo abstracto, lo conceptual, lo secular”*. (Ibíd. 2007, p.173).

Promocionar por parte del Poder una versión de la historia y de la memoria colectiva, es intentar asegurar la cohesión Nacional y dar sentido a la actividad del conjunto social.

Siempre se puede caer en la posibilidad de llegar a todo tipo de racionalismos, fundamentalismos, formas extremas de populismo, totalitarismos culturales, por lo cual la constatación del carácter interesado y estratégico de la racionalidad histórica no la hace menos importante o necesaria, sino más bien consciente de sus propias reglas.

Rosa (2006) propone el tema de la caducidad de la historia. Es decir, que las verdades históricas se sostienen con la referencia que se hace de los hechos a través de documentos y monumentos, pero también sobre las teorías y métodos que permitan describir y explicar los hechos que resulten de interés en cada presente.

Y es por eso que habla de caducidad; porque la realidad está en un permanente cambio, porque los hechos del pasado cambian de significación en relación con lo que acontece en un futuro que ahora ya está en nuestro pasado o en nuestro presente. Es por eso que este autor dice que *“el pasado es imprevisible”*, y que cada generación tiene que rehacer toda la historia. (Carretero et al, 2006).

La historia según Rosa, se basa en el recuerdo, pero es también un conjunto de artefactos intelectuales para la construcción de la experiencia colectiva, para darle significación, para entenderla en el presente y para preparar el futuro. No es sólo la memoria; es un conjunto de procedimientos reglados. Es una práctica epistémica disciplinada, convencional. (Ibíd. 2006).

La historia como la memoria, no reconstruye el pasado, lo inventa, lo imagina, pero de otra manera como ya lo hemos expuesto.

Siguiendo el pensamiento de Rosa, es interesante la pregunta-afirmación que se hacen Castro y Blanco (2006) acerca de si es posible proseguir realizando una historia reconstructiva sin admitir que su función básica es gestionar identidades, que en opinión de ellos es una cuestión previa a cualquier miramiento sobre el valor formativo o educativo de la historia o cómo ésta se debe enseñar.

Para ellos la historia es eficaz en tanto busque maneras de enfrentarse al futuro sin tener que buscar en cada momento las soluciones por uno mismo.

Sugieren también, que una persona que no tiene historia, es un puro presente, y de esa forma, ese sujeto no podrá tener futuro. (Ibíd. 2006).

Los proyectos académicos de historia, casi nunca se establecen por razones exclusivamente didáctico, sino que por lo general se sujetan a finalidades identitarias e ideológicas.

Entonces la misma, debe ser un dispositivo para que las nuevas generaciones ganen capacidad de análisis y control sobre el funcionamiento de la sociedad, la cultura y la cosa pública.

La enseñanza de la historia tiene que ser prudente, ya que debe administrar los símbolos y relatos sobre los que se sostiene la solidaridad y la noción de Patria;

pero habilitar a que los sujetos permanezcan abiertos a la idea de un “nosotros”, donde la historia sea un instrumento para abrir futuros posibles. (Ibíd. 2006).

Implica el traspaso de una idea destinada a la comprensión del pasado, pero siempre desde herramientas conceptuales que tienen sentido en el mundo presente.

Los datos del pasado sólo tienen sentido cuando en el presente adquieren significación.

La autenticidad historiográfica para Izquierdo (2006) es, desde este punto de vista una construcción colectiva que depende de determinados públicos que evalúan los relatos y pautas presentes en la asignatura, a veces de forma inconciente. (Ibíd. 2006)

Retomando el planteo de Rosa, y de Castro y Blanco, sobre la necesidad de actualización de la historia, creemos importante comenzar a incursionar en el rol del historiador, como parte fundamental en la educación.

Recordemos lo antes planteado, acerca de que construir, reconstruir, o sólo intentar conocer algo del pasado es imposible hacerlo de una forma definitiva, ya que permanentemente, en el curso de la vida de los sujetos y las sociedades, es factible encontrar nuevas evidencias, más documentos que pueden modificar nuestro entendimiento sobre lo sucedido. Es por estos motivos, que podemos afirmar que el trabajo de un historiador es un trabajo que permanece abierto todo el tiempo y factible de ser refutado y modificado.

De hecho vemos que los historiadores debaten y mantienen distintas posturas frente a un hecho, pues en tanto personas, también se introduce en su trabajo la ideología de cada uno.

Por un lado, tomamos el planteo de Carretero (2006), acerca de que el historiador vive en su presente. No puede abandonarlo para seguir una actitud historicista. Pero la diferencia con los que configuran una memoria colectiva, es que no puede dejar de ser crítico aunque también recuerde para el futuro. Pero su trabajo de investigación se interrumpe cuando llega al presente. Ahí sólo puede interpretar significaciones; es el punto donde su disciplina se choca con el territorio de las ciencias sociales.

El historiador no contesta sólo con emociones, con rencores y con afectos; intentará responder con frialdad y con pasión al mismo tiempo. Rememora; hace memoria de los hechos olvidados. El tema es cuánto está dispuesto a admitir.

Al intervenir, el historiador también modifica, ya que el análisis que hace de la observación altera lo observado, al establecer un espacio y un tiempo que no estaban dados de antemano.

Izquierdo (2006), concibe que la función del historiador debería ser la de aferrar en el pasado las nuevas identidades del presente; crear una biografía colectiva que les permita actuar a los miembros de una comunidad. Dice también, que podría realizar un trabajo de identificación de grupos emergentes o reidentificación de los que ya existen cuando éstos irrumpen en cuestionamientos.

En este quehacer, el historiador sería el representante legítimo del pasado, en una sociedad donde actualmente-según el autor- se componen probablemente más relatos históricos que nunca en la historia occidental. (Ibíd. 2006)

Pero en definitiva, la eficacia y el alcance de una memoria, depende totalmente de la articulación que se pueda realizar con las experiencias del presente y

en sus proyecciones hacia un futuro individual y/o colectivo. Su tarea parece hacerse más difícil cuando se trata de analizar hechos recientes en el tiempo.

Y es quizá por esto, que las memorias difieren tanto en diversos ámbitos, y en distintos tiempos.

Algunos autores están de acuerdo en que uno de los principales objetivos de la Educación es mantener viva la memoria sobre la historia reciente. Pero hay conflictos en su transmisión, tal como los hay en todo legado de experiencia.

Por eso en la enseñanza es necesario tener en cuenta y reflexionar sobre el modo en que se delegan las memorias del pasado reciente, su inscripción en relaciones de autoridades culturales y pedagógicas, tanto como la relación particular que se establece con el olvido en este tipo de traspaso.

Hay un vínculo entre educación, memoria y olvido que es muy fuerte, y es quizá lo que nos alerta a la necesidad de lograr otras formas de transmitir el pasado reciente a nuevas generaciones.

Dussel y Pereyra, se ocupan del tema de la transmisión del pasado reciente en las instituciones escolares y dicen que “...*uno de los límites más importantes para re-significar el pasado, es la tendencia de muchos adultos a silenciar, reprimir o menospreciar lo ocurrido, expresión, entre otras cosas, de la dificultad más general que tiene esta sociedad para dar cuenta de cómo fue posible el horror, de explicar y explicarse a través de qué mecanismos y complicidades se sostuvo y justificó lo peor*”. (Ibíd. 2006, p .255).

En cualquier caso, el pasado que se recuerda siempre tiene significación dentro de un presente particular acotado, pero además orientado hacia un futuro

imaginado y se hace presente a través del recuerdo de lo que es relevante para lo que está sucediendo.

“Lo que caracteriza tanto a la ciencia como a la historia, frente a las prácticas artesanales que las han precedido en el tiempo y con las que comparten las mismas funciones sociales, es que son prácticas regladas e institucionalizadas, destinadas a la producción de saber declarativo, expresado en formas discursivas normalizadas y con procedimientos para su verificación”. (Carretero, et al, 2004, p. 51).

Siguiendo la línea de pensamiento de este autor, debemos tener en cuenta que, si se quiere que la historia tenga un valor formativo, que no esté solo al servicio de identidades que se construyan en ámbitos educativos, debe mostrar los métodos con los que se construyen sus elaboraciones sobre el pasado, sobre los principios que fundamentan los diferentes modos de explicación de los cambios entre distintos presentes. De esta forma podrá ser un instrumento útil para que los sujetos tengan control sobre los objetivos y orientación de las acciones presentes, para que puedan imaginar informadamente diversos futuros posibles.

López Facal (2003), propone que la enseñanza de la historia sea un instrumento para la liberación de la población; que de a los alumnos un procedimiento de estudio, que les proporcione las herramientas necesarias para enfrentar su presente y su futuro; que lo prepare para el razonamiento, para el análisis, la duda, y que le enseñe a valorar los fundamentos.

Sugiere evitar la enseñanza acrítica y memorística de saberes enciclopédicos.

Entendida así, es un instrumento para la metacognición y la toma de conciencia, para la ganancia de control sobre las acciones individuales y colectivas. (Carretero et al, 2006).

Capítulo 2.

Productos culturales y memoria colectiva

2.1. Qué entendemos por productos culturales

Para Rosa, Blanco, Huertas, Mateos y Díaz, (1995), toda mirada hacia el pasado se realiza desde un acto singular de recuerdo, que no se revive en un desierto ni en solitario. (Carretero, et al, 2006).

Debemos examinar cómo éstos registros del pasado son utilizados y dilucidados por los sujetos.

Los objetos culturales tienen una doble naturaleza; son al mismo tiempo materiales y simbólicos a la misma vez (Bakhurst, 2002). (Ibíd. 2006).

Un individuo concreto construye su propio sistema de símbolos, al mismo tiempo que comparte la atribución de una significación particular a una material dada dentro de un conjunto de actividades sociales comunes.

Coole (1996) retoma la definición de Wartofsky (filósofo ruso) sobre objetos culturales, quien los entiende como “*objetivaciones de necesidades e intervenciones ya investidas con contenido cognitivo y afectivo.*” (Ibíd. 2006, p.31).

Estos objetos deben tener creadores; personas que articulan y comunican una idea, además de receptores, aquellas personas que deben experimentarlos, pues para que determinados objetos sean considerados como “culturales”, tienen que ser

divulgados, ingresar al circuito del discurso público. Deben tener personas que los reciban, que los escuchen (en el caso de la música, por ejemplo), los entiendan, piensen en ellos, actúen, participen, los recuerden.

La relación que establece el receptor con él, es selectiva y además productiva, ya que discrimina, recrea, negocia y reinterpreta significados dentro de sus esquemas internalizados.

Estos objetos están anclados en un contexto particular, en un mundo social, es decir, un lugar con exigencias económicas, políticas, sociales y culturales que coinciden entre sí en un momento específico.

Ciertos elementos que deben estar relacionados para que un objeto cultural pueda ser calificado como tal: los objetos- los creadores de éstos- los receptores- el mundo social.

El receptor cultural, es un productor activo de su propio significado; el objeto, debe tener un significado compartido por miembros de una cultura; el emisor, podríamos considerarlo como un creador cultural, mientras que el mundo social, sería el contexto de referencia para los integrantes de la comunidad.

Es fundamental examinar el papel de los sujetos sociales que producen las ideas y las propuestas culturales como receptores del significado, así como a quienes lo reciben, interpretan, aceptan o rechazan las representaciones sugeridas. Es por eso que se hace tan importante dar cuenta de la base social para la creación, producción y recepción cultural de estas producciones.

2.2. De qué manera los objetos culturales afectan a la memoria colectiva

Los grupos y sociedades conservan sus recuerdos ya sea en forma de símbolos o de prácticas sociales, alguna de las cuales están diseñadas para el recuerdo, pero con una utilidad volcada hacia el presente.

Se trata de recordar el pasado pero porque tiene alguna utilidad para el presente y para el futuro. (Rosa, Bellelli y Bakhurt, 2008).

Siguiendo la idea de estos autores, estas formas públicas de rememoración vienen acompañadas con formas privadas, pero también colectivas de compartir el recuerdo. Se evocan experiencias compartidas y se transmiten a otras generaciones, en forma de narraciones o interpretaciones.

Rosa, Huertas y Blanco (1996) plantean que las prácticas sociales del recuerdo, tales como relatos personales, historias narradas, monumentos, ritos, mitos, ficción literaria de género histórico, cine, teatro, música, y demás, se transmiten a través de productos como imágenes o relatos sobre el pasado cuya función social y personal es la representación del pasado, la interpretación del presente, la producción de experiencias emocionales y el compartir social.

Presumiendo que los productos culturales tienen una relación sobre los procesos de construcción de la memoria colectiva, aparece la pregunta sobre si la música y las letras de las canciones de los grupos musicales, como tal, puede intervenir a los procesos identitarios colectivos.

Percibimos a la música como producto cultural transmisor de valores sociales, así como un lenguaje de condición multicultural, y una fuente de alta manifestación emocional; el sonido, las letras y las interpretaciones, relatan acontecimientos históricos compartidos, ofrecen maneras de ser y comportarse y posibilitan modelos de satisfacción psíquica y emocional.

Las letras de las bandas escogidas para este estudio, encontramos que los eventos que relatan tienen una trama, metafóricamente explicitada, que aporta en la comprensión del conocimiento histórico. Según Mathieu (1991) implica un cierre narrativo que no es ajena a una consecuencia moral, ni a una ideología. (Ibíd. 2008).

Por eso, la elegimos, como objeto cultural de referencia para nuestra investigación, ya que consideramos que es una contribución a la memoria colectiva de los jóvenes que no vivieron la dictadura en nuestro país, y que pueden recibir información acerca de lo sucedido en ese tiempo desde un contexto no académico, donde quizá estén más dispuestos a la escucha de estas “narraciones”.

Además es relevante el significado compartido que tiene dentro de un grupo social, como también nos parece decisivo en nuestra opción por ella como objeto de estudio, que sea una expresión socialmente connotativa con un alto poder de expresión y comunicación que trasciende espacios y tiempos históricos.

2.3. La música como objeto cultural a lo largo de la historia

La música en tanto objeto cultural ha sido siempre un referente simbólico de las sociedades, un instrumento esencial de su identidad cultural.

Desde los inicios de la palabra la humanidad de diferentes maneras se expresó a favor o en contra de determinados acontecimientos.

Ya en la Edad Media, los trovadores y juglares plantearon las primeras expresiones de disensión social, desacuerdos éstos que desembocaron en miradas distintas sobre la realidad.

Pero en el siglo XX se intensificaron estas expresiones gracias a los medios de comunicación de masas. Varios cantores, a través de diferentes ritmos, expresaron vigorosamente sus críticas a la sociedad en poemas cantados o voceados. Textos que ellos mismos improvisan a partir de temas preestablecidos, o que salen espontáneamente al modo de los tradicionales cantores de lo humano y de lo divino, que mantienen viva la poesía oral desde hace siglos.

Lo mismo sucede con los jóvenes que a través de la música y de las canciones que con ella componen, plantean su crítica al país, a la colectividad en que viven, o bien hacen referencia a la sociedad que los discrimina o sanciona.

Esto no haría más que reafirmar que el mundo en el que vivimos necesita de espacios para plantear sus desacuerdos; que la perspectiva con la que se mira el desarrollo humano y local no siempre es la misma y que sigue existiendo la necesidad de abrir canales de comunicación y participación para que se puedan cumplir las expectativas de una comunidad que pueda sentirse más satisfecha y con proyectos colectivos.

La música siempre ha desempeñado un papel importante en el aprendizaje y la cultura, pudiendo incluso llegar a influir en conductas y emociones, y nos resulta relevante saber de qué manera impacta en la formación de los adolescentes.

El elemento musical se comporta en las prácticas culturales de los jóvenes como elemento socializador; hay procesos invisibles que convierten a la música en una herramienta de introducción de valores y generadora de conductas.

Los jóvenes componen su identidad con el vestuario, el peinado, el lenguaje, como también a través de la apropiación de objetos emblemáticos – en este caso los bienes musicales – a través de los cuales devienen en sujetos culturales, de acuerdo con la manera que tienen de entender el mundo, de vivirlo, diferenciarse e identificarse.

El consumo de distintos objetos culturales identifica a los adolescentes, los cohesiona, le sugiere patrones de conducta, códigos, formas de aprendizaje. Sitúa a los jóvenes en su búsqueda de autonomía y les ofrece un medio de expresión;

En un mundo que tiende a la homogeneidad extrema, la música parece ser una salida donde mostrar alguna diferencia, pero a la vez une a individuos en puntos muy diferentes de la sociedad e incluso en distintos países.

Podríamos decir que la música posee un aspecto sociológico. Ella es parte de la superestructura social, como producto de las clases sociales, pero también de los medios de producción. La sociedad genera música como proceso cultural.

A la vez, la música en tanto objeto cultural modifica a la sociedad misma, porque la agrupa de diferentes maneras, generando grupos de pertenencia, produciendo alienación, implantando valores, ideales, difundiéndolos, generando modelos, forja en ciertos casos, la transmisión de la historia, y propone proyectos para el futuro.

La música provoca también un impacto psicológico: no sólo produce cambios en las conductas de los sujetos, y en la sociedad, sino también cambios internos en las personas.

Tiene influencia sobre las vidas humanas, en la memoria, en los juicios, en la posibilidad de imaginar un futuro individual y colectivamente.

Puede llegar a determinar la idea del bien y el mal, del honor, de la moral; quedándonos éstos valores implantados en el sujeto.

Si además la temática de las letras se dirigiera a estos valores, entonces seguramente se produciría en el individuo una identificación con el consecuente refuerzo de los mismos.

La industria discográfica es parte de los medios de producción y la música es la materia prima con la que trabajan, y en tanto pertenecientes a un sistema socio-económico-político determinado, las productoras musicales intentarán manipular la mente de quienes la escuchen.

Esta industria aprendió que la pertenencia a la nueva comunidad de valores culturales, pasa necesariamente por la posesión, conocimiento y dominio de bienes simbólicos.

Por eso es lógica su preocupación por mantener y ampliar un mercado de consumidores; conocer y a su vez adaptarse a las preferencias musicales de los jóvenes (público más dúctil), lo cual tiene un papel de gran relevancia en las estrategias de las empresas.

También el marketing es una evidencia cultural. Se demuestra mediante el consumo, que está asociado a las formas simbólicas de una cultura en la cual los objetos aportan al proceso de mediación social.

El marketing es una relación entre los objetos, frente a las estructuras sociales en su articulación con el mundo.

Los objetos no se convierten en razón de consumo; exclusivamente se constituyen en el objeto de la necesidad y de la satisfacción frente a las necesidades reales y a los deseos. De esta forma, el consumo se convierte en una práctica

cotidiana, en una actividad de manipulación de símbolos, que da al sujeto una forma de ser de orden socio-cultural. Para esto, los medios juegan un papel muy importante, ya sea para reforzar esta idea de que para pertenecer a un grupo es necesario tener, como también, para generar nuevos mercados atribuyendo diferentes valores a la música, que son ajenos a ella.

Podemos decir, entonces, que la música tiene un efecto amplio en las vidas y en las sociedades.

Es un gran instrumento de manipulación y produce en quién escucha, diferentes consecuencias. La música como mercancía puede modificar en alguna medida la infraestructura social; y en el interior de las personas puede determinar conductas, por instalación de valores, o simplemente producir opiniones.

En tal sentido, apuntamos a identificar los aportes que dos bandas musicales de Rock uruguayos (creados y conformados por integrantes que rondan los 35 años), que a través de sus canciones, puede operar sobre la forma de transmisión de la historia en los jóvenes, sin perder de vista el rol que juegan los medios de comunicación y el mercado de la producción musical en la difusión de la misma, para la sociedad, a los que estas bandas, como veremos en el apartado siguiente, no han dejado de lado desde un análisis propio, de cuál era la forma más adecuada para estar cerca de más gente, y transmitir su música, y con ella sus representaciones acerca del mundo.

2.4. Relevancia e historia de la música como objeto cultural en el Uruguay

El Uruguay hasta casi la década de los '60, era un país sin cancionero propio; toda la música que se escuchaba y se cantaba era “importada”. La mayoría en inglés, o algún otro idioma que no se entendía pero se cantaba sin saber qué se decía, repitiéndolo por fonética; no importaba su contenido.

En 1953, Aníbal Sampayo, cantautor uruguayo, compuso una canción, “Río de los Pájaros”, que puede ser tomada como la “fundadora” de nuestro cancionero. Se cantó en todos lados, en todas las escuelas, mientras el autor de la canción fue perseguido y debió irse al exilio en tiempos de la dictadura cívico-militar, por sus canciones, reflejo puro de su ideología, Esa canción fue un baluarte en todos los coros escolares. Es que tampoco los integrantes del gobierno de facto comprendían los contenidos de muchas canciones, o composiciones literarias, que de esa forma se pudieron mantener vivas durante esos años. (Del mismo modo, se eliminaron otras por la misma razón; sólo por poner un ejemplo usando otros objetos culturales, no se pudo disfrutar ni enseñar en contextos educativos, la etapa cubista de la pintura de Pablo Picasso, porque se entendía que “cubismo” debía tener relación con Cuba, y por ende con el comunismo).

Volviendo a los creadores del cancionero nacional, muchos de ellos de este fueron presos políticos o exiliados, pero otros tantos, buscaron las metáforas necesarias para pasar la censura.

Miles de uruguayos se empezaron a nutrir de esto, sin dejar atrás las canciones “prohibidas”, buscando además lo que pudieran rescatar de Argentina, de Chile, u otros países que vivían el mismo proceso de lucha y resistencia a través de la música.

Porque eso fue la música de alguna forma. Viglietti (uno de los que encabezó dicho movimiento), en una de sus viejas canciones metafóricamente lo había dicho: *“Papel contra bala no puede servir / canción desarmada no enfrenta un fusil”*. Y la gente se “armó” a través de la música como forma de resistir, de comunicarse, de agruparse frente a un enemigo en común.

No fue toda, por supuesto, ni en todos los ámbitos como ya hemos comentado acerca de la diversidad en el apartado sobre memoria colectiva. En ese tiempo se agudizó la escucha de música en inglés, sobre todo de Estados Unidos. Públicamente todos debían escuchar y bailar esa música, y hasta se hacía con pasos muy estructurados.

Pero por detrás de todo esto se iba gestando un movimiento de música popular que se hizo escuchar con mucho miedo, pero con mucho público también, dividido en variados y pequeños espacios, hasta que se animó a aglutinarse en un gran recital en el año 1980. De esa fecha en adelante, este tipo de música se hizo explícita; fue un movimiento que aglomeró a mucha gente que salió a manifestarse contra la dictadura (con las claras consecuencias de más represión y más cárcel).

Se grabaron discos, se hicieron bailes con esa música, donde se empezaron a reunir personas que comenzaron a verse las caras luego de tantos años; que pudieron compartir ideas y empezar a gestar otras formas de movilizarse frente al avasallamiento de sus derechos.

Porque para comprender la importancia que tiene la música en la historia, y en la creación de la memoria colectiva, hay que tener en cuenta que el tiempo pasa, las épocas históricas se suceden, ocurren distintos acontecimientos; pero el cantar queda como testigo inextinguible, como recuerdo, como reflexión, advertencia, como un empuje, como referencia de los tiempos transcurridos.

Y si bien mucha de esa música fue censurada, prohibida, poco escuchada, dejó latente esa nueva concepción de lo que era la música para una nación; de lo que era la música como espacio de reunión, lucha y resistencia en momentos históricos como el que se vivió durante la dictadura, y gente muy joven, comenzó a crear grupos musicales, con letras propias.

A la salida del régimen de facto, se formaron muchos grupos de rock. Pero eran muy clásicos, o estructurados, como lo marcaba la época y la educación recibida en ese período. Estaban conformados por instrumentos como batería, guitarra y bajo, y una música muy pesada, y con una denuncia social fuerte y sin metáforas. Hasta el aspecto de sus integrantes era de total rebeldía o desacato – por decirlo de algún modo- hacia todos los cánones sociales impuestos.

Éstos se contraponían a todo el movimiento de música popular, que se había vuelto tan “chauvinista”, que no aceptaba instrumentos “del imperio”, como la batería, o las guitarras eléctricas, lo que dividió al público. Los más jóvenes, los nacidos en tiempos de dictadura, escuchaban las bandas de rock como algo muy novedoso en el país: rock en español, que hablaba de nosotros, y que casi se entendía (porque la música era tocada de una forma tan “pesada”, que prevalecía sobre la letra).

De toda esta historia de música, y quizá como formas de fusión, o de aprendizaje de saber nutrirse de todas estas experiencias, surgen años después, entre otras bandas, dos muy particulares, por el equilibrio que logran entre la música, las temáticas de las letras de sus canciones, los instrumentos utilizados, la puesta en escena, y el público que convocan, que es absolutamente intergeneracional. Estamos hablando de La Vela Puerca, y de No Te Va Gustar, las cuales elegimos para este estudio por estas particularidades, y por sentir que resumían de alguna forma esta historia de la música uruguaya.

Estos grupos tienen la particularidad de apartarse de todos los estereotipos antes nombrados; convocan a un público absolutamente intergeneracional, de tal modo que se ve familias enteras concurriendo a sus conciertos; fusionan diferentes estilos musicales, por lo cual van integrando los instrumentos que sean necesarios, desde los básicos del rock, hasta los instrumentos clásicos del jazz, de murga, candombe, salsa, y hasta de música clásica. Crean letras que cuentan, que denuncian, que reprochan también a quienes abandonaron sus ideales, y se colocan en un lugar protagónico de sus propias vidas en este momento histórico que les toca vivir, concientes de sus causas, y haciéndose responsable de las consecuencias a partir del aquí y ahora.

Su presencia también es particular, por su aspecto convencional acorde a la edad de sus integrantes. (Entre 30 y 35 años).

También - uno más que otro- entraron en las reglas de juego del mercado musical, y del marketing, al ponerse como objetivo no sólo difundir su música, sino poder vivir de ella; es decir, denuncian las falencias del sistema social, estando incluidos en él.

Y creemos que ha sido un modelo que está dando su resultado en cuanto a crear modelos alternativos de mostrar realidades a través de la música, por lo que aludimos acerca del público que convoca, porque sus canciones son cantadas en coros escolares, porque utilizan mucho la metáfora para transmitir sus ideas, y a la vez provocan en quienes los escuchan la motivación de entender a qué se están refiriendo, a qué época, a qué lugar. Generan, según hemos relevado en las entrevistas y en las observaciones en los conciertos una motivación por el conocimiento.

Capítulo3.

Ideas implícitas y cambio conceptual

Como lo fuimos esbozando desde un principio, queremos exponer esta visión de la memoria colectiva, desde un enfoque cognitivo constructivista cultural, lo cual implica centrarse en el estudio de los procesos de construcción de las ideas intuitivas y modificación de las mismas a partir de los proceso de cambio conceptual

Nos interesó indagar las concepciones implícitas de los sujetos, en tanto construcciones que éstos elaboran para vivir en su mundo cotidiano, y a la vez las representaciones sociales que responden a las características de imágenes compartidas, que tienen una notable influencia del contexto; que van cambiando en función de situaciones de conflicto y/o de elaboración, y temas que iremos viendo más ordenadamente, por parecernos pertinentes en nuestro trabajo de la construcción de un conocimiento como es el de la memoria histórica reciente, con sus permanentes procesos de transformación.

3.1. Qué son las ideas implícitas o ideas previas

Según Bello Garcés (2007), Se tratan de representaciones mentales del mundo que permiten entender el entorno y actuar de manera acorde con ellas.

Implican la formación de un esquema de pensamiento, y se conoce entre los investigadores educativos como esquema representacional.

En base a esto se puede decir que las ideas previas son construcciones que los sujetos elaboran para dar respuestas a su necesidad de interpretar fenómenos naturales, bien porque esa interpretación es necesaria para la vida cotidiana porque es requerida para mostrar cierta capacidad de comprensión que es solicitada a un sujeto por otro.

Cada uno, construye una representación mental del mundo, para poder comprender el entorno y actuar en forma adecuada. Es un tipo de conocimiento que la persona compone y le es útil para vivir, ya que es práctica y perdurable.

Ya desde 1903 en el ámbito de la psicología, autores como Hall y Browne, se interesaban por las concepciones que los sujetos utilizaban para interpretar diferentes situaciones de la realidad a las que hoy se denominan concepciones alternativas o conocimiento previo. (Rodríguez Moneo, 1999).

La gente utiliza las concepciones alternativas para organizar el mundo, para que su entorno sea más inteligible, para poder darle sentido, especular y resolver los problemas que se le presentan.

Las concepciones alternativas en definitiva son muy eficaces; entre otras cosas además de ser de un carácter espontáneo y personal, son adaptativas porque le dan significación al mundo.

Las ideas previas pueden ser concebidas de algún modo, como paradigmas; estructuras conceptuales que actúan como lentes a través de los cuales los sujetos conciben el mundo.

Las construcciones alternativas si bien no son innatas, al ser adquiridas en la interacción cotidiana de la persona con su entorno, son subjetivas, implícitas, y muy resistentes al cambio. Esto se debe a sus características lo que desarrollaremos en el siguiente apartado. (Ibíd. 1999)

3.2. Características de las ideas implícitas

Si nos estamos enfocando en este trabajo hacia la producción del conocimiento en los sujetos y a un posible cambio conceptual, consideramos importante profundizar un poco mas, en las características que tienen las concepciones intuitivas, las espontáneas y las de conocimiento previo, o las alternativas, ya que todas ellas responden a lo mismo.

Son también correctas para quién las construye, e incorrectas científicamente; en general son personales y espontáneas, ya que las construye la persona a diferencia de las ideas sociales que están más influenciadas por los demás; juegan un papel decisivo para el aprendizaje posterior (como lo analizaremos luego con más detenimiento, sobre todo en el ámbito de la enseñanza académica).

Estas pueden tener diferentes orígenes, ya que pueden ser espontáneas, por lo cual surgirán para dar significado y explicar hechos y actividades de la vida cotidiana basadas en procesos sensoriales y perceptivos; inducidas por el entorno social que rodea al individuo, o analógicas, cuando el sujeto no tiene ideas específicas para comprender algo determinado y recurre a semejanzas generadas por la enseñanza, los medios de comunicación, o informaciones que recibe desde distintos ámbitos en los que se mueve..

Las ideas implícitas, que explican de forma adecuada para el sujeto ciertos fenómenos del entorno, como decíamos, tenderán a ser resistentes a cambiar, ya que por un lado puntualizan eficazmente al individuo lo que tiene; y por otra parte, al ser eficaces se emplean con frecuencia, se manifiestan en la acción, y su uso las consolida. (Ibíd. 1999)

Esto último es relevante, ya que algunas de ellas pueden ser formuladas por las personas ya que tienen un mayor grado de conciencia de algunas de sus concepciones. Y aquellas que no pueden ser formuladas en palabras son aplicadas en situaciones cotidianas, no siendo conciente el sujeto del conocimiento que provoca la acción.

3.3. Relevancia educativa de las ideas previas

Los conceptos y categorías que podemos delimitar en un tipo de aprendizaje, son representaciones cuya información está relacionada con lo que el sujeto percibe visualmente, recibe de las experiencias vividas, de las inferencias que realiza, y estas instancias son representaciones mentales de clase.

En la sociedad hay muy diferentes representaciones mentales de clase.

Por ejemplo, en los relatos que se puedan hacer sobre los hechos o el porqué de la dictadura de 1973 en Uruguay que es el objeto de nuestro estudio, hay diferentes prototipos que reflejan los rasgos más representativos de cada grupo sobre estas representaciones.

Las instituciones educativas deben tener en cuenta que los alumnos llegan a las escuelas con una carga de ideas previas y que el nuevo conocimiento se construye con ellas. Por lo tanto, se deben diagnosticar las ideas previas y actuar en consecuencia para lograr la transformación a través de un aprendizaje significativo.

Quizá lo más importante en la relación que se establece entre lo que se enseña y lo que se aprende, sea lo que ya se conoce, porque es con quién se establecen los nexos para que el nuevo conocimiento adquiriera significado; las conductas innatas y las adquiridas conviven, son predisposiciones básicas para éste.

Cuando se aborda un nuevo contenido, generalmente se poseen ideas previas, pero aprender nuevas nociones científicas, no significa cambiar estas ideas por otras, sino tomarlas como punto inicial para, a partir de ahí, revisarlas, complementarlas o modificarlas. Son dos enfoques del conocimiento que se complementan y enriquecen. (Rodríguez Moneo, 1999).

En la motivación por aprender conviven ambas tendencias.

En los sujetos hay una tendencia innata a explorar el entorno, a saber más, a superarse. El individuo nace motivado para aprender, y en este punto le afecta, entre otras cosas, la inmediatez, el valor social, el lenguaje, la comprensión, la cultura visual, la motivación extrínseca e intrínseca. Entre lo innato y lo adquirido, se generan fuentes de conflicto, que es lo que lleva a la persona a componer otra concepción distinta a la previa.

De más está decir que el sentido de conocimiento está en su uso, pues construimos conceptos, teorías y explicaciones para usarlas en la vida cotidiana o en el ámbito académico.

Construimos la realidad, la reinterpretamos; no la vemos tal cual es. La reconstruimos en función de lo que conocemos y así vamos elaborando nuestra estructura de conocimiento. Esto es en definitiva, el aprendizaje cognitivo.

Y se habla de él como constructivismo, porque quien construye es el sujeto, en base a su realidad y a su interpretación desde la misma.

Por eso tomamos las palabras de Coll (1994) cuando dice que “...cuando el estudiante enfrenta un contenido, lo hace armado con una serie de conceptos, concepciones, representaciones y conocimientos adquiridos en el transcurso de sus experiencias previas, utilizados como instrumentos de lectura e interpretación; determinando en parte, cómo la organizará y qué tipos de relaciones establecerá entre ellas”. (p.50).

Se hace necesaria la modificación de estas ideas a pesar de su resistencia al cambio, sobre todo en el caso de la enseñanza formal para lograr un cambio conceptual, es decir aquel que sustituye las ideas implícitas por ideas y conceptos aceptados por la comunidad científica.

Vale decir también, que las ideas previas pueden actuar como agentes que faciliten u obstaculicen el aprendizaje. Un conocimiento se incorpora solo si pueden incluir en alguna estructura cognitiva que le de sentido y significado.

Si no hay estructura previa para incorporarlo, el nuevo conocimiento puede ser deformado y hasta ser rechazado por la mente.

Pozo (1989), establece que “...como consecuencia de su origen en su actividad espontánea y de su organización en teorías, estos conceptos resultan muy resistentes al cambio, ya que persisten incluso tras una larga instrucción científica. Se ha comprobado que no se abandonan por simple exposición a los conceptos

científicos correctos. Ello ha obligado a desarrollar modelos de cambio conceptual en los que mediante estrategias didácticas, diseñadas con ese fin, se intentan trocar los conceptos espontáneos y erróneos en conceptos científicamente correctos”. (p.241).

El aprendizaje de la ciencia constituiría, entonces, un cambio de paradigma, por el cual los alumnos transforman, reestructuran o modifican sus ideas previas y las sustituyen o complementan con otras más acordes con las ideas científicas.

Porque debemos tener en cuenta que ambos tipos de conocimientos coexisten en el sujeto y que cada cual se activa de acuerdo al ámbito en el cual se esté desarrollando el individuo.

Para que el alumno pueda comprender la superioridad de la nueva teoría, es preciso enfrentarle a situaciones que le planteen un reto a sus concepciones previas; el sujeto ha de darse cuenta que su teoría preliminar es errónea en ciertas situaciones en las que conduce a predicciones que no se cumplen.

Posner, Strike y Hawson (1982), plantean que para que se produzca un cambio conceptual, se deben dar una serie de fenómenos, tales como, la insatisfacción con las concepciones que tienen los sujetos, o que debe surgir otra concepción plausible para la persona, y ésta debe ser a la vez útil en su vida cotidiana para que sea incorporada. La toma de conciencia por parte del sujeto es indispensable para el cambio conceptual. (Ibíd. 1999).

La primera condición para que se produzca un cambio conceptual es que los individuos no estén a gusto con las ideas que tenían, y esto se suele lograr en el momento en que sus ideas no resultan adecuadas para explicar determinadas situaciones.

De igual manera es necesario que el profesor cuestione estas concepciones que traen los alumnos a la clase, e introduzcan nuevos conceptos, estimulando la producción de ideas por parte de los alumnos.

3.4. Representaciones sociales

Por la investigación que aquí realizamos, acerca de la formación de la memoria colectiva en jóvenes uruguayos sobre la pasada dictadura en nuestro país, podemos ver brevemente la noción de representaciones sociales y su vinculación con el concepto de ideas implícitas.

Las representaciones sociales se vinculan, en alguna medida, con las ideas previas, ya que son las representaciones con más anclaje, que operan en la construcción de los conocimientos, por lo se pretende capturar el conocimiento cotidiano, revalorizarlo y reivindicar lo que llamaríamos el “sentido común”. Es decir, cómo se sustituye un concepto por una imagen, idea o noción compartida, que se hace de este modo fácilmente comprendida por los otros. Es un proceso social de transformación de las categorías científicas.

Existen representaciones de todos los fenómenos sociales, pues ante cualquier fisura que se produzca en la cultura, la sociedad produce una imagen o una representación para poder sostenerse.

Es una manera de mantener el sentido social y por eso se arma una interpretación de la realidad.

Humberto Maturana lo resume de esta forma, “...cada mente construye su sentido de pertenencia y continuidad y es algo que ocurre siempre en la vivencia sin necesidad de reflexionar”. (Guidano, 2001, p.22).

Pero hay restricciones en esta reconstrucción social; no es libre y espontánea, y por eso tienen un papel muy relevante los centros educativos y su propuesta didáctica, así como los demás Aparatos Ideológicos del Estado. Estos enfoques pueden dar lugar a construcciones genuinas u obturarlas.

Las representaciones sociales, por lo tanto, son vehículos fundamentales para la asimilación de la cultura; posibilitan la aprehensión de representaciones colectivas.

Farr y Moscovici (1984) se refieren a esto al decir que, cuando los sujetos a través de procesos de socialización, aprenden la cultura en que viven, adquieren representaciones sociales de origen colectivo que les habilita a predecir, controlar e interpretar la realidad de una forma coherente con las personas con las que conviven. (Pozo, 1996).

Pero estas representaciones sociales no se limitan a reflejar o reproducir la realidad, sino que de forma similar a las ideas previas, de algún modo construyen realidades propias, pero en este caso no son individuales, sino que son construidas por los sujetos de una comunidad. Tienen, como las ideas previas, su origen en los procesos de socialización, que implican muchas veces un aprendizaje incidental o implícito.

Según Rodrigo, Rodríguez y Marrero (1993), estas representaciones pueden considerarse teorías implícitas construidas sobre el mundo social, ya que se forman en base a un conocimiento implícito que subyace a la conducta y a las actitudes sociales de los sujetos. (Ibíd. 1996)

El rasgo más característico de éstas, es que se originan fuera del sujeto, y su aprendizaje consiste en un proceso de asimilación personal de determinadas formaciones culturales.

A pesar de su alto valor adaptativo y funcional, igual que las ideas previas, muchas veces estas representaciones sociales deben modificarse, cuando los aprendices necesitan adquirir otras teorías o representaciones más complejas. (Pozo, 1996). En ciertos casos será necesario un proceso de cambio conceptual de tales representaciones, y en otros, según este autor, un proceso de explicitación del conocimiento que se de progresivamente, que produzca una reflexión conciente sobre la forma metafórica en la que se vive en sociedad.

Otro aporte importante para nosotros, es el que hace Castorina (2006), acerca de si el conocimiento que tienen los jóvenes sobre la historia y la sociedad se pueden explicar desde las representaciones sociales que ellos construyen.

Para Moscovici (1976), esencialmente, las representaciones sociales son *“la representación de un sujeto social inmerso en un contexto histórico y social respecto de un objeto.”* (Carretero et al, 2006, p. 77).

Son en esencia, formas prácticas de conocimiento; surgen de la interacción y comunicación social, y se conforman para asumir nuevas situaciones que la realidad va presentando a los sujetos. Al ser socialmente producidas, estas producciones colectivas, desbordan la conciencia individual.

Al no ser un reflejo de la realidad, sino su estructuración significativa, hace que las representaciones sociales sean para las personas, de acuerdo con Jodelet, (1989a), la realidad misma. (Ibíd. 2006).

También Castorina (2006) plantea la relación de estas representaciones con la ideología, en tanto expresan y justifican los intereses y los valores de un grupo social determinado. Plantea que las representaciones sociales “*son elaboradas para conjurar el ‘vacío de sentido’ que se produce cuando ocurren sucesos incomprensibles o extraños.*” (Ibíd. 2006, p. 84).

3.5. Aportes de los pensamientos de Piaget y Vigotsky para la educación.

Como hemos visto, en los últimos años se ha pasado de pensamientos integrales como los que planteó Piaget (1956), a otras más definidas en el entorno, como la teoría de conocimiento de Vigotsky, las cuales generan una gran controversia.

Al modo de ver de Rodríguez Moneo (1999), Piaget es el más radical. Tiene alguna virtud en cuanto al carácter unidireccional de la enseñanza, es decir, para aprender hay que enseñar. Pero subestima la transposición didáctica y la labor del maestro al sostener que el conocimiento es pura construcción y no –como se está planteando actualmente- que es una reconstrucción de los conocimientos sociales y culturales.

Vigotsky (1920), y el constructivismo social por su lado, para esta autora, tiene el mérito de haber puesto en juego el diálogo, el intercambio semántico que se produce en el aula, ese conocimiento “compartido”.

Veremos un poco de ambos autores para entender esta discordancia, y ver cómo Piaget se ubica en los modelos fríos del cambio conceptual, mientras que Vigotsky podría estar dentro de los modelos experienciales o situados, que se acercan -como los Calientes- al marco teórico de referencia que queremos tomar para nuestra investigación.

3.5.1. La concepción de Piaget

De acuerdo a lo expuesto por Rodríguez Moneo (1999), Piaget ha sido considerado como uno de los pioneros del constructivismo con su contribución al estudio de las concepciones de los sujetos en diferentes esferas del conocimiento.

Plantea la evolución de las ideas como una expresión del nivel evolutivo en que se encuentran los individuos. Describe estadios evolutivos que reflejan las capacidades intelectuales generales que van a determinar la forma en que cada sujeto interprete los distintos ámbitos de la realidad.

Desde su concepción de educación, se considera el desarrollo evolutivo, como el factor determinante para conocer las ideas previas de los sujetos, y sus posibilidades de adquirir nuevas nociones científicas. (Rodríguez Moneo, 1999).

Se le respeta mucho, por ser una teoría que ha ejercido una gran influencia en las investigaciones sobre el desarrollo intelectual por ser, sistemática, coherente y acabada.

La teoría que plantea Piaget en 1956, estudia los cambios de naturaleza general en las estructuras cognitivas. El proceso de desarrollo cognitivo, se describe

a partir de cambios cualitativos de naturaleza general en las estructuras de conocimiento, a las que este autor nombra estadios.

Estos serían como cortes en el desarrollo intelectual; expresan cambios cualitativos de la estructura de conocimiento. Toda estructura, evidentemente, parte de una estructura previa, y se dirige hacia una nueva estructura superior.

Plantea que los estadios son cortes en el desarrollo intelectual, que expresan cambios en la estructura del conocimiento, cambios continuos, conectados entre sí; de hecho sugiere que las estructuras se generan unas a otras, de las más elementales a las más superiores, por lo cual su continuidad se hace tangible.

Los estadios evolutivos tienen una serie de características, como la de tener una estructura de conjunto que los define, es decir que la estructura de conocimiento de una persona está configurada por una serie de esquemas que conforman un conjunto, y no son un montón de unidades de conocimiento declarativo o procedimental superpuestas. Esta estructura es de carácter general, ya que está formada desde la lógica y evidencia las capacidades intelectuales de la persona de una forma general, en todos sus dominios.

Además, todos los estadios se caracterizan también en la regularidad en que adquieren las personas los conocimientos, aunque no todas a la misma edad cronológica, sino en cuanto a la secuencia.

Por otra parte, los estadios tienen un carácter acumulativo, ya que no se pierde o que se adquirió previamente, sino que pasa a ser parte de los estadios que le suceden, que se van haciendo cada vez más complejos.

Y por último, podemos destacar que los estadios tienen un nivel de preparación y nivel de integridad. Todos tienen una fase de génesis, de comienzo y la fase final de equilibrio, donde se hace evidente la estructura de conjunto.

Piaget (1970), plantea tres factores decisivos en diferente medida para el desarrollo intelectual. El primero factor es la maduración biológica; el segundo factor que influye en el desarrollo cognitivo, es la relación que se tiene con los objetos físicos; y el tercero es la influencia del ambiente social.

“Piaget considera que el ambiente social puede acelerar o retrasar el proceso de desarrollo () considera que tanto la influencia del ambiente social como la experiencia física ‘sólo pueden afectar al sujeto si éste es capaz de asimilarlas, y sólo si ya posee los instrumentos o las estructuras adecuados (o sus formas primitivas)”. (Carretero et al, 1996, p. 55).

Estos estadios evolutivos, y aún más cuando llegan a integrarse, reflejan las capacidades intelectuales generales del sujeto que se pueden aplicar a diferentes dominios, en tanto se vuelven cada vez más complejas.

La teoría que plantea Piaget en 1956, estudia los cambios de naturaleza general en las estructuras cognitivas.

El proceso de desarrollo cognitivo, se describe a partir de cambios cualitativos de naturaleza general en las estructuras de conocimiento

Dada una estructura inicial de equilibrio de la persona en la estructura cognitiva, si aparece una nueva información del medio que produce un conflicto o una contradicción que no puede ser interpretada en términos de la estructura previa del sujeto, se busca resolver ese desequilibrio, mediante la acomodación , es decir una modificación en las estructuras cognitivas. Si se logra resolver este conflicto,

entonces el estado de equilibrio va a ser mayor al de antes, porque permitió la incorporación y la interpretación de nuevos elementos.

Para que se produzca el desarrollo cognitivo y el Cambio estructural, tiene que haber un cuarto elemento que es el de la equilibración o la autorregulación.

Con la equilibración se busca permitir que tres factores tan diferentes como la maduración, la experiencia física y el ambiente social logren una estabilidad entre ellos, para formar un todo coherente.

En 1975 plantea que las estructuras cognitivas tienden a estar equilibradas, pero no siempre están en un estado de equilibrio único y eterno.

Y este proceso de equilibración planteado por dicho autor parece ser el concepto que más ha sobrevivido. (Rodríguez Moneo, 1999).

3.5.2. La concepción de Vigotsky, y la teoría de la cognición situada

Como ya hemos dicho, en tanto este trabajo se enmarca dentro del marco teórico del constructivismo cultural, nos interesa tener en cuenta aquellos enfoques que hacen referencia a los aprendizajes socio-culturales.

Nos resulta interesante nutrirnos de los enfoques cognitivos clásicos, que plantean el aprendizaje en la práctica situada, y no reduce el proceso cognitivo al aspecto mental únicamente y consideramos que lo planteado por este autor, apunta hacia ese sentido.

Vigotsky (1995), con sus ideas interaccionistas, intentó configurar una especie de psicología no reduccionista, explicativa y de carácter genético y dialéctico. Quizá su mayor aporte fue el de concebir la actividad humana no como

respuesta o reflejo, simplemente, sino como sistema de transformación del medio con ayuda de conocimientos; es decir, una actividad entendida como “mediación”. Plantear la conciencia humana en contacto con uno mismo, que está constituida por signos, que tienen un origen cultural, al mismo tiempo que una función de adaptación.

Los sujetos construyen explicaciones intuitivas, que son producto de un proceso de interiorización de los elementos sociales y culturales.

Por lo tanto, el constructivismo en el cual enmarcamos nuestro trabajo, como se ha dicho anteriormente, considera la adquisición del conocimiento como producto de la acción sobre su entorno y no reduce el proceso cognitivo al aspecto mental únicamente.

Haremos entonces, algunas referencias basándonos en elementos de la teoría de la cognición situada, que no deja de ser parte de la teoría vigotskyana, y es la que entendemos más oportuna para el análisis de nuestro trabajo de campo, porque cumple con características que nos pueden ayudar a entender con más caudal teórico la investigación práctica.

La perspectiva de la cognición situada, a partir de las bases sentadas por Vigotsky, hace suya la tarea de estudiar el conocimiento tal como se presenta en los contextos cotidianos que los han generado. Este proceso de aprendizaje es un devenir heterogéneo, múltiple y diverso en la producción de conocimiento y de significaciones.

En tanto el conocimiento es cambiante, inestable por ser producto de una actividad cultural que lo gesta y lo significa, el aprendizaje se entiende entonces, como los cambios en las formas de comprensión y participación de los sujetos en una

actividad conjunta. En esta actividad se involucra a la afectividad, al pensamiento y a la acción de un mundo inescindible.

Por lo tanto, el aprender es un componente natural de las dificultades culturales y sus productos, y si bien no son azarosas, tampoco son predecibles en detalle.

También es notorio que en la actualidad los jóvenes no solamente aprenden en un centro de estudio, sino que se implican y participan en una variedad de espacios sociales, y recorren trayectos muy variados de formación y transmisión de información, lo que consideramos que se debería tomaren cuenta el tipo de conocimiento que asimilan y el impacto que producen esos múltiples contextos en la educación.

Quizá lo primero sea preguntarnos si hay o no continuidad alguna entre los escenarios formales y los informales de aprendizaje de formación.

Estos múltiples espacios de aprendizajes “no formales”, plantean un desafío enorme para la sociedad en su conjunto, y para los sujetos en particular (sobre todo en un tema tan reciente y no laudado aún, como es el de la memoria colectiva, que es el que nos ocupa en esta tesis).

Sacristán (1978) dice que *“...el carácter abierto de toda ciencia se justifica por la limitación de nuestro poder para captar la realidad, lo que da un aire de provisionalidad a los conocimientos científicos, los cuales se van revisando a medida que se van contrastando las teorías”*. (p.159). Y si tomamos esta cita, con referencia a lo que ya hemos visto sobre las ideas implícitas de los sujetos, o a las representaciones sociales, llegaremos a ver otra vez el tema de la motivación de los

sujetos por adquirir nuevas concepciones, y la capacidad de la convivencia de unas teorías con otras en un nuevo aprendizaje.

Es necesario, entonces, buscar y evaluar todos los medios posibles de interacción, y los mecanismos que permitan tender puentes entre, los saberes anteriores y los nuevos, y la educación formal y otros entornos educativos.

Los lugares formales de educación, son para Lacasa (1994) “...una forma de organización social que está condicionada e, incluso, determinada por fuerzas externas, como por ejemplo, la autoridad local, determinados elementos sociales, el Estado, etc.” (p.265).

Por eso es que en dichos centros de estudio, no solamente se enseñan y se aprenden conocimientos, sino que además es un lugar de socialización a las nuevas generaciones dentro de marcos de referencia determinados, fundamentales para que el Estado funcione en tanto aparato ideológico, y un país se constituya como “nación”.

Pero volvamos al tema que nos ocupa en este epígrafe.

La inestabilidad o la categoría de efímero de los conocimientos, encuentran su sentido en las teorías psicoeducativas, no sólo en el carácter ilimitado de su objeto, sino en la manera de describir, explicar y comprenderlo. Pero por supuesto que todo esto, no está ajeno ni libre de los compromisos asumidos por los propios investigadores, e informes de investigación, pese a que en muchas producciones teóricas parece que se pasara por alto este hecho.

Blanco Trejo (2002), plantea sobre este tema que “...la ciencia no es sólo una actividad, es además una ideología, o un sistema de validación de programas

ideológicos que atraviesan a cualquier actividad sometida a la dinámica del progreso”. (p. 29).

También es relevante el aporte de Eisner (1998), cuando plantea que la crítica educativa tiene una función epistémica, dado que ofrece elementos para conocer más sobre el objeto en estudio. Esta aporta material para incrementar la percepción y profundizar la comprensión y en este sentido brinda iniciativa y promueve acciones de pensamiento o de acción.

3.6. Aprendizaje de nuevas concepciones

El conocimiento previo como hemos visto, no es un conocimiento tan ordenado, como lo es el científico, por lo cual no podemos pretender del primero, que posea una organización y una coherencia intrínseca, como sí lo esperamos del saber científico.

Y es desde ese conocimiento, desde las ideas implícitas de los jóvenes sobre la última dictadura, desde las representaciones sociales que de ellas se nutren, que realizamos nuestra investigación, con la intención de vislumbrar si es posible crear una memoria colectiva acerca de ese tiempo, o no.

Es por esto que nos interesa el tema del cambio de las nociones intuitivas de los sujetos, ya que desde diferentes contextos educativos ellos reciben informaciones que se entrelazan con las que ya poseen.

Ya hemos planteado, que ambos tipos de conocimiento no son dicotómicos, y que interactúan en un sistema complejo de pensamiento, por lo cual con esto, estaríamos partiendo de un tipo de conocimiento previo para conseguir un cambio

conceptual que arribe a un conocimiento más amplio y más acorde a las diversas necesidades que surgen en este momento histórico del país.

Es claro que para que éste se produzca, el sujeto debería estar insatisfecho con las ideas que tiene, o una nueva concepción debe motivarlo más a conocer, y brindarle mejores resultados en la resolución de problemas cotidianos que la primera; debemos tener muy en cuenta además, que siempre habrán factores externos que van a influir para que las ideas previas no cambien, pues para lograrlo, se busca que no haya toma de conciencia, ni análisis crítico, ni confrontación de concepciones, porque esto provocaría un movimiento sustancial a nivel socio- político.

La motivación del sujeto no sólo debe estar presente en todos los mecanismos que implica el cambio conceptual (de los que haremos referencia más adelante), sino que se manifiestan en todo su proceso, porque si no existiese la motivación de la persona por incorporar nuevos conocimientos integrándolos a las concepciones que le permiten explicar desde su punto de vista la realidad, este nuevo aprendizaje no se produciría. (Rodríguez Moneo, 1999)

Pero una característica particular de los seres humanos, es este hecho de explicarnos constantemente lo que experimentamos en nuestras vidas. De hecho, Ortega y Gasset dicen que “...*el ser humano es el único animal que para existir debe tener razones de su existencia*”. (Guidano, 2001, p.30).

Y posiblemente esto habilite a los jóvenes a buscar nuevas informaciones con el fin de reestructurar su conocimiento, desde donde logre reinterpretar la realidad y sus propios conocimientos; porque el cambio conceptual, le permite utilizar de modo estratégico, ambos sistemas de conocimiento (el de ideas implícitas y el del saber científico), en contextos diferentes y para fines distintos.

Saber más, es también saber utilizar mejor todos los conocimientos de los que el sujeto dispone, en función de las metas y de las condiciones de la tarea.

Entonces, retomando nuestro tema de investigación, creemos que para que los jóvenes puedan reconstruir su experiencia, vista desde diferentes ángulos, para reordenar su dinámica entre lo que sienten y la explicación que se les da, para que tengan capacidad de actuar e incidir socialmente, son determinantes para este punto, las ideas previas y las nuevas informaciones que pueda adquirir.

3.7. Modelos del cambio conceptual

Como hemos visto hasta ahora, la transformación de las ideas previas de los estudiantes hacia concepciones científicas se conoce como cambio conceptual en su concepción más clásica.

Pero en nuestra investigación, vale aclarar que no sólo nos interesa el cambio hacia lo científico, sino aquellas transformaciones de las ideas que las personas tienen sobre la historia reciente -que pueden ser formas alternativas de pensarlo- que se pueden ir transformando en los distintos contextos en los que los individuos están inmersos, y a través de otros elementos de aprendizaje no convencionales, tales como los medios de comunicación, los relatos familiares, los sindicatos, la literatura, y la música a través de sus letras específicamente en nuestro estudio, por poner algunos ejemplos.

El cambio conceptual se realiza cuando el individuo desplaza de su noción de verdad absoluta, sus ideas previas, y las despliega hacia nuevas situaciones y hacia nuevos contextos.

Podrá así, adquirir nuevas representaciones que activarán a la vez sus ideas implícitas, que podrán ser refutadas o no a la luz de las nuevas nociones. Se trata de un proceso en lo que se aprende es el producto de la información nueva, interpretada a la luz de lo que ya se sabía con anterioridad. Para que haya un aprendizaje significativo, es necesario que el sujeto pueda relacionar el material nuevo, con la estructura de conocimientos de la que ya dispone. (Pozo, 1996).

Por eso nos introduciremos en la descripción de los distintos modelos del cambio conceptual que se han desarrollado a lo largo de los últimos años, promovidos por algunos investigadores, destacando sus particularidades más relevantes. Vale decir que según Hatano, (1994), estos modelos son una alternativa a la propuesta de desarrollo cognitivo propuesta por Piaget. (Rodríguez Moneo, 1999).

Según la autora antes referida, estos modelos se pueden clasificar reparando en diferentes puntos de vista:

Puede atenderse la idea que se tenga sobre las concepciones alternativas de los individuos; pueden considerarse en función del mecanismo que promueve el cambio conceptual; o se puede realizar distinguiendo los estudios que se centran en los estados o en el proceso.

A modo de reseña indicaremos características de las tres categorías que agrupan los modelos existentes (Ibíd. 1999).

3.7.1 Los modelos fríos

Los primeros serían los modelos fríos, planteados en principio por Posner (1992), centrados en los procesos racionales del sujeto y desarrollados más tarde por

otros autores tales como Lindler (1993), Pintrich (1993), Strike y Posner (1992), Carey y Spelke (1994), Chi (1992) y otros . Se basan fundamentalmente en el cambio de las estructuras de conocimiento declarativo. El cambio en estos modelos se considera menos dinámico que en los demás. (Rodríguez Moneo, 1999).

Las ideas de los sujetos son muy persistentes y si éstas no son acordes con la ecología conceptual de la persona (su contexto intelectual), pueden llegar a configurar un paradigma explicativo que constituye un elemento más que favorece la resistencia al cambio.

Los sujetos a veces, prefieren incorporar nuevos conocimientos que convivan con los ya existentes aunque éstos sean contrapuestos; es decir, asimilar en lugar de acomodar.

Por eso en ellos se destaca la fase de asimilación, en que las concepciones son válidas para entender el fenómeno y permiten interpretar e incorporar información en la estructura de conocimiento.

En estos modelos el mecanismo más eficaz para producir el cambio conceptual está en función de las concepciones alternativas. Si éstas están articuladas de forma coherente en torno a teorías, se utilizará como mecanismo de cambio el conflicto; si no ocurre así, se podrá usar la analogía. (Ibíd. 1999).

3.7.2. Los modelos experienciales o situados

Estos modelos reciben la influencia de la teoría vigotskyana, en relación con la relevancia del contexto en el proceso de aprendizaje y el cambio a través de él.

Toman en cuenta más que nada la aplicación del conocimiento, su uso y la relevancia del contexto; toda cognición está situada y éste la determina.

Halldén, 1999; Linder, 1993 y Spada, 1994, plantean que la cognición está situada en un contexto y éste la determina. En general estos modelos no le dan mucha atención a las representaciones

El cambio conceptual en estos modelos, se produce cuando los sujetos aprenden a aplicar las concepciones a los distintos espacios en que se desarrolla su vida.

Por eso Linder (1993), quién desarrolla esta teoría entre otros científicos, plantea que el cambio conceptual se da cuando la persona cambia su relación con el entorno dándole a éste otro significado o interpretándolo de forma diferente.

Aquí se insiste más en potenciar las capacidades para distinguir las diferentes concepciones y la manera correcta de aplicarlas que en el cambio.

Para Linder, el cambio se daría por un proceso de discriminación y generalización, o mediante la adquisición de conocimientos específicos de dominio que permitan aplicar en forma adecuada las distintas ideas a los distintos contextos, los cuales serían los mecanismos reconocidos por este modelo como necesarios para tal transformación del conocimiento. (Rodríguez moneo, 1999)

3.7.3. Los modelos calientes

Según Duit (1994), estos no descuidan los factores lógicos y racionales del cambio, pero agregan a ellos la importancia de los factores motivacionales en el cambio conceptual. (Rodríguez Moneo, 1999).

Los modelos calientes, son los que están recibiendo una gran atención en los últimos años tanto en la educación como en la psicología en general. Autores como Cain y Dwekk (1995), Huertas y Rodríguez Moneo, (1997), Pintrich y García (1991) y Urdan y Maehr (1995) han realizado, y continúan haciendo importantes aportes acerca de esta temática.

Se plantea que existe una estrecha vinculación entre la motivación y el aprendizaje, ya que no puede darse un acercamiento al conocimiento si no hay motivación para eso.

El papel que desempeña la motivación en la interpretación y las creencias sobre los eventos es de suma importancia.

Su principal precursor fue Pintrich (1993), quién describe un entramado de series de variables contextuales que inciden en un conjunto de factores de la motivación.

En lo referido al contexto, se puede señalar que en el proceso motivacional de las personas se incluyen metas, motivos, expectativas, creencias, planes de acción y atribuciones que no tienen carácter estable, sino que son activados en función de las características de la estructura en la que se encuentran los individuos.

Con respecto a los factores motivacionales el modelo de Pintrich los agrupa en dos grandes bloques: uno, que incluye aquellos factores que explican las razones del sujeto por elegir una tarea (orientación a la meta, creencias epistémicas, interés, valor de utilidad, importancia); y en segundo lugar, el que comprende aquellos factores relativos a su capacidad en relación con la ejecución de la tarea (a lo que le llama creencia de autoeficacia y creencia de autocontrol). (Ibíd. 1999).

El cambio conceptual se puede favorecer entonces, incidiendo en la orientación motivacional de los estudiantes o de las personas en general.

Como mecanismos para producir el cambio conceptual en estos modelos se destacan la motivación, el conflicto y las analogías. Pero nos interesa aquí prestar especial atención a la motivación, ya que es lo que permite a las personas construir y mantener concepciones que les habiliten a explicar las diferentes realidades.

El interés por el conocimiento se debe únicamente a una necesidad.

Cabe recalcar que todos los modelos del cambio conceptual, unos con mayor o menor énfasis que los otros, hacen referencia a la motivación como eje del cambio y del aprendizaje, aunque sólo los modelos calientes lo estudian en profundidad.

Y para finalizar, este epígrafe, queremos decir que nos sentimos muy identificados con el tipo de aprendizaje en estos últimos dos modelos, por el tema del contexto y de la motivación, porque para nuestro objeto de investigación, para la creación de una memoria colectiva en los jóvenes, si desde el contexto no se ofrecen disparadores para esto, y si a la vez no hay motivación en los jóvenes, y las distintas organizaciones sociales no pueden promoverla, será difícil promover un cambio en las ideas previas, y mucho más una memoria colectiva.

3.8. Algunos mecanismos del cambio conceptual

Expondremos tres de los mecanismos más utilizados en el proceso de cambio conceptual, por ser factores que orientan a la permanencia y al cambio de las concepciones de los sujetos.

3.8.1. Conflicto.

El mecanismo de conflicto es utilizado como hemos visto, en modelos los fríos y en los calientes del cambio conceptual.

Para Chinn y Brewer (1993), quizá sean los más usados desde el momento en que los estudiantes en el aprendizaje de las ciencias, se enfrentan con teorías que se oponen a sus ideas previas y se les presentan situaciones conflictivas que deben resolverlas.

Al decir de Hashweh (1986), se produce aquí un conflicto empírico y uno teórico. (Rodríguez Moneo, 1999).

Existen muchos trabajos sobre las respuestas de los sujetos a las situaciones conflictivas, de los cuales sólo haremos una reseña.

Chinn y Brewer (1993), estudian las reacciones de los sujetos al enfrentarse a teorías que contradicen las propias. Ante la presencia de datos diferentes, los sujetos pueden decidir si los consideran creíbles; si éstos pueden ser explicados; y si cambiarán la teoría previa que tienen, y de ser así, cómo lo harán.

Siguiendo a estos autores, plantean que para ver la respuesta de las personas ante la presencia de datos anómalos, que son determinantes en el cambio conceptual, se deben tener en cuenta factores tales como el conocimiento previo con que se manejan. Si éste es sustentado por una gran cantidad de evidencia y tiene una amplia gama de explicaciones, el sujeto los mantendrá, por su funcionalidad.

Esto supone que no se producirá ningún cambio en el conocimiento, o de realizarse, sería parcial.

También hay que tener en cuenta según Chinn y Brewer, al analizar la respuesta que se produce ante estos nuevos datos, el conocimiento científico que ya hayan adquirido los individuos. (Ibíd. 1999).

Otra postura la plantean Nissani y Hoefler-Nissani (1992) al decir que hay que ampliar múltiples datos para combatir la contra-argumentación de los sujetos ante la nueva información. Plantean que la presencia constante de nuevas anomalías, hacen dudar de sus concepciones alternativas a los sujetos, y con el aumento de conflictos y contradicciones, éstos cambian y adoptan nuevas teorías científicas. (Ibíd., 1999).

Debe atenderse si se quiere lograr un cambio, a la calidad de la nueva teoría, a que ésta sea superior, aceptable y comprensible. También las estrategias de procesamiento de los sujetos es un factor importante; cuanto más profundo sea éste, más probable es que se de un cambio conceptual. Por eso es fundamental no dar a los aprendices información contradictoria, y considerar la mayor posibilidad de dar evidencias.

Chinn y Brewer (1993), también agregan el tema de la motivación, del que ya hemos hablado, como un elemento que brinda una mejor explicación de la respuesta frente a los datos anómalos. (Ibíd.1999).

Por último nos gustaría citar una referencia acerca de la importancia de tener en cuenta la actitud de los sujetos y el interés que tienen en un ámbito de conocimiento. *“Si un sujeto mantiene concepciones alternativas en un dominio de conocimiento que no le suscita mucho interés, es poco probable que dedique esfuerzos a investigar en dicho dominio y, por tanto, es improbable que se encuentre insatisfecho con las concepciones que posee. En este sentido, la insatisfacción o la*

existencia de conflicto está muy relacionada con factores motivacionales que no deben ser olvidados.” (Pintrich, 1999; Schumacher y otros, 1993; En Rodríguez Moneo, 1999, p.120).

Y esto último es preocupación de nuestra investigación de campo, ya que si no existe interés en conocer la historia reciente por parte de los jóvenes, o no hay móviles que los motiven a buscar información, como también puede suceder que ya tengan sus ideas sobre lo que sucedió, y lo vean con un sentido de “otredad”, de algo que no pertenece a la vida de ellos porque es pasado, o factores relacionados, que veremos en las entrevistas, habrá que buscar caminos alternativos, vericuetos no explorados hasta ahora para crear un conocimiento de la historia y una memoria colectiva.

3.8.2 Analogía.

Este mecanismo se utiliza también, en los modelos fríos y en los calientes del cambio conceptual

El mecanismo básico de la analogía, se basa en acudir siempre a un concepto básico familiar, del cual se puede dilucidar un concepto desconocido. Al primero, Rodríguez Moneo (1999) lo denomina “análogo”, mientras que al segundo, lo denomina “diana”. Nos manejaremos entonces, con esos términos en el texto.

Mason (1994a) y Mason y Sorzia (1996), dicen que no se restringe a los conceptos; con frecuencia se explica como la transmisión a través de un proceso de proyección que permite introducir una estructura relacional de un dominio de conocimiento más conocido a otro menos conocido. (Rodríguez Moneo, 1999).

Tobin y Tippins (1996), señalan que la analogía se ajusta de modo ideal a los planteos constructivistas, al presentarse en el fundamento de que el individuo compone conocimientos nuevos a partir de sus ideas previas. (Ibíd. 1999).

Existen diferentes categorizaciones de analogías hechas por varios autores, que no describiremos aquí, ya que no es relevante para nuestra investigación un desarrollo teórico tan minucioso; pero sí diremos que todos refieren en sus clasificaciones, a las relaciones que se establecen entre el término análogo y el diana, y la posibilidad o no que estas vinculaciones que proveen los distintos tipos de analogías, habiliten un cambio conceptual.

Las analogías son utilizadas tanto en contextos cotidianos como en ámbitos académicos. Son útiles para la educación y por eso se las aplica mucho, pero al igual que el mecanismo de conflicto, no asegura el cambio conceptual. Muchas veces, si son utilizadas de forma inadecuada pueden incluso presentar trabas para el aprendizaje, o promover la formación de nociones equivocadas en los sujetos.

De todas formas, es considerado un mecanismo muy fuerte para la adquisición de conocimiento y posiblemente para el cambio conceptual. (Ibíd. 1999).

Las analogías junto con las metáforas, constituyen un aspecto esencial en el proceso de formación mental de las representaciones del mundo que nos rodea y de las inferencias que se pueden establecer entre ellas. Una metáfora es efectiva cuando existe una interacción entre los componentes término y análogo. Y sin querer desarrollar más este tema, creemos que se entiende como para ver la relevancia de estos mecanismos en la formación sobre la historia reciente que están recibiendo los jóvenes, a través de la música (y sus letras) de las bandas elegidas para este estudio,

como por parte de tantos otros elementos culturales y de información que reciben en diferentes ámbitos de su vida cotidiana.

3.8.3. Elaboración

Nos parece relevante no dejar de lado en este análisis el tema de la elaboración, ya que todo cambio conceptual lleva implícito un proceso de este tenor, y en el tema que investigaremos, es un elemento necesario para un asunto tan candente.

Karmiloff-Smith (1992), ha hablado sobre este tema de la elaboración planteando que las personas adquieren nuevos conocimientos a partir de la reinterpretación que hacen de la información que ya tienen.

Se centra, entonces, en su estudio, en la elaboración como un mecanismo para obtener conocimiento.

Desarrolla un modelo al que llama “Redescripción Representacional” que muestra cómo el conocimiento es cada vez más plausible de ser puesto en palabras, y de qué manera los sujetos construyen teorías.

En este modelo plantea que primero el aprendizaje está orientado por la información recibida del exterior, y más tarde, el mismo, puede ser conducido por representaciones internas de la persona más que por las externas; y en tercer término, se toma en cuenta que los datos internos y externos se aproximan, logrando un equilibrio entre ellos.

Habla también de distintos tipos de representaciones existentes en los individuos; una es de carácter procedimental e innato, que posibilita desplegar

formas de análisis y respuesta a los estímulos del entorno; y en segundo lugar, el conocimiento está explícitamente representado pero el sujeto no es consciente de ello.

En una etapa siguiente, la persona puede acceder de forma reflexiva a las representaciones, pero no las puede poner en palabras, expresarlas verbalmente. Y por último, en este proceso, las representaciones se hacen explícitas, conscientes y posibles de ser expresadas verbalmente.

Pero de todos modos debemos tener en cuenta que el mecanismo de elaboración no se podrá comprender cabalmente si no se toma en cuenta la motivación del sujeto en el proceso de aprendizaje.

Capítulo 4.

Reseña sobre la dictadura en el Uruguay

Nos interesa hacer esta reseña para que se entienda de qué hablamos cuando nos referimos al período dictatorial en el Uruguay y cuáles fueron sus consecuencias a nivel socio- político, en la actualidad antes de comenzar con el análisis del estudio de campo realizado, para que el material sea accesible a quien lo lea. No consideramos que todos deban saber lo que sucedió en el Uruguay (sobre lo que se basa nuestra investigación), ni qué secuelas ha dejado. Es por eso que lo consideramos relevante para comprender más cabalmente los resultados del estudio y las conclusiones a las que arribemos.

En esta investigación, para las encuestas realizadas, no se ha tomado en cuenta cierta parte de la Historia, ya que “oficialmente” no se considera que forme parte del último período dictatorial uruguayo.

En la enseñanza formal, que se presume es el espacio donde se apunta a un cambio conceptual a través de aportes más científicos sobre temas como en este caso, donde los estudiantes –aunque sea implícitamente- traen ideas previas, se expone de forma parcial y distorsionada el período histórico al que nos referimos.

Es por eso que para comprender más cabalmente las conclusiones de esta investigación creemos prioritario aclarar de qué estamos hablando cuando nos referimos a la dictadura uruguaya y qué características tuvo, para poder ver en las entrevistas las ideas previas de los jóvenes, y lo que se transmite desde los distintos

espacios de poder. Esto nos hará pensar si es tiempo de reconstruir la historia reciente y la memoria colectiva, y hasta qué punto se puede llegar, de acuerdo a las condiciones que están dadas social y políticamente.

Nos importa dejar constancia que en Uruguay el Golpe de Estado fue dado por un gobierno elegido democráticamente por la ciudadanía; hecho inédito en esos tiempos en el contexto de lo que sucedía en el resto de los países latinoamericanos.

Pero también es relevante hacer alusión al período anterior en que estuvo sumido el país, ya que fue una dictadura implícita, no reconocida como tal por la historia oficial, y “puerta de entrada” para lo que sucedería después. Es de destacar también que su principal responsable, el presidente de la época Jorge Pacheco Areco, luego del reestablecimiento de la democracia, en el año 1985, siguió ocupando bancas en el Senado de la República (sin haber pronunciado nunca una palabra en el Parlamento) hasta el día de su muerte, lo que nos habla de alguna forma de la memoria colectiva de los uruguayos.

En esta investigación, para las encuestas realizadas a los jóvenes, no se ha tomado en cuenta esta parte de la Historia, por lo dicho anteriormente (se tomó la “Dictadura oficial”), pero nos gustaría que sí conste aquí.

Aunque la opinión pública, el gobierno y la clase política se enorgullecían por una larga tradición de respeto hacia las instituciones liberales, y por la apoliticidad de sus fuerzas Armadas en un continente agobiado por las dictaduras militares, este orgullo era anacrónico e impedía la percepción de las reales condiciones del país,” *Desde fines de los años sesenta el gobierno uruguayo se volvió rígidamente burocratizado e ineficiente, mostrándose incapaz de sacar al país de una crónica condición de estancamiento y declinación y fracasando como institución que debía*

resolver los problemas de la sociedad uruguaya". (Aldrighi, 2007, p.14 KDM.N1571.DOS/MDS pp. .9-12).

Jorge Pacheco Areco se había convertido en Presidente de la República, por su calidad de vicepresidente, luego de que en las elecciones de 1967 saliera electo Gestido, quien muriera pocos meses después.

El país estaba en una gran crisis social, y con un movimiento guerrillero urbano, del cual sus militantes ya formaban parte de la columna de presos políticos, aunque el gobierno no los consideraba como tales.

Su forma de resolución de los conflictos se asentó en el uso de la fuerza: el régimen de excepción, las detenciones masivas, las sanciones, destituciones y militarizaciones de trabajadores, la censura de prensa, la represión violenta de las protestas sociales y la tortura policial a los presos políticos.

Su estilo de gobierno contribuyó a la disgregación política del país. Raramente el presidente se mostraba disponible al diálogo, ni siquiera con los sectores liberales de su partido; con ninguna fuerza política o social de oposición, ya fuera pacífica, violenta, reformista o revolucionaria.

"El presidente Pacheco había complicado ulteriormente las cosas, pues además de 'ultra conservador' era 'uno de los más tercos uruguayos vivientes'. Tampoco había demostrado algún talento antes de acceder a la magistratura: era, en efecto 'un ex empleado menor de periódico y ex vicepresidente que se volvió presidente por la muerte del titular en diciembre de 1967." (Aldrighi, 2007, p.14. KDM.N1 571.DOS/MDS, p12.).

De hecho, al cabo de cinco años de su mandato se produjo el Golpe de Estado. El 13 de Junio de 1968, al dictarse el primer decreto de Medidas Prontas de

Seguridad por parte de su Gobierno, se inició en nuestro país un vertiginoso proceso de deterioro institucional que arrasó las Instituciones en la madrugada del 27 de Junio de 1973 e instauró una dictadura cívica- militar que perduraría once años.

Se intervino la enseñanza Secundaria y el Consejo Directivo de la Universidad del Trabajo, lo que marcó una fuerte ofensiva contra la autonomía de la educación pública.

La Universidad de la República resistió la intervención, a la cual no pudo evitar ya luego del Golpe de Estado.

En el año 1971 se celebraron Elecciones nacionales bajo un clima de inmensas amenazas y terror para la población, y con las claras sospechas de fraude.(desaparición y quema de urnas)

En 1972, se decretó un estado de guerra interno por lo cual se suspenden las garantías individuales.

El 14 de febrero de 1972, la Corte Electoral, rechazó las denuncias de irregularidades formuladas por el Partido Nacional, proclamando oficialmente a Juan María Bordaberry como Presidente de la República, quién daría pocos meses después el Golpe de Estado.

(Nos importa destacar este hecho, como ya lo hemos dicho al principio de este apartado, que a diferencia de los otros países latinoamericanos que recorrerían historias similares, en Uruguay, el golpe de Estado fue dado por un presidente electo democráticamente).

El 27 de junio de 1973, desde las cinco de la mañana, las radios comenzaron a emitir marchas militares y música folklórica.

Mientras el gobierno anunciaba la disolución de las Cámaras en el Parlamento, efectivos del Ejército levantaban barricadas en torno a la casa presidencial. Se informó que todos los miembros del Gabinete presidencial habían renunciado a los efectos de dejar al presidente en libertad de acción. Efectivos del Ejército, ocuparon en ese momento las instalaciones del Palacio Legislativo.

Mientras tanto, ya estaban siendo requeridos por la policía senadores, diputados, y distintas personalidades políticas y sindicales, las cuales habían partido hacia el exilio, o pasado a la clandestinidad.

Ese día, pocas horas después de anunciarse la disolución de las cámaras, los trabajadores de todo el país detuvieron sus actividades, iniciando una Huelga General que se toman históricamente como una de las expresiones más grandes de resistencia colectiva contra lo que estaba sucediendo. Ni la cárcel, ni la tortura, y la compulsiva clandestinidad pudieron detener esa marejada de voluntades que mantuvieron las medidas durante quince días. (Fassano,1998).

El exilio obligado de miles de uruguayos perseguidos, terminó constituyendo otro fuerte frente de lucha contra la dictadura.

Pero la situación de los países vecinos se hizo inhóspita para los exiliados, debido a la coordinación represiva que existió entre los gobiernos de los países del Cono Sur. Muchos fueron apresados en otros países, otros tantos asesinados, y los que pudieron debieron viajar y pedir asilo político en países europeos, en Australia, México, u otros países que abrieron sus puertas para recibirlos.

Mientras en Uruguay, las cárceles se saturaron de presos políticos, utilizándose entonces todo tipo de instalaciones militares, trenes, carpas en campos militares, y lugares inimaginables, ya que no hubo una política de exterminio como

en otros países, sino una política de deterioro de la persona en tanto tal, como ser social y como ser humano en general. Ese fue el objetivo en Uruguay con los presos políticos, y el plan era llevado a cabo cuidadosamente asesorado por psicólogos instalados en las cárceles.

“No los matamos cuando podríamos haberlo hecho, y algún día tendremos que liberarlos. Mientras tanto tenemos que aprovechar este tiempo para volverlos locos”

(Mayor Arquímedes Maciel, dirigiéndose al Director del Penal de Libertad).

(Ibíd., p.35).

En 1980, los militares hicieron una consulta popular para reformar la Constitución a fin de perpetuarse en el poder. En un clima de amenazas y miedo generado en la población, y con toda la propaganda a favor del gobierno militar, igualmente ésta fue rechazada.

Ante esta situación, se comenzaron a suceder una serie de negociaciones para buscar una salida a la dictadura.

Se logró llegar a elecciones con candidatos y partidos proscritos en Noviembre de 1984.

En 1985, al asumir el nuevo gobierno democrático, electo por la ciudadanía, se decretó una amnistía para los presos políticos, quienes fueron puestos en libertad, pero a su vez se votó una ley de impunidad para los militares, por la cual no se les podía juzgar a través de la Justicia Civil por nada de lo que hubiesen hecho durante la dictadura.

En el año 1986 hubo un referéndum popular para anular esa Ley, y su resultado fue negativo. Hasta el día de hoy se sigue intentando su anulación, y es por eso que en las entrevistas realizadas a los jóvenes surge varias veces nombrada,

aunque ya no saben cómo nombrarla...de caducidad, de impunidad, o “esa ley de los militares”.

Para terminar este apartado, quisiéramos remarcar la importancia que tiene la forma de transición de una dictadura hacia una democracia, y lo determinante que puede resultar para comportamientos futuros de la gente.

Se ha estudiado por parte de SERPAJ (Servicio Paz y Justicia), que en los países donde las salidas de las dictaduras fueron negociadas, hay más dificultades para la población para luego para hacerse cargo de lo sucedido y poder hacer reclamos en conjunto. Hay más trabas y menos juicios. Hay más silenciamiento social.

Si lo comparamos con Argentina (por haber sido dos regímenes dictatoriales que actuaron coordinadamente), donde una dictadura desgastada, llevó al país a la guerra de las Malvinas contra Inglaterra, queriendo mostrar unión y patriotismo, y debieron irse del gobierno absolutamente derrotados y con la población indignada por lo que habían hecho con sus jóvenes (quienes habían ido a las islas a luchar totalmente desamparados). Todo eso produjo un colapso social que permitió que la sociedad civil viera a los militares de otra forma, los cuestionara, mirara hacia atrás, y reclamara justicia sobre los crímenes sucedidos. Se logró crear un colectivo social, que cuestionara la historia.

En Uruguay, 35 años después de la salida de la dictadura, parece difícil crear ese colectivo, pero será tema de las conclusiones de este trabajo...

4.1. El Uruguay del siglo XXI

4.1.1. Secuelas de la dictadura

La llamada Doctrina de Seguridad nacional (es decir, el Terrorismo de Estado), no sólo agredió a los opositores políticos, sino que sus secuelas alcanzaron a toda la población del país. Según estudios hechos por Martín, integrante de SERSOC (Uruguay), se produjo una universalización del irrespeto a la mayor parte de los derechos civiles en general. Fueron atropellados los derechos económicos, sociales y culturales de los ciudadanos. Así, nuestro país pasó de la conculcación de los Derechos Humanos esenciales sufridos durante años de dictadura cívico-militar y mantenidos de una manera indirecta con las leyes de impunidad y la protección por parte de los gobiernos democráticos, a un agravamiento de la situación socio-económica, que en la actualidad hace que los extremos de pobreza sean los más altos en la historia del país y mucho menor la capacidad económica y cultural de reaccionar ante esta situación. Es una clara violación a los derechos humanos, la desocupación, los nacimientos por debajo del índice de pobreza, la imposibilidad de una asistencia médica no digamos digna, sino elemental por lo menos, y todas las secuelas de la pobreza extrema. (Kersner y Madariaga, 2002)

En el año 2000 por primera vez, desde el discurso oficial se reconoce que en Uruguay el Estado secuestró , torturó, mató e hizo desaparecer los cuerpos; situación que desde el orden simbólico instituye legalidad para la circulación de nuevas palabras, para la producción de nuevos sentidos.

El llamado “período oscuro” de nuestra historia nos remite a la aparición de lo “siniestro colectivo”. Lo aborrecible ha quedado enquistado, ha dañado a sujetos y familias, ha enfermado y matado, ha creado anudamientos intersubjetivos generadores de síntomas que llegan hasta la tercera generación (sujetos tomados para la muestra en este trabajo). (Kersner y Madariaga, 2002).

Aunque fueron traumatismos sociales, se vivieron subjetivamente y se entrelazaron con los imaginarios colectivos.

El terrorismo de Estado generó laceraciones que dañaron la vida relacional en nuestra sociedad; se sembró desconfianza, miedo, violencia, experiencias persecutorias, descreimiento, traición, aislamiento, anestesia afectiva, banalidad como negación de lo doloroso, vivencias de inseguridad y desamparo, énfasis puesto en el presente por no poder historizar ni hablar de un futuro, pérdida de la solidaridad, búsqueda de salidas individuales. (Ibíd., 2002)

4.1.2. La música como aporte a la memoria colectiva

El tema de la memoria colectiva, en este caso, del avasallamiento de los derechos humanos por la dictadura en nuestro país (como en otros países de Latinoamérica en el mismo tiempo histórico), puede ser leído también desde el ámbito cultural y dentro de éste, desde la esfera de la música.

En la música de los pueblos hay mucho material alimentado por esta problemática.

Según Viglietti, “...*Frente a las heridas físicas y psíquicas sufridas en nuestras comarcas, lo cultural puede ser campo de refugio y reflexión para los*

sobrevivientes del intento de exterminio padecido. Pero también un espacio de reflexión histórica para las nuevas generaciones” (Kersner y Madariaga, 2002).

Por eso la importancia de poder crear una memoria colectiva, y por eso buscar nuevos espacios alternativos de educación y comunicación para generaciones que se quisieron “dar por perdidas” por parte de la dictadura, y en el trabajo de campo, aunque es una muestra chica, logró sorprendernos que recién ésta generación, esté buscando y recibiendo información a través de diferentes medios, impensados años atrás.

No es redundante destacar su importancia en tanto es la memoria de los miembros de un grupo que reconstruyen el pasado a partir de sus intereses y del marco de referencia presente. Ésta asegura la identidad, la naturaleza y el valor de un grupo, y es la forma de comenzar a comprender una problemática. Se trata de la memoria de algún hecho sucedido, que se constituye en el grupo como recuerdo a partir del marco de referencia presente; es decir que está constituida entonces sobre una necesidad del presente. Tiene que ver con éste, y por lo tanto con el porvenir, con la posibilidad de no amputar el futuro a través de ciertos olvidos.

Asegura la identidad de ese grupo y junto con ésta la valoración.

Pero no olvidemos que la memoria es normativa. Se trata de borrar u olvidar lo que al emerger pudiera poner en peligro la existencia del vínculo entre sus exponentes.

Continuando con lo que plantea Viglietti, cantautor uruguayo, exiliado durante el período de facto, y activo luchador por los Derechos Humanos desde aquella época, y desde su regreso a Uruguay en 1985...”*una canción puede sintetizar mejor que cualquier discurso las mutaciones, los ciclos alternados de*

rebelión y represión, esa suerte de mecánica circular, narrada como la metamorfosis de un príncipe democrático que se transmuta en ogro tiránico para volver a ser príncipe según lo sugiera el laberinto de poder”. (Ibíd. p. 20).

Porque si pensamos en las actuales condiciones socio-económicas y culturales de nuestro país, luego del período dictatorial, ha quedado tan pauperizado, con condiciones quizá más dramáticas que las que vivieron generaciones anteriores, y vemos que hay un objetivo del gobierno de facto logrado ampliamente: la obtención como resultado, de la incapacidad de crítica o reacción de la gente frente a esto. Hay quejas, sufrimiento, pero no se busca un claro “porqué” de lo que se está viviendo, no se indagan con profundidad sus causas.

Pero si se hace una mirada detenida y profunda, se vislumbran ciertos cambios en algunos ámbitos. La música es uno de ellos.

Consideramos que este hecho relevante para los uruguayos, de construir su propia música, marca un cambio conceptual en la historia muy significativo; querer entender, investir de sentido a la música que se escuchaba; “apropiarse” de ella, ser protagonistas de su cotidianeidad y de su historia. Y ateniéndonos a los mecanismos utilizados para provocar un cambio conceptual, nos atreveríamos a decir que aquí se puso en juego el conflicto en primer lugar, pero también se intervinieron la motivación y la aplicación a diferentes contextos a los que tenía que ir adaptándose la gente.

4.1.3. Los medios de comunicación

También hemos visto que los medios de comunicación, recién estos últimos años están jugando un papel un poco más protagónico en cuanto al papel de informar sobre hechos del pasado, porque habían permanecido silenciados hasta que en el año 2000 aproximadamente, se creó la “Comisión para la Paz”, por parte del Gobierno de turno, que tenía como cometido esclarecer el tema de los desaparecidos.

Pero nos llama la atención, que los jóvenes en una proporción muy escasa se acercan a éstos (27,5% del total). Quizá esto tenga que ver con la poca capacidad de escucha y concentración que ellos mismos dicen tener, y que vivimos en un mundo tecnologizado, donde la computadora y los celulares, con mensajes entrecortados y rápidos, suplantaron también la comunicación “cara a cara”. Pero no debemos dejar exentos de responsabilidad a los medios que no se comprometen cabalmente con la información que dan, ya que además de estar no ya politizados sino “partidizados”, trabajan con la presión de la subjetividad que les provoca la opresión y la mediatización por la que están regidos.

4.1.4. La educación formal

La educación primaria y secundaria tiene los mayores índices de deserción en la historia. Ésta ha sufrido tristes transformaciones en sus programas, favoreciendo la “capacitación” de mano de obra barata y desestimulando el pensamiento crítico

En cuanto a la información que reciben a través del liceo (Secundaria), es algo que ha costado mucho lograr que se permitiera incluirlo en los programas de Historia, con argumentos tales como el tiempo transcurrido, y que mientras los protagonistas estén vivos, no es “Historia”. Es algo reciente y necesita de muchos ajustes; no se ciñe a la realidad lo que allí se enseña, empezando porque sólo se habla de la dictadura “explícita”, y se la trata como una dictadura “militar”, cuando la característica que tuvo la dictadura uruguaya, en comparación con las que la acompañaron en otros países de Latinoamérica fue que aquí fue “cívico-militar”, y por lo tanto tan complejo su desenlace hasta el día de hoy.

Tampoco los profesores cuentan con una real “obligatoriedad” de dar ese tema (por eso creemos que realmente muchos chicos no lo han visto en el liceo). Hay mucho miedo con que cosas decir, cómo decir las, ante quién se estarán diciendo... Se viven aún situaciones de persecución sindical (en los liceos privados es más complejo aún), y se cuenta con el aval de los superiores de que “si no da el tiempo, no importa...no se da”.

No se ha llegado a un consenso político sobre los libros de texto, por lo que los estudiantes reciben una información muy pobre.

Pero creo que fue un logro muy grande a la demanda de la gente, de que se oficializara la información para los jóvenes, aún con dificultades, que habrá que ir sorteándolas y aprendiendo de las dificultades para profundizar en el tema, el cual de alguna forma ya se impuso en este ámbito, y eso es lo más relevante. El transcurrir, tendrá que ver también con la forma de hacer nuestra propia historia. Cabe aclarar que no se intenta realizar ningún cambio conceptual desde éste ámbito (salvo

excepciones muy particulares), por lo cual no podemos definir ningún mecanismo utilizado para esto.

Con respecto a la enseñanza académica, ya hemos hablado, y aún no somos optimistas, ya que el Estado ha incluido en los programas de Historia, de educación Primaria y Secundaria, una versión sobre este período con las falencias antes nombradas, y con un modelo de enseñanza que en nada se acerca siquiera al propuesto por el esquema de “condiciones de aprendizaje constructivo” adaptado por Pozo en 1992, planteado como requisito o condiciones para que se produzca un aprendizaje de este tipo, por Ausbel, Novak y Hanesian (1978). (Pozo 1996, p.160), lo cual sería crucial para lograr cambios conceptuales profundos.

También cabe destacar que la generación que nació durante la dictadura, jóvenes que hoy rondan los 30- 35 años de edad, en su mayoría, no buscan información sobre el pasado;...”no quieren saber”...”ya fue”. En cambio los que vivieron la dictadura siendo chicos, deben sortear grandes obstáculos al buscar información a través de narraciones familiares, ya que la de sus padres y abuelos, aún conviven en gran parte con el miedo y el silencio; y con frecuencia no la buscan.

No pasa lo mismo con las generaciones más jóvenes, que sí pueden hablarlo con sus padres, profesores (aquellos que se comprometen con el tema a veces por razones personales, otras por razones ideológicas, y otras atendiendo a su deber profesional de educadores), grupos de pares, y tienen información a su alcance.

4.1.5. La familia

Vale destacar el hecho de que la familia, pasó a jugar un rol muy importante (60% del total de la muestra) en el tema de la transmisión de la historia.

Durante muchos años, los padres no quisieron hablar con sus hijos del tema de la dictadura. .

Por varias generaciones, se sucedió este silenciamiento, que en definitiva era un objetivo de la dictadura, y de los gobiernos democráticos que le sucedieron, con la Ley de Caducidad justificada en que “no debíamos tener ojos en la nuca”, “en que no se debía mirar el pasado si se quería construir un futuro con libertad.”

También los padres que sí habían sido militantes previos a la dictadura, tenían temor por sus hijos, a la salida de ésta, cuando ellos podían participar y ser objeto de represión. (un poco eso le reprocha NTVG a sus padres, o a esa generación, en una de sus letras “Cómo brillaba tu alma” : “...ibas a cambiar el mundo/ y no cambiaste nada/ hay que remar igual / en subida que en la bajada./ lo mismo es errarle / a la salida que a la llegada...”).

Quizá sea porque se perdió ese miedo, porque el pasado sigue presente con una avalancha de denuncias, porque no habrá libertades mientras haya víctimas del terrorismo de Estado, porque las secuelas del pasado se hacen notar en la vida cotidiana...quizá por todo esto, es que ahora algunos jóvenes de esta edad, sí lo están recibiendo en sus familias (y por eso muchos comparten hasta la música con sus padres), ya que la familia pudo tomar la distancia emocional, afectiva, suficiente, como para poder intercambiar con las nuevas generaciones la información y la experiencia.

4.1.6. Las ideas implícitas de los jóvenes sobre la dictadura

En cuanto a las ideas implícitas que los jóvenes uruguayos de 15 a 20 años de edad tienen sobre la época dictatorial en nuestro país, es muchas veces de naturaleza contradictoria. El hecho de que se redescriba una situación, no significa que se desvanezca la representación, el significado y el sentimiento que le dio el chico en su momento. Son concepciones alternativas o conocimientos previos del sujeto, difíciles de cambiar a nivel emocional.

Es un tema que aún no está zanjado políticamente, y las distintas versiones, como antes hacíamos referencia, en tanto la historia está cargada de subjetividad ideológica y emoción, permite generar diferentes teorías, que conviven en una sociedad.

En los últimos años, circulan versiones diferentes e incompatibles de los que fueron protagonistas activos de esa época, relatos, escritos, obras de teatro, fotografía, música, que provocan cuestionamientos y tomas de posición frente a lo que se está enfrentando el sujeto.

Por un lado, sabemos que los sujetos (Rodríguez, Moneo, 1999) aprenden sobre la base de lo que ya conocen, y a la vez ese conocimiento puede obturar un nuevo aprendizaje, ya sea por la falta de motivación, o por la interacción de estas ideas previas con otros conocimientos y con la vida cotidiana.

También tomamos en cuenta el concepto de aprendizaje sin enseñanza (Pozo, 1996), donde se destaca que el ser humano aprende no sólo para sobrevivir físicamente, sino para la supervivencia del “Yo”, como capacidad adaptativa para predecir y controlar el entorno. Podemos notar que esta capacidad existe desde que el

individuo nace, sin necesidad de una intervención social programada, como lo es la enseñanza.

Hablamos de un aprendizaje implícito que crea también teorías implícitas en diferentes áreas, que por su naturaleza son muy difíciles de verbalizar.

Toda toma de conciencia y cambio para un aprendizaje necesita transformar esas teorías implícitas, porque sino sucede como a los pueblos con su historia: si la desconocen, están condenados a repetirla.

Vemos que en la muestra de las entrevistas hay un porcentaje alto de estos casos (30% que dice no saber nada, y un 30% más que dice saber muy poco), lo que es preocupante si pensamos lo que acabamos de plantear (sobre todo con el primer 30%).

Pero a la vez confiamos por los otros datos relevados, en que podemos encontrar un camino para la creación de la memoria colectiva sobre la dictadura, y avanzar en la reconstrucción de esta memoria de la historia reciente, en su reconstrucción lenta y sinuosa.

También el autor antes mencionado habla de la activación contextual de las ideas implícitas, y consideramos con respecto a ello que en estos últimos años se está recorriendo ese camino desde diferentes espacios sociales y lugares de poder político, que posibilitaría apostar a un reconocimiento y evocación de la historia reciente, que aunque sea de forma inconciente, forma parte de la vida de estos jóvenes uruguayos.

Capítulo 5.

Estudio

El objetivo de este estudio consiste en analizar de qué modo los aportes de la escucha de letras de canciones de bandas musicales juveniles, sobre la última dictadura en Uruguay, incide en la formación de la memoria histórica, en jóvenes de 15 a 20 años

Se trata de un estudio cualitativo, con un trabajo de campo.

5.1. Método

5.1.1 Participantes

En el estudio participaron 40 jóvenes con una edad comprendida entre los 15 y 20 años y una edad media de 18 años. La muestra se dividió en dos grupos:

El “Grupo1”, estuvo constituido por 20 jóvenes que solían escuchar las bandas musicales “La Vela Puerca” (LVP) y “No Te Va Gustar” (NTVG), que incluyen en su repertorio canciones criticas con la dictadura uruguaya

El “Grupo 2”, constituido por 20 jóvenes que no escuchaban canciones vinculas con la dictadura uruguaya.

Los participantes fueron seleccionados al azar en distintas zonas de sus barrios de residencia y, también, en algunos conciertos. Todos ellos eran de clase media y habían cursado educación secundaria.

5.1.2. Procedimiento

- 1) Todos los participantes realizaron la entrevista semi-estructurada. Las entrevistas se hicieron en la calle y, en todos los casos, se grabó en cassettes las preguntas y respuestas emitidas.
- 2) Se hizo una revisión bibliográfica acerca de los materiales de texto sobre la dictadura utilizados en la enseñanza secundaria.
- 3) Se recopilaron las letras de las canciones de las bandas, sobre la dictadura más nombradas por los entrevistados. (Algunas de ellas aparecen reflejadas en el anexo 3). Y se hizo un relevamiento de su contenido, para ver si actúan como vehículos de transmisión de la historia.
- 4) Se observaron los conciertos en vivo en los que participaban las bandas, así como los que tienen grabados en DVD.
- 5) Se categorizaron las respuestas emitidas atendiendo al nivel de información.

5.1.3. Material

1) Entrevista semi-estructurada

A todos los participantes se les pasó una entrevista semi-estructurada con las siguientes preguntas centrales:

- a) ¿qué música escuchás?
- b) ¿qué sabés sobre la última dictadura que hubo en el Uruguay?
- c) ¿reconocés en alguna de las letras de estos grupos que se haga referencia a ese período?

Cabe aclarar que la tercera pregunta sólo se hacía a los participantes que escuchaban los grupos de rock escogidos para este trabajo (LVP y NTVG) – “Grupo 1”.

Dado que era una entrevista semiestructurada. Se incluían preguntas adicionales en función de cada una de las respuestas dadas por los participantes, pero en todo caso, a todos los sujetos se les pasaba, según el grupo, estas preguntas centrales.

Hubo una muy buena respuesta por parte de los jóvenes; la mayoría colaboraron, y agradecieron al final de la entrevista y muchos llamaban a sus amigos para que participaran, lo que en esos casos siempre se hizo a solas con cada uno, y con la consigna de que no podían decir de que se trataba la entrevista.

2) Revisión bibliográfica sobre los textos utilizados en la enseñanza secundaria

Se recopiló los textos que se empleaban en los liceos para la enseñanza de la historia sobre la dictadura uruguaya. Alguna breve información consta en los libros de historia, pero los estudiantes deben manejarse más con repartidos fotocopiados, o con materiales brindados por los profesores, ya que desde el Poder Político no hay un consenso acerca de si es oportuno abordar el tema de la memoria reciente, y de qué forma, por lo que se hace difícil publicar un texto nacional para los ámbitos de educación formal.

Es por eso que en las entrevistas vemos que algunos sujetos recibieron información en el liceo mientras que otros no la tuvieron. Además como diremos a continuación en las conclusiones, la poca información que se presenta en libros y repartidos, es muy parcial y sesgada, ya que el Uruguay aún se encuentra bajo una ley de impunidad que no permite revisar los atropellos a los derechos humanos ocurridos durante la dictadura, ni mucho menos hablar se permite hablar en esos textos de la intervención de civiles en ella.

3) Sobre las bandas escogidas para este estudio.

La Vela Puerca, como se verá en la biografía, nació en un barrio de clase media de Montevideo, surgida de un grupo de amigos que habían nacido todos durante la dictadura, y empezaron a salir a cantar a la calle para los vecinos, y después se les ocurrió cantar los 24 de diciembre en la cuadra de su casa, y pedían a quienes los fueran a ver que llevaran un regalo para los niños que estaban internados

en un hospital público de Montevideo. Sus canciones están cargadas de contenido social, de denuncia ante la injusticia, pero también cantan al amor, y mucho a la amistad, que para ellos fue la base en el armado del grupo. Como dicen en una entrevista: “Éramos ocho amigos...el grupo es de ocho”. Los jóvenes la catalogan como “música de protesta”, y es cierto que denuncian tanto las injusticias sociales, como hechos políticos tanto de Uruguay como Latinoamericanos.

A esta banda particularmente la sigue un público de todas las edades; desde niños escolares, hasta gente de más de cincuenta años. Y concurren, en familia, a verlos.

Tal es así, que cuando tocan en boliches nocturnos no aptos para menores, se hace la excepción de que los menores pueden entrar acompañados por alguno de sus padres o un tutor.

LVP ha conseguido no ya integrar al público a sus recitales, sino que logró una especie de fusión con él, así como con el público argentino.

No Te Va Gustar, surgió de un liceo (secundaria), de un barrio de clase media (de Profesionales) de Montevideo.

Esta banda tiene un núcleo central fundador, y se nutrió de muchos músicos que fue integrando durante su trayectoria (toca hasta con violines), e integra a sus recitales a muchos invitados de diversos ámbitos musicales (y no musicales, ya que Benedetti, poeta y escritor uruguayo, exiliado durante la dictadura, fue uno de sus invitados), y de diferentes épocas, por lo cual están tocando actualmente, con músicos que comenzaron a hacer aquel “cancionero uruguayo”...

El contenido de su repertorio es similar al de LVP en las temáticas, aunque llama la atención una especie de “reproche” que le hacen a la generación de sus

padres, de haber luchado por ciertos ideales, y haberse conformado con mucho menos “...ahora decís me las tomo/ y no cambiaste nada”.

Su público si bien también es intergeneracional, está conformado en su mayoría por jóvenes, y si bien tienen una llegada muy buena en los recitales, no se ve una fusión, sino un acompañamiento del público hacia el grupo.

Lo que es común en ambos grupos (aunque muchas de las cosas descriptas lo son), es la edad de sus integrantes (no más de 35 años), la época en que nacieron y se criaron, la clase social a la que pertenecen (lo que quizá haya influido en su formación dentro de sus grupos familiares) y que todo lo que componen, no lo recibieron del ámbito académico, ni social en el que participaron durante su vida, sino que debe haber un fuerte registro familiar en su formación, u otra formación informal para que puedan pensar, crear y cuestionar de cierta manera el mundo en el que viven.

La cantidad de público que convocan, refleja que no se silenció totalmente a la gente durante la dictadura, tal cual era el objetivo; que la educación formal estuvo acompañada por la informal, la de las casas, de las familias, que lo insonoro, lo secreto, lo sigiloso, surge en canciones nuevamente, para que la historia no se pierda, como las olas del mar que no dejan de llegar a la orilla aunque retrocedan para volver nuevamente.

Para analizar las bandas, hemos examinado su biografía (véase anexo 1), los DVD con las canciones de cada una de ellas, con sus conciertos, back stage, con los preparativos de éstos, ensayos, y entrevistas a los integrantes.

Hemos concurrido a conciertos de ambos grupos, e incluso a uno que hicieron juntos. Allí hablamos con la gente de manera informal (sin grabador), obteniendo

mucha información que quizá no se vio reflejada en las entrevistas. Hemos tenido contacto telefónico y vía e- mail con algunos de los músicos de ambas bandas, pero decidimos no realizarles entrevistas, ya que la visión que queríamos tener era la de los jóvenes del público, y preferentemente que contaran con la edad de entre 15 y 20 años.

4) Estudio de las letras de las canciones como vehículo para la creación de una memoria colectiva.

Es relevante tomar aquí el valor del contenido de las letras de las canciones de ambas bandas para ver la información que los jóvenes reciben a través de ellas (véase anexo 3).

Como decíamos previamente, son letras de alto contenido social, y para este apartado escogimos las que los jóvenes entrevistados identificaron con el período de la dictadura.

Stefanie, 19 años, estudiante, nos dice que “lo bueno es que cuando los escuchás tratás de pensar, de entender qué te están diciendo (...) eso está re-bueno, que te transmitan cosas de esa manera”.

Las dos bandas tienen composiciones diferenciadas.

LVP denuncia con más solidez; es como si desafiara al público a contestar lo que está diciendo, y quizá esto tenga que ver con la fusión que logra con la gente.

Son poco metafóricos, muy directos y muy comprensibles en su forma de plantear los temas

Esta banda en su canción “Por Dentro”, comienza diciendo: *“No me da igual / por eso quiero desplumar / ¿quién no conoce a fondo la verdad? / Si no estás bien / mi voz te puede rescatar / y al abusivo también puede voltear...”*.

Desafía el saber de los otros, hace pensar en el sentimiento acerca de saber o no la verdad, y a la vez, ofrece ayudar con su canción, a pensar y a no permitir más abusos.

Transmiten esa parte de la dictadura implícita, de la que no se habla, cuando hacen referencia a los civiles que participaron en el período de facto y aún hoy participan en la democracia: *“Otra vez la misma historia / y en las páginas de un diario / aparecen muy contentos / los que no dejaron ser...”*. (“Vuelan Palos”. Los entrevistados la reconocen porque empieza con la marcha militar usada diariamente durante toda la dictadura).

Tocan en varias ocasiones el tema de los desaparecidos, (tema recurrente en las entrevistas como identificadorio de lo que fue la dictadura), interpelando también al público *“¿Dónde está Miguel? / ¿Quién se llevó a Juan? / Ellos no perdonan / si en sus ojos te cruzás”*. (“Doble Filo”); pero llamando también a la acción de la gente: *“Ya no quedan rastros pero los habrá / de las personas desaparecidas / no entiendo que haya gente que no vio a su alrededor/ a esas mentes asesinas...Tengo trampas pa’el represor / creo que a los malos ya les llegó el tiempo / hay canciones frías que te dicen con razón / que la vida es un momento”*. (“Rebuscado”).

NYVG en cambio, si bien tiene canciones que también hacen referencia a ese período histórico, como ya lo veremos, canta más a situaciones de la vida cotidiana.

La banda es también más metafórica en la forma de transmitir sus ideas, y si bien denuncian lo sucedido, apuntan mucho al futuro, a la participación de los

jóvenes en su creación, aunque de una forma ambigua, al mostrar la realidad “que les quedó”.

En cuanto a la denuncia de ese tiempo, los jóvenes entrevistados reconocieron en su mayoría las siguientes canciones, que nosotros también consideramos representativas de cómo esta banda transmite la historia reciente:

“No quiero más / verte pasar /.../y que toda tu vida / te mate la culpa / de haberme robado una parte de mi alma”. (“Al Vacío”).

También una con un nombre muy significativo, porque hace alusión al tiempo que se va a necesitar para reparar el daño: “Reevolución”, que no es lo mismo que cuando muchos chicos dicen “revolución”, ya que habla de su propia evolución como sujetos y como grupo para enfrentar una situación social que les toca vivir.

“Ya pasó, la tormenta ya pasó / para nosotros, para vos no / Esas manos están sucias y tu conciencia peor / No vas a salir ileso...”.

Son más metafóricos en cuanto al tema de los desaparecidos, pero es un tema recurrente en cuanto a la identificación con la dictadura, aunque no fue el método privilegiado por la dictadura uruguaya, como sí lo fue por las el resto del continente, y sobre todo Argentina, con quien tenemos una cultura en común tan fuerte, que por momentos se generan confusiones de qué es de acá y qué es de allá. (Muchas veces resulta para bien haber logrado esa unión, que también proviene de la historia de la colonización). Pero volviendo a la canción, sobre los desaparecidos, la más identificada fue “Nadie duerme ya en sus camas”: *“Se atrevieron a pensar / y quién los volverá a ver / nadie duerme ya en sus camas...”.*

Al igual que la otra banda, ésta también hace referencia a los civiles involucrados en la dictadura, que ahora son votados por la gente en democracia:

“Tenés permiso para quedarte a mirar / solo quieren tu voto / si te dicen que todo va a mejorar / ya no los mires / y nunca te olvides que / fueron ellos”. (“Fueron”).

Proponen la idea del canto como forma de denuncia: *“Mi destino no lo elijo yo / y el camino tampoco / aprendimos a flotar / y a vivir como locos.../ y esas ganas de no querernos callar / y de juntarnos de a poco / que no paremos nunca más de cantar / y que brindemos porque sabemos / que fueron ellos”.* (“Fueron”).

Y como en la canción anterior, en tantas otras se repite la necesidad de juntarse para cambiar la realidad: *“Mañana va a ser un gran día / te lo digo yo / nos vamos a mirar las caras entre todos.../ y vos preguntarás porqué esperamos tanto / solo para tomar impulso y llegar más alto”.* (“No hay dolor”).

Son letras bastante complejas en su contenido, y como decía la entrevistada, *“Tratás de pensar, de entender qué te están diciendo...”*. Otros jóvenes entrevistados dijeron que a partir de las preguntas de la entrevista iban a volver a escucharlas, porque les parecía que podía ser, pero querían estar más seguros. Consideramos estos hechos como muy importantes en cuanto al valor de estas canciones en tanto objetos culturales transmisores de hechos que sucedieron en nuestro país. Lo que tendremos que ver en los resultados, es si son relevantes para la construcción de una memoria colectiva, o es un inicio aún.

5) Observación de conciertos.

Concurrimos a conciertos de ambas bandas que tocaron por separado, y a uno que por primera vez tocaron juntas.

Allí observamos a las bandas, la presentación de sus integrantes, con la cual se identifican los jóvenes, que llamativamente aunque sean grupos de rock, cambiaron el estilo clásico de éstos y se presentan vestidos como cualquier joven de su edad (jeans y remeras o camisas), lo que creemos que ayuda a la conexión de los chicos con el perfil que presentan y con el contenido de su producción.

Los integrantes de las bandas permanentemente generan una comunicación con el público que es recíproca; ellos también se nutren de lo que la gente les brinda. Crean una alianza con la gente, y de eso resulta la producción de los conciertos.

El público es muy activo, y no hablo sólo del uruguayo, ya que en observación de conciertos en DVD, donde una misma canción se va mostrando con trozos grabados aquí, en distintas ciudades de Argentina, e incluso en Europa. Sobre todo los públicos de los dos primeros países, llegan a confundirse, porque se comportan de la misma manera, acompañan en todo momento cantando las canciones, reconocen a cada integrante de las bandas, piden las mismas canciones, casi en los mismos tiempos del concierto, mostrando que ya estas bandas uruguayas, pertenecen a los dos países, y que sus canciones, sus contenidos, hacen referencia a una historia que tenemos en común.

5.1.4. Categorías de análisis

Las categorías que se utilizaron para clasificar las respuestas de los participantes fueron las siguientes.

Categoría 1: No tienen información. En esta categoría se incluyen las respuestas que indican ausencia de información sobre la dictadura. Un ejemplo, de esta categoría es la facilitada por Ignacio de 20 años (no estudia ni trabaja): “Pah!!, ni idea tengo de la dictadura; nada de nada.”

Categoría 2: Tienen poca información. En esta categoría se incluyen las respuestas que reflejan información muy general sobre la dictadura, sin necesidad de un conocimiento real de lo que se está diciendo. Un ejemplo aquí es el de Martín, 19 años. (Estudiante). “Sé muy poco de la dictadura que hubo en Uruguay. Fue hace muchos años. Sé que mataron gente, que hubieron desaparecidos, y tá. (...)”

Categoría 3: Tienen información suficiente sobre la dictadura. Ejemplos de estas respuestas son las de los siguientes participantes. Johana, 15 años, estudiante. “...sí, tengo alguna idea sobre la dictadura que hubo en Uruguay. En realidad estoy empezando a dar el tema en el liceo. En historia estoy dando eso, pero recién estoy arrancando. Me interesa, me gusta, he leído algunos libros también, de los tupamaros y eso, porque tengo en casa de mamá, y tá. Mis padres me hablan de eso, pero si yo les pregunto; si les pregunto cuando leí los libros y hay cosas que no entiendo entonces más o menos me cuentan.” O Abigail, 18 años. (Estudiante) “Sí sé sobre la última dictadura en Uruguay. Sé que hubieron muchos presos, muchas muertes mucha gente exiliada y tá; y que ojalá no se vuelva a repetir (...) me lo contaron mis padres, mi familia. Me interesa mucho que me cuenten, leo libros, pregunto.”

Se examinó, asimismo, la fuente de información, en aquellos participantes que mostraron tener información sobre la dictadura lo que figura en los comentarios referentes a la tabla n° 2.

5.2. Resultados.

En este apartado presentamos algunos datos cuantitativos y cualitativos referidos a la cantidad de información que poseen los jóvenes sobre la dictadura uruguaya, a la información facilitada por los distintos canales de socialización, a las actitudes y valores sobre la información referida a la dictadura en Uruguay.

En el ANEXO 2 aparecen reflejados extractos de las respuestas emitidas, por todos los participantes en este estudio, a cada una de las cuestiones centrales que se plantean en la entrevista.

5.2.1. Cantidad de información y canales de socialización

Se presentan en este apartado los resultados obtenidos con respecto a la cantidad de información que tienen los sujetos de la muestra, y a través de qué medios la obtienen.

En las tablas 1 y 2 pueden verse los porcentajes y número de personas del grupo estudiado (los dos grupos por separado, y los datos de la totalidad de la muestra).

TABLA 1: Porcentajes y frecuencia de sujetos clasificados en función del nivel de información sobre la dictadura de Uruguay

	GRUPO 1	GRUPO 2	TOTAL
No tienen información	25%- (5)	35%- (7)	30%- (12)
Tienen algo de información	20%- (4)	40%- (8)	30%- (12)
Tienen suficiente información	55%- (11)	25%- (5)	40%- (16)

TABLA 2: Fuente de referencia de aquellos jóvenes que tienen información, algo, suficiente o ambas) sobre la dictadura de Uruguay, expresado en porcentaje y frecuencias

	GRUPO 1	GRUPO 2	TOTAL
LICEO	25 %- (5)	40%- (8)	33,5%- (13)
FAMILIA	65%- (13)	55%- (11)	55%- (24)
MEDIOS DE COMUNICACIÓN	25%- (5)	30%- (6)	27,5%- (11)
BUSCA PERSONALEMENTE EN LIBROS, RELATOS, CINE, MÚSICA, ETC.	35%- (7)	35%- (7)	35%- (14)

Como podemos ver en la tabla 1, podemos observar, es que ambos grupos están informados sobre la dictadura, en un 70% del total de la muestra sobre que hubo una dictadura en Uruguay, y en distintas medidas sobre su connotación.

Como puede apreciarse, parece haber un porcentaje mayor de jóvenes que está mejor informada en el grupo 1 que en el grupo 2, (aunque en el total no es tan relevante la diferencia) pero quizá eso explique que se vuelquen a escuchar ese tipo de música, y que haya un 65% de la muestra (del Grupo 1, a quienes se les hizo esa pregunta) que reconoce en las letras situaciones referentes a ese período, como también es de destacar, que ese porcentaje, preste atención al contenido de las letras, cuando todavía se sigue manteniendo una gran porción de población que sólo pone su atención en la música, sin querer entender lo que se está escuchando. (Tomé el porcentaje en el total de la muestra de los chicos que escuchan música uruguaya (62,5%), por lo que hablamos anteriormente del “cancionero propio”, y de entender lo que se escucha. Simplemente ésa fue la motivación de relevar este dato). El resto de los porcentajes pueden estar relacionados con los datos relevados en la Tabla 2.

Como ya dijimos, el aporte que hace el liceo a la enseñanza de la historia reciente, es muy parcial y hasta desvirtuada con respecto a la realidad, pero los que contestan que están informados por esta vía (35,5 % del total de la muestra), están seguros de que la información es la cierta porque proviene de un ámbito académico. Nos resulta interesante que sea casi el doble (40%) del grupo 2, frente a un 25% del grupo 1, los que contesten estar informados por este medio, porque no sabemos si realmente se sienten informados, o es una forma de decir que “algo saben”. Este sería un tema a seguir indagando.

Con los medios de comunicación ocurre algo similar, que también lo hemos comentado. Todavía responden a estructuras políticas de Poder muy “partidizadas”, por lo que la información que dan tienen un sesgo particular ideológico en cada uno de los casos, mientras que sigue existiendo la censura y la persecución sindical,

cuando no la prohibición en estos ámbitos de la creación de sindicatos. Que un 27,5% del total de la muestra se informe a través de ellos, no es un dato que sorprenda, ya que los jóvenes cada vez recurren menos a informarse por esta vía.

No prenden la radio o la televisión para ver un informativo, ni mucho menos leen un diario, que por otra parte es una costumbre que en Uruguay ha ido mermando por la crisis económica.

El tercer dato, el de la búsqueda de información por sus propios medios, es igual en los dos grupos, pero de todos modos nos resulta llamativo y poco acorde con la realidad. Nos resulta difícil creer que un 35%, busque información por voluntad propia, y creemos que éste sería un tema para una futura investigación.

Como se puede apreciar en la tabla 2, otro dato relevante, es el papel que juega la familia, que es la fuente principal de información en ambos grupos. Casi el mismo porcentaje en ambos grupos, y un 55% del total de la muestra. De eso hablamos también anteriormente en esta tesis; de cómo las familias fueron perdiendo el miedo al pasar dos generaciones de jóvenes que podían involucrarse en las postrimerías de la dictadura, con las consecuencias represivas previsibles, y al dejar de cuidar la seguridad de sus hijos y nietos, ahora pueden transmitir con más seguridad los hechos del pasado, apoyados por generaciones que durante la dictadura eran muy jóvenes, y algunos víctimas de represión y exilio (que también es una forma de represión), seguros de que es el camino para que los hechos no vuelvan a repetirse. Vale decir, que también se ve una gran apatía, y “al pasado, pisado” como dice el dicho, y apoyados por una campaña permanente de terror desde los espacios políticos más conservadores, hay familias que prefieren hacer de cuenta que nada pasó, y hay las que piensan que fue lo mejor que nos pudo haber pasado.

Como vemos, cada uno de estos resultados, merece un estudio mucho más profundo, que seguro se podrán realizar en otra oportunidad.

5.2.2. Actitudes y valores respecto de la información sobre la dictadura

En este apartado se ofrecen algunos resultados de las actitudes y los valores de los jóvenes en relación a la información sobre la dictadura.

En algunos casos los jóvenes no preguntan y sólo reciben información cuando se la proporcionan, bien sus padres o los medios de comunicación.

Por ejemplo Mariana, 16 años (Estudiante): “Saber de la dictadura sé, pero no se mucho. En el liceo nos han dado clases, y en mi casa por mi madre (...) yo una vez le pregunté porque tenía que hacer un trabajo, y ahí mi padre también me empezó a contar y tá, a veces le pregunto, y ahora con todas estas cosas del informativo que salen, siempre me comenta algo. (...) sí, me interesa, pero sinceramente no se mucho. (...) no, no busco información ni miro los informativos. Lo que pasa es que en mi casa están mirando el informativo siempre, y siempre están más o menos hablando, entonces yo les pregunto...pero no es tampoco que yo les pregunte mucho.”

En otros casos sí tienen una actitud más activa respecto de la información.

Así lo pone de manifiesto Nicolás, 15 años (estudiante): “Más o menos sé. En el liceo damos historia y dimos algo sobre la dictadura. Me dijeron que mataron a mucha gente, y aparte tengo un abuelo que casi lo agarran en la dictadura (...) me lo contó él, sí, que iba en el ómnibus y por suerte estaba en el ómnibus porque se llevaban a cualquier gente que estuviera en la calle. (...) Me interesa saber sobre aquella época; tenemos que conocer el pasado de nuestro país. A veces busco información, a veces no. (...) busco por Internet, o a veces en historia damos y está bueno (...) en mi familia no...no me animo a hablar de eso”.

También se produce una valoración positiva o negativa respecto de la información, que va más allá del comportamiento dirigido a adquirir información sobre la dictadura.

En ocasiones, los jóvenes consideran que no es bueno saber sobre aquel período que dividió tanto a la población.

Por ejemplo Paula, 17 años (Estudiante), dice que: “De la última dictadura es lo que me han informado en el liceo y un poco lo que escucho en la televisión o en la radio. (...) en mi casa no me hablan mucho de eso, porque mi madre no lo vivió. No le tocó de cerca porque no estaba en ciudades, no se...a ella mucho no le afectó, porque es del interior. (...) no, yo no trato de informarme, porque me parece que las cosas que pasaron pasan y hay que vivir el ahora, me parece a mí.”

En otros casos aparecen actitudes negativas, pero no atendiendo al daño, sino a explicaciones del tipo que lo pasado no es necesario saberlo, dado que ya es pretérito. Se niega, de forma menos emocional que en el caso anterior, el papel de la historia y la memoria.

Erika, 20 años (Trabajadora). Nos dice: No, no se nada de la dictadura. No me gusta la historia. Nunca le presté atención a nada; ¡jamás! .Nunca me importó saber nada de eso. No...yo por otro lado...”. (Se ríe).

O el caso de Jonathan, 20 años (trabajador): “Nooo....muy poco! (...) no, en el liceo no me enseñaron nada de eso, y en mi casa nunca lo tratamos como quien dice. Nunca me puse a pensar en eso...ya fue, no me interesa.”

En ocasiones los jóvenes son reacios a recibir información.

Es el caso de Alfonso, 19 años (Estudiante, Basketbolista): “No, ni idea, la verdad, opinar sobre eso no, porque no tengo mucha idea. (...) sí, en mi casa se habla lo básico, lo que pasó y tá, pero no me interesa mucho....no, no me interesa mucho.”

O, Nicolás, 19 años (Estudiante), que dice “No se mucho, casi nada...no sé, yo que sé. Se que fue una dictadura, pero tampoco me tocó vivirla, entonces no me

interesa mucho...Sí mi madre me habla siempre, pero no me interesa. A mí me interesa el día de hoy.

También hay actitudes positiva referidas con respecto a si es necesario conocer el pasado.

Stefanie, 19 años (Estudiante): “Tengo algo de información de la dictadura. En el liceo lo estudié, pero también te cuentan, y también preguntás dudas que te surgen por lo que vas estudiando, por lo que vas viendo, por lo que vas escuchando de otros compañeros, de otra gente. Vas preguntando y te vas enterando cómo fue, qué es lo que pasó, o sea cómo lo vivieron distintas personas.”

5.2.3. Qué música escuchan los jóvenes.

Los datos que podemos relevar de las entrevistas acerca de qué música escuchan los jóvenes, son sesgados, porque la mitad de la muestra específicamente se eligió de acuerdo a que escucharan las bandas seleccionadas para el estudio, que sí incluyen información sobre la dictadura uruguaya (50%).

El otro 50% se divide entre sujetos que escuchan blues, reggae, regatón, metal, sicodélica, electro, col play, tecno, pop, gunge, música brasilera, plenas, cuarteto, folklore, tango y cumbias, rock, Rock argentino y rock uruguayo.

En este grupo (Grupo 2), hay 18 personas que escuchan música en español.

El 40 % escucha cumbias, que si bien sus letras son sumamente simples, transmiten alegría, que es lo que dicen los chicos que buscan en ellas.

El 35% escucha rock uruguayo (en su mayoría), y rock argentino, y los coloco en un mismo ítem, porque la cultura de estos dos países se ha fusionado, y ya no se siente como “extranjero” lo que es de un lado u otro del Río de la Plata.

Para finalizar con este punto, vemos que un 90% de este grupo escucha música en español y de la región (Uruguay-Argentina), lo que resulta interesante, con respecto a lo que antes comentamos acerca de la comprensión en la escucha de las letras.

De toda esta música sólo alguna banda de rock uruguayo hace alguna referencia en alguna de sus letras a la dictadura, por ejemplo “Psiglo”.

Salvador, 19 años (Estudiante y Trabajador) cuenta en una parte de la entrevista

“No, la música que escucho no tiene mucho que ver con eso; es que no me gusta el tufillo zurdo de decir escucho León Gieco, toda esa música progre, entre comillas, no me gusta. ‘Psiglo’ es una banda de rock progresivo, es una banda contra la dictadura. Pero antes de la dictadura había una pre-dictadura y toda esa onda no me gusta, está todo mal, fue pesado, pero ya fue”.

5.2.4. El efecto de las bandas en la información que poseen los jóvenes sobre la dictadura

El 70% de los entrevistados reconoce que en las letras de algunas canciones de las bandas NTVG y LVP, se hace referencia al período histórico de la dictadura. Pero también dicen que hablan de política nacional e internacional, de problemáticas sociales, lo cual es un reconocimiento muy certero, y una buena discriminación con respecto a la etapa histórica por la que preguntamos. Es decir, que nos da la pauta de que prestan más atención a las letras de las canciones de lo que ellos mismos responden en primera instancia. Lo primero que dicen es escuchar más la música, luego dudan acerca de la referencia de las letras hacia la época dictatorial, y en la

medida en que van recordando canciones, o qué temáticas en general abordan ambas bandas, se replantean la situación.

Un 20% dice no reconocer que se hable en las canciones sobre nada referido al período de la dictadura.

Un 10% de los entrevistados, duda, y dice que prefiere no responder, e ir a escuchar las letras porque a partir de la pregunta se les genera la duda, o que es personal en cuanto a cómo cada uno escuche las letras y las piense. Esta franja del 10% hace hincapié en la búsqueda de información, al igual que otros que sí reconocen, pero también lo usan como disparador para ese fin.

Por eso nos parece relevante que se fomente la escucha de las letras como medio de información, y como motivo para seguir buscándola, ya que varios ante la duda o en la certeza, plantearon que eso era lo que les provocaba hacer.

El tema de la transmisión también surgió de los sujetos entrevistados.

Pongamos algunos casos vistos en las entrevistas acerca de estos dos temas, (transmisión y la búsqueda de información):

Stefanie, 19 años. (Estudiante): “No me doy cuenta de ningún tema en concreto, pero sí que tocan ese tema. Hablo de LVP que es la que más conozco los temas (...) pero hay una que empieza con la marcha militar, esa sí. “Vuelan palos” también. Lo bueno es que cuando los escuchás, tratás de pensar, de entender qué te están diciendo...eso está re-bueno, que te transmitan cosas de esa manera!!”.

Rodrigo, 20 años. (Trabajador): “No sé...eso para mí va en cada persona y no en las letras de las canciones...o en cómo las escuches. Creo que va en uno escucharlas y que te hagan pensar y buscar información.”

Martín, 19 años. (Estudiante): “NTVG y LVP tienen canciones variadas, pero muchas de protesta...y algunas que hablan de la dictadura...esa que empieza con la marcha militar, o “Vuelan palos”, “nadie duerme ya en su cama”, “El Padre de la

Patria” creo que sí, “Al Vacío”, ese que lo quisieron matar y no se dieron cuenta que lo dejaron vivo.

Yo en realidad le presto mucha atención al ritmo. Si me gusta la música, escucho las letras, y si está buena la letra ahí te acordás.”

Johana, 15 años. (Estudiante): “No sé bien si en las letras de las canciones hacen referencia a esa época...puede ser en “Vuelan Palos”...pero no sé. Ahora voy a mi casa y las voy a escuchar!”

Abigail, 18 años. (Estudiante): “Sí, en NTVG encuentro pila de canciones que hablan sobre la dictadura y sobre todos los momentos que pasaba la gente en esa época...En LVP eso no lo encuentro tanto...en la canción que empieza con la marcha militar, en “Vuelan Palos”, “de Atar”...no sé, ahora las voy a escuchar mejor, porque puede ser que haya más y yo no presté atención.”

Conclusiones

En cuanto a las creencias epistémicas de los jóvenes de la muestra en relación a la historia, sus actitudes y valores, reflejan ciertas tendencias hacia la desvalorización de la memoria y de la historia en general.

En las representaciones sociales de los adolescentes sobre el pasado reciente del Uruguay, se fue configurando una suerte de “memoria oficial”, que fue clausurando la compleja trama política y social de los años '70. Se Promueve con el pasado un vínculo simplista y poco reflexivo.

Si bien un 70% de la muestra tiene información sobre la dictadura (véase tabla 1), ésta se presenta de formas muy dispares como ya hemos visto en los resultados del estudio.

No es relevante la diferencia que se presenta en ambos grupos en cuanto a la información que tienen sobre ese período (75% en G 1 y 65% en G 2). Por distintos motivos, los resultados muestran que estos sujetos se han distanciado del pasado y viven el presente con una sensación de “otredad”; no pueden vincular la información que tienen, con su vida cotidiana.

Observamos también distintas actitudes en los jóvenes con respecto a su interés sobre saber sobre el pasado; muchos no preguntan y sólo reciben información si se las dan, e incluso hay quienes son reacios a recibirla; también hay aquellos que consideran necesario conocer el pasado, pero no saben decir para qué. (De todos modos son temáticas a indagar en futuras investigaciones ya que fueron temas traídos por los chicos en las entrevistas).

En cuanto al conocimiento que los jóvenes tienen con respecto a la historia reciente, tomando las ideas identificadas en sus relatos, en su mayoría se refieren a la represión, la cárcel, la tortura y las desapariciones. En sus relatos encontramos sus ideas previas, y no aportes historiográficos acerca de la situación, ni relaciones de la dictadura con otros elementos.

Fue indagada también, la comprensión que tenían los sujetos del Grupo 1 sobre la comprensión de las letras de las bandas musicales elegidas para este estudio (LVP y NTVG) para ver si el contenido de las letras de las bandas era un posible vehículo transmisor de la historia reciente. Un 70% reconoce en ellas referencias al período dictatorial en forma suficientemente acorde con lo que se dice en la canción.

Al ser la canción un modo narrativo, este punto de la comprensión se puede ver desde el lugar de la transmisión, y en tanto tal, necesita la capacidad de poder, filtrar, excluir, jerarquizar información para crear una idea propia.

La escucha de estas bandas, al ser compartida por gente de edades muy dispares, promueve también la comunicación intergeneracional.

Llama la atención en el estudio el peso de la familia en individuos jóvenes (55% reciben la información por esta vía), ya que es un agente socializador que suele perder peso en esta edad, lo que habilita aún más la transmisión histórica también por esta vía.

Podríamos pensar entonces, que estas bandas musicales, están funcionando como disparadores de información, de cuestionamiento y de creadores de teorías sociales, que podrían aportar a la formación de una memoria colectiva, en los jóvenes uruguayos.

Nos plantearíamos que en Uruguay, como ya argumentamos anteriormente, se comenzó a dar un cambio cuando en la década de los '60 se sintió la necesidad de tener un “cancionero propio”.

Y a pesar de los períodos de latencia en las creaciones, y de la gran pauperización, entre otros aspectos, también a nivel cultural, a la salida de la dictadura, al paso de los años, se está viendo un crecimiento en la calidad de las composiciones musicales y en el acercamiento de muchos jóvenes hacia las que tienen un alto contenido social y político.

Creemos que no es suficiente aún el trabajo que se está haciendo sobre la recuperación de la memoria de la historia reciente. Se deberían habilitar más espacios en la sociedad para que los jóvenes puedan recuperar su historia; promover actividades que los lleven a explicitar sus ideas previas, a poder confrontarlas con otras. Generar una motivación en ellos que los lleve a buscar en distintos ámbitos, en diferentes contextos, una reestructuración de sus ideas previas, una revisión de las mismas, quizá generando mecanismos de conflicto o analogías (como pueden ser las letras de las canciones) para que se percaten acerca de que la aplicación de sus ideas implícitas se aplican en instancias que no se perpetúan en la vida ni permanecen estáticas, sino que se suceden en una dialéctica permanente.

Necesitamos para eso de muchos elementos, y dentro de los fundamentales, el apoyo de la educación formal, que aglutina a todos los jóvenes por igual, además de ser el referente del saber científico. Pero nos debemos la reflexión en torno a la enseñanza y aprendizaje de la historia en tanto elementos indisolubles, como también plantear estrategias para la difusión, transferencia y reelaboración de contenidos. No olvidemos que la enseñanza de la historia es ejercida por docentes

que realizan sus propias significaciones acerca de lo posible y lo deseable de acuerdo a sus propias experiencias y conocimientos sobre el tema, de acuerdo a su ideología, y a lo que el sistema político les permite.

Pero no desconocemos el valor inconmensurable e histórico de los aportes de los demás objetos culturales que se reciben en ámbitos no académicos, e incluso en espacios de recreación como lo es el caso de la música

Entonces, si pensamos que las canciones viajan y nos transportan en el tiempo, que todo ciclo tiene una música, que cada canción es lo que cuenta quién la escribe, pero también lo que sienten los demás al escucharla, y que la música popular es una forma de acceder al conocimiento del mundo, debemos confiar en que los uruguayos tienen un potencial para construir un sentido de su pasado, elaborar los conflictos de éste, y emprender proyectos futuros para negociar una memoria colectiva.

Referencias bibliográficas

- Aldrighi, C. (2007). *La intervención de Estados Unidos en Uruguay (1965-1973)- tomo 1. El caso Mitrión. Montevideo. Trilce.*

(“The Kidnapping of Dan Mitrión, U.S Public Safety Adviser in Uruguay”(KDM). Microfilm del Departamento de Estados Unidos (DOS).

-Bello Garcés, S. (2007) *Cambio conceptual. ¿Una o varias teorías?.* Reseña del Seminario sobre Cambio Conceptual. México, UNAM, Facultad de Química.

-Berguero, A., Reati, F. (1997) *Memoria Colectiva y Políticas de olvido.* Rosario. Beatriz Viterbo Editores.

- Blanco Trejo, F (2002). *El cultivo de la Mente en su ensayo crítico sobre la cultura psicológica.* Madrid. Aprendizaje

- Campbell, D. & Stanley, J.(1973). *Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social.* Buenos Aires: Amorrortu.

- Carretero, M (et al). (1995). *Construir y enseñar las Ciencias Sociales y la Historia.* Buenos Aires: Aique

-Carretero, M. & Voss, J. (comps) (2004). *Aprender y pensar la historia*. Buenos Aires. Amorrortu.

-Carretero, M.; Rosa, A. y González, M. (comps). (2006). *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Buenos Aires: Paidós.

-Carretero, M. (2007). *Documentos de identidad – la construcción de la memoria histórica en un mundo global*. Buenos Aires: Paidós.

-Coll, C. (1994). *El Constructivismo en el aula*. Barcelona. Graó.

- Jelin, H.; Sábato, H.; Vezzetti, H. *Revista “Puentes”*, año 1- nº 1- agosto de 2000. La Plata..Centro de estudios por la Memoria.

-Eco, H. (1998). *Cómo se hace una tesis- Técnicas y procedimientos de investigación, estudio y escritura*. Barcelona: Gedisa.

- Edelman, L.; Kordon, D.; Lagos, D.(1995) *Abordaje grupal- grupos de reflexión*. En Kordon et al (1995) *La impunidad. Una perspectiva psico- social y clínica*. Buenos Aires. Sudamericana.

-Eisner, E. (1998). *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Barcelona. Paidós Ibérica

- Elichiry, N. (2001). *¿Dónde y cómo se aprende? Temas de psicología Educativa*. Buenos Aires: JVE
- Fasano, F. (1998). *A 25 años de la noche autoritaria*. Suplemento del Diario *La República*. Montevideo.
- Fernández Christlieb, P. (2001). *Reintroducción a la Psicología colectiva*. En Calleja y Gómez-Peremñtré (comps.) *Psicología social – investigación y aplicaciones en México*. México- MCE.
- Gambara, H. (1999) *Diseño de investigaciones. Cuaderno de Prácticas*. España: Cobra.
- Guidano, V. (2001). *El modelo cognitivo post-racionalista- Hacia una reconceptualización teórica y clínica*. Bilbao: Descleé.
- Kaës, R. (1991) *Rupturas catastróficas y trabajo de la memoria*. En, Puget y Kaës (1991) *Violencia, Estado y Psicoanálisis*. Buenos Aires. Centro Editor de América Latina.
- Karmiloff –Smith. (1994). *Más allá de la Modularidad*. Madrid: Alianza.

- Kordon, D.; Edelman, L.; Lagos, D.; Kersner, D. (2005) *Efectos psicológicos y psicosociales de la represión política y la impunidad - De la dictadura a la actualidad*. Buenos Aires. Madres de Plaza de Mayo.
- Lacasa, P. (1994). *Aprender en la escuela, aprender en la calle*. (p.265). Madrid. Aprendizaje, Visor.
- Luria, A. (1987). *Desarrollo histórico de los procesos cognitivos*. Madrid: Akal S.A.
- Mendoza, J. (2007). *La sociedad en disputa en conflicto entre memoria y olvido*. En Arciga, S. (coord.) 2007. *Psicología de las transformaciones culturales*. UAM-I.
- Neimener, R. (1998). *Psicoterapias cognitivas y constructivitas: características, bases y direcciones futuras*". Barcelona. Paidós.
- Kersner, D. y Madariaga, C. (Ed. y Coord.). (2002). *Paisajes del Dolor, Senderos de Esperanza. Salud Mental y Derechos Humanos en el Cono Sur*. (2002). Organizaciones que realizaron este libro: Equipo Argentino de Trabajo e Investigación Psicosocial (EATIP) Argentina; Servicio de Rehabilitación Psicosocial (SERSOC) Uruguay; Centro de Salud Mental y Derechos Humanos (CINTRAS) Chile; Grupo Tortura Nunca Más Río de Janeiro (GTNM/RJ) Brasil. Comité Editorial: Kersner, D (Argentina); Jorge, M. (Brasil); Madariaga, C. (Chile); Martín, A. (Uruguay). Buenos Aires. Polemos.

- Pozo Muncio, J. I. (1996). *Aprendices y Maestros – la nueva cultura del aprendizaje*. Madrid. Alianza.

- Rivière, A. (1990). *El sujeto de la Psicología cognitiva*. Madrid: Alianza

- Rodríguez Moneo, M. (1999). *Conocimiento previo y cambio conceptual*. Buenos Aires. Aique.

- Rosa, A.; Bellelli, G.; Bakhurt, D. *Representaciones del pasado, cultura personal e identidad personal*. Educacao e Pesquisa- Vol. 34, nº 1. Sao Paulo- Jan- Apr. 2008.
Print version ISSN 1517-9702.

- Sacristán, J. G. (1978) “Explicación, norma y utopía en las ciencias de la educación”. En Escaleno, A. y otros. *Epistemología y educación*. Salamanca. *Sígueme*.

- Vigotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós

- Vigotsky, L (2000). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

- Revista *Voodoo*. Nº 3 (2000) Montevideo. Impresora Polo. www.voodoo.com.uy

- http://es.wikipedia.org/wiki/objeto_cultural

Anexo 1

Biografía de las Bandas.



No Te Va Gustar.

No Te Va Gustar (NTVG) es una banda uruguaya cuya formación se remonta a 1994, cuando un grupo de jóvenes de un liceo (Secundaria), que rondaban los 16 años decidieron formar un grupo para tocar música.

Originalmente fueron un trío de rock, de bajo, guitarra y batería, y entre 1996 y 1997, el sonido de la banda evoluciona y se expande.

Con la integración a la banda de instrumentos de percusión y de vientos, y la llegada de nuevos ritmos (reggae, candombe, salsa, ska), las raíces rockeras originales se ven enriquecidas y coloreadas, sin perder su predominio.

Esta fusión de ritmos será en adelante el sello distintivo de la banda.

El nombre del grupo salió por casualidad, según cuentan sus integrantes; cuando iban a presentarse en un festival y aún no contaban con el título que los identifique, cuenta uno de ellos que "...con Emiliano le pusimos un nombre que era horrible y por cábala no lo decimos; le fuimos a decir al batero 'tenemos nombre', '¿y, cuál es?', 'no...no te va a gustar. Y nos dice, '¡está buenísimo!', y así fue como quedó.

Claro que ahora a la distancia y con más edad, en algunos reportajes, el cantante, y uno de los fundadores de la banda Emiliano Brancchiari, reflexiona acerca de lo dificultoso que les resultó luego insertarse en el mercado con ese nombre, hecho que no fue evaluado por ellos en ese momento por la edad que tenían, pero ningún sponsor quería adherirse a una marca que se llamara así.

Pero para 1998, ya con un sonido formado y con un público atraído por la propuesta renovadora de NTVG, el grupo obtiene el Primer puesto en dos certámenes destinados a bandas nuevas que se realizaron ese año (el III Festival de la Canción Montevideana, y el Concurso de la Juventud de la Intendencia Municipal de Montevideo).

Durante 1999 la banda continúa recorriendo la mayor parte de los escenarios montevideanos, incluyendo una gira por varias Facultades entre Marzo y Mayo.

A comienzos de Julio, NTVG comienza la grabación de su primer álbum.

La presentación de su primer disco los lleva a una gira durante el año 2000 por toda la costa uruguaya, y en el 2001 recorren la casi totalidad del territorio uruguayo, llenan los principales escenarios montevideanos, y tocan con artistas extranjeros que visitan el país, como 'Paralamas' (Brasil), 'Los Pericos' y 'La Renga' (Argentina).

Al mismo tiempo la Banda hizo sus primeras presentaciones en Buenos Aires.

Durante la primera mitad del año 2002, viajan a Santiago de Chile para grabar su segundo álbum, mejorando la calidad de sonido.

Se presentan con éste en Montevideo, con un Teatro de Verano repleto, dando inicio a una gira nacional de la Banda, ya consolidada como uno de los principales referentes del rock uruguayo, inicia una agenda muy intensa de los shows, incluyendo un cierre de año ante más de 15000 personas de todas las edades, en las Canteras del Parque Rodó de Montevideo.

2004 comienza para el grupo con una gira por la Costa argentina, llegando al Festival de Casquín Rock, y compartiendo escenario con muchos grupos argentinos y músicos de gran relevancia (La Zurda, La Bersuit, Spinetta, León Gieco, Los Piojos, entre otros).

Este año recorren varios lugares de este país, como la Ciudad de La Plata, Morón, Ramos Mejía, Lomas de Zamora, entre otras, recorriendo ciudades del interior, y atrayendo cada vez más a su público.

En el 2005 Registran por primera vez un show en Montevideo para realizar su primer DVD, en el que incluyen entrevistas a los músicos y el back stage del show, además de filmaciones en las casas de cada uno de los integrantes, integrando su cotidianidad.

Este disco, “Aunque cueste ver el sol”, es editado simultáneamente en Argentina, España, Suiza, Austria, por lo que en Mayo se embarcan en su primer gira europea presentándose en más de 40 ciudades como Madrid, Barcelona, Munich, Hamburgo, Bremen, Berlín, Viena, Berna, Basilea, Lucerna, entre otras.

Actualmente la Banda sigue integrando distintos instrumentos (piano, violines, etc.), y ha integrado la murga a sus ritmos, con invitados de distintas murgas uruguayas.

Es un grupo que se supera día a día, y si bien mantiene un núcleo básico de componentes, siempre intentan contar con invitados que aporten cosas diferentes, habiendo contado por ejemplo con la presencia de Mario Benedetti, incluyendo la poesía.

Han logrado desde hace ya unos años, vivir de la música, situación casi imposible en el Uruguay para un artista.

(Fuentes: <http://www.musica.com> - Observación de entrevistas en DVD., y en Medios de Prensa).

-Para ver la producción de este grupo, y más información, su página Web es:

<http://www.notevagustar.com>

La Vela Puerca.

“Hoy todavía vivimos de lo mismo y si pinta algo que trae Plata pero que no va con nuestra cabeza, no se hace. Tampoco nos bajamos los pantalones, tirando todo por la borda. Estamos apostando a que nos de algo para vivir. Tenemos en claro que no vamos a hacer concesiones en contra De nuestros ideales por más que haga falta”



(Carlos Quijano- Músico de LVP)

El 24 de Diciembre de 1995 improvisaron una de esas fiestas callejeras que venían realizando

desde años atrás, donde cerraban la calle, tocaban música, y a los vecinos que se acercaban a verlos les pedían que colaboraran con un juguete para regalar para navidad a los chicos de los hospitales. En ese momento la banda contaba con tres miembros. Otras veces tocaban en la vereda, y la gente pasaba y algunos se paraban a escucharlos, incluso vecinas que salían a hacer los mandados.

Ese día no faltaron las banderas, el teatro, los malabaristas ni los tambores; para ese toque se integraron tres miembros más. Eran amigos del barrio desde hacía años, y el criterio que tomaron para formar el grupo, es que todos debían estar, y que cada uno sabía y podía aportar algo para formar una banda de música. Por eso ahora el grupo se compone de ocho integrantes.

Luego de ese toque, Sebastián Teysera, viaja a Europa por varios meses, donde compone muchas de las canciones que luego se escucharán.

Un concurso de bandas nuevas (generación '96) dio a conocer el nombre de los 20 finalistas. Muchos de los integrantes de la Banda no sabían que Sebastián Teysera había presentado un cassette en el concurso.

La Vela Puerca estaba en la pantalla y un mes después de tocar en el concurso, les avisaron que habían ganado una guitarra, un amplificador y 80 horas de grabación para el primer disco.

La banda mezcla ritmos de rock, ska y reggae.

La Vela Puerca (LVP) irrumpió en la escena montevideana pisando fuerte, con un público fiel e intergeneracional, que les hizo ganar un disco de oro, y un año después el disco de platino.

Trascendió su producción fuera de fronteras, llegando a editar sus discos en Argentina, Brasil, Chile, España, México, y Estados Unidos, entre otros países.

El año 1999 convocó a más de 5000 personas en el Teatro de Verano de Montevideo, tocando por primera vez en ese lugar.

La Banda evolucionó en sus discos, en canciones cargadas de contenido social, de adrenalina, y con un sonido más trabajado, grabando ya desde hacía unos años en Buenos Aires y Los Ángeles, captando rápidamente la atención del público argentino.

Sus intensos shows se potencian con performances teatrales, malabares y demás atracciones. Latinoamérica en general, y hablan mucho de la cotidianeidad, temas que atraen e identifican al público que los escucha.

Nos parece relevante complementar esta breve biografía con fragmentos de una entrevista hecha a dos integrantes de la banda (Sebastián Teysera y Carlos Quijano) en la revista uruguaya “Voodoo”, en el año 2000, luego de que salió el primer disco del grupo (Disco de Oro) “Deskarado”, que refleja un poco más el perfil de este grupo.

“...hace un par de años atrás un recodo montevideano veía nacer sobre un improvisado escenario a todo un grupo de descarados (...). En aquel momento, se trataba de ocho revoltosos ávidos de generar agite, con una propuesta fuera del puntillismo, mitad rebelde, mitad fiestera y tan desprolija como humilde. Hoy en día se trata de los mismos, reunidos bajo la misma consigna. Una actitud que busca mezclarse entre la gente y como antiguos canillitas, pararse en cada esquina a contar historias, de esas que todos vimos alguna vez escribir, justo antes de que pasara quien las borra. *“Pará hermano, pará un poquito que estamos de la mente, mente que busca enroscarse con la gente, gente que humilde camina por la calle, calle, calle...”* dice la banda en *Alta Magia*.

C.Q: - La banda es un poco descarada, seguimos siendo descarados (...)

S.T: - Claro, pero no es algo que se haya trabajado, se dio naturalmente y es parte de la personalidad de la banda.

C: - Sí, hay mucha preocupación de que salga mejor, hay mucho más laburo. Estamos preocupados y aprendimos un montón, pero en otras cosas seguimos como antes.

¿En qué cosas son descarados?

S: - En grandes decisiones (...) Aunque de pronto es medio reticente con algunas cosas es también una banda muy impulsiva. Que sé yo, pinta un toque dos días antes y vamos y lo hacemos. Si pinta un toque en Buenos Aires, nos movemos, hacemos las cosas y vamos. Nos mandamos en ese tipo de cosas, sin pensar en que no hay publicidad, no hay nada preparado, no vamos a descontar la plata pero vamos igual.

C: - Somos descarados hasta en tocar determinados estilos de música, a probar cosas sin parar. Hace poco nosotros dos hicimos un demo de murga....que sea una banda

que haga diferentes estilos de música desde un principio es medio descarado (...) Nuestro descaro va a tener el desparpajo en probar cosas distintas, con el teatro, los juglares, los tambores.

¿El mercado nacional les queda chico?

S: - No, nada de eso. Acá es casa. Acá es importantísimo y no se cambia por nada.

(...) *En un principio decían: “el dinero se busca por otro lado, la música es para gozar”. Hoy en día ¿Qué pasa con esta frase de desinterés económico?*

S: - Y bueno, más o menos...

C: - No, hoy en día más vale que la música traiga dinero porque sino no vamos ni a poder gozar. (Risitas). Porque para que esto me goce tengo que dedicarme. Para seguir voy a tener que hacer una decisión. Voy a tener que dejar la oficina para seguir tocando en la Vela Puerca.

S: - En aquel momento no era el momento de tirarnos al agua. Aunque siempre estuvieron las ganas, nada era seguro. Más adelante se consideró que era el momento y nos tiramos.

¿Y todos están tirados en el agua puerca?

C: - Sí, menos el trompetista que tuvo familia en estos días, el resto sí. Ahora estamos sobreviviendo. Esto lleva a tener que poner doble atención en las cosas que no van de acuerdo a la cabeza de la banda. Hoy todos vivimos de lo mismo y si pinta algo que trae plata pero que no va con nuestra cabeza, no se hace. Tampoco nos bajamos los pantalones, tirando todo por la borda. Estamos apostando a que nos de algo para vivir. Tenemos en claro que nos vamos a hacer concesiones en contra de nuestros ideales por más que haga falta.

S: - No podemos tirar todo lo que hemos predicado por la ventana.(...) La idea de la banda es decir cosas, no sólo dar pa' delante a algo o dar pa 'tras otras cosas.(...) la banda habla de distintos momentos y cosas cotidianas, trata de abarcar desde lo social, la injusticia, el racismo, hasta el amor, la amistad, el barrio....(...) Está todavía eso de hablar de cosas exteriores, cosas que pasaron fuera de fronteras, o fuera de trincheras, en el barrio igual. Pero esta vez hay algo nuevo. Le dimos más lugar a los sentimientos, a lo humano, situaciones que te generan sentimientos. No tanto de lo que pasa sino de lo que eso genera. Eso no sé si pasaba en “Descarado”. Ahora tiene más protagonismo el cómo te pega.

(Fuentes: <http://www.musica.com> - Observación de DVD y entrevistas en medios de prensa)

Para ver la producción de este grupo, su página Web es (<http://www.lavela.puerca.com>)



Anexo 2

Trascripción de fragmentos de las entrevistas

Recuérdese que las preguntas centrales que se hicieron fueron los siguientes:

- 1- ¿Qué música escuchás?
- 2- ¿Qué sabés sobre la última dictadura que hubo en Uruguay?
- 3- ¿Reconocés si alguna de las letras de NTVG o de LVP hacen referencia a ese período?

(Sólo para los participantes de escuchaban a estas bandas)

Grupo 1: 20 Jóvenes que escuchan los bandas seleccionadas (La Vela Puerca- No Te Va Gustar)

1) Marcela (19 años, estudiante)

(1) “...me gusta escuchar música Pop, música nacional....No Te Va Gustar, la Vela puerca...no se, ahora otros que me acuerde, esos son los que más me gustan”

(2) “Algo se de la dictadura, lo que me cuentan mis padres, pero no se mucho (...) no pregunto, me cuentan. Mismo cuando aparece en la tele un informe o algo me cuentan cómo fue. No se mucho del tema.(...) No me interesa porque es algo que ya pasó y está bueno saber para que no se vuelva a repetir, pero no me interesa la política ni esos temas”

(3) “Escucho la música, no le presto atención a las letras. Se que son polémicos, políticos, pero a mí me llama la atención la parte musical.

2) Andrea, 20 años. Estudia y trabaja.

(1) "...me gusta escuchar de todo un poco en realidad; rock uruguayo, pop, de todo.... (...) de rock uruguayo me gustan NTVG y LVP.

(2) "¿si se algo o me contaron algo de la última dictadura?...Más o menos...tengo conocidos que estuvieron, que fueron presos políticos, pero tá. En general no se mucho tampoco. En el liceo algo me dieron, pero la orientación que yo elegí mucha bola a la historia no se le daba (...) y en mi familia no se habla de eso. (...)Yo no busco información, pero cuando sale el tema un poco me interesa sí, la gente que pasó por eso...

(3)" NTVG y LVP tienen letras que hablan de cosas de esa época. (...) Yo escucho la música y las letras. Tá, a algunas canciones sí capaz que no le doy mucha bola a las letras y a otras sí, te llegan un poco más, yo que sé...pero la música es lo que más me gusta."

3) Martín, 19 años, estudiante.

(1) "...escucho música muy variada, de todo; regatón, algo de música nacional como LVP y NTVG y tá, y algunas marchas.

(2) "Se muy poco de la dictadura que hubo en Uruguay. Fue hace muchos años. Se que mataron gente, que hubieron desaparecidos, y tá. (...) Lo se por mi madre y por mi abuela que eran tupamaras, y ellas me contaron anécdotas y cosas, pero no se, nunca lo estudié, nada. No es que me interese saberlo ni pregunte...sí, cuando me dicen tá, pero no me pongo a buscar información ni nada de eso.

(3) "NTVG y LVP tienen canciones variadas, pero muchas de protesta...y algunas que hablan de la dictadura...esa que empieza con la marcha militar, o 'Vuelan palos', 'Nadie duerma ya en su cama', 'El Padre de la Patria' creo que sí, 'Al Vacío', ese que lo quisieron matar y no se dieron cuenta que lo dejaron vivo.

Yo en realidad le presto mucha atención al ritmo. Si me gusta la música, escucho las letras, y si está buena la letra ahí te acordás."

4) María Eugenia, 18 años, trabajadora.

(1) "...me gusta escuchar rock nacional (...) LVP, NTVG y El Cuarteto de Nos. (...) esos grupos hacen música social, de la problemática que hay en la sociedad, de amor, de lo cotidiano.

(2) "No se mucho de la dictadura que hubo en Uruguay...no, no se nada. En el liceo no lo estudié.

(3) "...no, no sé si las letras de esos grupos tienen algo que ver con esa época, la verdad que no, pero tá, escuchando algunas me doy cuenta que sí."

5) Santiago, 16 años, estudiante.

(1) "...no sé...me gusta escuchar todo tipo de música, ninguna específica (...) ¿Qué pongo para escuchar?...rock nacional...NTVG sobre todo. (...) Escucho la música, no la letra."

(2) "...se poco sobre la dictadura que hubo en Uruguay...lo que se habla en mi casa; me cuentan y yo pregunto. Me interesa saber."

(3)"... no se si NTVG tiene alguna canción que haga referencia a esa época porque yo escucho la música no las letras. Ahora me dejás con la duda...voy a tener que escucharlas!!".

6) Erika, 20 años, Trabajadora.

(1)"... me gusta escuchar rock nacional; LVP, NTVG, 'La Trampa' (...) escucho las dos cosas, la música y las letras. Las letras son lindas."

(2) "No, no se nada de la dictadura. No me gusta la historia. Nunca le presté atención a nada; ¡jamás!! . Nunca me importó saber nada de eso. No...yo por otro lado...". (Se ríe).

(3) "En la letra de las canciones de estos grupos nunca noté que se hiciera referencia a nada de historia, ni de la dictadura."

7) Alejandra, 20 años, estudiante.

(1) "Escucho de todo, no tengo un género de preferencia en particular...electrónica, pop, rock. (...) de Uruguay me gustan 'Buitres', LVP, NTVG, 'Sódromo', 'Once Tiros'...tá, y después argentinos 'Los Redondos', 'Sui generis', 'Virus'."

(2) "Ni idea de la dictadura!, ahí me arruinaste!, no se nada.(...) En mi casa no me hablan de eso, no, no tengo ni idea."

(3) "No creo que las letras de LVP o de NTVG digan algo que tenga que ver con la dictadura. No se de que hablan las letras de ellos, pero de eso seguro que no deben hablar."

8) Stefanie, 18 años, estudiante.

- (1) “Me gusta escuchar todo tipo de música...rock uruguayo y extranjero. (...) de los uruguayos me encantan NTVG y LVP. (...)Escucho más la letra que la música. Tienen letras bien interesantes y que dan para pensar.”
- (2) “Ah, no, de la dictadura no se nada (se ríe)...en mi casa no se habla de eso, y en el liceo lo dieron, pero hace tiempo y ya me olvidé.”
- (3) “Hay algunas canciones de estos grupos que hacen referencia al pasado, pero ahora no me acuerdo de ningún nombre.”

9) Paula, 17 años, estudiante.

- (1) “Me gusta escuchar de todo, porque si no me hago una ensalada de música me aburro. (...) Del rock nacional me gusta NTVG y LVP, voy a ir al concierto que van a hacer juntos, pero me gusta mucho más NTVG. (...) me gusta mucho verlos, cómo nunca es lo mismo, siempre cambian, es distinto.”
- (2) “De la última dictadura es lo que me han informado en el liceo y un poco lo que escucho en la televisión o en la radio. (...) en mi casa no me hablan mucho de eso, porque mi madre no lo vivió. No le tocó de cerca porque no estaba en ciudades, no se...a ella mucho no le afectó, porque es del interior. (...) no, yo no trato de informarme, porque me parece que las cosas que pasaron pasan y hay que vivir el ahora, me parece a mí.”
- (3) “De las letras...por ejemplo un tema que me parece que hace referencia a todo ese tema de la dictadura es ‘Revolución’.”

10) Alejandra, 19 años; no estudia ni trabaja.

- (1) “Escucho rock & roll uruguayo y argentino...y extranjero también. (...). Mi favorito uruguayo es LVP.”
- (2) “...no, no se nada de la dictadura que hubo en Uruguay...en mi casa me contaron más o menos la situación que vivieron ellos, mis padres, pero muy poco.”
- (3) “Sí, en las letras yo reconozco que escriben cosas políticas que pueden ser de esa época, pero también sociales y de amor...pero ahora por el nombre no me acuerdo de qué canciones son, si las escucho sí. Bueno...pueden ser ‘Vuelan Palos’, ‘El Señor’, ‘Revolución’, ‘Va a escampar’, no sé...”

11) Johana, 15 años, estudiante.

(1) “En realidad escucho de todo un poco, pero si tengo que elegir, rock y cumbia también. (...) del rock uruguayo me gustan NTVG y LVP más que nada. Son los que escucho en mi casa, porque en el liceo se escucha cumbia. (...) En realidad las letras me gustan mucho más, y la música está buenísima, es muy pegadiza.”

(2) “...sí, tengo alguna idea sobre la dictadura que hubo en Uruguay. En realidad estoy empezando a dar el tema en el liceo. En historia estoy dando eso, pero recién estoy arrancando. Me interesa, me gusta, he leído algunos libros también, de los tupamaros y eso, porque tengo en casa de mamá, y tá. Mis padres me hablan de eso, pero si yo les pregunto; si les pregunto cuando leí los libros y hay cosas que no entiendo entonces más o menos me cuentan.”

(3) “No sé bien si en las letras de las canciones hacen referencia a esa época...puede ser...en “Vuelan Palos”...pero no sé. Ahora voy a mi casa y las voy a escuchar!”

12) María Elisa, 19 años, trabajadora.

(1) “En realidad me gusta de todo un poco, pero el rock uruguayo es lo que más escucho. (...) ‘Buitres’, LVP, NTVG. En los grupos me fijo en todo, lo que pasa es que a veces las letras son un poco rebuscadas, según el grupo. LVP es un grupo que se caracteriza por tener unas letras más rebuscadas, tenés que desenredar un poco, y a veces tratan de decir cosas sin decir mismo la palabra.”

(2) “Sí, se sobre la dictadura, más que nada por mi madre. Ella me cuenta mucho y la acompaño al cine a ver películas y esas cosas, pero...me interesa sí, pero no demasiado, lo hago “de pierna” por mi madre. Pero me gusta saber de todo...”

(3) “Si, tienen letras que hacen referencia a esa época. Hay una de NTVG, que salió en el último disco...no me acuerdo del nombre, pero se que habla de algo de eso....’Revolución’ puede ser. LVP tiene una canción sobre las armas, también ‘Vuelan Palos’, esa que empieza con la marcha militar y piden documentos...estoy medio olvidada, pero si los escucho reconozco sobre esos temas, aunque no lo digan...”

13) Gastón, 17 años, estudiante.

(1) “Escucho NTVG, pero más que nada música en inglés...oldies. (...).Le presto atención a todo en general; a la música, a las letras, a la puesta en escena que tienen. NTVG tiene mucha variedad de géneros, mucho instrumental.”

(2) “Sobre la última dictadura...sé bastante poco; sé, pero tá, nada. Sé de la televisión, de lo que me cuentan mis padres, mis abuelos...me interesa que me cuenten, de sus experiencias, de lo que pasaron.”

(3) “Sí, en las letras de este grupo se habla de esas cosas. ‘Revolución’, ‘Tirano’...aunque ésta es más actual, habla de Bush y la guerra en Irak; ‘Nadie duerme ya en su cama’.”

14) Abigail, 18 años, estudiante.

(1) “En general escucho rock nacional, me encanta! y algunos grupos argentinos también...En inglés, poco, hay grupos como ‘Green Day’ que me gustan.(...) de acá LVP y NTVG me gustan mucho y voy a los conciertos. (...) cuando los escucho, escucho más la letra...me gustan pila las letras!!”

(2) “Sí sé sobre la última dictadura en Uruguay. Sé que hubieron muchos presos, muchas muertes mucha gente exiliada y tá; y que ojalá no se vuelva a repetir (...) me lo contaron mis padres, mi familia. Me interesa mucho que me cuenten, leo libros, pregunto.”

(3) “Sí, en NTVG encuentro pila de canciones que hablan sobre la dictadura y sobre todos los momentos que pasaba la gente en esa época...En LVP eso no lo encuentro tanto...en la canción que empieza con la marcha militar, en ‘Vuelan Palos’, ‘De Atar’...no sé, ahora las voy a escuchar mejor, porque puede ser que haya más y yo no presté atención.”

15) Rodrigo, 20 años, trabajador.

(1) “Me gusta escuchar rock & roll en general y folklore uruguayo. (...) de los uruguayos LVP, NTVG, ‘Buitres’, ‘El Club de Toby’... Yo a LVP la escuché muchísimo tiempo, y últimamente no la estuve yendo a ver. La banda va rotando de música, de estilos, y hay algunos que uno se puede colgar a escuchar toda la vida y otros no. El disco ‘Deskarado’ no se tapa con nada, ni el ‘De Bichos y Flores’. De ‘A Contraluz’ algunos temas, y el último ‘Impulso’, sabés que no lo escuché todavía...lo escuché una vez, pero... (...) cuando escucho a estos grupos siempre le presto más atención a las letras; cualquiera de las dos bandas dejan terribles mensajes.”

(2) “Sí, me enteré de algo sobre la última dictadura...me interesa saber como a todo el mundo, yo que sé (...) Busco material, o si me interesa pregunto, o que salga en la charla...”

(3) “No sé...eso para mí va en cada persona y no en las letras de las canciones...o en cómo las escuches. Creo que va en uno escucharlas y que te hagan pensar y buscar información.”

16) Ignacio, 20 años, no estudia ni trabaja.

(1) “En general escucho rock internacional más que nada. Pero también me gustan algunas bandas uruguayas, y me gusta ir a los recitales para apoyar a la música nacional.... LVP es la que más me gusta y la sigo. (...) escucho más la letra que la música.”

(2) “Pah!, ni idea tengo de la dictadura; nada de nada.”

(3) “No, claro que ni idea tengo de si lo que cantan tiene algo que ver, porque no se nada!!”

17) Lucía, 18 años, estudiante.

(1) “Me gusta escuchar rock uruguayo y argentino. Nacional me gusta ‘Buitres’ más que nada, y NTVG. (...) LVP me gusta poco. (...) escucho las letras más que nada, porque si fuera por la música son bastantes cosas en común.”

(2) “Sí, sé sobre la dictadura, tengo información (...) no pregunto, me cuentan, me cuentan...me interesa bastante...no me aburre.”

(3) “Sí, hay pila de canciones, hay pila de temas que se relacionan con la dictadura!, me parece que sí...’Nadie duerme ya en su cama’, ‘Revolución’, ‘Al Vacío’, no sé, de La Vela no me acuerdo mucho....’Vuelan Palos’ puede ser...”

18) Soledad, 20 años, estudiante.

(1) “Y mucha....cuando puedo, rock...variado, de todos lados, en español y en inglés.(...) de los grupos uruguayos me gustan NTVG y LVP más que nada.(...)escucho más las letras!”

(2) “Sí, tengo alguna información de la dictadura, algún dato, algo sé (...) me cuentan en mi casa. No me interesa mucho; mucho no pregunto, la verdad que sobre ese tema no pregunto.”

(3) “Sí, en LVP hay alguna...sí, hay...’Va a escampar’, ‘De atar’,...y debe haber más pero no me acuerdo los nombres. Y en NTVG...’Nadie duerme ya en su cama’, y otras, pero tampoco me acuerdo cómo se llaman; si las escucho las reconozco.”

19) Stefanie, 19 años, estudiante.

(1) “Escucho de todo, escucho rock, cumbia, escucho variado, de todo un poco. Mucho rock nacional y argentino. (...) nacionales me gustan LVP, ‘Once Tiros’, ‘Buitres’, ‘Trosky’, y NTVG, aunque no es de mis preferidos, pero está bueno. Voy a ir al concierto a full por La Vela (...) escucho más bien las letras, están muy buenas!”

(2) “Tengo algo de información de la dictadura. En el liceo lo estudié, pero también te cuentan, y también preguntás dudas que te surgen por lo que vas estudiando, por lo que vas viendo, por lo que vas escuchando de otros compañeros, de otra gente. Vas preguntando y te vas enterando cómo fue, qué es lo que pasó, o sea cómo lo vivieron distintas personas.”

(3) “No me doy cuenta de ningún tema en concreto, pero sí que tocan ese tema. Hablo de LVP que es la que más conozco los temas (...) pero hay una que empieza con la marcha militar, esa sí. ‘Vuelan palos’ también. Lo bueno es que cuando los escuchás, tratás de pensar, de entender qué te están diciendo...eso está re-bueno, que te transmitan cosas de esa manera!”

20) Javier, 17 años, estudiante.

(1) “Me gusta el rock y esta onda Ska de LVP y de NTVG. Me gustan bandas como Hereford, Vinilo, La Trampa, que se yo...ese estilo me gusta. A LVP y NTVG no lo considero tanto rock, sino Ska, porque tiene instrumentos de vientos, tumbadoras, tiene un poco de todo...hasta Salsa hacen!; para mí el rock es una onda guitarra, batería y bajo...el rock tradicional, onda Vétales, y eso es lo que más me gusta (...)qué se yo, varía un poco en cada canción, ¿no?, porque qué se yo, en algunas canciones me pongo a escuchar la letra, en otras la música, y a veces cómo suenan los instrumentos...va variando...”

(2) “No, de la dictadura no conozco mucho. Me lo dieron en el liceo y eso...he escuchado conozco un poco del tema, pero no he profundizado mucho. No me he puesto a escuchar, a buscar información.”

(3) “Por ahí me viene a la mente ahora la canción “Fueron” de NTVG; podría encajar con ese tiempo, eh... “Vuelan Palos” de LV, o “Al Vacío”, también. “

Grupo 2: Jóvenes que no escuchan los grupos escogidos para la investigación.

20 entrevistas.

A este grupo se le realizaron las siguientes preguntas:

1- ¿Qué música escuchás?

2- ¿Qué sabés sobre la última dictadura que hubo en Uruguay?

1) Romina, 15 años, estudiante.

(1) “En realidad me gusta de todo, pero lo que más escucho es regatón (...) yanqui. Escucho el ritmo. Si es movido para bailar, eso me gusta...que sea alegre.”

(2) “Pah!, no tengo ni idea de la dictadura, nada de nada.”

2) Nicolás, 15 años, estudiante.

(1) “Me gusta la cumbia y el electro. De cumbia ‘Chopilates’, ‘Junior’ y ‘Temblor’.

(2) “Más o menos sé. En el liceo damos historia y dimos algo sobre la dictadura. Me dijeron que mataron a mucha gente, y aparte tengo un abuelo que casi lo agarran en la dictadura (...) me lo contó él, sí, que iba en el ómnibus y por suerte estaba en el ómnibus porque se llevaban a cualquier gente que estuviera en la calle. (...) Me interesa saber sobre aquella época; tenemos que conocer el pasado de nuestro país. A veces busco información, a veces no. (...) busco por Internet, o a veces en historia damos y está bueno (...) en mi familia no...no me animo a hablar de eso”.

3) Florencia, 20 años, trabajadora.

(1) “Ah!, de todo un poco...me gusta...para bailar, marcha o cumbia, y escuchar todo. La cumbia para escuchar en mi casa no me gusta....en mi casa escucho rock, pop, cualquier cosa...no tengo ningún grupo en especial, y no voy a recitales, porque los grupos de acá no me gustan mucho. Escucho más la música...muchas veces canto cosas que no se ni lo que estoy diciendo (...) en inglés y en español también, pero no pienso lo que estoy cantando.”

(2) “Sí, se algo de lo que pasó...sé que hubo una dictadura, que hubieron presos políticos (...) en el liceo lo estudié, y me cuentan mis padres, mi familia...yo no pregunto, ellos cuentan, o sea, es un tema que sale en los cumpleaños (...) sí, en las reuniones familiares siempre sale ese tema (...) sí, hubieron presos políticos en mi familia; mis tíos”.

4) Erika, 20 años, no estudia ni trabaja.

(1) “Pues me gusta la música británica...e iberoamericana, más que nada en inglés.(...) no, no sé inglés, más o menos.(...) bueno, la entiendo un poco, porque una se mantiene informada; también de Internet te podés bajar las letras traducidas y algo capto de lo que dicen...me gustan algunas canciones que son letras tipo espirituales, que te llegan más, de cosas que te han pasado, y el otro tipo de música más comercial, que es el ritmo para escuchar también.”

(2) “Algo sé, lo que pasa que no me acuerdo mucho, pero estoy al tanto del tema, de lo que ha ocurrido, es más, en todo Latinoamérica. (...) pues por lo que en el liceo nos han dado, y a veces pasan muchos documentales, como que siempre se olvida, y más que nada ahora que están con esta ley, eh...de cancelar esta ley que están pidiendo firmas, como que lo mantienen vivo (...) sí, esa misma.

5) María Noel, 18 años, estudiante.

(1) “De todo un poco...cool play es lo que más me gusta. El tipo de música que escucho habitualmente es en inglés, y algo de uruguaya, pero poco porque no me gusta mucho ni tengo ningún grupo en especial que me atraiga. A veces escucho LVP o NTVG que están muy de moda por así decirlo, y la música es muy alegre, pero hay canciones que son terribles ¿no?. Las letras son música de protesta, si las escucho en un baile, tá...”

(2) “Algo...o sea, me interesa, es un tema importante y bueno...de lo que me dicen mis padres y algo que me he informado (...) ellos me cuentan por iniciativa de ellos en algunos momentos, y otras veces les he preguntado yo. (...) ¿En el liceo?...no, no tengo recuerdo que lo hayan dado así en particular...no.”

6) Mariana, 16 años, estudiante.

(1) “Lo que más me gusta son las cumbias, las plenas (...) no sé, en mi casa mi hermano que es más grande siempre escucha eso y me gustó; es alegre. Escucho la letra y me gusta.”

(2) “Saber de la dictadura sé, pero no se mucho. En el liceo nos han dado clases, y en mi casa por mi madre (...) yo una vez le pregunté porque tenía que hacer un trabajo, y ahí mi padre también me empezó a contar y tá, a veces le pregunto, y ahora con todas estas cosas del informativo que salen, siempre me comenta algo. (...) sí, me interesa, pero sinceramente no se mucho. (...) no, no busco información ni miro los informativos. Lo que pasa es que en mi casa están mirando el informativo siempre, y siempre están más o menos hablando, entonces yo les pregunto...pero no es tampoco que yo les pregunte mucho.”

7) María, 16 años, estudiante.

(1) “Me gusta la cumbia, sí, escucho eso y música lenta o cosas así.”

(2) “Sí, algo sé de la dictadura...por anécdotas que me cuenta mi madre, o por profesores...no sé mucho, pero algo sé.(...) no, no me cuentan, muchas veces pregunto yo, o escucho que sale el tema con amigas y escucho. Además quiero ser profesora de historia entonces me interesa el tema de cultura general...no tengo mucha pero tá...(...) no, nunca busqué información pero tá, ahora que está en el informativo se escucha más sobre el tema, pero buscar información por mi cuenta, nunca busqué...lo he hablado en el liceo.”

8) Fernando, 20 años, estudiante.

(1) “Me gusta el rock, Blues, Metal, Sicodélica, más que nada (...) ‘Pink Floyd’, ‘Buenos Muchachos’, ‘Calamaro’ (...), uruguayos...’Buenos Muchachos’ y ‘La Chancha’.Hasta ahí queda. (...) ¿Qué hago con una guitarra en la espalda?...y nos vamos a tocar ahí, en el pasto, tirados...”

(2) “Sí se algo...estoy en el liceo, y después porque mi viejo era militar y me contó algo, pero yo era muy chico para escuchar y no me acuerdo (...) información no busco; no me gusta mirar la tele”

9) David, 19 años estudiante y trabajador.

(1) “¿Qué música?, bueno...soy músico, toco el bajo (...) sí, digamos trabajando...estoy en tres bandas y cobro por tocar en las noches, y me gusta no se...rock, rock en general, blues, metal (...) preferentemente grupos más de los ’60 y los ’70...nada...’Deed Purple’, ‘Zepelim’...”

(2) “Sí sé de la dictadura, por supuesto (...) y supongo que a medida que vas creciendo te vas enterando...parte mis viejos, parte la vida, vas creciendo. (...) Sí pregunto, creo que políticamente soy activo, me gusta mucho la política.”

10) Agustín, 15 años, estudiante.

(1) “Y un poco de blues y metal (...) ‘Led Zepelim’, ‘Deed Purple’...cosas bastante viejas.”

(2) “¡Casi nada!, muy poco. (...) en realidad nada., se podría decir que nada. No es una cosa que me haya cuestionado una vez así, no se... no me importa, no me interesa.”

11) Pablo.20 años, trabajador.

(1) “Me gusta el reegae y algo de electro (...) de reegae Bob Marley, Gilberto Gil, me gusta ‘Gentleman’ y algunos más...no sé; y de electrónica me gusta la música comercial que pasan en los boliches (...) escucho la música, lo instrumental, muchas veces, más que lo que cantan, además no entiendo mucho...de inglés sé poco, pero no me importa lo que dicen...en algunos casos como Bob Marley sí porque es un crack.”

(2) “Pah! No tengo ni idea de la dictadura (...) sí, tengo información, pero lo que se sabe por el informativo. (...) Y en mi casa mi padre es oficial de la Fuerza Aérea, es Coronel, y muchas veces vemos el punto de vista del lado de lo militar y no tanto del otro lado, pero sé que en la dictadura pasaron cosas que fueron para los dos lados, y en la televisión las cosas se ven sólo desde un punto de vista”.

12) Salvador, 19 años, estudia y trabaja.

(1) “Escucho de todo, menos cumbia villera (...) dentro de lo que sería el Rock, el gunge, un poco de rock clásico...también escucho otras cosas (...)Emir Kusturika, es una banda, pero no tiene una forma de catalogarse, o sea, es con violines y de todo instrumentos de cuerda...medio sicodélica. Me gusta el tecno, ‘De Peche Mode’...hay pila de bandas... (...) ¿Uruguayos?...me gustaba ‘El Cuarteto de Nos’, me divertía, pero ahora ya pasó, es muy comercial; tengo todos los discos viste, como que cada tanto quiero escuchar un disco, le saco el polvo, pero tranqui.”

(2) “Sí, sí, sí. Me informé en mi casa primero; mis padres en ese sentido me hablaban mucho de eso. Mis padres...mi padre es fallecido, pero son de izquierda y

del punto de vista de ellos me contaron...igual soy bastante autodidacta (...) sí, busco información, leo...No, la música que escucho no tiene mucho que ver con eso; es que no me gusta el tufillo zurdo de decir escucho León Gieco, toda esa música progre, entre comillas, no me gusta. 'Psiglo' es una banda de rock progresivo, es una banda contra la dictadura. Pero antes de la dictadura había una pre-dictadura y toda esa onda no me gusta, está todo mal, fue pasado, pero ya fue."

13) Gerardo, 20 años, estudia y trabaja.

(1) "Ahora estoy escuchando mucha música electrónica, pero en realidad escucho cualquier cosa...reega, electrónica y cumbia...sí, cuando era más chico escuchaba mucha cumbia, y como que me fui fogueando y tá. (...) le presto atención a la música, cuando voy a las fiestas, si está bueno el ambiente o no. (...) de música nacional me gustaba LVP pero no me gusta más. (...) porque se fue para la Argentina y ya no es lo mismo, no toca como antes."

(2) "Sí, tengo información, pero poca. (...) de la televisión y del boca a boca...de amigos, padres poco pero tá. (...) sí, mis padres hablan poco de eso, nunca se involucraron...ningún ideal de ese estilo; y tá, nada más. (...) No, no me interesa saber, la verdad que ahora no, por ahora no."

14) Rosario, 18 años, estudiante,

(1) "Escucho por lo general...ahora escucho cumbias, antes escuchaba rock, marcha, de todo, (...) ¿qué pasó?, que cuando voy a bailar siempre escucho cumbia y me divierte...como que soy bastante seguidora de la moda."

(2) "¿De la dictadura?...no sé nada!! En el liceo creo que nunca lo estudié, y si lo estudié no me acuerdo. (...) y no se si me interesa, tampoco soy de leer mucho, me aburre bastante. (...) no, hasta ahora mi familia nunca me contó mucho, y si veo algo en los informativos no pregunto tampoco...no me interesa saber".

15) Germán, 20 años, no estudia ni trabaja.

(1) "¿Género o bandas?, porque bandas me gustan muy pocas. 'La Abuela Coca' hasta ahí nomás. Después de géneros me gustan bastantes cosas, pero depende del artista...todo es relativo. (...) escucho más la música que las letras, porque además escucho mucha música que no conozco el idioma en que cantan. 'La Abuela Coca'

sí, es una banda que se complementa, porque hacen buena música y tienen buenas letras, pero no es que yo me fije mucho en las letras; me gusta más la música.”

(2) “Sé poco...lo que me cuentan mis viejos, lo que sale en la tele. (...) y, no se si me interesa que me cuenten, porque en realidad es un sentimiento que a mí no me hubiera gustado estar ahí, y que me lo cuenten...creo que nadie...es...no sé...la dictadura... ¿Vos viviste la dictadura?...”

16) Bruno, 18 años, estudiante.

(1) “Yo que sé...tipo Los Vétales, cool play...no sé, ‘Sexy Top’, ‘Los Rollings’ (...) nacional escucho poco...’Hereford’, ‘Astroboy’, nada más....conozco muy poco de rock nacional.”

(2) “Sí, algo se de la dictadura. (...) me contaron mis padres, yo que sé....en el liceo.(...) no, no les pregunto, por ahí de ver algo en la tele y que no entendía mucho y me lo explicaban (...) sí, me interesa, un poco sí.”

17) Alfonso, 19 años, estudiante, basketballista.

(1) “De todo un poco....rock argentino un poco más que la demás. (...) ‘Callejeros’, ‘Intoxicados’, ‘Ataque 77’ (...) no, de acá nada...nada. (...) escucho más la música que las letras; no le presto mucha atención a lo que dicen.”

(2) “No, ni idea, la verdad, opinar sobre eso no, porque no tengo mucha idea. (...) sí, en mi casa se habla lo básico, lo que pasó y tá, pero no me interesa mucho....no, no me interesa mucho.”

18) Jonathan, 20 años, trabajador.

(1) “Me gusta el rock y algo de pop. (...) no, el rock nacional no me gusta. (...) le presto más atención a los ritmos...la música me gusta.”

(2) “Nooo....muy poco!! (...) no, en el liceo no me enseñaron nada de eso, y en mi casa nunca lo tratamos como quien dice. Nunca me puse a pensar en eso...ya fue, no me interesa.”

19) Silvana, 20 años, estudiante.

(1) “De todo...rock, cumbia, folklore, tango... (...) no, esos dos grupos en especial no me gustan, es como que están de onda y todo el mundo los va a ver, pero no me atraen...son muy rebuscados en lo que dicen. Tienen linda música, pegadiza, pero para un baile y tá...”

(2) No, no tengo ninguna información de la dictadura. (...) en el liceo no me acuerdo que me hayan dado nada, y en mi casa no hablamos mucho de eso...o nada, no me interesa saber, son cosas del pasado y hay que mirar para adelante.”

20) Lucía, 19 años, estudiante.

(1) “Rock, reegae, cuarteto, cumbia, variado....(...) no, rock nacional no me copa mucho(...) escucho más la música...me gusta que transmita alegría.”

(2) “Sí, se bastante de la última dictadura, porque me interesa, pregunto, me cuentan, todo...exprimo bastante!”.

Anexo 3



Letras de canciones seleccionadas por ser las más nombradas en las entrevistas

LA VELA PUERCA

1)VA A ESCAMPAR

Hoy asume lo que venga

Sea para bien, o todo mal
Y aunque pierda lo que tenga
Se va a morder para aguantar

Hoy que claro ve las cosas
Que ayer no vio, ni va a exigir
Sobre su pena se posa
Quiere entender para seguir

Llega la batalla
Y contra él estalla
Algún día va a escampar.
¿Y cómo sale de ésta?
Quiere la respuesta
Sabe que no es escapar

Hoy que raro que lo miran
Se pone en pié y quiere hablar
Se refugia en un farol
Y a su boca se le olvida
Lo que una vez quiso explicar

Se refugia en un farol
Y entre dos flores que siempre
Apuntan al sol
Así cruza su pared
Me sonrío y rompo con su propia red
Hoy se siente satisfecho
Aunque aquel rol, no exista más
Para vida con su pecho
Y su canción vuelve a sonar.

Hoy recibe los aplausos
Supo ser sal y también miel
Y conecta con su paso
Que resbalar, no cae bien

Terminó su guerra
Los pies en la tierra
Y su mano a un corazón
Su pensar tranquilo
Su pena un olvido
Y su alma una pasión.

Hoy asume lo que venga
Sea para bien, o todo mal
Y aunque pierda lo que tenga
Se va a morder para aguantar.

Su paciencia va a montar
Todo un circo para verlo desfilar
Y al dolor que supo ser
Y al que ahora ya no quiere ver
Volver.

Y entre dos flores que siempre
Apuntan al sol
Así cruza su pared
Su paciencia va a montar
Todo un circo para verlo desfilar
Me sonrío y rompo con su propia red.

(Letra y música: Sebastián Teysera)

2) LLENOS DE MAGIA

Alguna piña llovió
Y otro pesado cayó
Que se den cuenta que estamos cerca.
De bandera a la ilusión
O preparando la acción
Que la cordura no tiene oferta.

Que con instinto animal sabés
Hay muchas fieras para domar
Por eso mismo mueren de pie
Poniendo el pecho sin preguntar
Teniendo claro porqué mordés
Porque ese polvo no va a olvidar.

A veces quieren correr
Es algo muy natural
Porque en el miedo viven sus normas
Las flores viene a pisar
Y vuelven a florecer
Y se camuflan de varias formas

Ahora con manos de rabia van
Forjando nueva razón de ser
Nuevo destino para llegar
Un viento tira su pedestal
En donde supo saciar su sed
Tanto insumiso no va a aguantar

Algún labio se partió
Hoy otro niño lloró
Y esa faceta no me hace gracia
Y ahora vuelven a romper
Y ahora vuelven a volver
Llenos de vida, llenos de magia

Que con instinto animal sabés
Hay muchas fieras para domar
Por eso mismo mueren de pie
Un viento tira su pedestal
En donde supo sacar su sed
Tanto insumiso no va a aguantar



(Letra y música: S. Teysera).

3)COLABORE

En cualquier lugar se encuentra la vida
Y en cualquier rincón
Se esconde la piedra que busco
Dejando mi cuerpo de blanco
Para los que quieren tirar.

Por casualidad
Perdieron el norte
Por casualidad
Se pierden cuando los encuentro
Dejando algún rastro en el tiempo
¡Pronto los vamos a atrapar!

¡Colabore para no desaparecer!

Saben dónde están, van apareciendo
Saben dónde están, esquivando el peso del tiempo
Llorando por hoy ser la carne
¡Mi cañón les va a disparar!

¡Colabore para no desaparecer!

(Letra: O. Garbuyo. Música: S. Butler)



4) POR DENTRO.

No me da igual
Por eso quiero desplumar
¿Quién no conoce a fondo la verdad?

Si no estás bien
Mi voz te puede rescatar
Y al abusivo también puede voltear

No se si ves
Las cosas que están al revés
Subís de tono y te pueden apalear

¿Y el cambio qué?
Sentado podés esperar
El se la lleva y yo quiero trabajar

¿No ven?
Abran paso que viene un tren
De rabiosos hasta morir,
De esos que ya no quieren ver,
Los de bronca por dentro.

Andá a saber
Qué pedo fumaremos hoy
¿Será de cerca o de esos sin olor?

Salú Gabriel
Dejá que ésta la debo yo
El bar amigo me aguanta la razón

Después veré
Cómo hago para rescatar
Pensar que a algunos les pagan por domar

Pero mi voz
Seguro no se va a dormir
Será mi ruina pero no va a callar...

(Letra y música: S. Teysera)



5) DOBLE FILO

Arrancan solas cuando el diablo está
Paseándose por tu vida feliz
Y no preguntan ¿porqué ahora son más?
Y el panorama es todo un porvenir

Para ellas ¡claro! Siempre hay más lugar
Y nunca paran de reproducir
Embadurnadas para liquidar
A todo aquello que te haga reír.

Y en su trasero lleva todo el mal
Y pocos ven lo bueno que hay en él
De poco sirve entrar a conversar
Ella decide que hace con tu piel.

¿Quién les va a exigir?
Que no existan más
Si el negocio es claro
Y ya no tiene marcha atrás.

¿Dónde está Miguel?
¿Quién se llevó a Juan?
Ellas no perdonan
Si en sus ojos te cruzás.

Mano derecha de todo poder
Y tu destino pueden controlar
Ella seduce con su boca infiel
Y su patada te puede extasiar

Pero cuidado porque no va a ser
Nunca de tu dominio personal
De una escupida te podrá hacer ver
Que no precisa de tu bienestar.

(Letra y música: S. Teysera)

6) NO TE OLVIDES.

Todos mis amigos
Compañeros del abrazo
Cuidan que un casco
No les de con una espada

Que así como nada
Te desarman
Duendes rebuscados
Malabares de mis cosas

Saben que sus sombras
Se verán en todos lados
Y a ser arrestados
Se resisten

Saben que hay algo
Que los reprime
Y patean desde un rincón,
Por pintar una pared

Pa' decirles
Cómo es ser
Armarle a escondidas,
Desarrugan sus deseos
Se sientan en la esquina
Pa' que pase un poco el miedo

Si algunos que llevaron
No volvieron
Siempre algo se llevan,
Pero no saben qué llevan

Y buscaron algo
Para dictarles sentencia
Y a unos les molesta
La apariencia

Y a otros los encierran
Porque piensan
Y pelean desde un rincón,
Por pintar una pared

Pa' decirles cómo es ser.

(Letra y música: S. Teysera)



7) **REBUSCADO**

Todas las cosas que salgo a buscar
Esas cosas que hoy son recuerdos
Me dicen que la vida es corta para mí
Y vivo como puedo

Ya no quedan rastros pero los habré
De las personas desaparecidas
No entiendo que haya gente que no vio a su alrededor
A esas mentes asesinas

Y una flor por un favor
Que haga siempre lo que quisiste
Que juegues con cartas a color
Y hagas siempre lo que quisiste

Acordate de lo que sos
No me midas por lo que tengo
Si hoy tengo muchas cosas y mañana no
No sé a quién contarle un cuento

Tengo trampas pa' el represor
Creo que a los malos ya les llegó el tiempo
Hay canciones frías que te dicen con razón
Que la vida es un momento

Y ahora que lo pienso bien
No me acuerdo cuando te fuiste
Si fue ayer o antes de ayer
No me acuerdo cuando te fuiste...

(Letra y música: S. Teysera)

8) VUELAN PALOS

(Empieza con la marcha militar
Utilizada en la dictadura).

Hay un acto de violencia
En la fría madrugada
Que no escapa en la conciencia
Del que pega sin razón

Vuelan palos por el cielo
Y en el suelo buena gente
Que aterrada por el miedo
Va perdiendo el corazón

Otra vez la misma historia
Y en las páginas de un diario
Aparecen muy contentos
Los que no dejaron ser

Con la pena en la cabeza
Y con algunos huesos rotos
Caminando despacito
Hoy no encaro amanecer

Hay palos que te revientan la boca
Hay palos que siempre dicen que no
Hay palos que si te buscan te embocan
Y en esta vida no te piden perdón.

(Letra y música: S. Teysera)

9) POR LA CIUDAD.

Como una flecha voy por la ciudad sin pulmotor
Voy aprendiendo todo sin más que un poco de amor
Que suban los telones de mis ganas de reír
Que le tapen la boca si se pone a discutir

Me lleva la corriente soy un feliz camarón
Que hay que apretar los dientes si viene de camaleón

No me pregunten más que ya no quiero contestar
Tengo poquito y nada, pero mucho para dar
Llevo de todo bien, de todo así, de todo mal
Voy lleno de confianza y de respeto a los demás

Tengo una banda amiga que me aguanta el corazón
Que siempre está conmigo, tenga o no tenga razón

Qué podemos hacer si todo sigue como va
Hay que reírse un poco que la vida siempre está
Vamos a hablar de algo que nos haga divertir
Que de tanta sonrisa la muerte se va a inhibir

No soy ningún profeta, soy un simple aguantador
Que siempre va de frente, sea alegría o sea dolor

O nos compramo' un vino
Y nos ponemo' a festejar
O me llevan al nicho
Y como un bicho terminar.

(Letra y música: S. Teysera)

10) CONTRADECIR

Sería muy bueno
Saber y no pensar
Sería de nuevo
Saber pa' nunca hablar
Ser un fantasma
Deambulando por ahí
Ir levitando
Ajeno a todo y no sentir

Pero no puedo
Es más fuerte que yo
Lo veo todo
De rabia sube la presión
Me transformo
Y voy...

Ya no están lejos
Y ahora está en vos
El dar
confesar.
Sobre tu cara
Se te van a colgar
Maldita excusa
La que pinta ser quien sos
Y alguien dibuja
Realidad solo pa' vos

No es nada nuevo
Decir "yo paro acá"

Con los de menos
Con los que buscan reventar
¿Y ahora dónde estás?

Es muy difícil soltar
Sin antes agarrar
Y eso no te hace especial
Qué vas a hacer
Si no se te ocurre levantar
Será romper o callar

Hoy me doy cuenta
La suerte no está aquí
Y los esquiva
Ya se parece a ti
¿Quién nos ahoga y no nos deja respirar?
¿Quién es el guapo? Que se arrime a

Estoy seguro
Que le falta valor
Detrás del muro
Ya casi no queda calor.
Me transformo
Y voy....

(Letra y música: S. Teysera)

NO TE VA GUSTAR



1) AL VACÍO

Todo parece estar
Queriendo cerrar una herida
Lejos de abandonar
Cerca de una despedida

No quiero más
Verte pasar
Sólo me quiero
Sentar a esperar

Lo fueron a matar
Y lo dejaron con vida
Sin sospechar
Que todavía respira

No quiero más
Verte pasar
Sólo me quiero sentar a esperar

Que saltes al vacío
Y que no vuelvas nunca
Y que toda tu vida
Te mate la culpa

De haberme robado
Una parte de mi alma
Y es lo que a vos te hace falta
Alejarte de acá.

Vos querés enseñar
Pero te faltan ideas
Vos sabés señalar
Pero esperá que te vean

No quiero más
Verte pasar
Sólo me queda
Sentarme a esperar

Y rogar...

Que saltes al vacío
Y que no vuelvas nunca
Y que toda tu vida
Te mate la culpa

De haberme robado
Una parte de mi alma
Y es lo que a vos te hace falta
Alejarte de acá....

(Letra y música: Emiliano Branciacari)

2)VERTE REÍR

No se si escuchás
O quizá ya no sirve de nada
Sólo murmurás
Sólo me das vuelta la cara

Ayer nomás
Tu sol me entusiasmaba
No llorabas por mí
No llorabas por nada

Dejaste que el dolor
Te curtiera la piel
Ojalá no sea tarde
Para volver a nacer
Para poder levantarte

Me encantaría
Que estuvieras dormida
Me encantaría
Volver a verte reír
Cómo me gusta verte reír...

(Letra y música: Emiliano Brancchiari)



3)LA ÚNICA VOZ

Algunos siguen dudando
Si existe el amor
Y se siguen preguntando
Adónde llega la razón

Pero yo no me olvido
De todo lo que me diste
Te lo digo
Con una mano en el corazón

Que no es fácil poder hacer,
El bien sin mirar a quién
Que nos falta por todos lados,
¿Cómo salimos ésta vez?

No necesitamos nada
De lo que perdimos
Pero no teníamos nada,
Pero nada que ver

Sólo confío en su voz
Sólo le creo a esa única voz
Porque te ganaste el cielo
Y nos cubriste a los dos

Y no me olvido de tus caricias
Y no me olvido de tu dolor
Que pensaste en nosotros primero
Y no te acordaste solo de vos

Para que hubiera para almorzar
Y que tuviéramos en qué soñar
No lo dudes, de todo eso
No me voy a olvidar.

(Canción dedicada a las madres)

(Letra y música: Emiliano Branciarì)

4) CÓMO BRILLABA TU ALMA.

Vos compraste tu educación
Te dejaste rascar el lomo
Un día decís “me las tomo”
Y no mostraste nada

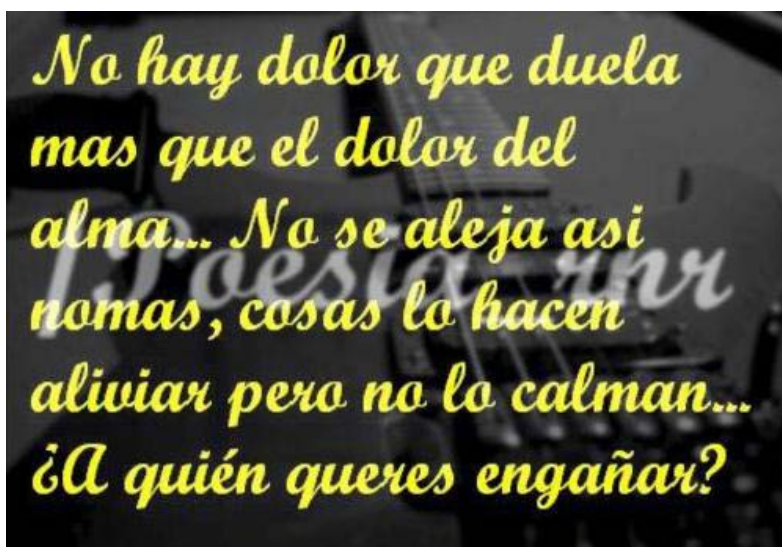
Ahora alquilás el amor
Te excitaban otras cosas
Ibas a cambiar el mundo
Y no cambiaste nada

Hay que remar igual
En subida, que en la bajada
Lo mismo es errarle
A la salida que a la llegada

Ya no sobran como antes
Las ganas de abrazarte
Ya no sobran como antes
Las ganas de mirarte
Ni de abrazarte
Ni de mirarte...

.....
Y no mostraste nada
Y no cambiaste nada
Ya no te brilla nada
Ya no te queda nada.

(Letra y música: Emiliano Branciacari)



5) FUERON.

Mi destino no lo elijo yo
Y el camino tampoco
Aprendimos a flotar
Y a vivir como locos

Tenés permiso para quedarte a mirar
Sólo quieren tu voto
Si te dicen que todo va a mejorar
Ya no los mires

Y nunca te olvides que
Fueron ellos
Fueron ellos

Ya se van
Ya les enferma la idea
De no lograr
Robarnos lo que nos queda

Y esas ganas de no querernos callar
Y de juntarnos de a poco
Que no paremos nunca más de cantar
Y que brindemos

Porque sabemos que
Fueron ellos
Fueron ellos

Va a terminar
Llega el final
Dentro de un rato será de nosotros, todo
Llegó el momento de dejar de llorar
Porque no tienen tu voto
Y si te dicen que todo va a mejorar
Ya no los mires

Y nunca te olvides que
Fueron ellos
Fueron ellos
.....

(Letra y música: Emiliano Branciaci)

6) NADIE DUERME.

Que se iban a olvidar
Que se iban a escapar
Nadie duerme ya en sus camas

Creyeron que nadie iba a preguntar
Y dejarían de buscar
Nadie duerme ya en sus camas

Se atrevieron a pensar
Y quién los volverá a ver
Nadie duerme ya en sus camas

Unos días después
Olvídense de todo
Nadie duerme ya en sus camas

Y vamos a cenar
Todos juntos otra vez
Nadie duerme ya en sus camas

Se atrevieron a pensar
Y quién los volverá a ver
Nadie duerme ya en sus camas

Nadie duerme ya en sus camas...

(Letra y música: Emiliano Branciaci)

7) NO HAY DOLOR.

Mañana va a ser un gran día
Te lo digo yo
Nos vamos a mirar las caras
Entre todos

El norte no va a estar arriba
Va a ser todo sur
Ya no van a sangrar las manos
De esos pocos

Ya no hay dolor
Ya no duele
Y no va a doler

Si todo lo que te lastima
El tiempo lo hace durar
Hasta que seas conciente
Que no te hace daño

Si yo no se lo digo a nadie
Pero me di cuenta
Que pudo ser peor
Que no fue para tanto

Ya no hay dolor
Ya no duele
Y no va a doler

Mañana va a ser un gran día
Te lo digo yo
Nos vamos a mirar las caras
Entre todos

Y vos preguntarás porqué
Esperamos tanto
Sólo para tomar impulso
Y llegar más alto.

(Letra y música: Emiliano Brancchiari)

8) PADRE DE LA PATRIA.

Escúcheme Señor
Yo hace tiempo que busco el camino
Dije pelear por el mundo,
Pero me equivoqué

Escúcheme Señor
Hay mucha gente que piensa lo mismo
Pensé que yo era distinto,
Pero me equivoqué

Dicen son sólo palabras
Porque no salen en televisión
Banderas rojas y blancas
Saludan juntas del mismo balcón

Escuchan al Señor
Al que les clava el puñal por la espalda
Sin moverse de su casa,
Le dimos el poder

Le piden al Señor
Que cambie de la noche a la mañana
Si hasta al Padre de la Patria,
Tuvieron que correr

Están viviendo
Unos tan precariamente
Mientras otros se divierten,
Mirándolos caer.

. (Letra y música: Emiliano Brancchiari)

9) TIRANO.

Si supieras lo que generás
Ay si supieras cuántas vidas quemás
Es que Quero creer que no sos conciente
Porque nunca verías a un hijo morir de un tiro en la frente.

¿Qué se siente al no sentir dolor,
Y pensar que sos mi salvador?
Es que quiero creer que no sos conciente
Vos podrás dominar los bolsillos, pero no las mentes.

De rodillas ante vos el mundo entero
Entre lágrimas y sangre por el suelo
Esperando que algo caiga desde el cielo
Indefensos sin salida, sin consuelo

Qué fácil es morir
En una plaza
Que simple es disparar
Desde tu casa.

Tirano
No hay espada en el mundo
Que sea capaz
De cortarte las manos

Tirano
Mil plegarias en vano
No sirven
Para que te mueras temprano
Tirano ...

(Letra compuesta para W.Bush cuando invadió Irak)

(Letra y música: Emiliano Branciarì)

10) REEVOLUCIÓN.

No se siente el fuego en este lugar
Pero el aire está espeso
Cuando el alma deje de soportar
Cuando lleguen hasta el hueso

Cuando no haya nadie que los quiera escuchar
Y les pierdan el respeto
Sabén que estamos cerca y no se nos van a escapar
Hace rato que están muertos

Ya no nos creemos esa idea de que todo está bien
Ya lo saben, tienen miedo
Porque están a punto de perder el control
A manos de la reevolución.

Ya pasó, la tormenta ya pasó
Para nosotros, para vos no.
Esas manos están sucias y tu conciencia peor
No vas a salir ileso

Ya no le creemos esa idea de que todo está bien
Ya lo sabe, tiene miedo
Porque está a punto de perder el control
En manos de la reevolución....

(Letra y música: Emiliano Branciarì)

