

¿Memorias de una nación reconciliada? Reflexiones en torno a la transmisión de la historia reciente en la Sudáfrica posapartheid

por *Laura Efron y María Celina Flores*¹

Sección Interdisciplinaria de Asia y África

Universidad de Buenos Aires, Argentina

lauefron@gmail.com, celiflores80@hotmail.com

Recibido: 05|04|2012 · Aceptado: 06|05|2012

Resumen

El desmantelamiento del sistema segregacionista del Apartheid durante la década de 1990 planteó la necesidad de construir una nueva nación basada en una nueva concepción del ser ciudadano. Este hecho implicó, por ende, la conformación de un discurso nacionalista de la nueva Sudáfrica que acompañara tal aspiración de renovación. Este discurso debía incluir un abordaje acerca del traumático pasado reciente; un abordaje acorde con las características de la nueva nación: inclusivo e integrador. Cómo sería posible construir una memoria en la cual los distintos sectores de la sociedad sudafricana se sintieran identificados era un problema de difícil resolución. En este trabajo nos proponemos analizar cómo se evidencia este conflicto en la construcción del nuevo ser sudafricano en la escuela, particularmente en la enseñanza de la historia reciente.

Palabras clave

Sudáfrica, historia reciente, memoria, políticas de memoria.



¿Memoirs of a nation reconciled? Reflections on the transmission of recent history in post Apartheid South Africa

Abstract

The end of the apartheid system during the 1990s raised the need to build a new nation based on a new conception of citizenship. Hence, it implicated the creation of a new South African nationalist discourse, which should go along with such an aspiration for renewal. The narrative of the traumatic recent past should be included in it according with the characteristics of the new nation, inclusive and integrative. However, the building of a memory in which the different groups of the South African society felt identified with was a difficult

problem to resolve. In this paper, we'll analyze how this conflict is crystallized in the construction of the South African citizen in middle school, particularly making focus in the teaching of recent history.

Keywords

South Africa, recent history, memory, memories policies.



Introducción

El 2 de febrero de 1990, frente al Parlamento Sudafricano, Frederik De Klerk anunciaba el fin del sistema legal de segregación conocido como Apartheid:

«Our country and all its people have been embroiled in conflict, tension and violent struggle for decades. It is time for us to break out of the cycle of violence and break through to peace and reconciliation. The silent majority is yearning for this. The youth deserve it».²

La transición democrática requería la fundación de los cimientos de una nueva nación que lograra integrar a todos los sectores bajo una misma bandera. La conformación del discurso nacionalista de la nueva Sudáfrica debía incluir una comprensión colectiva del pasado reciente; un abordaje acorde con las características de la nueva nación: inclusivo e integrador.

Este proceso de refundación estatal tuvo como principal eje la construcción de una memoria sobre el pasado, pretendiendo unificar las visiones del mismo en pos del desarrollo de un futuro común. Como señala Mario Rufer, durante esta etapa hubo un intento claro de «negociar» los elementos conceptuales, simbólicos y físicos que definirían al «patrimonio» de la «nación Arco Iris» (Rufer, 2010). La nación sudafricana debía corresponderse y ser reafirmada por una memoria; no podía dejarse lugar a diferentes visiones que pudieran potenciar los conflictos que estaban intentando dejarse atrás.

Sin embargo, desde sus inicios, el proceso de conformación de un discurso público sobre el pasado reciente no estuvo libre de conflictos. Los mismos rápidamente se vieron evidenciados tanto en la construcción y divulgación del discurso de la Comisión de Verdad y Reconciliación como en su objetivación en los espacios de memoria y en los intentos de transmisión de la misma en el ámbito escolar.

El objetivo de este trabajo es reflexionar en torno a las dificultades del proceso de construcción de una memoria nacional inclusiva e integradora en el plano educativo. Cómo se evidencia hoy la conflictividad de la conformación del nuevo ser sudafricano en la escuela, especialmente a partir de la enseñanza de la historia reciente. Para ello, sin embargo, deberemos primeramente realizar un recorrido a través de las distintas políticas públicas promovidas por el Estado para la conformación de la narración de la historia nacional pos Apartheid. Pretendemos observar cuáles fueron sus alcances y reconocer que, tal como ha sido planteada, la versión oficial del

pasado reciente genera luchas que se reflejan en las dificultades de su transmisión y en la aparición de espacios alternativos en constante pugna.

1. La fundación de las bases de la nueva Sudáfrica: una historia conflictiva

Luego de un largo y conflictivo período de negociaciones políticas, en abril de 1994 tuvo lugar la primera elección libre y democrática, en la que Nelson Mandela, líder indiscutido de la resistencia, se convirtió en el primer presidente de la nueva Sudáfrica.

En contraposición a algunas sociedades en transición —como el caso de España, que cuando debió elegir qué contar optó por negar lo ocurrido, partiendo entonces de una tabula rasa en términos históricos— puede afirmarse que Sudáfrica entendió que debía hacerse cargo del pasado. La creación de la Comisión de Verdad y Reconciliación (CVR) en 1995 tuvo por objetivo la construcción de una verdad colectiva, a partir de la cual quienes se consideraran víctimas del sistema pudieran contar su historia, la que había sido ocultada o acallada durante todos esos años. La posibilidad de hablar, de contar, de relatar, de sacar a la luz fue un eje fundamental en todo este proceso. La misión de la CVR fue tomar la verdad individual y convertirla en una verdad social *sanadora*. Como se sostuvo en su informe final:

«La ley exige a la Comisión mirar hacia atrás y avanzar hacia el futuro. En este sentido, es necesario ayudar a establecer una verdad que contribuya a la reparación de los daños causados en el pasado y a la prevención de la repetición de graves abusos en el futuro. No basta simplemente determinar lo que había sucedido. La verdad como hechos, la información objetiva no puede separarse de la forma en que esta información se adquiere, ni puede ser esa información separada de los efectos que tiene la obligación de servir». (Reporte Final de la Comisión de Verdad y Reconciliación, 1998)

El trabajo de la CVR giró en torno a la idea de Reconciliación, entendida como el producto de un proceso de reconocimiento mutuo del pasado. Como señala Deborah Posel (2006), la idea de reconciliación estaba explícitamente ligada al proyecto de construcción de la nación, imaginando una fisonomía para la comunidad nacional basada en la existencia de una memoria colectiva, una historia en común. El énfasis en la humanidad interconectada y en un pasado sufrido por todos pretendía ser el nuevo elemento implicado en la nueva identidad. La idea de dignidad humana, la igualdad civil y jurídica en contraposición a la desigualdad y segregación del pasado son lo que aunaría a todos los grupos bajo una misma bandera.

En otras palabras, podría pensarse que el fin último de la CVR fue la creación de una memoria nacional —la cual estaría basada en el sufrimiento compartido, en una comunidad de víctimas que serviría como base para la construcción de un presente conjunto.

Así como la CVR fue la institución elegida para la construcción de un relato oficial sobre el pasado, a su vez, por la metodología empleada también se transformó en el «gran escenario» de la memoria nacional sudafricana. La importancia del relato y la transmisión del mismo por televisión, medios gráficos y radio, hicieron que durante el período en que duró la CVR la sociedad sudafricana fuera protagonista de la construcción de una memoria sobre lo ocurrido. Durante ese tiempo se evidenció una cierta democratización del espacio público;

la Comisión recorrió las calles, escuchó a la gente, y cada llegada a una localidad se convirtió en fiesta popular.

Sin embargo, es necesario destacar que esta democratización en el proceso transicional fue limitada. Hacia fines de la primera etapa del trabajo de la Comisión se fue imponiendo una visión cerrada sobre «lo ocurrido», una memoria que sobre la palabra reconciliación silenciaba todas aquellas voces que clamaban por justicia y reparaciones. Por un lado, la emisión y edición de los sucesos, de los relatos y del trabajo de la Comisión estuvo orientado a sobrevalorar el elemento reconciliador por sobre el resto. Así, por ejemplo, de los 21 000 testimonios que se llevaron ante la Comisión sólo fueron seleccionados 2000 para ser presentados en las audiencias públicas; los testimonios escogidos fueron aquellos en los que se resaltaría la intención de reconciliar, de perdonar. Por el otro, la redacción del informe final terminó centrando el relato en las violaciones sufridas por los individuos, sin tener demasiada repercusión en la sociedad que había sido principal protagonista.

Otro de los aspectos fundamentales que nos permiten observar el carácter limitado de la democratización del proceso es la ausencia del Estado a la hora de divulgar y transmitir la narrativa plasmada en el trabajo de la Comisión, tanto en materiales educativos como en la construcción de espacios de *memorialización*. Por una parte, el informe nunca fue traducido a los once idiomas oficiales, lo cual dificultó su lectura en diversos sectores sociales, y tampoco fue distribuido en las instituciones públicas vinculadas a la educación. Por otra, la construcción de museos y parques de memoria dependió mayoritariamente de iniciativas privadas, lo que limitó profundamente el acceso irrestricto de la población sudafricana, y convirtió así a la mayor parte de los espacios de memorialización creados o apoyados desde la esfera estatal en «shoppings de memoria».²

1.1. Memoria y memorias

Durante la transición sudafricana y en los primeros años del gobierno de la nueva Sudáfrica³ se dio un importante lugar a la discusión sobre la historia y la necesidad de «reconciliar» las diferentes visiones del pasado. Es relevante señalar que los debates no giraron solamente en torno al pasado reciente, al pasado traumático experimentado por millones de sudafricanos debido a las violaciones a los derechos humanos del Estado del Apartheid, sino que la necesidad de reformular la visión del pasado remitía también hacia los orígenes del Estado sudafricano en sí.

La historia de segregación racial iniciada desde la llegada de los británicos a tierras continentales determinó la existencia de historias paralelas correspondientes a cada uno de los «grupos de población». ¿Quiénes eran los legítimos ocupantes del territorio? ¿Qué legitimación histórica tuvo la Ley de Grupos de 1953?

Desde 1990 se llevó adelante gran cantidad de reuniones promovidas desde ámbitos estatales con relación a la necesidad de ampliar los límites en los cuales se contaba la historia sudafricana hasta ese momento, la que sólo daba lugar a los «blancos». En 1991 el Congreso

Nacional Africano (ANC) creó una Comisión sobre Museos, Monumentos y Heráldica dentro del departamento de Artes, Ciencia, Cultura y Tecnología. En 1993 el mismo fue reemplazado por la Comisión para la Reconstrucción y Transformación de las Artes y la Cultura (CREATE) cuyo principal objetivo fue el análisis de las políticas públicas sobre museos del gobierno del Apartheid y su reformulación acorde al nuevo contexto histórico. Este trabajo quedó plasmado en la redacción del *MUSA (The Museums for South Africa intersectoral investigations for nacional policy)*. El eje principal de este documento fue la democratización del patrimonio histórico sudafricano.

Estas iniciativas fueron retomadas en 1999 para la fundación del Consejo Nacional de Patrimonio, un organismo que pretendió reconciliar las propuestas del CREATE y del *National Monument Council* de la época del Apartheid. Los nuevos valores definidos por el Consejo se basaron en la integridad de la diversidad nacional.

Más allá de las reflexiones y debates llevados a cabo por este organismo, en la práctica el gobierno del ANC no desarrolló una política activa de construcción y reformulación de los museos, monumentos o espacios de *memoralización* en general. Clara evidencia de ello es que la única exposición que trabaja específicamente sobre la historia del Apartheid no se encuentra emplazada en un espacio público. El Museo del Apartheid, ubicado en Johannesburgo, fue inaugurado en 2001. El mismo es parte de un proyecto privado que se desprende de las condiciones impuestas en el *Lotteries Act 57* de 1997. En ésta se establece que en las zonas donde se instalen casinos y espacios privados para juegos de azar también se debe destinar una parte de sus ingresos a la construcción de proyectos sociales. Así fue que al lado del *Gold Reef Casino* se construyó el Museo del Apartheid.

El principal eje narrativo del museo es «vivenciar» a los concurrentes las diferencias en cuanto a las experiencias vividas durante el gobierno segregacionista en relación a la pertenencia a un grupo de color específico. Al ingresar, el recorrido está determinado con relación a la credencial que le toque a cada participante: ser considerado Blanco o No Blanco. Si bien la metodología empleada contribuye a la aprehensión del significado de la segregación y sus consecuencias, el costo de la entrada y la ubicación dentro de un parque de diversiones generan una limitación en cuanto a la apropiación de ese espacio por parte de la sociedad sudafricana.

Otro de los museos principales en Sudáfrica que presenta las mismas características en términos de accesibilidad es el de *Robben Island*. La ex prisión de máxima seguridad en la que Nelson Mandela pasó gran parte de su vida política fue transformada en un museo por el estado sudafricano en 1997. Posteriormente, en 1999, la isla en su totalidad fue declarada Patrimonio de la Humanidad por la UNESCO. La creación de este museo fue producto de una iniciativa del gobierno de Mandela conjuntamente con un enérgico apoyo de los ex presos políticos de *Robben Island*. Este sitio fue originalmente pensado como un espacio de memoria desde el Estado, pero finalmente fue —y sigue siendo— financiado y apoyado por diversas instituciones del ámbito privado. A pesar de su carácter de museo estatal, el mismo no pareciera estar pensado para el ciudadano sudafricano. Dadas sus características geográficas, el Estado no procuró generar políticas que promovieran el fácil acceso al museo: los altos costos

de transporte hacia la isla no permiten que *Roben Island* sea un museo para los ciudadanos ordinarios sino para el turismo internacional.

En términos narrativos, la visión de la historia de la lucha contra el Apartheid que se desarrolla en *Roben Island* es una versión triunfalista en donde son los grandes hombres —como Nelson Mandela— los protagonistas del devenir histórico y no la sociedad como conjunto de comunidades e individuos. Es una historia del éxito del bien sobre el mal, una simplificación del conflicto. Por otro lado, esta perspectiva estaría imponiendo una lectura pura y exclusivamente política y unipartidaria de la lucha contra el Apartheid en donde la historia es concebida como el éxito del ANC como el representante de la nueva nación sudafricana. Como señaló el periodista Xolela Mangcu, «the triumphalist chimera of reconciliation has become our biggest cultural export. Cultural institutions such as Roben Island are marketed as symbols of this miracle» (Coombes, 2003).

El único proyecto totalmente estatal es el *Freedom Park* (Parque de la Libertad), un proyecto muy pretencioso, que tampoco ha estado libre de conflictos. El mismo fue creado en junio de 2000, durante el gobierno de Thabo Mbeki, en respuesta a la necesidad señalada por la CVR de realizar una reparación simbólica de los conflictos del pasado. Este parque se sitúa en las afueras de la ciudad de Pretoria y está compuesto por numerosas expresiones patrimoniales de resignificación del pasado. Uno de los objetivos de este espacio es contribuir a la cohesión social posicionando al parque de la libertad como un símbolo de la identidad nacional. Uno de los proyectos más importantes desarrollados en este parque es *S'khumbuto*, un monumento que conmemora los principales conflictos que constituyeron a la Sudáfrica contemporánea. Cabe destacar que la construcción de este espacio implicó una ruptura narrativa con el discurso presentado por la CVR.⁴ En primer lugar, la segregación sufrida por la población sudafricana es contemplada desde sus orígenes, más allá del sistema implementado oficialmente en 1948. En segundo lugar, presenta una nueva concepción de la noción de víctima al romper la idea de la comunidad de víctimas sobreponiendo una diferenciación clara entre grupos dominantes y grupos dominados.

Principal evidencia de esta individualización de las víctimas es el Muro de los Nombres. Este monumento es una estructura imponente que cuenta con 697 metros de longitud, en los cuales se encuentran inscritos los nombres de aquellos que murieron durante ocho conflictos dentro de la historia de Sudáfrica: las guerras precoloniales, la esclavitud, el genocidio, las guerras de resistencia, la guerra sudafricana, la Primera y la Segunda Guerras Mundiales y la lucha por la liberación.

La pared física cuenta con una capacidad para 120 000 nombres. Hasta la fecha, 75 000 nombres han sido verificados para su inscripción. El diseño también permite que se puedan incorporar más nombres a futuro.

Claramente, éste es uno de los proyectos más ambiciosos de *memorialización* propuestos por el Estado, por lo que también se convirtió en uno de los proyectos más debatidos entre la sociedad sudafricana. Es debido a ello que su apertura llevó nueve años y grandes conflictos en torno a los nombres que debían ser incluidos (o no) en el Muro —lo cual continúa generando discusiones en la actualidad.

La construcción de estos espacios de memoria —públicos y privados— que refuerzan en mayor o menor medida esa visión oficial del pasado comenzó a ser interpelada por diversas expresiones de la sociedad civil que cuestionan muchos de los conceptos centrales a partir de los cuales se analiza el pasado/presente.

Uno de los mayores ejemplos en cuanto a espacios de memoria es el Museo del *District Six* (Distrito Seis). Su nombre hace referencia a una zona en Ciudad del Cabo históricamente *coloured*,⁵ que fue la principal víctima de la política de desplazamientos forzados llevada adelante por el gobierno del Apartheid. En 1966 esta zona fue declarada como Área de Blancos, según la clasificación de la Ley de Áreas de Grupo de 1950. Hacia 1982, 60 000 personas habían sido desplazadas a las afueras de la ciudad. A partir de 1991, comenzaron las negociaciones en torno a la restitución del espacio. Si bien en 1994 se redactó el Acta de Restitución de Derechos sobre la Tierra —que luego se convertiría en ley en 1996— su puesta en práctica sigue siendo un eje de conflicto.

La fundación del museo del *District Six* fue un proyecto nacido en 1989 desde la propia comunidad desplazada que se plasmaría en la construcción del mismo en 1994. Cuenta con la participación de los ex residentes y con apoyo financiero de fundaciones e instituciones europeas. El objetivo del mismo es dar voz a la historia particular de las experiencias vividas por la comunidad desplazada; una historia que debe ser pensada en clave política dado que el distrito había sido, anteriormente a los desplazamientos, un reducto del Partido Comunista.

Estos cuatro proyectos patrimoniales —el Museo del Apartheid, *Roben Island*, *Freedom Park* y *District Six*— desarrollados luego de 1994 evidencian una realidad permeada por múltiples sentidos, múltiples memorias que quitan fuerza al intento de imponer una visión oficial del conflicto pasado–presente.

Como señala David Cohen (1994), la producción de historia está compuesta por distintos modos de procesar el pasado y por las luchas sobre el control de las voces y espacios que nos permiten acceder al mismo. Siguiendo este concepto y aplicado para el caso sudafricano, la idea de una memoria debería ser interpelada por el análisis de las dimensiones políticas que subyacen en las luchas por las interpretaciones y re–evaluaciones del pasado.

Así como podemos observar los conflictos que se desarrollan a partir de la configuración de los espacios de *memorialización*, también podemos encontrar los mismos límites de las políticas públicas en la transmisión de la historia reciente en los ámbitos educativos. Bajo la idea de la *sociedad reconciliada*, la enseñanza de la historia es percibida por gran parte de la comunidad escolar como un área potencial de conflictos. Consecuentemente, para muchos es mejor evitarla.

2. La educación y la transmisión de la historia reciente

Como señala el «Manifiesto de valores, educación y democracia» emitido por el Departamento de Educación de la República de Sudáfrica en 2001, los proyectos educativos plantean a la historia reciente como un elemento fundamental para la definición del ser sudafricano:

«A critical knowledge of history, it argues, is essential in building the dignity of human values within an informed awareness of the past, preventing amnesia, checking triumphalism, opposing a manipulative or instrumental use of the past, and providing a buffer against the 'dumbing down' of the citizenry.»⁶

En el contexto de la realidad sudafricana posapartheid, a la historia se le adjudicó un lugar importante en el aula —el cual fue declamatorio pero no concretado— con el objetivo de suplir una doble función, la de construir los elementos básicos de la nueva nación y la de hacer justicia con el pasado dando lugar a las voces silenciadas durante siglos. Es en este sentido que se hace evidente la contradicción entre el objetivo de construir una sociedad abierta e igualitaria —«unidad en la diversidad», lema utilizado desde el Estado—⁷ y la fragmentación de la verdad oficial en múltiples memorias que buscan una representación dentro del colectivo social.

Teniendo en cuenta esta aspiración discursiva, cabe preguntarse cómo puede abordarse esa narración en el aula y qué conflictos surgen en consecuencia, sabiendo que ya han pasado casi dos décadas desde el fin del Apartheid. ¿Cuál ha sido la influencia del trabajo y de la narración construida por la Comisión para la conformación de los futuros/nuevos ciudadanos sudafricanos?

En tanto, ¿cómo sería posible construir una memoria en la cual los distintos sectores de la sociedad sudafricana se sintieran identificados era un problema de difícil resolución? La idea de una comunidad de víctimas habría dado momentáneamente un sentimiento de unión e identificación colectiva en el que las memorias fragmentadas se unirían hacia un nuevo presente. Pero, una vez instaurado el régimen democrático, los intentos por incluir las diversas experiencias en una unidad se vieron contrapuestos con el surgimiento de un conjunto de memorias alternativas, en las que la idea de víctimas fue desplazada por la de actores protagonistas de luchas y resistencias en contra del Apartheid.

Como ya hemos mencionado, la enseñanza de la disciplina histórica cumple un rol protagónico en el proceso de conformación del ciudadano. Según Alberto Rosa Rivero (2004), «la enseñanza de la historia mejoraría la contribución al proceso de educación de una ciudadanía más activa en la construcción de su propia identidad».

En este punto surge la necesidad de analizar cómo se ha estructurado el sistema educativo de la nueva Sudáfrica y particularmente el lugar que se le ha asignado a la disciplina histórica en la currícula escolar sudafricana, en especial a los temas de historia reciente en los cuales la narración oficial resultante del trabajo de la Comisión podría haber tenido impacto.

Los objetivos educativos de la nueva Sudáfrica fueron proyectados en el Currículum 2005, lanzado en 1996 y posteriormente revisado en el 2000.⁸ En el análisis de la primera currícula podemos observar que el peso que se le pretendió otorgar a la historia resultó ser sólo aparente. En el Currículum 2005 (de 1996) historia y geografía pasaron a conformar una misma asignatura llamada «Estudios Humanos y Sociales». Según Linda Chisholm,⁹ este modo de integración de la historia al currículum significó una forma de amnesia, un intento de mantener distancia del doloroso pasado. En 1999, a raíz de la asunción de Kader Asmal como ministro de Educación y de los reclamos de diferentes sectores vinculados al diseño de políticas educativas, se crearon dos comités ministeriales¹⁰ cuyo objetivo fue repensar el papel de la educación

en la formación de los ciudadanos. A partir de ello, se realizó una revisión de la currícula en la que se hizo evidente la necesidad de revalorizar el lugar de la historia dentro de la escuela. En el año 2002 tuvo lugar la Revisión Nacional del Currículum para el grado 9 (último grado obligatorio) en la cual se afirmó que el currículum debía concientizar acerca de la relación entre justicia social, derechos humanos, ambiente saludable e inclusividad. Como resultado, historia volvió a convertirse en una asignatura independiente e incorporó para este último año las temáticas del Apartheid, de la transición sudafricana, el nazismo y los conceptos de xenofobia y genocidio.

Si bien estas transformaciones denotan una reflexión sobre la necesidad de la enseñanza de la historia reciente en la escuela, la realidad escolar no logró acercarse a ese objetivo. Consideramos que las explicaciones para esta situación pueden encontrarse tanto en la realidad socioeconómica de los estudiantes como en las dificultades que presenta el abordaje de la historia reciente dentro de una población educacional tan conflictivamente diversa.

En cuanto a la realidad socioeconómica, se hace evidente una incongruencia entre el sistema educativo elegido y la aspiración de que la historia fuese una asignatura protagónica en dicho proceso de formación. El *outcome-based education* se centraba en la consideración de las necesidades reales del estudiante y en el fomento de la formación de un estudiante crítico que pudiera intervenir en su propio proceso de aprendizaje. En este sentido, debemos tener en cuenta que las necesidades reales de la población en la Sudáfrica transicional estaban más vinculadas a la inserción laboral y a la inclusión en el goce de los derechos que a la construcción de una visión crítica del pasado. A ello se suma el hecho de que una de las consecuencias de este sistema de elección es la no obligatoriedad del estudio de la historia en el ciclo superior (grados 10, 11 y 12 que se corresponden a las edades de 15, 16 y 17 años), momento en el cual los programas contemplan una discusión más profunda de la historia reciente. A su vez, este último ciclo sólo es obligatorio para el ingreso a la universidad. En este sentido, se podría llamar la atención con respecto a la distinción de clase en el acceso a este tipo de contenidos, dado a que sólo los sectores más acomodados se proponen y logran ingresar a la universidad. Como demuestran las estadísticas realizadas por un estudio etnográfico sobre el sistema escolar en la Sudáfrica posapartheid, sólo el 58 % de la población que estaría en edad de completar el grado 12 (último año de la escuela secundaria) asiste a la escuela (Dryden, 1999).

A raíz del análisis de estos datos, también se puede observar que los grupos antiguamente segregados eligen una formación vinculada a la rápida inserción laboral tanto en los negocios como en la administración pública. Suena lógico pensar que las ciencias sociales quedarían relegadas en relación a otro tipo de disciplinas que dan herramientas concretas para tal inserción.

Las palabras de un estudiante de escuela media reflejan las profundas dificultades que existen en el aula para la transmisión de la historia reciente: «I think history is a wrong subject, just because I've told myself that we must make peace in our land', he said. 'I think we must forget history and think of the future', a fellow pupil agreed» (Dryden, 1999).¹¹

Pareciera que la idea de comunidad de víctimas no logró plasmarse en la sociedad sudafricana en general y en particular en la realidad del aula. A la pretensión de que fuera sudafricano

quien quiera considerarse como tal¹² se le contrapuso la idea de una ciudadanía definida por una experiencia común de segregación. La homogeneidad pretendida se fragmentó en resignificaciones parciales acerca de una supuesta experiencia compartida. Clara evidencia de ello se explicita en el siguiente documento emitido por el Congreso Nacional Africano, partido del gobierno, en 2005:

*«What is the national question in South África? In the first place, it is about the liberation of blacks in general and africans in particular. Secondly, it is the struggle to create a non-racial, non-sexist democratic and united South Africa. Thirdly, it is the quest for a single united South African nation with a common overriding identity. Fourthly, it is about resolving the antagonistic contradictions between black and white. And, fifthly, it is about combating tribalism, racialism or any other form of ethnic chauvinism».*¹³

El necesario énfasis puesto en la integración y desmantelamiento de la situación estructural de sometimiento de aquellos grupos que históricamente sufrieron la segregación tuvo como consecuencia la jerarquización de los objetivos poniendo por encima la liberación de la población negra por sobre el resto. La presidencia de Thabo Mbeki profundizó esta idea a partir de la instauración del paradigma del «Renacimiento Africano». En el plano educativo, y particularmente de la historia reciente, este proceso se evidenció en la elaboración de un proyecto de reescritura de la historia. El Fondo para la Educación Democrática en Sudáfrica (*South African Democracy Education Trust*: SADET) elaboró diversos tomos sobre la historia de la lucha contra el Apartheid: *The road to democracy in South Africa*.¹⁴ *La relevancia otorgada al desarrollo de los grupos anteriormente segregados impugnó la supuesta igualdad de experiencias implicadas en la idea de reconciliación y nación Arco Iris.*

Como señala K. Bentley (2006), al hacer confluir raza y cultura y enfatizar la idea de que un grupo —la mayor parte de la población— tendría mayor legitimidad cultural que los otros, se estaría promoviendo la nacionalidad racial por sobre la nacionalidad cívica. En este sentido, la identidad nacional sería el resultado de una lucha entre diversas culturas y no de la creación de un nuevo paradigma social.

La contradicción entre la narración oficial de la reconciliación, que pretende construir una memoria colectiva sobre la base de las atrocidades del pasado y las memorias que surgen en diversos sectores de la sociedad con respecto a cómo fue vivido ese trauma, nos llevan a pensar que la enseñanza de la historia en las escuelas de Sudáfrica es parte de una cuestión política, sin fáciles respuestas.

El paradigma explicativo que se desprende del discurso oficial es que el sistema de segregación racial se sostuvo exclusivamente por el accionar de individuos por separado, desvinculándolos de las cuestiones estructurales a la lucha de poder fundacional de dicho sistema. Este discurso de «demonios en conflicto» termina construyendo a la historia reciente en un cúmulo de experiencias personales interconectadas y a-históricas. Como señala Stanley Cohen (1997), «bajo la excusa de “mirar a los dos lados”, el enorme registro histórico de masacres se convierte ahora en “afirmaciones”, “sentimientos”, “pretensiones” o “rumores”».

Debido a este paradigma, las discusiones acerca del pasado que podrían llegar a darse en el aula estarían centradas en una lucha entre memorias más que en un pasado colectivo sufrido por todos.

Esta pugna de sentidos se hace también evidente al analizar la producción de recursos educativos destinados a enriquecer contenidos «oficiales» establecidos para la escuela media. En este punto es importante advertir la ausencia del Estado en la producción de materiales didácticos. El Departamento de Educación sólo estableció los lineamientos básicos en cuanto a los contenidos para cada espacio curricular. Las editoriales llevan adelante la elaboración de los recursos didácticos para trabajar en el aula. La mayor parte de estos manuales, en el área de historia, contienen la narrativa de la reconciliación como eje central a partir del cual trabajar la historia reciente.¹⁵ Si bien así se estaría cumpliendo con el objetivo formal, ninguno de ellos logra desarrollar la temática de forma profunda, para lo cual deberían dar cuenta de los debates y conflictos necesarios para saldar el pasado. Y es importante advertir la formación de una nueva ortodoxia que configura un paradigma explicativo excluyente dejando al margen las diversas visiones, experiencias y reclamos sobre el pasado.

Respondiendo a las falencias de estos recursos para trabajar en el aula, diversas organizaciones civiles¹⁶ han tomado el tema en sus manos, produciendo varios proyectos educativos en los cuales el discurso de la reconciliación se ve desplazado por la necesidad de rescatar y revalorizar las experiencias de lucha y el trauma. El sitio South African History online explicita sus objetivos del siguiente modo:

«SAHO's mission is to break the silence of our past and to create the most comprehensive online encyclopedia of South African history and culture. SAHO has committed itself to involve heritage and academic institutions as well as ordinary South Africans in rewriting our history and in that way contributing to reconciliation, the building of a common humanity and a non-racial, non sexist and democratic society».¹⁷

Con el objetivo de romper el silencio del pasado, el sitio web rescata una gran cantidad de narrativas, diversas entre sí, que dan cuenta de la complejidad de la lucha por la memoria y que llevan irremediablemente a la discusión de la construcción de un pasado común a partir de la idea de una comunidad de víctimas. Debilitada esta idea: ¿sobre qué elementos debería centrarse la formación de una ciudadanía común? ¿Cuál es el papel que le cabe a la disciplina histórica en dicho proceso?

Los proyectos educativos, así como varias iniciativas de la sociedad civil —como las mencionadas anteriormente— con referencia a la revisión del pasado son un gran paso en pos de la superación del trauma y la recomposición del tejido social. En este punto, el interrogante que surge es el lugar que podrían tener estos discursos en la construcción de una narrativa que integre a todas las experiencias dando lugar a la conformación de una ciudadanía basada en la igualdad —tal como lo explicita la Constitución—. Pero cómo se logra que esta narración no implique la negación de la historia. Consideramos que es en este punto en donde se debe seguir trabajando.

Siguiendo las afirmaciones de Friedrich Nietzsche (2000): «Si detrás del impulso histórico no impera un impulso constructivo, si no se destruye y se desescombra para que un futuro, vivo en nuestras esperanzas, pueda levantar su casa sobre el suelo ya despejado, si la justicia impera sola, el instinto creador se debilita y desalienta».

3. Reflexiones finales

«Independientemente de su vocación científica, la historia ejerce en efecto una doble función, terapéutica y militante» (Ferro, 1993).

Habiendo desarrollado las complejas características de la construcción y transmisión de la memoria sobre el pasado reciente en Sudáfrica, podríamos pensar que el discurso de la reconciliación funcionó como un silenciador para la diversidad de experiencias que aún hoy siguen buscando su lugar en la historia. La conflictividad en la Sudáfrica pos Apartheid no permitió, en definitiva, la construcción de una visión del pasado abierta, flexible e inclusiva.

Como señala Homi Bhabha (1990), «el pueblo» no es simplemente un conjunto de eventos históricos o de partes de un cuerpo político patriótico. Es un conjunto de complejas estrategias retóricas de referencia social en el cual el reclamo por ser representado provoca una crisis dentro del proceso de significación y de adscripción discursiva. Esta última puede ser pensada, para el caso sudafricano, como una crisis inherente a los límites de la historia reciente.

Los silencios originados a partir de la concepción de la historia como una fuente disruptiva de la «pax social» —enarbolada por el discurso de la reconciliación— presagian grandes consecuencias hacia el futuro. Teniendo en cuenta que la historia debería formar visiones críticas del pasado y presente, nos preocupa que la ausencia de la misma en las nuevas generaciones derive en la formación de sujetos a-históricos, que no se replanteen las vinculaciones entre su situación actual y las acciones del pasado. En este sentido, el miedo a la historia llevaría a la imposibilidad de cuestionarse sobre las condiciones que afectan sus vidas cotidianas, teniendo como principal consecuencia la naturalización de las mismas.

Las cuestiones planteadas en estas líneas tienen como guía la afirmación, tomando la idea de Marc Ferro, de que la historia debería cumplir una función militante y terapéutica a la vez. Encontramos que en la Sudáfrica posapartheid ambas están en profunda contradicción y provocan, en consecuencia, importantes problemas epistemológicos a la hora de la transmisión de la historia reciente.

Notas

¹ Laura Efron es profesora en Enseñanza Media y Superior en Historia por la Universidad de Buenos Aires. Cursa actualmente la Maestría en Historia Contemporánea de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional General Sarmiento.

María Celina Flores es profesora en Enseñanza Media y Superior en Historia por la Universidad de Buenos Aires. Ha completado los cursos de la Maestría en Derecho Internacional de los Derechos Humanos de la Facultad de Derecho, Universidad de Buenos Aires. Actualmente se encuentra en proceso de redacción de la tesis.

² Traducción de las autoras: «Nuestro país y toda su gente han estado envueltos en conflictos, tensiones y luchas violentas durante décadas. Es hora de romper el

ciclo de violencia y abrirse paso hacia la paz y la reconciliación. La mayoría silenciosa espera con gran anhelo este momento. Nuestra juventud se lo merece».

³ Concepto trabajo por Mario Rufer (2010).

⁴ Forma de denominar al nuevo Estado fundado luego de las primeras elecciones libres y democráticas de 1994 en las que Nelson Mandela resultó elegido como presidente de la República de Sudáfrica.

⁵ Es importante señalar que este proceso debe enmarcarse en el contexto general de las presidencias de Thabo Mbeki —1999–2008— en las cuales se pretendió realizar una nueva interpretación del ser sudafricano resaltando las características propias devenidas de su pertenencia a África. El concepto de «Renacimiento Africano» rompe con la idea de la nación Arco Iris al enfatizar las diferencias históricas de las experiencias vividas por los diferentes grupos que integran a la sociedad sudafricana. Por lo tanto, no todos fueron igualmente víctimas y por ende no todos tienen las mismas necesidades de reparación.

⁶ El concepto *coloured* hace referencia a aquellos individuos que no encajaban dentro de las categorías ni de blancos ni de negros. Los orígenes de este grupo se dieron durante los inicios del siglo XIX en la colonia de El Cabo a partir de la fusión de un conjunto diverso de poblaciones. Entre las mismas podemos encontrar descendientes de esclavos africanos y de esclavos del sureste asiático, hijos de padres europeos y mujeres Khoi–san.

⁷ Department of Education, Manifiesto on Values, Education and Democracy, Republic of South Africa, 2001. Traducción de las autoras: «Un conocimiento crítico de la historia, se argumenta, es esencial para la construcción de la dignidad de los valores humanos dentro de un conocimiento profundo del pasado, para prevenir la amnesia, revisar las versiones triunfalistas, oponerse al uso manipulador o instrumental del pasado y para poner un freno al “embru-tecimiento” de la ciudadanía».

⁸ Dicho lema se encuentra explicitado tanto en la Carta de la Libertad como en las Constituciones de 1993 y 1996.

⁹ Review Comitee Report, Department of Education, Republic of Southafrica (2000).

¹⁰ Linda Chisholm fue la directora del Comité de Revisión del Currículum 2005 creado en el año 2000.

¹¹ El Comité de Educación Moral y el Panel de Historia y Arqueología. Este último fue constituido con el objetivo de analizar la situación de la historia reciente en el currículum escolar.

¹² Traducción de las autoras: «"Creo que la historia es un tema de discusión erróneo, justamente porque me dije a mí mismo que nosotros debemos lograr la paz en nuestra tierra", dijo él, "Creo que debemos olvidar la historia y pensar en el futuro", algunos otros estudiantes apoyaron esta posición.»

¹³ Así lo sostiene el Preámbulo de la Constitución Sudafricana de 1996 afirma que «Sudáfrica pertenece a todos los que viven en ella».

¹⁴ Traducción de las autoras: «¿De qué trata la cuestión nacional en Sudáfrica? En primer lugar, se trata de la liberación de los negros en general y de los africanos en particular. En segundo lugar se trata de la lucha por crear una Sudáfrica democrática, unida y sin diferenciaciones de raza ni de sexo. En tercer lugar, se trata de procurar crear una nación sudafricana única y unida con una identidad común. En cuarto lugar, se trata de resolver las contradicciones antagonistas entre negros y blancos. Y en quinto lugar, se trata de combatir el tribalismo, racismo y cualquier otra forma de chauvinismo étnico».

¹⁵ Es importante señalar que este proyecto quedó desarticulado luego del abrupto fin de la segunda presidencia de Thabo Mbeki en setiembre de 2008.

¹⁶ *Turning Points*, producidos por el Instituto Para la Justicia y la Reconciliación de Sudáfrica; *The Road to Democracy*, producido por El Fondo Para la Educación Democrática de Sudáfrica.

Algunas de estas organizaciones son: South Africa History on Line, South African History Archives.

¹⁷ Disponible en www.sahistory.org.za. Traducción de las autoras: «El objetivo de SAHO es romper el silencio de nuestro pasado y crear una enciclopedia virtual muy comprensiva de la historia y la cultura de Sudáfrica. SAHO se comprometió a involucrar a las instituciones académicas, tradicionales así como a los sudafricanos en general en la reescritura de nuestra historia y en contribuir a la reconciliación, la construcción de una humanidad en común y de una sociedad democrática sin diferenciaciones de raza ni de sexo».

Bibliografía

Bentley, K. (2006). *Understanding culture and rights in South Africa Today: moving beyond racial hegemony in national identity*. Democracy and Governance Programme, Human Sciences Research Council. South Africa.

Bhabha, H. (1990). *Nation and Narration*. New York: Routledge.

Cohen, D.W. (1994). *The combing of history*. Chicago and London: University of Chicago Press.

Cohen, S. (1997). «Crímenes estatales de regímenes previos: conocimiento, responsabilidad y decisiones políticas sobre el pasado.» En *Revista Nueva Doctrina Penal*, 1997/B. Buenos Aires: Ediciones del Puerto.

Coombes, A. (2003). *History after apartheid. Visual culture and public memory in a democratic South Africa*. Durham—London: Duke University Press.

Cornevin, M. (1980). *Apartheid, poder y falsificación de la historia*. París: Unesco.

- Dryden, S. (1999).** *Mirror of a Nation in Transition: History Teachers and Students in Cape Town Schools*. Master of Philosophy in Education Dissertation submitted to the University of Cape Town. South Africa.
- Ferro, M. (1993).** *Cómo se cuenta la historia en el mundo entero*. Buenos Aires: FCE.
- Franco, M. y Levin, F. (2007).** «La historia reciente en las escuelas. Nuevas preguntas y algunas respuestas.» En *Red Interdisciplinaria de Estudios sobre Historia Reciente (RIEHR)*. Disponible en www.riehr.com.ar
- Louw, D. (2001).** «Ubuntu and the challenges of multiculturalism in Post Apartheid South Africa.» En *Quest. An African Journal of Philosophy*. Vol. XV, nº 1–2. Universidad de Zambia.
- Nietzsche, F. (2000).** *Sobre la utilidad y los prejuicios de la historia para la vida*. Madrid: Biblioteca EDAF.
- Posel, D. (2010).** «The TRC report. What kind of history? What Kind of Truth?» En Posel, D.; Simpson, G. *Commissioning the past, Understanding South Africa Truth and Reconciliation Commission*. Joburg: Wits University Press.
- Rosa Rivero, A. (2004).** «Memoria, historia e identidad. Una reflexión sobre el papel de la enseñanza de la historia en el desarrollo de la ciudadanía.» En Carretero, M. y Voss, J. (comps.). *Aprender y pensar la historia*. Argentina: Amorrortu.
- Rufer, M. (2010).** *La Nación en escenas. Memoria pública y usos del pasado en contextos poscoloniales*. México: El Colegio de México.
- Siebörger, R. (2000).** *History and the Emerging Nation: The South African Experience*. South Africa: University of Cape Town.

Documentos

- Nacional Curriculum Statement, Department of Education o the Republic of South Africa.
Department of Education, *Manifiesto on Values, Education and Democracy*, Republic of South Africa, 2001.
- Curriculum 2005, Department of Education of the Republic of South Africa.
- Promotion of National Unity and Reconciliation Act, nº 34 of 1995, South Africa.
- Statement by the South African Historical Society on the implications of Curriculum 2005 for history teaching in the schools, 1998.
- Truth and Reconciliation Commission Final Report, Vol. I, 1998.
- Congreso Nacional Africano, «La Cuestión Nacional», Consejo Nacional del Congreso, 2005. Disponible en <http://www.anc.org.za/ancdocs/ngcouncils/2005/nationalquestion.html>