



Este documento está disponible para su consulta y descarga en [Memoria Académica](#), el repositorio institucional de la **Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata**, que procura la reunión, el registro, la difusión y la preservación de la producción científico-académica editada e inédita de los miembros de su comunidad académica. Para más información, visite el sitio

www.memoria.fahce.unlp.edu.ar

Esta iniciativa está a cargo de BIBHUMA, la Biblioteca de la Facultad, que lleva adelante las tareas de gestión y coordinación para la concreción de los objetivos planteados. Para más información, visite el sitio

www.bibhuma.fahce.unlp.edu.ar

Licenciamiento

Esta obra está bajo una licencia Atribución-No comercial-Sin obras derivadas 2.5 Argentina de Creative Commons.

Para ver una copia breve de esta licencia, visite

[http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/.](http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/)

Para ver la licencia completa en código legal, visite

[http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/legalcode.](http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/legalcode)

O envíe una carta a Creative Commons, 559 Nathan Abbott Way, Stanford, California 94305, USA.

En los márgenes del Bicentenario. Balance de una experiencia de divulgación histórica en institutos penales de menores

por Ezequiel Adamovsky

Universidad de Buenos Aires – CONICET

e.adamovsky@gmail.com

Ana Guerra,¹ Romina Veliz² y Luciano Zdrojewski³

Investigadores independientes

¹ anitaguerrita@gmail.com; ² rominanveliz@yahoo.com.ar; ³ luciano_zd@yahoo.com.ar

Resumen

Este artículo se propone compartir el relato y balance de una experiencia de talleres de historia desarrollada en los institutos de menores dependientes de la Dirección Nacional para Adolescentes Infractores a la Ley Penal en el marco del Bicentenario argentino 2010. Como integrantes de un colectivo dedicado a la divulgación de historia, llevar a cabo estos talleres representó un desafío inmenso, por las características particulares del formato requerido y por el contexto en el que se desarrollaron. El proceso de planificación de las actividades y los resultados obtenidos permiten reflexionar sobre las potencialidades y limitaciones de la divulgación histórica en situaciones docentes no tradicionales, a la vez que habilitan una mirada sobre el Bicentenario desde los márgenes de la Nación.

Palabras clave

Bicentenario; adolescentes infractores a la ley penal; divulgación histórica; Nación.



On the margins of the Bicentennial. Balance of experience in historical disclosure of juvenile criminal institutes

Abstract

This article is aimed at sharing the experience of the history workshops we carried out in the Institutes for adolescents under the authority of the National Bureau for Juvenile Offenders of the Criminal Law, during the Argentinian Bicentennial 2010. As members of a group dedicated to public history, these workshops were a huge challenge, both because of the particular format we adopted, and for the context in which they were developed. The activity planning process and the results of this experience may cast light on the potential and limitations of

public history in non-traditional teaching situations. At the same time, it allows for a particular look at the Bicentennial celebrations from the margins of the nation.

Keywords

Bicentennial celebrations; juvenile offenders of the criminal law; public history; Nation.



Divulgando historia en el contexto del Bicentenario

El año 2010 estuvo marcado por las celebraciones del Bicentenario, contexto en el que las búsquedas de sentido para el presente a través de la evocación del pasado se hicieron omnipresentes. Libros y revistas salían a la calle adelantando la ocasión, por todas partes se anunciaban charlas, debates y jornadas de discusión. En los teatros se representaban obras de contenido histórico, mientras se filmaban películas sobre el Cruce de los Andes o la vida de Belgrano. En la televisión, numerosos programas especiales se dedicaban a la conmemoración. En las escuelas se repetían actos y actividades especiales, al tiempo que se anunciaban grandes festejos callejeros y recitales y se multiplicaba la cantidad de concursos y convocatorias. Incluso la publicidad ofrecía sus productos apelando al Bicentenario.

Anticipándonos a esta situación, como parte del Colectivo Historia Vulgar veníamos trabajando desde hacía meses en el diseño de una intervención pública que fuera efectiva en ese contexto de extrema saturación. Nuestro grupo, conformado por egresados o estudiantes avanzados de la carrera de historia de la Universidad de Buenos Aires, había comenzado sus actividades en 2004, inicialmente interesado en una crítica de la historiografía y de la vida académica en nuestro país.¹ Pero a partir de 2006 nuestro foco de interés se desplazó a la problemática de la producción y divulgación de historia en contextos no académicos. Nuestra primera tarea fue la de sistematizar en un texto de producción colectiva los principales desafíos teóricos y prácticos de la divulgación (el texto apareció en 2008 bajo el título *En boca de todos. Apuntes para divulgar historia*). Por entonces comenzamos a realizar talleres con docentes de nivel primario, medio y universitario en Baradero, Mar del Plata, Neuquén, Malvinas Argentinas y Capital Federal, donde empezábamos a reflexionar sobre el próximo contexto del Bicentenario. Paralelamente, como un primer foguero en las técnicas de la comunicación activista, en 2009, en asociación con el grupo Iconoclastas, editamos un reví-póster para intervenir en el aniversario del Cordobazo de 1969.

En los talleres que desarrollamos durante 2009 proponíamos analizar el escenario que se acercaba, partiendo de los primeros signos de lo que serían las principales operaciones de rememoración del pasado durante el Bicentenario. Como en todo aniversario, la reflexión y el balance serían parte fundamental del momento. Todos hablarían sobre la Argentina, los argentinos, sobre qué somos, qué fuimos y hacia dónde vamos, definiendo implícitamente una imagen del país y de sus habitantes. La reflexión sobre el país —su cultura, su historia, su idiosincrasia, sus valores, sus metas, sus proyectos, sus perspectivas— estaría a la orden del

día en distintos ámbitos culturales y educativos. Se plantearía qué pasó en los 200 años transcurridos y se buscarían responsables de lo sucedido y de lo que está sucediendo. De hecho, al menos desde 2008 se venía haciendo evidente en los discursos de los distintos sectores políticos la disputa por los sentidos asociados al Bicentenario. Diversos usos del pasado se reconocían ya por entonces: para los talleres seleccionamos los cuatro que nos parecían principales. Para el kirchnerismo, el Bicentenario aparecía como la ocasión para legitimar su propio proyecto político a través de un relato histórico que buscaba reactualizar la antinomia entre pueblo y oligarquía. El pasado nacional aparecía así como una historia de luchas y tensiones, que sin embargo apuntaba a un futuro reconciliado —por obra de un gobierno “nacional y popular” — en el festejo de la democracia y los derechos humanos y, sobre todo, en el trabajo y la producción. Otros sectores ensayaban políticas de conmemoración diferentes. Para la Mesa de Enlace formada por dirigentes de los sectores agroexportadores, el Bicentenario remitía a la nostalgia por la “Argentina potencia” de 1910, una nostalgia que invitaba a regresar a un país encolumnado férreamente tras un proyecto de nación identificado con sus propios intereses: la “Argentina granero del mundo” (es decir, una etapa previa al “descarrilamiento nacional” por obra de los gobiernos democráticos). En la ciudad de Buenos Aires, el gobierno macrista optó en cambio por una estrategia más ligada a una celebración de la ciudadanía, la “diversidad” y supuestos “valores de Mayo” en los que se reconocía fácilmente los valores propios de la derecha local. Finalmente, la cúpula eclesiástica aprovechaba para lanzar un llamamiento a la “Memoria, verdad y reconciliación”, retomando sutilmente las consignas de los organismos de derechos humanos (“memoria, verdad y justicia”) sólo que obliterando completamente su sentido. Todos estos discursos emitidos desde el poder nos otorgaban a todos nuevamente, con sus distintas estrategias, un lugar dentro de la historia nacional, un lugar en el gran festejo de todos los argentinos. Como historiadores, pero sobre todo como activistas, nos proponíamos trabajar en función de poder intervenir en ese contexto con un mensaje propio, que se abriera espacio en medio de la vorágine de festejos y la multitud de palabras. Entendíamos que intervenir significaba tanto la elaboración de materiales divulgables, esto es, que buscaran comunicarse con un público amplio, como la planificación de acciones callejeras. Entendíamos también que no podíamos dejar pasar esta oportunidad para aportar una visión distinta del pasado y del presente que volviera visibles los antagonismos de clase que atraviesan nuestra historia y que recuperara a quienes fueron sus verdaderos protagonistas desde el punto de vista de las clases subalternas.

Con esta inquietud en mente, nos fuimos contactando con otros grupos y personas que compartían un interés similar de aprovechar la oportunidad de intervenir en la disputa por el sentido del Bicentenario. Así quedó conformado un grupo dispuesto a trabajar conjuntamente para hacer esto realidad. Además de nuestro colectivo, se sumaron el GAC (Grupo de Arte Callejero) y Es—cultura popular del IUNA—FPDS (Instituto Universitario Nacional del Arte – Frente Popular Darío Santillán), ambos con experiencia en la utilización del arte como vehículo de mensajes políticos. Entre los tres grupos organizamos durante el 2009 un taller abierto donde compartíamos lecturas sobre el contexto que se avecinaba y buscábamos mezclar y potenciar la práctica artística y la divulgación de historia en el armado de interven-

ciones públicas. A lo largo de ese recorrido, que duró largos meses y al que se sumaron otras personas de manera individual, fue tomando forma la elección de un eje central de intervención y propuestas concretas para canalizarlo. Ese eje puede sintetizarse en el título que finalmente encuadró las actividades: “Los personajes fundamentales de nuestra historia”.

La elección de ese eje, de esa clave de lectura para mirar la historia, se conectaba con una preocupación más amplia: la pregunta por quiénes serían *nuestros* ancestros en el pasado, es decir, los ancestros de los sectores subalternos de la actualidad. Si las historias que se nos ofrecen suelen asociar nuestras vidas a las de los militares, políticos, intelectuales y estancieros que habrían “hecho el país”, entonces resultaba fundamental ir en busca de quienes podríamos reconocer como ancestros propios, intentando construir paralelamente el sentido de un *nosotros* actual. Si la historia tiene la poderosa capacidad de colaborar en la construcción de identidades y definir grupos de pertenencia, no es un hecho menor que los sectores dominantes hayan procurado que pensemos que la nuestra es una historia protagonizada por la elite gobernante, los ricos y los poderosos. Si bien en los últimos años la investigación académica viene profundizando en el conocimiento sobre los sectores subalternos, tradicionalmente invisibilizados o falseados, sólo muy recientemente y en pequeña medida esto significó una transformación en los discursos históricos que circulan más allá de ámbitos universitarios o científicos (por ejemplo, en algunas producciones de Canal Encuentro). Persiste en ese sentido una brecha entre lo que la academia produce y las imágenes sobre el pasado nacional que continúan circulando y construyendo cierta conciencia histórica en distintos sectores de la sociedad.

¿Quiénes serían entonces los personajes fundamentales de una historia que pudiéramos sentir propia? De la misma manera que no nos identificamos en el presente con los empresarios, ni con los economistas, ni con los dirigentes que defienden la profundización de las relaciones de producción capitalistas en la actualidad, tampoco podemos identificarnos con los militares, políticos, curas o intelectuales que la defendieron en el pasado. La gesta de una historia que podamos sentir *nuestra* no podía ser la de la construcción de un Estado para participar del mercado mundial capitalista. La pregunta, así planteada, nos fue llevando a dar con nuestros propios “personajes fundamentales”: aquellos hombres y mujeres que vivieron en diferentes espacios y tiempos de nuestro pasado, construyendo la vida social, resistiendo y combatiendo las relaciones de dominación en las que se encontraban inmersos. Nuestra elección, al momento de planear las actividades y materiales con los que intervendríamos en relación con el Bicentenario, terminó recayendo sobre personas puntuales, como parte de una estrategia que contaba con las biografías individuales como recurso para acercarnos al gran público. Por esta razón, cada una de ellas representaba para nosotros la presencia y el protagonismo colectivo de grupos o sectores más amplios. Las vidas de cada una de las personas que elegimos narrar intentaban funcionar como una puerta de entrada al mundo conflictivo en el que vivían, a su grupo de pertenencia, a sus enfrentamientos con otros sectores que los oprimían, en definitiva, al marco de la lucha de clases en el que se desenvuelve toda historia. Llegamos a una selección final tras difíciles jornadas de debate, que estuvieron guiadas por una serie de criterios compartidos: que hubiera mujeres y varones, que abarcaran los últimos

200 años, que representaran distintos tipos de lucha contra el capitalismo, el Estado y el patriarcado, que formaran parte de alguna apuesta por organizarse con otros, o que estuvieran presentes en grandes agitaciones populares o en eventos desconocidos que nos interesaba dar a conocer. Caben aquí dos aclaraciones. Para nosotros, esta búsqueda y construcción de ancestros nada tiene que ver con el discurso del multiculturalismo y el respeto a las *minorías* en boga actualmente, ya que rescatar a estos sujetos sólo por el hecho de ser mujeres, indígenas, africanos, homosexuales o cualquier otra característica particular borraría las distinciones internas de dichos grupos, ya sean de clase, cultura o de ideología política, convirtiéndolos en un estereotipo. Al comprender a estos sectores como *subalternos* resaltamos la situación de opresión y explotación en la que se encuentran inmersos más allá de su género u origen étnico. El discurso de las minorías, por el contrario, apunta a una falsa *inclusión*, que acepta su existencia histórica para reafirmar la exclusión del presente. Por otro lado, es importante resaltar que no se buscó idealizar las vidas elegidas en tanto mártires o víctimas trágicas de la represión —aunque algunos lo fueron—, sino que intentamos en cambio reivindicarlos a partir de su rol activo y positivo, tanto en los momentos de rebelión como en los de libertad cotidiana y construcción de una realidad diferente.

Así, algunas de las personas que seleccionamos como “protagonistas fundamentales de nuestra historia” resultaron ser conocidas, otras por completo anónimas. Por contraste con los próceres del panteón patriótico—escolar, se trataba de personajes que no tenían monumentos, nombres de calle o billetes que celebraran su existencia. Nuestra intención: resaltar y celebrar el protagonismo popular en la historia nacional. Ordenados cronológicamente y con una breve descripción de su historia se encontraban Francisco Benítez (comandante artiguista de ascendencia africana, representante de los *infelices* en 1813), Antonio Visuara (gaucho en el valle de Lerma que peleaba a la vez por expulsar a los españoles y por el derecho a tierras en 1814), Arbolito (quien cortó la cabeza al Gral. Rauch, contratado por Rivadavia para eliminar a los ranqueles en 1829), Lucas Fernández (promotor en 1858 de *El Proletario*, periódico que promovía los derechos de los afroporteños), Juana Rouco Buela (una de las tantas mujeres que participó de la huelga de inquilinos en 1907 enfrentando a propietarios, caseros y policías), Toto (un niño trabajador de un frigorífico en la década de 1930), Raquel (obrero fosforera anarquista, quien marchó el 17 de octubre de 1945 enarbolando sus corpiños, enaguas y calzones como banderas de libertad), León Cari Solís (uno de los organizadores del Malón de la Paz, la caravana de kollas que en 1946 buscó infructuosamente forzar a Perón a cumplir con su promesa de reforma agraria), Juan Carlos Díaz (metalúrgico que en 1959 formó parte de Uturuncos, la primera guerrilla que actuó en el país en el marco de la Resistencia), Juan Carlos (quien participó del Congreso Villero de 1973, organizado para luchar contra los planes de erradicación de villas), Oscar (de la fábrica Grafa, que formó parte de las Coordinadoras Interfabriles en Capital y Gran Buenos Aires en 1975), Azucena Villafior (una de las primeras Madres de Plaza de Mayo que ya en 1977 comienzan a organizarse para denunciar la desaparición forzada de personas), Darío Santillán (militante del Movimiento de Trabajadores Desocupados de Lanús, asesinado en la Masacre del Puente Pueyrredón en 2002) y finalmente

Virginia (quien en 2010 forma parte de la organización de trabajadores del subte que desde la década anterior viene peleando contra la burocracia sindical y los abusos patronales).

Sobre la base de este material, diseñamos una intervención de divulgación que se materializó en dos dispositivos. Por una parte, confeccionamos un material textual y gráfico con formato de reví-póster que consistía, como su nombre lo indica, en un póster desplegable que imitaba la estética de una revista escolar (Figura 1). El texto central proponía una lectura de los 200 años de historia argentina donde quedaban enmarcadas las vidas de las personas elegidas. Además, sopas de letras, laberintos y adivinanzas planteaban la posibilidad de entrar jugando a algunos aspectos de la historia del país y una hoja de trabajo proponía actividades posibles para usar el reví-póster como material didáctico en espacios políticos y educativos. La imagen del póster colocaba a los personajes fundamentales de nuestra historia en el esfuerzo común de derribar un monumento ecuestre que representaba la alianza entre el capital y el Estado.² Contando con este reví-poster como apoyatura, planeamos una acción callejera para realizar en consonancia con los festejos del Bicentenario. De los “personajes fundamentales de nuestra historia” fabricamos siluetas en tamaño natural pero con un calado en la zona de la cara, de modo que cualquier persona pudiera asomar la suya propia acercándose por detrás. El objetivo era atraer a los transeúntes para que se tomaran fotografías y despertar así en ellos el interés por saber quién era el personaje con cuyo cuerpo se habían retratado. La acción se realizó con gran éxito durante los días que duró el festejo oficial, primero en los alrededores de la 9 de Julio y luego en Plaza Congreso en el marco de “El otro Bicentenario” (un contra-festejo organizado por diversos movimientos sociales). Cientos de personas se tomaron fotos y se llevaron su reví-póster, mientras nosotros voceábamos la actividad con el eslogan “Si ellos le pusieron el cuerpo, ahora nosotros le ponemos la cara”, entre otros. Más allá de los días de la celebración oficial, las siluetas fueron utilizadas de un modo similar posteriormente en plazas y escuelas, mientras que el reví-póster circuló ampliamente en instituciones educativas y movimientos sociales de varios puntos del país.



Figura 1: Tapa del reví-póster

Una invitación a trabajar en institutos de menores

A comienzos de 2010, mientras estábamos en pleno proceso de preparación de los materiales y acciones recién reseñadas, recibimos una propuesta inesperada. Por recomendación de las compañeras del Grupo de Arte Callejero, la Dirección Nacional para Adolescentes Infractores a la Ley Penal nos convocó para realizar un trabajo de capacitación en los Institutos de Menores que están bajo su dependencia. Se trata de siete instituciones —seis de ellas en Capital y una en Marcos Paz— en las que se encuentran privados de su libertad o en régimen abierto decenas de adolescentes procesados por delitos penales. Son los institutos Belgrano, Agote, Inchausti (el único de mujeres), Roca, San Martín y los de régimen abierto Garrigós y Marcos Paz. Como en otras instituciones en el contexto del Bicentenario, esta Dirección planeaba como actividad especial abrir un concurso para los menores presos en el que se convocaba a realizar producciones en distintos rubros —plástica, murga, música, comida, moda y fotonovela, entre otros— alrededor de la temática del Bicentenario. Se nos convocaba en este marco, para realizar talleres de capacitación para que los internos contaran con mayores insumos y elementos para la producción de esas obras.

Para quienes formábamos parte del Colectivo Historia Vulgar —engrosado por otras dos personas que participaron puntualmente en este proyecto— el desafío era enorme. Parte de nuestro grupo contaba con amplia experiencia docente en colegios secundarios, otros con poca y otros con nada. Algunos daban clase en la universidad, otros en bachilleratos populares, espacios de formación diversos, talleres de arte, etc. Algunos tenían contacto diario con pibes pobres —es decir, chicos del mismo origen social de los internos con los que trabajaríamos— pero otros no. Ninguno de nosotros había trabajado antes en un contexto carcelario. La propuesta nos resultaba atractiva y muy difícil a la vez. Por otro lado, nuestra intervención fue solicitada con poco tiempo de antelación y sólo íbamos a tener la ocasión de compartir dos encuentros de una hora cada uno con cada grupo de jóvenes en los Institutos, según las condiciones definidas por la propia Dirección. En fin, el contexto de trabajo era extremadamente complicado. Antes de pasar a comentar las actividades que diseñamos para hacer frente a este desafío, es necesaria una mínima descripción del grupo con el que trabajaríamos y del contexto.

La población con la que trabajaríamos en los Institutos estaba formada por adolescentes de la franja etaria de 15 a 17 años, la gran mayoría varones. Todos cursaban estudios dentro de los Institutos, algunos de nivel primario, otros de nivel secundario. La docencia en los Institutos estaba en manos de un grupo de “operadores docentes” con quienes interactuamos en nuestra labor, y que serían los mismos que estarían a cargo de orientar las producciones de los chicos para el concurso del Bicentenario una vez que nosotros nos retiráramos. El control disciplinario no estaba en lo fundamental en manos de estos operadores, sino de un cuerpo de “celadores” que también estarían presentes durante nuestras intervenciones. Como comprobamos apenas comenzado el trabajo, los conocimientos previos que los pibes tenían sobre la historia argentina eran inexistentes o, en el mejor de los casos, muy modestos y fragmentarios. Esto vale tanto para los que habían cumplimentado el primario como para los que no. De hecho, en varios de los grupos con los que trabajamos era evidente que los hábitos y aptitudes

propios de la educación formal —incluyendo la alfabetización básica— estaban escasamente desarrollados. Pero además había un problema extra: pocos de ellos tenían noticia de que se aproximara algo así como un “Bicentenario” y no era en absoluto evidente para ellos que eso tuviera alguna relación con sus vidas. Para comprender la orientación que le dimos a nuestro trabajo y los resultados obtenidos es fundamental conocer el universo social y experiencial al que pertenecía el grupo con el que trabajamos.

Aunque no pudimos contar con información específica sobre cada uno de ellos, un panorama global tomado de estudios académicos puede dar una idea general. Según datos de la Provincia de Buenos Aires, en el año 2000 el Estado provincial inició casi 73 000 expedientes conducentes a la institucionalización de menores (una cifra que representaba casi el doble de las causas iniciadas en 1989). Un 68 % de los expedientes del año 2000 obedecía a causas asistenciales, mientras que las restantes se abrieron por causas penales. De las poco más de 23 000 causas en las que menores eran autores de infracciones a la ley penal, predominaban ampliamente las relacionadas con robos, hurtos y daños a la propiedad. Algo más del 15 % correspondía a agresiones contra las personas, la gran mayoría caratuladas como lesiones, y una minoría delitos más graves como homicidios y violaciones. (Guemureman, 2002:169–89) Este notorio aumento de la cantidad de causas es un claro indicio del impacto de la crisis económica sobre la población de jóvenes de menores recursos. La evidencia empírica muestra, por ejemplo, no sólo que durante la década de 1990 y los primeros años de la siguiente el desempleo golpeó proporcionalmente más a los jóvenes, sino también que la evolución del desempleo juvenil en esos años muestra una curva similar a la de la cantidad de causas abiertas que involucran a menores. Pero no todo el aumento en las causas tenía su motivo en cambios en los patrones de comportamiento de los jóvenes: también existen evidencias de una mayor judicialización de los menores, especialmente de los varones de clases populares, percibidos crecientemente como una amenaza por parte de las fuerzas policiales y por los medios de comunicación. Los trabajos etnográficos muestran también una profunda transformación subjetiva asociada a estos cambios socioeconómicos, que afectó en buena medida al conjunto de los sectores populares en los años noventa. Un breve comentario al respecto es fundamental para poder analizar posteriormente los resultados de nuestro trabajo en los institutos.

La combinación de los cambios económicos y políticos producidos por la aplicación del modelo neoliberal en Argentina produjo enormes transformaciones en la sociabilidad de las clases populares, especialmente en sus secciones más desfavorecidas. La extrema pobreza, el desempleo y la desaparición de buena parte de los beneficios garantizados por el Estado llevaron desesperación a miles de hogares. El fin de las grandes ilusiones de otros tiempos se sumó al descrédito de la política y los políticos en general. Extensos segmentos del país —especialmente las zonas urbanas más empobrecidas— se transformaron en lo que un estudioso llamó “regiones neofeudalizadas”, espacios en los que lo que queda de las organizaciones estatales, devastadas, funcionan como parte de redes de poder privatizadas. La existencia misma del Estado, en esos contextos, quedaba desdibujada tras un entramado de restos de instituciones que aparecían en buena medida como redes personales o grupos de poder particular (es decir,

funcionando por fuera del ordenamiento legal). El imaginario de una sociedad Argentina con posibilidad de integrar a quienes venían de los sectores más pobres sufrió una herida de muerte. Incluso para quienes tuvieron la suerte de conseguirlos, muchos de los nuevos empleos eran tan precarios y de corta duración, que no permitían crearse expectativas de futuro ni generar vínculos de amistad o compañerismo laboral. El orgullo y la identidad obreros, ligados tradicionalmente al poseer un trabajo honesto y digno, fueron apareciendo para muchos, cada vez más, como una memoria del pasado; los más jóvenes ni siquiera tenían ese recuerdo. Los varones, que solían afirmarse en su masculinidad como proveedores del hogar, se sintieron fuera de lugar a medida que iban perdiendo sus empleos y las mujeres debían salir al mercado de trabajo masivamente o arreglárselas de cualquier manera para alimentar a los suyos. Los lazos familiares se resintieron y la violencia dentro y fuera del hogar se intensificó. En fin, la vida social sufrió un notorio proceso de “descolectivización” a medida que todas las instancias de socialización disponibles para las personas se iban debilitando o desaparecían. Para quienes no podían ya asistir a la escuela, ni conseguir un trabajo, ni participar políticamente, ni sentirse ciudadanos de una nación, la vida se transformó cada vez más en una cuestión de supervivencia básica en la que había que arreglárselas por sí solos. Las redes familiares o de amistad que en el pasado servían para superar un momento difícil —un período sin trabajo, una enfermedad, un problema personal— se empobrecieron en su capacidad de brindar ayuda mutua. La experiencia vital se volvió para muchos una de una enorme soledad y desamparo.

Para los jóvenes que construyeron su identidad en estos años, y que no tenían siquiera el recuerdo de una experiencia pasada de mayor contención o de lazos colectivos fuertes, el mundo se percibió como un lugar en el que cada cual debía pelear como podía para sobrevivir o para pasarla lo mejor posible. Para los que nunca habían tenido un empleo más o menos duradero ni una escolarización continuada, el trabajo o la educación parecían carecer de todo significado. El sentido de pertenencia a una comunidad y la idea de futuro quedaban desdibujados. A medida que la idea tradicional del progreso mediante un esfuerzo paciente aplicado al trabajo o al estudio fue perdiendo credibilidad, se afianzó una valoración mayor de lo inmediato, “cortoplacista”. Sin un futuro que dependa de uno, lo único que parecía tener sentido era sobrevivir el día o encontrar una satisfacción momentánea. En este contexto, el consumo de estupefacientes —que a comienzos de los años setenta era costumbre de apenas un puñado de personas, más bien de sectores medios y altos— se expandió vertiginosamente entre las clases populares. Junto con el abuso del alcohol, la marihuana, la cocaína y más tarde la letal pasta base se volvieron parte de los hábitos cotidianos de muchos jóvenes de las clases populares (y también de sectores medios).

No todos los sectores populares sufrieron este proceso de descolectivización de la misma manera, pero en los casos más extremos adoptó la forma de un individualismo e inmediatez tales que fueron diluyendo los códigos éticos y las nociones de cuidado de sí y de respeto al prójimo que hasta entonces habían tenido raíces más firmes. En este contexto, las actividades delictivas pasaron a ser una opción aceptable para un creciente número de personas de las clases populares. Entre 1985 y 2000 los delitos contra la propiedad se multiplicaron dos veces

y media en relación con la cantidad de población total. Los picos mayores se registraron en los años de mayor crisis económica, que fueron también los de mayor desempleo y aumento de la desigualdad. Las características de la “mala vida” se transformaron profundamente. Una gran parte de quienes cometieron delitos en estos años no fueron delincuentes “de profesión”, con conocimiento de las técnicas del “oficio”, sino delincuentes ocasionales, improvisados, que muchas veces combinaban empleos inestables con robos u otras actividades ilícitas para completar un nivel de ingresos más o menos digno. La gran mayoría de ellos fueron varones jóvenes (aunque hay quienes lo discuten, existen indicios de que bajó la edad promedio de quienes cometían delitos). Los estudios muestran que una importante proporción venía de experiencias familiares en las que el padre había perdido un empleo estable ligado a un oficio: para ellos, el trabajo honesto había dejado de ser la piedra fundamental de una orgullosa identidad. El alejamiento respecto de la experiencia laboral queda graficado en el modo en que muchos jóvenes que cometen ilícitos se refieren a sí mismos como “la vagancia”. No todos, sin embargo, ingresaban a ese mundo de manera voluntaria. En especial en las villas de emergencia, la policía aprovechó la vulnerabilidad de los habitantes para expandir zonas de impunidad en las que pudieran reclutar “mano de obra” y tener asiento para sus propias actividades delictivas. Los jóvenes villeros fueron las principales víctimas: buena parte de los que en estos años se volcaron al tráfico de drogas o al robo lo hicieron como parte de bandas comandadas o protegidas por policías. Se ha documentado que en ocasiones se forzó a los jóvenes a “trabajar” para esas bandas. Los numerosos casos de “gatillo fácil” (más de 1000 entre 1983 y 2001), fusilamientos de menores y causas judiciales fabricadas, comprobados en estos años, dan una idea de lo difícil que pudo haber sido para los villeros resistir la capacidad “persuasiva” de los policías. No debe sorprender entonces que en los estudios y entrevistas que los estudiosos tuvieron oportunidad de realizar entre los jóvenes judicializados, se percibiera inmediatamente que muchos de ellos tenían serias dificultades para comprender la idea de que la ley o el Estado fueran mecanismos “independientes” orientados a regular las relaciones entre las personas. Para ellos la policía, sin ir más lejos, aparecía como una banda más, sólo que con mejores contactos y mejor armada que otras. La misma noción de un Estado como aparato de mediación impersonal resultaba de difícil comprensión.

Así, para buena parte de las clases populares, la ciudadanía perdió el significado que pudo haber tenido en otras épocas. En el modelo que proponía el neoliberalismo ya no existía una dimensión de “ciudadanía social” que involucrara el acceso a derechos básicos garantizados. Para los desempleados o para quienes tenían trabajos precarios, los sindicatos ya no ofrecían un canal para incidir colectivamente en la alta política. Los partidos, colonizados por el mundo empresario, mucho menos. Sumidos en la pobreza, los sectores más postergados tampoco podían participar de la vida nacional como consumidores, la manera de “ser parte” que la publicidad presentaba con insistencia creciente. Envueltos en lazos clientelares, sometidos a la amenaza de redes delictivas con aval policial, el modelo de ciudadanía política que quedaba en pie para los más pobres era una de muy baja intensidad o directamente la exclusión (es decir, *no ser parte*, una no-ciudadanía) (Svampa, 2005).

¿Qué podía significar la celebración del Bicentenario de la patria para chicos que encarnaban los efectos más extremos de la exclusión y la pérdida del sentido de ciudadanía que trajo aparejado el neoliberalismo? Mientras pensábamos cómo enfrentar el desafío de trabajar con menores recluidos en institutos penales, no podíamos dejar de tener esta pregunta en mente.

Divulgando historia en los institutos: la estrategia de trabajo

Tras una intensa labor de planificación colectiva, en el mes de abril de 2010 y durante dos semanas llevamos a cabo nuestros talleres en los institutos, manteniendo dos encuentros con cada uno de los 17 grupos en que se dividían los estudiantes, según estuvieran cursando la primaria o secundaria y según la cantidad total de internos por Instituto. Lo que sigue a continuación es una descripción lo más minuciosa posible de lo que decidimos proponer para trabajar y a la vez de cómo lo hicimos. Pensamos que la “cocina” de la experiencia pueda ser quizá más útil a los fines de este artículo que la mera declaración de intenciones. Más adelante, en el apartado dedicado a las reflexiones y balance parcial de los talleres, intentaremos aproximarnos a las diferencias y consecuencias que tuvo su realización en comparación a estos primeros objetivos planteados.

Durante esas jornadas de planificación, finalmente, acordamos que el eje para las dos clases giraría en torno de la cuestión de la inclusión y la exclusión, entendida en un doble sentido: inclusión/exclusión en la sociedad y en los relatos históricos. Dicho en otros términos, la pregunta acerca de quiénes y por qué quedan excluidos tanto de la vida social como de los relatos que construimos acerca del pasado nacional. Decidimos también que haríamos énfasis en la lucha por la libertad en los diferentes momentos elegidos. Ese eje, según esperábamos, nos permitiría construir puentes entre el pasado y la propia situación de privación de la libertad y exclusión de la ciudadanía en la que se hallaban nuestros estudiantes. Tomaríamos para ello ejemplos de distintos personajes históricos de diversos momentos del pasado y la actualidad. Definimos también que al frente de cada grupo iríamos en parejas y que todo el material de soporte debía ser confeccionado para que quede como insumo didáctico en los institutos.

El primer día de taller se organizó en varios momentos que comenzaban, como resulta esperable, por una breve presentación guiada por la pregunta sobre qué hacíamos nosotros allí. Esto implicaba hablar sobre el concurso al que se los convocaba participar, explicar mínimamente a qué fecha y evento aludía el “Bicentenario” que se conmemoraba, y contar brevemente qué les proponíamos hacer en los dos encuentros que estábamos por comenzar. La primera recepción fue dispar: en algunos grupos el trabajo fue más sencillo que en otros, dependiendo de varios factores, desde nuestras propias habilidades personales, hasta las actitudes de colaboración o “sabotaje” que podían asumir los operadores docentes y los celadores, pasando por situaciones fortuitas, como la próxima salida en libertad de alguno de los internos, que en una ocasión acaparó toda la atención. En algunos casos fuimos recibidos con actitudes hostiles que pudimos controlar por nuestros propios medios. En otros, los celadores —sin nuestro consentimiento— podían interrumpir la clase para llevarse a alguno de los internos

por causar algún alboroto. Más allá de algunos problemas puntuales, en líneas generales, nos encontramos con un grupo de estudiantes y coordinadores receptivos a nuestra exposición y respetuosos de nuestro trabajo. Aunque en general desarrollamos nuestra tarea sin grandes problemas, como imaginábamos, el clima general era de gran dificultad para atraer la atención de los estudiantes.

Para empezar, habíamos llevado una enorme línea de tiempo hecha en cartulina que abarcaba los doscientos años transcurridos desde la Revolución de Mayo, que suponíamos serviría para acudir permanentemente como referencia temporal. Sabíamos que no debíamos contar con que los estudiantes ubicaran fácilmente fechas o períodos de la historia y tampoco que registraran una dimensión del paso del tiempo que permitiera un ir y venir fluido entre los diferentes momentos. Luego de una primera explicación acerca de lo que es una línea de tiempo, les proponíamos que cada uno colocara un papel con su nombre en el año en que había nacido. De esa manera no sólo conocíamos sus nombres y ellos los nuestros, sino que también buscábamos que implicara una primera aproximación a cierta dimensión de la distancia respecto de los eventos narrados, al mismo tiempo que una interpelación para comenzar a participar del taller activamente. Como esperábamos, el trabajo con la línea de tiempo resultó muy útil para reponer una profundidad temporal de la que los estudiantes en general carecían (llegaron a preguntarnos si “La noche de los lápices” —de la que sabían por haber visto la película recientemente— había sucedido en el tiempo de las guerras de independencia).

Lo que intentamos proponer luego de esa primera actividad de presentación fue una cierta analogía que habilitara imaginar aquella otra época tan lejana. Para eso comenzábamos planteando que, así como todos nosotros compartimos hoy esta época actual, donde no todos somos iguales ni en lo que hacemos, ni en los lugares en que vivimos, ni en lo que pensamos o la plata que tenemos, también en tiempos de la independencia existían diferencias similares entre las personas. La propuesta fue pensar desde esa clave los tiempos cercanos a 1810, a partir de la vida de algunas personas concretas que íbamos a conocer. En este sentido, nuestra decisión fue continuar la línea de trabajo que veníamos explorando para la actividad de las siluetas y el *revi-póster*, esto es, utilizar historias de vida como puerta de entrada a la estructura de clases sociales, intereses y conflictos presentes en una época determinada. Antes de eso, dimos una breve explicación de por qué se conoce el famoso evento como “Revolución” de Mayo y por qué se habla de guerras de “independencia”, sin dar ninguno de estos contenidos por supuesto. Hablar entonces de “revolución” e “independencia” nos daba el pie para introducir uno de los problemas centrales que proponíamos pensar allí, esto es, reconocer las maneras diferentes en que la revolución o la independencia podían ser entendidas por distintos sectores y grupos sociales. Nuevamente apelando a la analogía planteada en un principio, sostuvimos que, así como en la actualidad “no todos peleamos por lo mismo”, tampoco en aquella época todos lo hacían. Para desarrollar este punto habíamos preparado sobre cartulinas de colores imágenes de personajes y textos breves que explicaban quiénes eran. Seleccionamos algunos de los próceres más conocidos junto con otras figuras desconocidas, entre las que se contaban tanto españoles que estuvieron en contra de la independencia como personajes de las clases

populares que combatieron por ella. Mientras los estudiantes miraban y pasaban las diferentes figuras, nosotros íbamos apuntando, a través de preguntas guiadas, a la heterogeneidad social: cómo se vestían esas personas, de qué color eran, a qué se dedicaban, qué edad tenían y por qué estaban luchando. Antes de dar un cierre al taller, nos habíamos propuesto en la planificación indagar sobre las relaciones entre las personas en cuestión y preguntar con cuáles se identificaban los estudiantes y por qué, lo que en algunos grupos pudo hacerse y en otros no. Después de la primera semana de talleres en todos los institutos nos reunimos para realizar un balance del primer encuentro y planificar cómo sería el segundo. No fue nada fácil: como era de esperar, todos contábamos episodios particulares; con algunos grupos había funcionado mejor alguna cuestión y no otra, en otros grupos había pasado exactamente al revés. Era difícil ponernos de acuerdo en qué aspecto o línea de trabajo continuar. Desechamos el primer plan de trabajar en el segundo encuentro la época del Centenario, porque resultaba demasiado ambicioso y seguramente sería confuso manejar tanta información nueva al mismo tiempo. Algunos proponían utilizar el tiempo del taller para encarar directamente actividades más prácticas, que fueran el comienzo de trabajos para presentar al concurso que estaba por delante en los Institutos. Finalmente se propuso un esquema general de clase, aunque sin el consenso de la primera vez, por lo que los talleres variaron más entre sí de acuerdo a la decisión que tomaba cada pareja docente. En principio, podemos reproducir lo que fue ese esquema conceptual y actividades básicas para el segundo encuentro. En principio, nos planteamos retomar la información trabajada durante el primer taller sobre la época de Mayo y guerras de independencia, fundamentalmente para volver sobre la idea de que “no todos peleaban por lo mismo”. Así, se iban viendo nuevamente y recordando cada una de las imágenes, pero esta vez pegándolas en el pizarrón de manera de agruparlas en lo que marcamos —con cierto esquematismo— como tres líneas políticas diferentes. Las tres posturas que decidimos definir eran 1) la de quienes querían mantener la situación tal cual estaba y no buscar la independencia respecto de España; 2) la de quienes buscaban solamente lograr la autonomía política de la región junto a la libertad de comercio y 3) la de quienes, junto con la demanda por la independencia, peleaban por la ampliación de otras libertades y derechos (como el fin de la esclavitud, la participación de los indígenas en la vida política, el reparto de tierras, etc.). Así, el primer grupo de figuras de comerciantes españoles llevaba un cartel con la leyenda “Que sigan mandando los españoles”. Un segundo cartel decía “Queremos un gobierno propio y que no cambie nada más” (acaso el que, por su esquematismo, nos incomodaba más como historiadores), al que se asociaban las figuras de San Martín y Belgrano. Y por último, en el tercer cartel se leía “Queremos cambios más profundos y mayor igualdad”, vinculado ello a una serie de personajes, cada uno de los cuales llevaba a su vez un globo de estilo historieta con su propia leyenda. Así, el comandante artiguista Andresito Guacurari decía: “que los indios tengan iguales derechos que los blancos”; el gaucho Esteban Tobal, “los pardos no queremos que nos discriminen”; y Juana Azurduy, “las mujeres podemos tener los mismos puestos que los hombres”. Tanto la ubicación de las figuras en cada una de las tres líneas políticas definidas, como la de las frases en primera persona que “hacían hablar” a los personajes, apostábamos

a inducir las a partir del intercambio con los estudiantes sobre la base de lo que recordaban del primer taller. En algunos grupos esta información pudo ser recuperada, mientras que en otros hubo que volver a reponerla (aquí había una diferencia clara en los grupos cuyos operadores docentes habían seguido trabajando con nuestra propuesta entre ambos encuentros). Previsiblemente, Tobal —a quien las autoridades habían metido preso por hacer un escándalo en la puerta del teatro donde se festejaba el aniversario de la independencia en 1815, celebración a la que no le permitían entrar por ser pobre y moreno, a pesar de haber peleado por ella— fue uno de los personajes con los que resultó más sencillo establecer una conexión empática. Para nuestra sorpresa, la figura heroica de Juana Azurduy despertó simpatía incluso entre los varones. Un personaje que nosotros no propusimos también sirvió para desarrollar nuestra argumentación en algunos talleres. El gauchito Gil, bien conocido por la mayoría de los internos y traído por ellos a colación, ofrecía una historia de marginalidad y persecución de los débiles por los poderosos con la que era fácil identificarse. Para nosotros, su aparición fue un recordatorio de la importancia de prestar atención a las huellas del pasado que quedan activas en la cultura popular, para asentar en ellas ejercicios de genealogía del presente.

Como se desprende de la actividad, lo que nos interesaba era resaltar, a través de estas figuras, el protagonismo histórico de los grupos subalternos. Como argumentamos más arriba en relación con los “personajes fundamentales”, buscábamos dar lugar y resaltar las luchas de aquellos que se enfrentaban a las distintas formas que asumían las relaciones de dominación de su época, como la de los blancos sobre negros, pardos e indios, la de varones sobre mujeres, la de la propiedad privada sobre la tierra para trabajar, la propiedad sobre las personas contra su libertad de movimiento, etc. En ese sentido planteamos la siguiente actividad, orientada a vincular las dos exclusiones que mencionamos como eje de trabajo: la experimentada por esas personas y la realizada sobre ellos por obra de los grandes relatos históricos que las invisibilizan. Así, después de esa primera actividad de repaso, conceptualización y fijación de un esquema político elemental, reseñamos en forma oral, muy brevemente, las décadas de luchas luego de las cuales terminó triunfando la segunda de las posturas identificadas, es decir, aquella que sintetizamos como “Queremos un gobierno propio y que no cambie nada más”. Nos interesaba transmitir en este sentido un acercamiento a la historia que no la defina a priori por los resultados posteriores, esto es, volver a aquellas décadas de principios del siglo XIX en su propio tiempo, el tiempo que fue un presente para sus protagonistas, un presente de lucha y enfrentamientos abiertos que sólo el desarrollo posterior iría definiendo en un sentido que no estuvo nunca predeterminado (Colectivo Historia Vulgar, 2006).

La siguiente actividad tenía también el objetivo de resaltar esa conclusión. Llevamos fotografías de los billetes de pesos argentinos actuales, carteles con nombres de calles, barrios y estaciones de tren, imágenes de monumentos, carteles que nombran parques o escuelas y planos de las líneas de ferrocarril. A través de todos esos documentos —bien conocidos por los estudiantes— hicimos visibles los nombres que la historia oficial más conmemora: Belgrano, San Martín, Sarmiento, Mitre y Roca. La fuerza del reconocimiento de lugares cotidianos y la repetición insistente de los mismos nombres llevaban a reflexionar acerca del carácter polí-

tico de la rememoración. Como se hacía evidente, se recordaba únicamente a “los ganadores” y no a los personajes que habían participado de la línea política “Queremos cambios más profundos y mayor igualdad”.

Para reforzar el sentido de exclusión (de la historia) de los excluidos (de la vida social), propusimos a continuación un juego del estilo “¿Quién dijo? ¿Quién dijo?”, consistente en leer una frase y adivinar quién, de todos los personajes que habían merecido nombres de calles, monumentos o billetes, la había pronunciado. En grandes afiches habíamos llevado escritas tres frases. Leíamos entre todos de a una e intentábamos llamar a la adivinanza. La primera frase era “No ahorre sangre de gauchos, que es lo único que tienen de útil esos salvajes”. La segunda, “En el Congreso no hay lugar ni para los gauchos, ni para los negros, ni para los pobres. El Congreso es sólo para nosotros, la clase gobernante”. La tercera, “Luchemos para que la clase pobre participe también de los beneficios y la libertad que han conquistado con su sangre”. En verdad, el juego tenía una trampa. Las dos primeras frases correspondían efectivamente a un “fundador” del Estado argentino bien conocido: Sarmiento. Aunque naturalmente pudieron adivinarlo sólo tirando nombres al azar, se logró el efecto de asombro de comprobar que frases tan espantosas hubieran sido pronunciadas por un personaje tan encomiado. La tercera frase era de alguien totalmente desconocido, a quien no habíamos mencionado hasta entonces, por lo que nadie tuvo la oportunidad de “adivinarlo”. Se trataba de Lucas Fernández, defensor de los afroporteños desde las páginas del periódico *El Proletario*. El hecho de que la única frase razonable de las tres hubiera sido pronunciada por un perfecto desconocido, reforzó la idea que queríamos transmitir: la de un proceso histórico conflictivo, en el que el triunfo de las clases dominantes se tradujo en la doble exclusión de los personajes populares que, a su modo, también hicieron la historia.

Los resultados de nuestro trabajo: un balance de la experiencia

Antes de cerrar nuestro segundo y último encuentro con los estudiantes, les propusimos una actividad final que requería un mayor compromiso de participación creativa de su parte. Para nosotros significaba una primera oportunidad de testear si los medios que habíamos diseñado para transmitir los contenidos habían sido efectivos, a pesar del contexto tan complicado en el que tuvimos que trabajar. Para presentar el juego, y retomando el eje de la doble exclusión, explicamos a cada grupo que para el famoso 25 de Mayo de 1810 en verdad se había invitado sólo a los vecinos “respetables” de la ciudad de Buenos Aires. En el cabildo abierto de ese día, las clases subalternas no habían tenido ninguna participación. En este punto la transposición temporal ya era relativamente sencilla de realizar: no costó mucho explicar que fue la “gente como nosotros” (de hoy) la que no estuvo invitada (ayer). Partiendo de esta explicación, les propusimos imaginar que éramos personas de las clases bajas de aquella época y que, conociendo de la convocatoria a un cabildo abierto al que no habíamos sido invitados, decidíamos organizarnos para ir de todos modos a la que hoy es la Plaza de Mayo (la localización del Cabildo les era perfectamente conocida). Aunque fuera un simple juego contrafáctico, no

era del todo inverosímil, toda vez que la plebe urbana de Buenos Aires efectivamente realizó manifestaciones en la Plaza Mayor poco después de los famosos eventos de 1810. En cualquier caso, propusimos a los estudiantes imaginar que ese 25 de Mayo nos aparecíamos todos juntos frente al Cabildo, cada uno llevando una pancarta, en la que se leyera un mensaje que quisiéramos que los que estaban reunidos dentro del edificio decidiendo la formación de una Junta de Gobierno pudieran leer desde lejos. El juego era, entonces, que cada estudiante confeccionara su pancarta con una cartulina y crayones (el primer día aprendimos que no debíamos llevar biromes u otros elementos punzantes) que les habíamos repartido. Algunas parejas docentes prefirieron en cambio experimentar con la realización de un *collage* con imágenes provistas por ellas.

En general la idea fue bien recibida por los estudiantes, que se abocaron a confeccionar sus pancartas con cierto entusiasmo, aunque algunos de ellos —los que tenían carencias en la parte de lectoescritura—, ya sea por vergüenza o por indiferencia, tuvieron poco interés en participar. Una vez terminado el trabajo de todos, realizamos una ronda de lectura en voz alta de cada pancarta, en la que pedíamos que explicaran por qué habían decidido hacerlas de esa manera. El resultado del ejercicio fue muy dispar:

- En unos pocos casos, los estudiantes se negaron a participar, asumiendo una actitud de aburrimiento activo.

- En otros, también muy minoritarios, las leyendas de las pancartas eran una tomada de pelo y/o no evidenciaban ninguna relación con el momento histórico ni con anhelos supraindividuales (“Queremos plata, trae twisto por favor”, “No a la encarcelacion, viva los chorros”; “Aguante la mariguana. Muerte a la policía”). En un taller se nos preguntó si era legal la marihuana en 1810, ya que ellos pedían por su legalización.

- Un tercer grupo eran las que planteaban consignas colectivas y reivindicatorias, pero asociadas a su propia situación actual como grupo particular, es decir, sin que pudiera notarse una distancia temporal (“Libertad para los presos de todas las carceles y de intituto de regimen cerrados”; “Liberta para los que robaron por nesidad”; “Si a la Justicia, No a la Pobreza, No a los Robos, Que no maten mas gente”).

- Pero la mayoría de las pancartas mostraban un ejercicio de distanciamiento temporal y a la vez de empatía exitoso o estaban redactadas con suficiente ambigüedad como para que esto fuera posible (“Por que el cabildo discrimina a los pobres. Igualda y respeto”; “Queremos tener el mismo derecho que tienen los ricos. Basta de la discriminacion”; “No discriminen a la gente del pueblo”; “Las mujeres deben tener los mismos derechos que los hombres”; “No discriminen a la gente de color, somos todos iguales”; “Queremos cambios ¡Libertad y más igualdad!”; “Queremos trabajo y basta de discriminación”; “Libertad e igualdad”; “Los pobres necesitamos ser escuchados y estar mejor”; “Igualdad para ricos y pobres. No discriminar”).

- Ninguno confeccionó mensajes típicos del canon escolar-patriótico.

Una mención especial merece una pancarta única en su tipo, que no representa un resultado del trabajo que planteamos sino una impugnación sintomática e inconsciente de las nociones de ciudadanía que involucra la propia idea de conmemorar el Bicentenario, de la manera que

fuere. En esta pancarta (Figura 2), la simbología de la patria aparece casi en plano de igualdad con el logo de Nike, la marca de zapatillas que para muchos jóvenes representa uno de los consumos más anhelados y el pasaporte de inclusión en la ciudadanía del consumo, la única válida desde el punto de vista de la ideología del mercado en el capitalismo tardío. Aunque alguien pudiera tomarlo como una conjunción puramente casual, nos parece que la aparición del máximo símbolo del Estado (la bandera) junto con uno de los logos más conocidos de las corporaciones capitalistas actuales, en una pancarta para llevar al cabildo abierto que fundó la Nación, no deja de tener su carácter sintomático. Curiosamente, es la única pancarta que incluyó una leyenda asociable al canon escolar-patriótico (“Viva la patria”).



Figura 2: Pancarta

Entre los trabajos de *collage* también hubo interesantes asociaciones entre imaginérea plebeya actual y referencias a la Revolución de Mayo (Figura 3). Ante la propuesta de pensar un periódico de época que recordara un aniversario de esta Revolución, los estudiantes recrearon, a partir de los formatos actuales de un periódico, los contenidos trabajados en las reuniones. La actividad los llevó, por ejemplo, a imaginar sentimientos y reacciones humanas en diversos contextos. Por ejemplo, un periódico incluyó una entrevista a Esteban Tobal, uno de los personajes trabajados, en la que se le preguntaba por lo que sintió al ser excluido de los festejos por su condición social.

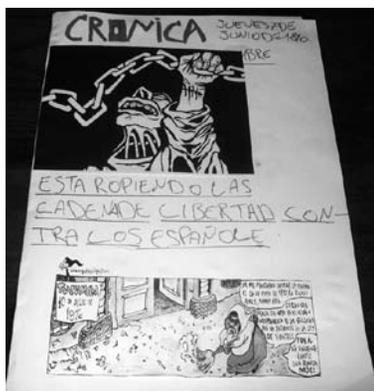


Figura 3: Tapa de crónica

Luego de terminadas nuestras intervenciones con los internos, tuvimos un encuentro especial de varias horas con los operadores docentes y autoridades de la Dirección. Para este encuentro nos propusimos dos cosas: por un lado abrir al debate sobre los sentidos políticos que se venía otorgando a los festejos del Bicentenario y, principalmente compartir y poner en discusión qué contenidos habíamos trabajado con los estudiantes en vistas al futuro trabajo que estaría a su cargo en relación al concurso. Este encuentro especial decidimos coordinarlo entre todos. En relación con el primer punto proyectamos un *Powerpoint* donde se sucedían extractos de discursos de diferentes sectores políticos acerca del Bicentenario, básicamente las cuatro posturas anteriormente reseñadas: la del gobierno nacional, la del gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, la de la Mesa de Enlace y la de la cúpula eclesiástica. Con esto buscábamos concientizar a los docentes sobre las luchas por el contenido de los que iba a conmemorar. Lo segundo fue explicarles cuáles habían sido los ejes planteados en los talleres con los estudiantes y los resultados obtenidos. Básicamente, contamos que buscamos una manera en que el recuerdo del pasado fuera significativo para personas como ellos, que trabajamos con la idea de “exclusión” de la historia/sociedad y en la visibilización del aporte de las clases subalternas en la historia argentina. Les mostramos todos los materiales que habíamos utilizado, desde la línea de tiempo hasta las frases–adivinanza. A partir de ahí les propusimos tres preguntas disparadoras para discutir en grupo durante un tiempo limitado, para cerrar con una puesta en común. Las tres preguntas eran: ¿Qué creemos que los chicos deberían aprender respecto al Bicentenario?, en base a lo anterior, ¿qué objetivos nos proponemos para trabajar el Bicentenario con los chicos? Y por último, ¿Cómo podemos acercarnos al pasado de manera significativa para el presente? Cada uno de nosotros formó parte de distintos grupos, de modo no solamente de intentar coordinar la discusión sino fundamentalmente de poder escuchar y atender las reflexiones, comentarios y críticas de quienes trabajan cotidianamente en los institutos. La respuesta de los docentes y directivos fue muy entusiasta. Como suerte de crítica u observación sobre nuestro eje de trabajo, algunos de ellos señalaron el problema de hacer hincapié sobre la exclusión con los jóvenes encerrados. En base a su experiencia, argumentaban que no era conveniente recalcar su carácter de excluidos, algo que de alguna manera podría invitarlos a la victimización. En lugar de eso, opinaban que debería reforzarse el rol positivo y activo que pueden asumir los chicos, por ejemplo al organizarse con los otros para hacer algo o en el hecho de asumir una responsabilidad.

Lamentablemente, el acceso que más tarde tuvimos a los materiales producidos por los internos fue muy parcial y limitado, en parte porque varias de las creaciones fueron performativas u orales y no había quedado registro. Según testimonios de algunos de los operadores docentes con los que pudimos hablar, los materiales y personajes con los que trabajamos en los talleres fueron insumo de varias de las producciones del concurso. Por ejemplo, en una a la que sí tuvimos acceso —un cuento breve titulado “La batalla de San Carlos de Bariloche”— se narra una historia ficcional ambientada en 1880. Su protagonista, la viuda Mercedes de Agüero, continuaba la lucha épica de su esposo en defensa de los indios, “que por supuesto eran muy pobres”, a los que el Ejército Argentino buscaba conquistar para arrebatarle sus

tierras. Antes de caer, su marido había ayudado a los mapuches a conseguir armas para defenderse. Al enterarse de su muerte, Mercedes se puso al frente de los indios, con los que derrotó al Ejército en una decisiva batalla. La historia está evidentemente inspirada en la narración que ofrecimos sobre la gesta de Juana Azurduy (de hecho su autor, varón, fue el mismo que había afirmado en el juego de las pancartas que “Las mujeres deben tener los mismos derechos que los hombres”).

Otra producción a la que pudimos tener acceso fue una fotonovela realizada por los chicos del Instituto San Martín. En este caso, en un trabajo de admirable originalidad y creatividad, los internos conjugaron el presente con el pasado construyendo una mirada distinta sobre los sucesos de la Independencia. La historia que allí se relata (inspirada en el caso de Esteban Tobal) comienza con los festejos por el “regreso” del General San Martín y la Independencia argentina. En honor al Libertador se realiza una celebración en un palacio de Buenos Aires, donde los personajes históricos de la Independencia (Manuel Belgrano, Mariano Moreno y una dama antigua, entre otros) se reúnen con personajes actuales del mundo del espectáculo (como Ricardo Fort, Mirtha Legrand y Susana Giménez). En esta fiesta, la alta sociedad de ayer y hoy celebra la Independencia, identificando la libertad conquistada con el libre comercio y las nuevas posibilidades de hacer negocios (nótese al pasar que la farándula es la única representación que los chicos tenían del mundo de la clase alta actual). Este sentido elitista se reafirma cuando Andresito y Esteban Tobal intentan ingresar a los festejos y el personal de seguridad les niega la entrada por el hecho de ser pobres. El guardia de la puerta les exige que se marchen, pero ellos se niegan reclamando la presencia de “los verdaderos luchadores” como San Martín, quien corregiría la orden dada por los “traidores” allí presentes. Sin embargo, sus reclamos no son escuchados y por disposición de Ezcurra (aquel rico comerciante colonial que había votado en contra de la revolución en el cabildo abierto de 1810) la fuerza pública los detiene, encerrándolos en la prisión del fuerte. Enterado de la situación de sus dos compañeros, San Martín junto a Moreno y al Che Guevara convocan a los Organismos de Derechos Humanos para que liberen a Tobal y Andresito, mientras Susana Giménez y Mirtha Legrand se escandalizan ante el intento de hacer ingresar a aquellos “gauchitos” a la exclusiva reunión (Figura 4). En este punto de la fotonovela, San Martín repudia a los famosos del presente (a quienes identifica como la “antipatria”) y se alinea plenamente con “los verdaderos constructores del país” (como el Che Guevara, Andresito y Tobal). Así, el Libertador junto a Mariano Moreno, los héroes de la Independencia y las Madres de Plaza de Mayo se dirigen al fuerte para liberar a los presos. Gracias a la movilización se abre la cárcel y los reclusos son liberados; al ganar la libertad todos exclaman el fin de la discriminación y la igualdad de derechos. Junto a estas reivindicaciones se festeja el reconocimiento de los verdaderos héroes como Andresito y Tobal, para “que nadie los olvide y todos los recuerden”. Finalmente, se realiza un festejo popular donde “todos bailaron *reggaeton* y música electrónica hasta la madrugada... negros, mulatos, gauchos, criollos”.

Quizás uno de los elementos más interesantes de esta producción haya sido el modo en que se vinculó el presente con el pasado para comprender la historia. La reactualización del

panteón de héroes nacionales y de sus enemigos, introduciendo nuevos personajes propios de tiempos más modernos, demarcó claramente las posiciones políticas en juego, delimitando así dos líneas transhistóricas visiblemente opuestas (“la antipatria” y “los verdaderos constructores del país”). Naturalmente, el uso del anacronismo (situar a Guevara o a las Madres en aquellos años) habría requerido un trabajo de “pulido” posterior, para recalcar la función metafórica y asegurar que no se perdiera la comprensión de la distancia temporal. Pero aun así la conexión realizada entre pasado y presente habilitaba una interesante vía de ingreso a la historia. Los eventos del pasado fueron resignificados: el eje del relato dejó de ser la emancipación nacional frente al colonialismo español, para pasar a iluminar en cambio la lucha contra la desigualdad y la exclusión dentro del país. Los clivajes de clase y étnicos estuvieron bien presentes. No deja de llamar la atención el hecho de que, a pesar del cambio drástico de significados que se le otorgó a aquel momento histórico y a sus protagonistas, algunas figuras tradicionales, como San Martín y Moreno, continuaron impolutas en su lugar de héroes, algo que ciertamente nosotros no habíamos promovido en nuestro trabajo (aunque tampoco combatido explícitamente). Probablemente indique una influencia del canon escolar o de la guía pedagógica que tuvieron al confeccionar la fotonovela.



Figura 4: Fotonovela

Para concluir, aunque la experiencia que compartimos aquí con los lectores tuvo innumerables limitaciones en su alcance y posibilidades, creemos que el enfoque que diseñamos y los resultados obtenidos pueden ofrecer claves de valor para encarar una acción de divulgación histórica y/o de docencia con mayor continuidad en grupos marcados por una situación de marginalidad y subalternidad extremas. En esos casos, sería infructuoso e inconducente intentar transmitir mensajes centrados en la ciudadanía y en una nación que no los incluye (dicho sea de paso, idéntica observación valdría para épicas centradas en historias del movimiento obrero, al que tampoco tuvieron ocasión de pertenecer). En nuestro trabajo, encontramos que la utilización de biografías que abarquen a los diversos sectores y estrategias imaginativas o de ficcionalización para facilitar la empatía permitió un acercamiento al pasado y al proceso revolucionario desde un sentido problemático y más significativo, capaz de habilitar resignificaciones valiosas sobre el pasado.

Notas

¹ Fruto de este primer momento fue la publicación de *Tiempos de Insurgencia. Experiencias comunistas en la Revolución Rusa* (2006), que constituyó centralmente una intervención hacia dentro de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA. El Colectivo Historia Vulgar estaba formado por Ana Guerra, Pablo Cortés, Aldo Chiaraviglio, Ezequiel Adamovsky, Romina Véliz, Luciano Zdrojewski y Martín Baña. Nuestras producciones pueden consultarse en <http://divulgarhistoria.blogspot.com>

² Este material fue reimpresso por la revista *MU* n° 34 y puede descargarse en nuestro blog.

Bibliografía

Colectivo Historia Vulgar (2006): *Tiempos de Insurgencia. Experiencias comunistas en la Revolución Rusa*, editado por los autores, Buenos Aires. Versión disponible online en <http://www.iade.org.ar/modules/descargas/visit.php?cid=7&lid=176>

Colectivo Historia Vulgar (2008): *En boca de todos, apuntes para divulgar historia*, editado por los autores, Buenos Aires. Versión disponible online en <http://interfacejournal.nuim.ie/wordpress/wp-content/uploads/2010/11/Interface-2-1-pp334-380-colectiva.pdf>

Gayol, S. y Kessler, G. (eds.) (2002): *Violencias, delitos y justicias en la Argentina*, Manantial, Buenos Aires.

Guemureman, S. (2002): “La contracara de la violencia adolescente–juvenil: la violencia pública institucional de la agencia de control social judicial”, en Gayol, S. y Kessler, G. (eds.), *Violencias, delitos y justicias en la Argentina*, Manantial, Buenos Aires.

Svampa, M. (2005): *La sociedad excluyente: Argentina bajo el signo del neoliberalismo*, Taurus, Buenos Aires.