



Saberes y prácticas. Revista de Filosofía y Educación / ISSN 2525-2089
 Vol. 7 N° 1 (2022) / Sección Artículos / pp. 1-13 / [CC BY-NC-SA 2.5 AR](#)
 Centro de Investigaciones Interdisciplinarias de Filosofía en la Escuela (CIIFE),
 Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo, Argentina.
revistasaberesypracticas@ffyl.uncu.edu.ar / saberesypracticas.uncu.edu.ar
 Recibido: 29/09/2021 Aceptado: 27/05/2022
 DOI: <https://doi.org/10.48162/rev.36.056>

Los y las subalternas pueden hablar: algunas reflexiones sobre historia y memoria a partir de una experiencia pedagógica

Subalterns can speak: some reflections on history and memory from a pedagogical experience

Laura Rodríguez Agüero

Consejo Nacional de Investigaciones
 Científica y Técnicas (CONICET),
 Universidad Nacional de Cuyo, Argentina.
lrodriguezaguero@gmail.com

Resumen. En el presente trabajo nos proponemos reflexionar acerca de las posibilidades, límites y desafíos que se presentan en la práctica docente cuando jóvenes de sectores subalternos emprenden la tarea de escribir sus propias historias. Estas reflexiones surgen a partir de una experiencia pedagógica desarrollada en el marco del Programa Pueblos Originarios y Escuelas Rurales de la UNCuyo. Consideramos que la fragmentación y la discontinuidad es un rasgo de la memoria colectiva de los sectores subalternos, sin embargo, en ocasiones encuentra espacios para expresarse y tensionar la historia oficial. En esa dirección, en esta ocasión, decidimos convertir nuestros espacios curriculares en ámbitos de reflexión personal y colectiva donde los y las subalternos (parafraseando a la filósofa india Gayatri Spivak) “pudieron hablar”, para luego plasmar sus historias en fanzines.

Palabras clave. Historia, memoria, subalternidad, acceso a la universidad, jóvenes.

Abstract. In this paper we propose to reflect on the possibilities, limits and challenges that arise in teaching practice when young people from subaltern sectors undertake the task of writing their own stories. This pedagogical experience has been developed within the framework of the Program for Indigenous Peoples and Rural Schools of the UNCuyo. We consider that the collective memory of the subaltern sectors is characterized by the fragmentary and discontinuous, however, it sometimes tries to find spaces to express itself and stress the official history. In that direction, on this occasion we decided to turn our curricular spaces into areas for that reflection -personal and collective- in which subaltern people (paraphrasing the Indian philosopher Gayatri Spivak) “could speak”.

Keywords. History, memory, subalternity, university access, young people.

Introducción¹

Los nadies: los hijos de nadie, los dueños de nada.
(...) Que no son, aunque sean.
Que no hablan idiomas, sino dialectos.
Que no hacen arte, sino artesanía.
Que no practican cultura, sino folklore.
Que no son seres humanos, sino recursos humanos.
Que no tienen cara, sino brazos.
Que no tienen nombre, sino número.
Que no figuran en la historia universal, sino en la crónica
roja de la prensa local.
Eduardo Galeano. Los nadies (1940)

2

En el presente trabajo nos proponemos reflexionar acerca de las posibilidades, límites y desafíos que se presentan en la práctica docente cuando jóvenes de sectores subalternos emprenden la tarea de escribir sus propias historias. La sistematización de experiencias es una metodología ampliamente utilizada en el campo educativo. Tal como ha señalado Jara (2013), consiste en la interpretación crítica de una o varias experiencias, que son reconstruidas para dilucidar la lógica y los sentidos subyacentes en el proceso vivido, los diversos factores que intervinieron y su relación. La sistematización se propone producir conocimientos y aprendizajes significativos que posibiliten “apropiarse críticamente de las experiencias vividas, comprenderlas teóricamente y orientarlas hacia el futuro con una perspectiva transformadora” (Jara, 2013, p. 78).

Consideramos que la memoria colectiva de los sectores subalternos se caracteriza por lo fragmentaria y discontinua, sin embargo, en ocasiones intenta encontrar espacios para expresarse y tensionar la historia oficial. En esa dirección, a partir de una experiencia pedagógica desarrollada en el marco del Programa Pueblos Originarios y Escuelas Rurales de la UNCuyo, decidimos convertir nuestros espacios curriculares en ámbitos para esa reflexión personal y colectiva en la que los y las subalternos (parafraseando a la filósofa india Gayatri Spivak) “pudieran hablar”, para luego plasmar sus historias en fanzines².

El Programa Pueblos Originarios y Escuelas Rurales se implementa desde el año 2004 y depende de la Secretaría de Bienestar Universitario de la UNCuyo. Durante ese año, a raíz de que un importante grupo de alumnos/as de comunidades huarpes³ no lograra ingresar a la carrera elegida, se decidió complementar la beca que ya se les otorgaba con una Nivelación Académica previa al curso de ingreso a las diversas facultades. Para ello se incluyó información y orientación vocacional, como así también una propuesta pedagógica que contemplaba Comprensión y producción de textos, Historia, Matemática, Informática, tutorías y un espacio de actividades vinculadas al deporte y la recreación. Este cursado apuntaba a fortalecer la ambientación a la vida en la ciudad y a brindar las herramientas necesarias para el desarrollo y la permanencia en la universidad. Durante el cursado anual los y las estudiantes debían asistir y aprobar distintos espacios curriculares. Hacia 2012 las postulaciones a la beca por parte de la población huarpe comenzaron a menguar por lo que el programa se amplió a estudiantes provenientes de escuelas de gestión social (organizadas desde las propias

¹ Agradezco la lectura a Flor Linardelli y Daniela Pelu Pessolano.

² Nos referimos al conocido trabajo de esta autora “¿Puede hablar el subalterno?” En: Revista Colombiana de Antropología, Vol.39, enero-diciembre de 2003, pp.297-364.

³ El pueblo huarpe, originario de la región de Cuyo, se ubicaba a la llegada de la conquista española, en las actuales provincias de San Juan, San Luis y Mendoza (Argentina) y hablaban las lenguas *allentiac* y *milcayac*. Actualmente, los y las descendientes de los huarpes en Mendoza, están organizados en once comunidades ubicadas en el denominado Secano ubicado en el departamento de Lavalle.

comunidades) y a poblaciones rurales en general. A su vez, de comunidades huarpes se amplió a pueblos originarios con el objetivo de incluir a otras poblaciones tales como *quechua* y *aymara* pertenecientes a la robusta comunidad boliviana de la provincia y a población mapuche/pehuenche del sur de Mendoza.

Convencidas de que el aprendizaje significativo es aquel que se vincula con la vida de los y las estudiantes, a partir de 2018, desde los espacios curriculares Historia y Comprensión y producción de textos, llevamos a cabo un proyecto que se propone reconstruir y reflexionar sobre la propia historia a la luz del estudio de “la Historia”, utilizando herramientas y recursos brindados por ambas materias. La idea es que mientras reconstruyen -y reflexionan- sobre sus trayectorias vitales y comunitarias, los y las estudiantes pongan en práctica y trabajen con contenidos y procedimientos necesarios para su ingreso a la vida universitaria (conocimientos de informática, historia argentina y herramientas para comprender y producir un texto).

Esta apuesta pedagógica por un lado estuvo (y está) atravesada por múltiples dificultades y desafíos, ya que promover espacios en los que los y las alumnas tomen la palabra implica enfrentarnos a una serie de factores y dimensiones inesperadas, sumamente complejas de abordar desde la práctica docente. A la vez, reflexionar críticamente sobre la experiencia docente en un escenario como el aludido, permite nuevos aprendizajes sumamente ricos para revisar dicha práctica. A continuación, presentaremos algunas herramientas conceptuales que guiaron esta experiencia pedagógica para luego describir el proceso de elaboración de fanzines.

Algunas precisiones conceptuales⁴

En la experiencia pedagógica llevada a cabo hemos tenido en cuenta algunas herramientas conceptuales que nos han servido para encarar y reflexionar sobre la tarea realizada, siempre en permanente ida y vuelta entre teoría y práctica.

En primer lugar, tenemos en cuenta que la memoria es una construcción individual y colectiva, es decir que es una construcción social que involucra tanto los contextos en los que se producen los discursos del pasado, las posiciones sociales que cada sujeto ocupa en esos contextos, así como las experiencias de vida personales y grupales. En esa dirección seguimos a Halbwachs cuando señala que el recuerdo individual es sustentado y organizado por la memoria colectiva, es decir, por un contexto social del que forman parte el lenguaje, las representaciones sociales del tiempo y el espacio, las clasificaciones de los objetos y de la realidad externa al sujeto, y las relaciones que el individuo mantiene con la memoria de los demás miembros de un mismo ambiente social. Es decir que, para que sea posible reconstruir un recuerdo, es preciso que esta reconstrucción se haga a partir de datos o nociones comunes que comparten quienes conforman un grupo social. Por lo tanto, recordar significa volver a evocar mediante la interacción social, el lenguaje y las representaciones colectivas, o sea, reactualizar la memoria del grupo social de pertenencia (Halbwachs, 2004, p.263 - 287). Dicha reactualización sólo es posible a través de la existencia de los marcos sociales⁵ que aseguran la supervivencia del recuerdo colectivo.

⁴ Parte de estas reflexiones se vieron reflejadas en dos trabajos previos: Rodríguez Agüero L., Grasselli F. (2008). El testimonio como herramienta para la reconstrucción de la memoria de los sectores subalternos. En Ciriza Alejandra (coord). Intervenciones sobre ciudadanía de mujeres, política y memoria. Perspectivas subalternas, Posta editorial; y Rodríguez Agüero L., Huertas M. (2010) “Acerca de los silencios en las trayectorias de vida” IV Congreso Interoceánico de Estudios Latinoamericanos “La Travesía de la libertad ante el Bicentenario”, realizado del 10 al 12 de marzo de 2010, en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNCuyo.

⁵ Se entiende por marco de la memoria, “no solamente el conjunto de las nociones que podemos percibir en cada momento, puesto que ellas se encuentran más o menos en el campo de nuestra conciencia, sino todas aquellas en que se alcanza partiendo de éstas por una operación del espíritu análoga al simple razonamiento” (Halbwachs, 2004, p. 156).

El trabajo que realizamos con estudiantes de pueblos originarios y de zonas rurales implica acudir a esos marcos sociales, interrogarlos, tensionarlos. En este punto es importante mencionar que los sujetos interpretan su propia historia y la de los otros bajo circunstancias dadas que inexorablemente los constriñen, razón por la cual, esta operación viene acompañada por una serie de problemas vinculados con ciertas marcas de origen de los y las jóvenes. En este punto podemos señalar que las marcas de clase, raciales/étnicas, generacionales y genéricas atraviesan y configuran dichos marcos y generan algunas dificultades al momento de evocar el pasado. Una de ellas, mencionada al comienzo, tiene que ver con la fragmentariedad de los marcos memoriales debido, entre otras cosas, a la condición de migrantes recientes de muchos/as de ellos/as que les impide conocer trayectorias familiares más allá de su madre o padre. Sumado a otros condicionantes tales como el escaso acceso a la educación formal, el analfabetismo y en algunos casos el limitado manejo del castellano de familiares cercanos, además del exiguo tiempo con el que cuentan para realizar este tipo de reflexiones. Además, tal como ha señalado Halbwachs, las relaciones sociales de dominación determinan la forma del proceso de recuperación y articulación de las narrativas sobre el pasado, hecho que observamos claramente en la experiencia pedagógica aquí presentada cuando lo que predomina es la ausencia o la tergiversación de estas historias en los escasos registros escritos.

En relación con esto último, seguimos a Gramsci cuando señala que las clases subalternas no constituyen un actor homogéneo, y que, por el contrario, su composición es múltiple y contradictoria. El pueblo es un conjunto de clases subalternas compuesto por diversos estratos determinados no sólo por el espacio, sino también por el tiempo. Es decir, las formaciones culturales de los subalternos y subalternas difieren de las de los estratos cultos, y a su vez se configuran en la dinámica de las relaciones sociales y las particularidades ideológicas del proceso histórico por el que atraviesa el conflicto social. Por esta razón, las prácticas culturales y la construcción de la memoria colectiva de los sectores populares, dado que se organizan desde dichas determinaciones sociales, en su condición de subalternidad, carecen de sistematicidad y se estructuran de modo fragmentario y discontinuo (Gramsci, 2004, pp. 488-489). Este señalamiento realizado por Gramsci es sumamente iluminador para nuestra experiencia ya que el principal obstáculo con el que se encuentran los y las estudiantes es la discontinuidad de las historias y la ausencia de sistematicidad. De hecho, el trabajo comienza con el interrogante planteado por Ezequiel Adamovsky (cuyo libro “Historia de las clases populares en Argentina” sirve de guía para el cursado)⁶ sobre las posibles causas que expliquen la ausencia de historias de los y las subalternas contadas en primera persona (punto que retomaremos más adelante).

Una herramienta teórica y metodológica que nos sirve para llevar a cabo esta experiencia es la historia oral, ya que para incluir las voces de los sectores subalternos (en este caso reconstrucciones en primera persona) resulta primordial utilizar testimonios y entrevistas que nos aproximan a aquellos sectores sociales que no se hallan “registrados” en el acervo documental. Paul Thompson señala que, entre las fuerzas y potencialidades de la historia oral se hallan las “voces ocultas” de aquellos sujetos “cuyas vidas están al margen del poder y cuyas voces permanecen ocultas porque sus vivencias improbablemente sean documentadas en los registros” (Thompson, 2003, p. 21). Para este autor, las voces escondidas pertenecen sobre todo a las mujeres, razón por la cual la historia oral ha sido fundamental a la hora de hacer historia de mujeres, aunque también incluye a otros sectores sociales como trabajadores no sindicalizados, marginados, etc. Otra de las potencialidades es la de las “esferas escondidas”, es decir, “los aspectos de la mayoría de la vida de las personas que raramente aparecen representadas en los registros históricos” (Thompson, 2003, p. 22). En esa dirección, al no encontrar acervos documentales ni registros escritos, la principal fuente de

⁶ Adamovsky, E. (2012). Historia de las clases populares en la Argentina. Desde 1880 hasta 2003. Sudamericana.

información usada por estudiantes es la entrevista a familiares, vecinos y personas conocidas en general. Tal como afirma Thompson, las primeras búsquedas realizadas por los y las estudiantes con herramientas de la historia oral, los/as -y nos- llevan a descubrir esferas inimaginadas de sus trayectorias individuales y comunitarias.

Por último, otro elemento que tenemos en cuenta al intentar reconstruir historias “parciales y discontinuas” a partir de testimonios, son “los trabajos de la memoria”, algunos de los cuales son el silencio, el recuerdo y el olvido. El silencio y el olvido, presentes siempre en los procesos de memoria, son “difícilmente detectables y constituyen la otra cara del recuerdo (...) Hay silencios que pueden significar ocultación; o señalan el límite entre lo que el comunicador considera decible o indecible. La ocultación reproduce una voluntad de esconder, de eliminar de la comunicación un objeto que no ha sido olvidado” (Cuesta Bustillo, 2007, p. 32). Este trabajo puede ser realizado tanto por la memoria individual como por las memorias de grupo (Cuesta Bustillo, 2007). Sin embargo, entre ambos conceptos hay diferencias, ya que el hecho de que una sociedad no hable sobre un tema, no implica que el mismo haya sido olvidado, sino que pueden haber actuado ciertos factores como el temor a no ser creído, las circunstancias sociales o la imposibilidad de expresar lo indecible. Este “trabajo de la memoria” está presente a lo largo del proyecto descripto. El silencio como ocultación o límite entre lo decible e indecible resulta crucial. Tal como han expresado en más de una oportunidad los/as estudiantes, muchas de sus historias son muy dolorosas para ser contadas, razón por la cual algunos/as de ellos/as deciden no participar del proyecto. Sin embargo, en las experiencias realizadas hasta el momento, con el transcurso de las clases todos/as terminan uniéndose y reconstruyendo sus historias.

La experiencia fanzinera

En esta propuesta participaron durante 2018, 2019, 2020 y 2021 estudiantes de comunidades de pueblos originarios, de la comunidad boliviana, y chicos y chicas egresadas de escuelas vinculadas a organizaciones comunitarias de barrios de la ciudad de Mendoza y de Godoy Cruz. Su desarrollo fue transversal a los espacios curriculares Historia, Comprensión y Producción de Textos e Informática.

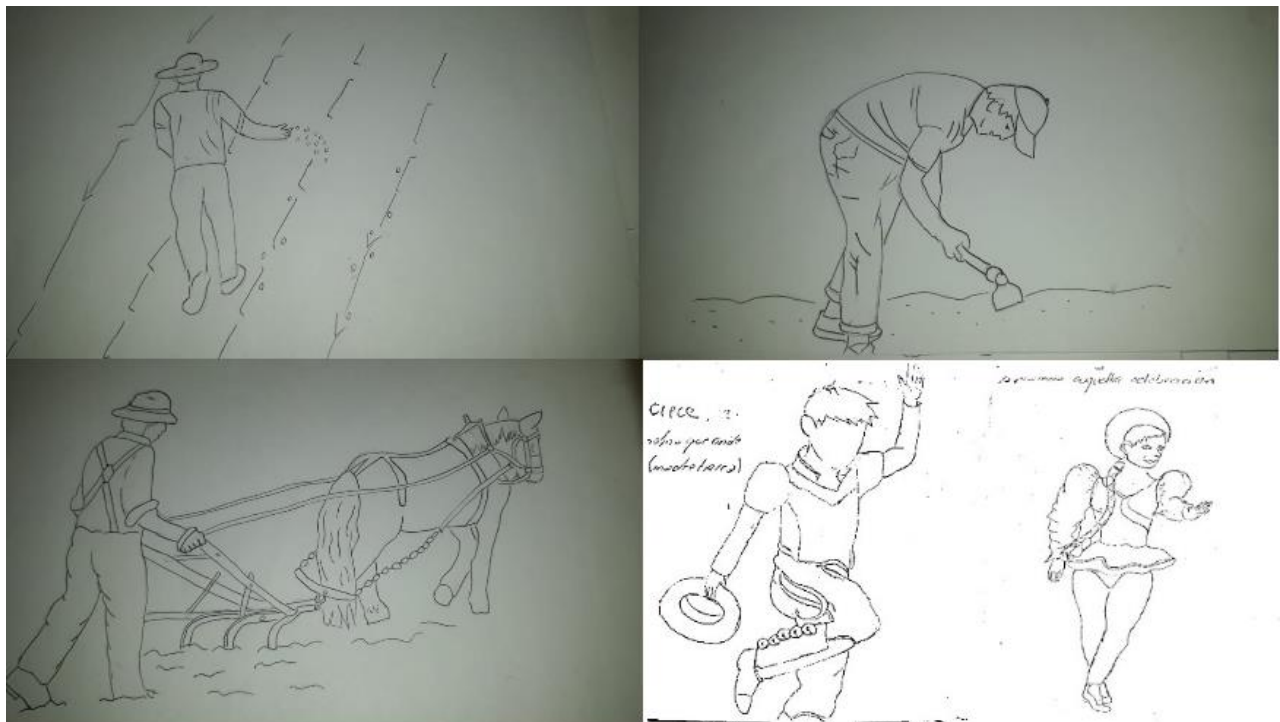
La experiencia contó de los siguientes momentos: en primer lugar, al comenzar el cursado y como parte de las actividades diagnóstico, debieron escribir sus historias de vida. Esta herramienta metodológica (método biográfico) consistió en “el despliegue de sucesos de vida (cursos de vidas) y experiencias (historias de vida) a lo largo del tiempo, articulados con el contexto inmediato y vinculados al curso, o historias de vida de otras personas con quienes han construido lazos sociales (familia, escuela, barrio y trabajo)” (Sautu, 2004, p. 22). La investigación biográfica, al estar focalizada en las experiencias personales, lleva a que el relato que hace la persona no sea “sólo una descripción de sucesos sino también una selección y evaluación de la realidad” (Sautu, 2004, p. 23). Esas historias, compartidas en el aula, si bien no son utilizadas en ese momento sirven como primer acercamiento al ejercicio propuesto por el proyecto.

En segundo lugar, los y las alumnas debieron, al final de cada trabajo práctico de Historia argentina realizado con el texto de Ezequiel Adamovsky “Historia de las clases populares en la Argentina”, escribir un “texto paralelo” en el que reflexionaron sobre el proceso histórico estudiado, a partir de la historia personal y comunitaria. Así, por ejemplo, si se estaba estudiando la inmigración de comienzos del s. XX, debían hacer referencia a las migraciones recientes en la región; si se estudiaba las condiciones de trabajo de determinados colectivos de trabajadores/as en determinado momento histórico, ellos/as debían reflexionar sobre las condiciones de trabajo propias y de sus comunidades.

A su vez, cuando estudiamos la situación de las mujeres en distintos momentos históricos, debían analizar qué papel cumplían las mujeres en sus comunidades, de qué modo se expresaba la división sexual del trabajo en el campo y cómo se conjugaban y tensionaban las tareas en los ámbitos productivo y reproductivo para las mujeres en ámbitos rurales. La elaboración de los “textos paralelos” llevó entre tres y cuatro meses.

En simultáneo, desde Compresión y producción de textos se dedicaron a buscar en internet información sobre sus propias comunidades según su lugar de residencia (en lo posible realizada por sus propios miembros). En general se encontraron con escasa o nula información y muy pocas voces propias, en el caso de chicos/as provenientes de bachilleratos populares del Gran Mendoza, solo hallaron noticias policiales. A partir de ese momento, comenzó la búsqueda de todo tipo de información y fuentes que les permitiera armar su historia y su fanzine. Desde el comienzo la profesora de informática les brindó herramientas para construir documentos en forma colaborativa con las docentes y dar los primeros pasos en alfabetización informática (Ponce, 2020).

Una vez finalizada la búsqueda y terminados los trabajos prácticos, hacia el final del cursado, los/as estudiantes debían juntar todos los “textos paralelos”, elegir una de las dimensiones abordadas y ampliarla. También debieron retomar algunas de las preguntas de Adamovsky sobre las posibles causas de los silencios e interrupciones en la transmisión de las memorias en sectores subalternos, realizar entrevistas y registrar sus realidades con fotos o dibujos. En esa instancia fue sumamente gratificante descubrir excelentes narradores, fotógrafos/as y dibujantes.



Dibujos de los y las estudiantes de 2018 y 2019 que retratan el trabajo rural y la cultura boliviana

El tercer paso contempló un taller de elaboración de fanzines dictado por Gonzalo Varas e integrantes de la fanzinería Impar editorial (Nazareno Bravo y Diego Fiat). Los talleristas los introdujeron en la historia de estas publicaciones, llevaron al aula diversos fanzines para que los y las chicas hojearan y leyeran, y dictaron una clase práctica sobre cómo armar un fanzine. A partir de ese momento, y luego de múltiples correcciones de las docentes, que apuntaron principalmente a pulir la capacidad de producir un texto de modo ordenado y correcto (en gramática y ortografía) comenzó la elaboración de cada publicación.



Foto de Cristian Martínez para El Otro diario <https://elotro.com.ar/los-fanzines-nos-permitieron-contar-nuestras-costumbres-y-sentimientos/>

Vale la pena señalar que la elección del formato fanzine se debió a que su construcción libre y flexible permite correrse de la estructura formal del artículo o libro. Tal como han señalado Bravo y Alvarado.

El fanzine ha resultado una estrategia de comunicación para grupos, colectivos y personas que por distintos motivos, han logrado hacerse lugar al margen de los espacios hegemónicos de comunicación. Fanáticos de algún tema, grupos políticos anti sistémicos, movimientos de arte disruptivos y, en general, identidades no reconocidas y/o disidentes, son algunos de los perfiles que prevalecen entre quienes apelaron al fanzine para comunicar sus ideas y dejar registro de discursos y perspectivas incómodas o invisibilizadas (Bravo, Alvarado, 2020, p. 4).

En la provincia de Mendoza desde hace unos años se ha consolidado un circuito de autopublicaciones que ofrece encuentros periódicos e intercambio de material en ferias. “Se trata de un circuito dinámico y en crecimiento que, aún sin una coordinación centralizada y apelando a la autogestión en tiempos de crisis económica, gestó más de 400 publicaciones artesanales desde el comienzo de nuestro relevamiento en 2015” (Bravo, Alvarado, 2020).

Durante 2018 y 2019 además, nos comunicamos con el autor del libro base del cursado, Ezequiel Adamovsky, quien escribió unas palabras a modo de prólogo que quedaron impresas en cada fanzine, cerrándose el acto de comunicación: los/las estudiantes leyeron al autor y el autor los/las leyó a ellos/as. Como cierre del proceso, conseguimos los recursos para imprimir los fanzines y asistimos con los y las jóvenes a ferias de fanzines donde ellos y ellas tuvieron la oportunidad de vender y comprar fanzines, relatar su experiencia y acercarse a otras sumamente novedosas para ellos/as (Ponce, 2020).

Desde 2018 se han publicado 25 fanzines que versan sobre múltiples temas como las condiciones laborales en el campo, las características de diversos trabajos informales y formales en ámbitos rurales, la situación de peones dedicados/as al cultivo y a la cosecha en la vitivinicultura, la horticultura, olivicultura y la fruticultura, los trabajos “heredados” de generación en generación, el trabajo de migrantes en la región de Cuyo, el trabajo de las mujeres en los ámbitos productivo y reproductivo. Un lugar central ocupó la cultura boliviana en sus distintos aspectos: comidas (recetarios bolivianos), danzas, celebraciones religiosas, entre otras.



Fanzines 2018 y 2019

Algunas dificultades, varios aprendizajes y grandes desafíos para repensar la práctica pedagógica

Durante el desarrollo de este proyecto se abrieron novedosas instancias que nos sirvieron para repensar nuestra práctica como profesoras e investigadoras. En el caso de Historia, las reflexiones que disparaba la pregunta de Adamovsky sobre las causas de la ausencia de registros de historias de sectores subalternos en primera persona, fueron reveladoras ya que algunas de las respuestas de los y las estudiantes apuntaron a la idea de que el miedo y el dolor explicaban las dificultades para contar y transmitir sus historias.

W., un estudiante de origen boliviano, comienza su fanzine de esta manera “Muchas veces las clases populares no cuentan sus historias porque a nadie le importan. Otras veces son las mismas personas de esas clases quienes las olvidan por ser muy dolorosas. Quienes no viven el dolor no lo

van a entender”. Tanto W. como otros compañeros, todos ellos migrantes bolivianos, señalaron que el motivo de dicha ausencia radicaba en que sus historias eran demasiado dolorosas para ser recordadas. En la frase final de W. (quienes no viven el dolor no lo van a entender) también resulta reveladora ya que muchos de ellos/as plantearon que “las personas de la ciudad” no tenían dimensión del sufrimiento y sacrificio que implicaba ser peón rural; y que esa imposibilidad de empatía obstaculizaba la posibilidad de transmitir sus experiencias. “Muchas veces he visto hombres llorando a la orilla del surco, no queriendo vivir más” relataba W. sumamente conmovido.



Dibujo realizado por W. para su fanzine

P., otra estudiante de origen boliviano hizo foco en el miedo: “las clases subalternas no suelen dejar testimonios y otros hablan por ellos porque temen ser discriminados, echados de sus trabajos y no poder sacar adelante a su familia” señalaba la joven, haciendo referencia a posibles represalias por parte de las patronales. También en esa dirección M, estudiante de origen huarpe hizo hincapié en la manipulación de la información: “a ciertos sectores no les conviene que se conozca como viven las personas de los sectores populares” y por ese motivo “no se les da espacios para contar sus historias” apuntando a la falta de escucha más que a las ganas o posibilidades de hablar por parte de la gente de su comunidad. Como podemos observar, los/as estudiantes aportaron elementos diversos para pensar este enorme problema historiográfico y esto interpeló la posición de la profesora de Historia como docente e investigadora.

Otro punto problemático se presentó cuando estudiantes de las comunidades huarpes se encontraron con relatos de la historiografía local que señalaban que “los huarpes habían desaparecido hacía cientos de años”. Este hecho, sumado al proceso de organización comunitaria que desde hace años se viene desarrollando en el secano lavallino y que ha llevado a la conformación de once comunidades huarpes, llevó a algunas jóvenes a reforzar su auto identificación como pueblo huarpe. En este punto fue interesante observar cómo ciertas representaciones del pasado, dominantes en ámbitos académicos, fueron cuestionadas y puestas en tensión por los/as propios protagonistas. De esta experiencia pedagógica salieron varios fanzines que reconstruyen las historias y la cultura de esas comunidades.

Por último, un aspecto que interpeló especialmente a las estudiantes mujeres y que atravesó todo el trabajo en taller se vinculó a las relaciones entre los géneros sexuales al interior de sus comunidades de pertenencia, a partir de en lo que Adamovsky denomina en su libro “la doble explotación de las mujeres”. En esa dirección, varias estudiantes reconstruyeron las condiciones de trabajo de las mujeres en las fincas, demostrando cómo a las pesadas faenas en el campo, se les suman las tareas reproductivas y de cuidado, que en zonas rurales son aún más pesadas debido a

la falta de comodidades y servicios. En ese sentido P. decidió contar la historia de Santusa, un personaje ficcional que representaba a la laboriosa mujer boliviana:

Ella es boliviana, de baja estatura, de tez morena, con unos kilos de más (...) Santusa se levanta a las 4:30 am, prepara botellas de agua para tomar durante el día, la comida que le va a dejar a sus hijxs y la que se va a llevar ella y su marido al trabajo (...) A las 18 llega a su casa muy cansada, limpia, cocina, lava la ropa del trabajo (a mano) y recién se acuesta a descansar (...) Los sábados es día de pago, sale a "la ruta" cerca del mediodía a ver si le pagan, ya que hay semanas que los jefes no les pagan su semana laboral "porque no tienen plata para pagarle a los peones". Después de cobrar vuelve para su casa a continuar con las labores domésticas. Los días domingos sale al "persa" (feria donde venden de todo), compra los alimentos que va a necesitar para poder comer durante la semana y regresa a su vivienda.

Luego de la descripción de la faena diaria, P. reflexionaba sobre los efectos de la doble jornada de trabajo sobre la salud de Santusa:

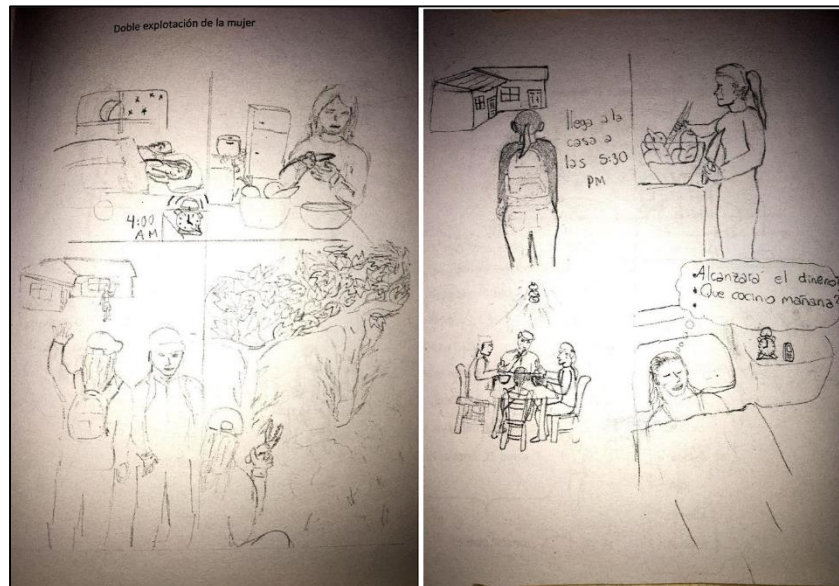
Todos esos días de trabajo en el frío han enfermado a Santusa que tiene mucha tos, fiebre, le duelen las manos y algunas partes del cuerpo. Pero así sale a trabajar, ella sola se automedica para aliviar, disminuir los dolores y poder aguantar en el trabajo. Ella pese al mal estado de salud sigue trabajando directa e indirectamente, pues lo hace para poder sobrevivir y por "amor".

Las comillas de la palabra amor vienen a poner en cuestión la difundida idea de que las mujeres realizan tareas de cuidado no porque les hayan sido históricamente asignadas sino "por amor". El fanzine que se tituló "El cuento chino del amor" finaliza con la siguiente reflexión: "Por mucho tiempo, a lo largo de la historia, y se puede decir que hasta la actualidad nos han hecho creer que realizar las tareas domésticas es algo natural en nosotras y que lo realizamos por "amor" o por el simple hecho de tener un cuerpo de mujer". Con ese cierre P. denuncia la situación de extrema precariedad en que viven y trabajan las mujeres de su comunidad, desnaturalizando la asignación de las mujeres a las tareas domésticas.



Fanzine de P. sobre su comunidad

También N. otra estudiante de familia boliviana relató una historia similar, sólo que describió las tareas productivas y reproductivas de las mujeres de su comunidad a través de una historieta:



Historieta de N. en el fanzine "Ugarteche"

Por último y también en relación con las historias protagonizadas por mujeres, V. decidió investigar y relatar la trayectoria migrante de su mamá, desde Bolivia hasta Mendoza. Este caso fue particularmente problemático debido a que el proceso de investigación fue muy movilizante para ella, al encontrarse con una historia marcada por el dolor, la violencia y abusos de distinto tipo. Cada clase V. lloró al compartir la nueva información que iba obteniendo. Este caso excedió las paredes del aula ya que tuvimos que recurrir a la secretaría DDHH de la Corte para denunciar la situación de su mamá y sus once hijos/as en la finca en la que vivían. Pese a contar con toda la información necesaria, V. anunció que no realizaría su fanzine, decisión que las docentes respetamos. No obstante, luego de unos meses se decidió a escribir "Historia de una migrante" donde reconstruyó y puso en valor la historia de su mamá.



Fanzine de V.

Unas pocas notas finales y muchas preguntas

Brevemente diremos que algunas notas comunes a todos los casos fueron: la dificultad para rastrear la historia familiar, el desconocimiento -total en algunos casos- de dicha historia, la escasa comunicación con los adultos de la familia, la discontinuidad en las historias de vida debido a importantes y repetidos silencios; y el entusiasmo, así como el miedo y la angustia en algunos casos, al reconstruir la propia historia.

La idea de realizar este proyecto surgió a partir de una preocupación que tenemos como docentes en relación con la distancia que suele existir entre los contenidos (en este caso de Ciencias Sociales y Humanas) que circulan en escuelas y universidades, y las necesidades e intereses de estudiantes. Siguiendo a Laura Benadiba, entendemos que “en la transmisión del pasado se encuentra la llave para comprender el presente, y principalmente para valorarlo desde una actitud crítica y activa” (Benadiba, 2007, p.13). Y que si bien existen diversas formas de transmitir el pasado “todas son válidas en la medida en que sean significativas tanto para nosotros/as como para los/as alumnos/as (...) cuando el alumno logra reconocerse como parte del proceso histórico (Benadiba, 2007, p.13).

En esa dirección, esta experiencia ha posibilitado trabajar contenidos teóricos a

través de vivencias de los/as estudiantes y adquirir habilidades de escritura mediante temáticas que son de su interés. Sin embargo, la carga emocional que despierta por momentos puede convertirse en un obstáculo. Si bien en general los y las chicas/as transitaron con entusiasmo y alegría el proceso, las situaciones de angustia vividas en el aula pusieron de manifiesto nuestras limitaciones como docentes, y esto nos llevó a extremar la vigilancia ética. Aquí se hace necesario retomar el planteo interpelador de Gayatri Spivak cuando advierte que el conocimiento académico también actúa, consciente o inconscientemente, reproduciendo la subalternidad cuando intenta representarla, ya que en este acto de dar espacio enunciativo al habla de los silenciados y las silenciadas coloca el discurso de los sectores populares en el lugar del Otro. Aunque este proyecto apuntó a que las personas escribieran en primera persona sus experiencias, nos preguntamos si nuestro interés por impulsar a los y las jóvenes a bucear en su historia puede resultar inoportuno en algunos casos. En esa dirección también nos preguntamos: hasta qué punto nosotras estamos incidiendo en las construcciones memoriales de otros/as, si solicitar información acerca de hechos silenciados implica algún tipo de violencia y si nos corresponde o no corregir ciertas formas de expresarse de los /as chicos/as que si bien no son “adecuadas” en ámbitos académicos son propias y legítimas en sus entornos (por ejemplo, la expresión “llevar finca” para describir sus actividades). Estos son solo algunos de los interrogantes con los que cerramos este breve relato sobre una experiencia pedagógica que nos ha dado enormes satisfacciones y que nos interpela día a día en nuestras prácticas docentes e investigativas.

Referencias

- Adamovsky, E. (2012). *Historia de las clases populares en la Argentina. Desde 1880 hasta 2003*. Sudamericana.
- Bravo N. y M. Alvarado (2020) *Modulaciones fanzineras en la frontera academia/activismos de los feminismos del sur*. *Revista Intersticios de la política y la cultura*, 17, pp. 201-224. En

- Benadiba L. (2007) Historia Oral, relatos y memorias. Maipue
- Cuesta Bustillo J. (2007). Curso de Doctorado. Univ. de La Plata. Mimeo inédito
- Gramsci A. (1985) Antología. Siglo veintiuno.
- Galeano E. (1989). El libro de los abrazos. Siglo veintiuno.
- Halbwachs, M. (2004) Los marcos sociales de la memoria. Antropos.
- Jara, O. H. (2013). La sistematización de experiencias. Para otros mundos posibles. Instituto Mexicano para el Desarrollo Comunitario. Imdec.
- Ponce P. (2020). Vivir la comunicación en el aula. mimeo inédito.
- Rodriguez Agüero L., Grasselli F. (2008). El testimonio como herramienta para la reconstrucción de la memoria de los sectores subalternos. En Ciriza Alejandra (coord) Intervenciones sobre ciudadanía de mujeres, política y memoria. Perspectivas subalternas, Posta editorial.
- Rodriguez Agüero L., Huertas M. (2010) Acerca de los silencios en las trayectorias de vida" IV Congreso Interoceánico de Estudios Latinoamericanos "La Travesía de la libertad ante el Bicentenario", realizado del 10 al 12 de marzo de 2010, en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNCu,
- Thompson, P. (2003) Historia Oral y Contemporaneidad. En Anuario de Historia, memoria y pasado reciente de la Escuela de Historia de la Universidad Nacional de Rosario. Homo Sapiens.
- Sautu R. (2004) (comp) El método biográfico. La reconstrucción de las sociedades a partir del testimonio de los actores. Lumiere.
- Spivak, G. (2003). "¿Puede hablar el subalterno?" En: Revista Colombiana de Antropología, Vol.39, enero-diciembre de 2003, pp.297-364.