



ARTÍCULO DE INVESTIGACION

Historia Local, educación popular y escuela. Experiencias y reflexiones en la Argentina de inicios del siglo XXI

Local History, popular education and school.
Experiences and reflections in early twenty-first-century Argentina

Natalia Baraldo¹

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.21342629>

Recibido: 03 de noviembre de 2025 / **Aceptado:** 13 de abril de 2026

Resumen:

Este artículo presenta la experiencia del “Taller de Herramientas para la Historia Local. Construyendo el nombre de nuestra escuela”, desarrollado en 2004 y 2005 en instituciones educativas de barrios populares de Mendoza, Argentina. Da cuenta de las reflexiones surgidas sobre los desafíos de la escuela pública en la (re)construcción de la historia popular en clave local. El taller habilitó un espacio participativo con estudiantes, utilizando diversas metodologías para reconstruir la historia barrial y elaborar colectivamente propuestas de nombres para la escuela, luego votadas por la comunidad. Esta iniciativa se inscribe en las contribuciones latinoamericanas a la “historia desde abajo” que se han preocupado por la participación *de las y los de abajo* en el conocimiento de su pasado.

Palabras claves: historia local, memorias, educación popular, escuela, historia desde abajo

¹ Argentina. Doctora en Ciencias de la Educación. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas/Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de San Juan. Contacto: nbaraldobet@yahoo.com.ar. Registro ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1181-0186>



Abstract:

This article presents the experience of the “Workshop on Tools for Local History. Building the name of our school,” carried out in 2004 and 2005 in educational institutions located in working-class neighborhoods of Mendoza, Argentina. It reflects on the challenges faced by public schools in the (re)construction of popular history from a local perspective. The workshop created a participatory space with students, using various methodologies to reconstruct neighborhood history and collectively develop proposals for the school’s name, which were later voted on by the school and neighborhood community. This initiative aligns with Latin American contributions to “history from below,” concerned with the participation of those from below in the understanding of their own past.

Keywords: local history, memories, popular education, school, history from below

Introducción

Este artículo presenta la experiencia del “Taller de Herramientas para la Historia Local”, desarrollado entre los años 2004 y 2005 en instituciones escolares ubicadas en barrios populares de la provincia de Mendoza, Argentina, y da cuenta de las reflexiones que emergieron de dicha práctica en torno a las posibilidades y desafíos que enfrentaba la escuela pública estatal en los procesos de (re)construcción de la historia popular en clave local.

Como dispositivo pedagógico, el taller se inscribió en un proyecto más amplio de investigación-acción denominado *Recreando otra historia. Memorias para la participación* (2003-2006). El mismo se propuso contribuir a conocer, sistematizar y comunicar aspectos del pasado reciente mendocino, con foco en las experiencias de lucha y organización desarrolladas por distintos sujetos sociales y colectivos del mundo popular, durante el período de radicalización y politización abierto con el Cordobazo (1969) y clausurado por el golpe de Estado de 1976. A contrapelo de la historiografía dinástica y conservadora por entonces dominante en la provincia, procuramos acercarnos a una historia que observara y se preguntara *desde abajo* y *desde adentro*². Asimismo, asumiendo la función activa que toda tarea sobre y con el pasado implica en la configuración de presente y de futuro³, la producción de conocimiento histórico se comprendió como contribución a la elaboración de *memorias para la acción*.

Particularmente en su apuesta educativa, a través del taller, la iniciativa puede reconocerse en las contribuciones latinoamericanas a la “historia desde abajo” que se han preocupado por la participación *de las y los de abajo* en la investigación del pasado. Si bien entonces nos apoyamos en la propuesta de *investigación de la historia local* (HL) abonada por la corriente de *historia social popular* desarrollada en Chile⁴, vista desde hoy la experiencia realizada también entroncó con planteamientos de la *recuperación colectiva de la historia y la memoria popular* (RCH), abrevada desde Colombia en la perspectiva y en la praxis de una *historia desde abajo y desde el sur*⁵. Al mismo tiempo, por el ámbito en que tuvo lugar, puede vincularse con los estudios que indagan la

² Natalia Baraldo, Gabriela Scodeller, et al., *Mendoza '70. Tierra del sol y de luchas populares* (Buenos Aires: Manuel Suárez Editor, 2006), 8.

³ Raymond Williams, *Marxismo y Literatura* (Buenos Aires: Las Cuarenta, 2009).

⁴ Mario Garcés Durán y otros, *Voces de identidad. Propuesta metodológica para la recuperación de historia local*, (Santiago de Chile: CIDE, ECO y JUNDEP, 1993); Mario Garcés Durán y Hugo Vilella, Ed., *La persistencia de la memoria popular. Historias locales, historias de vida* (Santiago de Chile: ECO, Educación y Comunicaciones, 2012).

⁵ Alfonso Torres Carrillo, *Hacer historia desde abajo y desde el sur* (Santiago de Chile: Ediciones Estrella Sur, 2021).

complejidad de las prácticas de enseñanza y de aprendizaje del pasado reciente en las aulas argentinas, ese “pasado que no pasa”⁶.

Con sus singularidades, tanto la HL como la RCH conforman una estrategia teórico-metodológica y *política*, desarrollada por profesionales del campo de la historia y de otras ciencias sociales que se reconocen en apuestas de la historia social cimentada por historiadores/as marxistas ingleses/as, y desarrollan frecuentemente –como lo hicieron buena parte de estos/as últimos/as– prácticas de educación popular junto a personas jóvenes y adultas de organizaciones o colectivos de base obrera y/o popular. Se trata de enfoques que promueven el protagonismo de sujetos de las clases y grupos subalternos, la gente *común*, en la tarea de *historiarse*. De tal manera, podría plantearse que la HL y la RCH dan un paso más en la vocación democratizante de la historia oral, entendida esta como una apuesta metodológica al interior de la disciplina histórica que ha procurado visibilizar y legitimar voces y esferas de la vida social silenciadas.

Tal vez recreando la impronta del *History Workshop*⁷ a la luz de tradiciones sociocríticas abonadas en la región⁸, en los planteamientos latinoamericanos que aquí recuperamos las y los sujetos populares *toman en sus manos* el proceso de elaborar historias y memorias en torno a su propio pasado. Si bien pueden (y suelen) contar con la colaboración de historiadores/as e investigadores/as profesionales, el papel de estos/as consiste principalmente en socializar herramientas investigativas, facilitar, acompañar el proceso.

En estas “sencillas investigaciones históricas”⁹ se utilizan técnicas clásicas de investigación social, aunque el énfasis se coloca en el *proceso colectivo* de recolección y producción de fuentes, de elaboración de significados y de difusión de los resultados en las comunidades y organizaciones de pertenencia. Esto, porque en la reconstrucción y revalorización de un pasado común priman objetivos como el autoconocimiento, el fortalecimiento de la identidad y la organización colectivas, que permitan actuar en el presente y en el futuro¹⁰. De hecho, si tomamos nota de las motivaciones y el contexto de emergencia de la Historia Local en Chile¹¹ –los años 80, durante la dictadura pinochetista–, la HL puede pensarse como una apuesta político-epistémica en la perspectiva de contribuir a la reorganización del movimiento popular.

Fue esta propuesta de HL, específicamente su vertiente *poblacional*¹², la que –junto a nuestra propia praxis investigativa, de docencia y educación popular– nutrió significativamente el diseño y la puesta en acto del dispositivo pedagógico para reconstruir *otra historia* desde la escuela pública.

En este trabajo presentamos el desarrollo del taller y las reflexiones que suscitó tomando como base una sistematización realizada en 2006, que aquí buscamos enriquecer analíticamente. Para ello, en continuidad con el legado del marxismo heterodoxo que por entonces asumimos de

⁶ Graciela Funes y Miguel Jara, “Prácticas de la enseñanza del pasado reciente”, en Carolina Kaufmann, Coord., *Estudios sobre historia y política de la educación argentina reciente (1960-2000)* (Salamanca: FahrenHouse, 2018), 200.

⁷ Raphael Samuel, *History Workshop: A Collectanea 1967-1991* (Oxford: History Workshop, 1991); Andrés Alba Bajatta, “La propuesta de historia colaborativa de The History Workshop (1967-1994): Un antecedente para la Historia Pública contemporánea”, *Debates por la historia* N° 2 (Chihuahua, 2024).

⁸ En Torres Carrillo, *Hacer historia desde abajo*, 81, se identifican tradiciones latinoamericanas que, desde los años 80, nutrieron la reconstrucción colectiva de la historia: Educación Popular, IAP, estudios sobre culturas populares y trabajos de memorias subalternas. A esas tradiciones podría sumarse el teatro popular que promovía la participación activa de los sujetos populares en la representación de su propia historia.

⁹ Mario Garcés Durán, Miguel Urrutia y otros, “En la huella de los saberes locales: historia tradicional y nueva historia”, en Mario Garcés Durán y Hugo Villela, Ed., *La persistencia de la memoria popular. Historias locales, historias de vida* (Santiago de Chile: ECO, Educación y Comunicaciones, 2012), 142.

¹⁰ Mario Garcés Durán y otros, *Voces de identidad*.

¹¹ Sobre el surgimiento y el devenir de la propuesta chilena de Historia Local, véase José Valdés y Daniel Fauré, “Historias locales, memoria social y la defensa de una metodología participativa: los Encuentros por la Memoria”, *Espacios & Memorias. Revista de Historia y Geografía social y crítica* N° 3 (Santiago de Chile, 2018).

¹² *Población* es la denominación de los barrios populares en Chile.

Antonio Gramsci, acudimos a contribuciones de Edward P. Thompson y Raymond Williams. Desde el campo de estudios sobre la memoria, junto con Pierre Nora se sumaron aportes de Elizabeth Jelin.

Notas sobre el contexto sociopolítico y los barrios de la experiencia

El “Taller de Herramientas para la Historia Local” y la *sistematización reflexiva* del mismo tuvieron lugar en un contexto sociopolítico ambiguo para el campo crítico. Por un lado, todavía podía palpase la resonancia del estallido social de diciembre de 2001, como ícono de una cultura política rebelde de *las y los de abajo*, que potenció los *trabajos de la memoria*¹³ en desarrollo desde la década anterior, especialmente en relación con las luchas populares y revolucionarias previas al golpe de Estado del 24 de marzo de 1976.

Desde el punto de vista político-institucional, el recientemente electo gobierno de Néstor Kirchner (2003-2007) convocaba –desde las entrañas de la política partidaria cuestionada en 2001– a enfrentar al neoliberalismo, como también a las políticas de impunidad respecto a las violaciones sistemáticas de derechos humanos durante la última dictadura cívico-militar.

En ese marco, importa destacar que tanto el diseño como la puesta en acto del taller (años 2004 y 2005) fueron anteriores a dos importantes medidas gubernamentales que transformaron la historia y la memoria del genocidio en objeto de conocimiento y rememoración al interior del sistema educativo. Nos referimos a la oficialización del 24 de marzo en el calendario nacional como “Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia” y a la Ley de Educación Nacional 26.206/06, que curricularizó la problemática.

Sin embargo, la *sistematización reflexiva* del Taller que presentaremos fue elaborada en 2006, durante la reactivación de la disputa por el sentido del pasado-presente, agudizada a propósito del 30° aniversario del golpe del '76, manifestada en múltiples expresiones sociales y culturales –libros, programas radiales y televisivos, documentales, murales, obras de teatro, movilizaciones, etc.–, como también en la voluntad estatal de hacer del 24 de marzo un *lugar de memoria*.

Desde la concepción amplia de Pierre Nora, los *lugares de memoria* abarcan más que los sitios físicos convencionalmente asociados a las prácticas del recuerdo, como museos, memoriales o monumentos. Incluyen todo espacio material o inmaterial creado y habitado para “bloquear el trabajo del olvido”¹⁴, tanto desde sectores sociales dominantes como dominados. *Lugares de memoria* pueden ser fechas, consignas, u objetos como los mencionados antes, que pusieron de manifiesto las *luchas políticas* por el sentido del pasado¹⁵ a tres décadas del Golpe. *Lugares*, desde la concepción de Nora, pueden ser también personas. Las Madres de Plaza de Mayo, con su batalla incansable y el inconfundible pañuelo blanco, se han transformado en un lugar de memoria indeleble de la sociedad argentina. Pero incluso siendo un símbolo –que condensa, tal vez como ningún otro, la lucha por la memoria, la verdad y la justicia–, en tanto sujeto colectivo Madres estuvo atravesada por tensiones y debates acerca de qué pasado historiar-rememorar, y para qué.

En estos álgidos debates, nos situábamos en la perspectiva de ampliar el abordaje de la década del 70 más allá de la dimensión represiva, de la política del genocidio. Sin poner en discusión la importancia nodal e ineludible de esta dimensión, apostábamos también a recuperar la experiencia colectiva deliberadamente omitida en los discursos, prácticas y rituales de las clases dominantes, en el sentido que lo planteara Rodolfo Walsh tras la rebelión obrero-estudiantil recordada como el *Cordobazo* (1969):

¹³ Elizabeth Jelin, *Los trabajos de la memoria* (Lima: IEP, 2012).

¹⁴ Pierre Nora, *Los lugares de la memoria* (Montevideo: Trilce, 2008), 34, cursivas nuestras.

¹⁵ Véase Jelin, *Los trabajos*, capítulo 3.

Nuestras clases dominantes han procurado siempre que los trabajadores no tengamos historia, no tengamos doctrina, no tengamos héroes ni mártires. Cada lucha debe comenzar de nuevo, separada de las luchas anteriores. La experiencia colectiva se pierde, las lecciones se olvidan. La historia aparece así como una propiedad privada cuyos dueños son los dueños de todas las otras cosas. Esta vez es posible que se quiebre ese círculo.

En consonancia con esto último, el taller quería ser un ejercicio práctico, un espacio que – como tantos otros– intentara *romper el círculo* junto a las y los jóvenes, contribuyendo a la reconstrucción y acumulación de saberes producidos en las luchas anteriores de cada comunidad barrial.

Como se anticipó, la experiencia se realizó en dos instituciones educativas de gestión pública estatal del Gran Mendoza: una escuela de nivel secundario del Barrio La Favorita y un centro de educación primaria de jóvenes y adultos/as en el Barrio Virgen del Valle. Estas unidades territoriales y su población recibieron los impactos directos de la crisis del neoliberalismo. Al momento de realizar el taller compartían ciertos rasgos –altos índices de desocupación adulta y juvenil, subempleo, precarización de la vida en general y estigmatización social–, pero también un emblemático sello fundacional: habían transformado los asentamientos (“villas de miseria”) de origen en *barrios* populares a través de sostenidos procesos de organización y de lucha. Al respecto, vale reponer algunos trazos que permitirán luego comprender dimensiones relevantes del taller.

La Favorita está ubicada en el *pedemonte*, la antesala de la precordillera de Los Andes, al oeste la ciudad capital de la provincia. Más que un barrio, constituye una extensa y populosa zona de *barriadas*¹⁶ conformada por distintas oleadas migratorias de familias trabajadoras. Las primeras se asentaron en la década de 1940 alrededor de sus fábricas de cal y granulado volcánico, tales como La Favorita (de donde proviene el nombre) y Aliar, que hoy designa a una de sus principales calles y a la plaza central. Siguió un lento pero sostenido poblamiento que tendrá un pico importante a partir de 1973, tras el golpe de Estado en Chile, cuando la zona recibió a nuevas familias que abandonaron ese país, principalmente por razones políticas. El proceso de radicación experimentó un notable incremento durante la década siguiente, producto de dos movimientos: el desempleo en el país trasandino –efecto de la temprana implementación de políticas neoliberales– y el terremoto de 1985 en Mendoza, que tras la destrucción de viviendas en otras localidades, instaló la necesidad de reubicación habitacional.

La población de origen chileno ha jugado un papel muy relevante en los procesos de organización y de lucha por la vivienda, la infraestructura comunitaria y los servicios urbanos en la zona, configurándose una suerte de *tradición* combativa portadora de valores solidarios y saberes político-organizativos, fruto de experiencias sindicales y poblacionales en el Chile natal. Entre los aprendizajes vividos y compartidos se destaca la acción directa, entendida y practicada como herramienta para reivindicar derechos sociales, especialmente a través de la “toma de terrenos” y de diversas formas de manifestación en el espacio público y de la autoridad estatal.

De acuerdo con nuestra lectura de la historia barrial, a la luz de los aportes de E. P. Thompson y R. Williams, esta tradición combativa se nutrió de nuevos elementos surgidos de la experiencia local en Mendoza –especialmente entre fines de los 90 y la crisis nacional de 2001-2002–, y persiste hasta hoy, recreándose de diversas formas. En tiempos de combate al neoliberalismo de esos años, los saberes político-organizativos que habían cruzado la cordillera de Los Andes se encontraron y pusieron en juego con un renovado repertorio de formas de lucha y organización popular, desplegado a lo largo y ancho de Argentina: el corte de ruta y de calle (“piquete”), la ocupación y

¹⁶ Hacia 2019 reunía 35 barrios que incluían áreas consolidadas y asentamientos precarios. Se estimaba una población de 25.200 habitantes, siendo el espacio de mayor crecimiento en el departamento de Capital. Virginia Gassull, “Segregación de barrios populares en ciudades intermedias. Área Metropolitana de Mendoza, Argentina”, *Foro Científico* N°30 (Valparaíso, 2019), 49.

puesta en producción de fábricas declaradas en quiebra, el “acampe” y las movilizaciones intersectoriales, las asambleas barriales y los clubes del trueque, la cultura *en* la protesta y *como* protesta.

En ese contexto y durante los años siguientes, la tradición combativa de La Favorita se nutrió, además, de prácticas y saberes elaborados por jóvenes, niñas y niños organizados en agrupaciones culturales y socioeducativas, algunas cercanas a la Educación Popular latinoamericana. Tal como ocurrió en muchos barrios populares, en esta parte del piedemonte las *murgas* conformaron un espacio fundamental de socialización, identidad y organización colectivas. Además del canto y el baile, en Mendoza fue característico de este movimiento la incorporación del teatro popular de creación colectiva¹⁷: un “contrateatro”¹⁸ que, desde el humor y el disfrute compartido al ritmo de los tambores, no escamoteaba la denuncia de diferentes realidades cotidianas, opresivas, parodiando al poder dominante.

Hay que agregar que, tanto las murgas como otros colectivos juveniles de esta enorme barriada del oeste, hicieron su propio ejercicio de *tradición selectiva*¹⁹ con la cultura musical precedente, recuperando a figuras como Víctor Jara y Violeta Parra, así como expresiones de la cumbia, el candombe y el rock. Así, estas nuevas generaciones elaboraron, desde la praxis, saberes políticos-culturales que dotaron de nuevos componentes a la tradición combativa de su comunidad, de la cual también se nutrieron para luchar por sus demandas.

Por último, observamos que esta *tradición* de La Favorita funciona –por lo general– como una *latencia*, en el sentido de que pocas veces se cristaliza de manera duradera en instituciones de clase o asociaciones que la fogueen como identidad colectiva o le confieran visibilidad pública. Es más bien un mosaico de pasado vivo y eficaz, que opera como “tradición subterránea”²⁰ siempre disponible para sujetos y necesidades del presente, donde puede ser convocada, recreada y actualizada. En el ámbito del que se ocupa este artículo, se ha manifestado en acciones como las “tomas” de la escuela por parte de las familias, para garantizar el derecho a la educación de sus hijos/as; por ejemplo, ante los frecuentes cortes de agua, motivo de suspensión de clases, o la falta de calefacción en el edificio durante la temporada invernal, como sucedió en 2004.

El Barrio Virgen del Valle se localiza en el distrito de Villa del Parque del Departamento de Godoy Cruz²¹. Fue resultado del proceso de organización y de lucha por la vivienda que tuvo lugar tras el aluvión de enero de 1970, que arrasó con un asentamiento precario situado en las márgenes y el lecho del zanjón Frías. Sus moradores/as habían llegado desde zonas rurales del sur de la provincia, particularmente de Departamentos como San Rafael, General Alvear y San Carlos. En menor medida, también residían familias de provincias limítrofes, como San Juan, y de Bolivia.

En la constitución y desarrollo de la organización colectiva, inexistente antes del aluvión, tuvieron un papel fundamental el cura de la parroquia Virgen del Valle y otros integrantes del Movimiento de Sacerdotes para el Tercer Mundo (MSTM), así como estudiantes y profesionales del Peronismo de Base (PB)²²; agrupamiento político menos conocido de la izquierda peronista que se caracterizó por sus definiciones clasistas y socialistas.

El PB comprendía la toma del poder *total* –no tan solo del gobierno– a partir de la construcción de *poder popular* –luego también *obrero*– desde *las bases*, principalmente en villas y barrios, predios

¹⁷ A su vez, este tipo de teatro fue cultivado en la década del 70, precisamente en la experiencia del Barrio Virgen del Valle.

¹⁸ Edward P. Thompson, *Tradición, revuelta y conciencia de clase Estudios sobre la crisis de la sociedad preindustrial* (Barcelona: Editorial Crítica, 1984), 31.

¹⁹ Williams, *Marxismo*.

²⁰ Edward P. Thompson, *La formación de la clase obrera en Inglaterra* (Barcelona: Crítica, 1989), 207.

²¹ Se compone de seis manzanas que hasta 2004 totalizaban 116 viviendas.

²² Para ampliar, ver Natalia Baraldo, “¿La lucha como escuela? Saberes y aprendizajes en procesos de lucha y organización barrial en Mendoza, Argentina durante 1970”. *EccoS Revista Científica*, N°46 (São Paulo, 2018).

rurales y fábricas; un proceso que debía anticipar la sociedad socialista en cada organización de base. Si bien implicaba la lucha armada, era concebida en el marco de una estrategia de *guerra popular prolongada* que debía ser liderada por la clase trabajadora y el pueblo explotado. En Mendoza la mayoría de los curas del MSTM fueron militantes o simpatizantes del PB, como también un importante grupo de vecinos de Virgen del Valle, quienes se incorporaron durante el proceso organizativo después del aluvión, en el contexto de la dictadura militar (1966-1973).

Conquistada la demanda habitacional y consolidadas varias instancias comunitarias, en 1973, durante el tercer gobierno peronista, se gestionó y concretó la apertura de una escuela primaria de gestión estatal, a la que bautizaron “República de Cuba”. Para el sector con militancia en el PB o en su instancia intermedia (*Coordinadora Peronista*), la elección de este nombre estaba en sintonía con la nueva sociedad a la que aspiraban. Para otros/as vecinos/as, era explicable desde la admiración y los afectos que generaban los principales líderes de la revolución cubana. De tal manera, en este último caso, podría pensarse que la denominación nació desde una “estructura de sentimiento”²³, más que de una identificación cabal y homogénea –ideológica– con la revolución.

La escuela funcionó un tiempo en el principal espacio de encuentro comunitario –“el Galpón”– y luego fue trasladada a los terrenos contiguos a éste, donados por la organización barrial a la Dirección General de Escuelas para edificar el edificio definitivo. De hecho, la construcción estuvo a cargo de obreros-vecinos, cuyo trabajo fue remunerado por el Estado. En las estrategias de organización barrial de la época, la experiencia de Virgen del Valle representó aquella que, desde sus inicios, combinó autogestión comunitaria con reivindicación al Estado.

En el ámbito cultural, sobresaliendo el carácter pedagógico del teatro y de la propia historia vivida, en 1973 fue elaborada la obra de creación colectiva titulada *El Aluvión*, que representaba la vida antes y después de la tragedia junto a la lucha y la conquista de la vivienda²⁴. Aquí se destacó la participación comunitaria en el proceso creativo y en la actuación de la pieza, que fue estrenada en Virgen del Valle para continuar su derrotero por un circuito barrial y universitario, además del teatro mayor de la provincia. Con la implantación del terrorismo de Estado desde 1976, la drástica desarticulación de la organización de base tuvo como hito simbólico la supresión del nombre original de la escuela.

A diferencia de La Favorita, a comienzos de la década de los 2000 el tejido comunitario de Virgen del Valle se encontraba ciertamente debilitado y su experiencia de lucha parecía no haber sido objeto de procesos de transmisión-recreación intergeneracional, albergándose en las memorias dispersas de los/as pocos/as vecinos/as pioneros/as que todavía moraban en el barrio o bien, de sus familiares directos.

La propuesta

El principal objetivo del “Taller de Herramientas para la historia local” era generar con las y los estudiantes un espacio participativo, trabajando con distintas metodologías para reconstruir historias locales. Partíamos de una premisa: el desinterés de las y los más jóvenes por la historia, se debía a que la misma era percibida como un asunto ajeno a las propias experiencias y que si, en cambio, esa historia era reelaborada y recreada en forma colectiva y en base a necesidades y deseos concretos, aquella distancia podía modificarse. La historia, entonces, podría cobrar sentido para el presente y, tal vez, para el futuro.

²³ Williams, *Marxismo*.

²⁴ Natalia Baraldo, “El carácter pedagógico del teatro militante en los 70. Un ensayo de interpretación a partir de casos en la provincia de Mendoza, Argentina”. *Cuadernos del Sur Historia* N°53 (Bahía Blanca, 2024).

La organización de los talleres implicó un trabajo previo con las escuelas, a las que nos acercamos en varias oportunidades para acordar algunos temas con directivos y docentes, conocer algunas características del estudiantado (edades, barrios o zonas que habitaban), las asignaturas según la modalidad de la escuela, entre otros aspectos. La propuesta inicial se precisó al incorporar las demandas concretas de las instituciones participantes: en ambos casos, los directivos y otros miembros manifestaron su interés de que el taller contribuyera al propósito de *nombrar la escuela*, hasta entonces identificadas con número, apuntando también a fomentar un trabajo de integración entre estudiantes de diferentes cursos.

Tomando en cuenta lo anterior, diseñamos el programa definitivo²⁵ definiendo los objetivos específicos y las actividades para alcanzarlos, todo lo cual fue incorporado en el proyecto institucional de cada escuela. En líneas generales, el taller se centraría en la reconstrucción de la historia del barrio utilizando diversas fuentes, en función de elaborar propuestas de nombre para la institución que, posteriormente, se someterían a votación de toda la comunidad escolar, extendiendo la invitación a vecinos/as del barrio. La duración prevista inicialmente era de 4 encuentros de dos horas cada uno. Sin embargo, el proceso era más amplio ya que incluía actividades a realizar durante las horas de clase, con la orientación de las y los docentes que se sumaron al proyecto.

Un eje estructuraba toda la propuesta: para nombrar es necesario preguntarnos *quiénes somos*, reconociendo tanto la historia que nos ha producido, como aquello que soñamos o deseamos para el presente y para el futuro. Así planteada la cuestión, el acto nombrar –en este caso un espacio público– formaba parte de un proceso dinámico de recreación, afirmación o negación de ciertas identidades. Un proceso que, al tener lugar en una sociedad desigual, implicaba en su desarrollo disputas materiales y simbólicas atravesadas por la confrontación de clases, y sociopolítica en general.

Como trama desconocida por la historia oficial, la historia de los barrios y sus luchas, de las que surgieron las escuelas en cuestión, serían contenidos centrales del Taller. A propósito, se nos planteaba un desafío importante: ¿cómo enlazar las experiencias de las y los jóvenes con la realidad sociopolítica y las formas de lucha de los años '70? ¿Qué puentes establecer para que ese período –que atraviesa la historia y el proceso organizativo de ambos barrios– pudiera ser comprendido y resignificado desde el presente?

No obstante, no se trataba exclusivamente de reemplazar un contenido por otro (un discurso que niega y borra la lucha popular por otro que la pusiera en el centro), sino de impulsar un proceso colectivo de reconstrucción de ese pasado, donde el protagonismo central fuera de las y los más jóvenes. Es decir que recrear esa *otra historia* aludía tanto a nuevos saberes como también –y fundamentalmente– a la forma de producirlos, a su metodología.

De aquí que uno de los objetivos del dispositivo pedagógico fuera, precisamente, su *forma taller*. Concibiéndolo desde el enfoque problematizador y participativo de la Educación Popular, la propuesta buscaba romper con la relación jerárquica educador-educando, constitutiva del sistema educativo moderno, para generar un espacio de reflexión crítica de la realidad y de creación colectiva. Desde estas coordenadas comprendíamos, además, la socialización de algunas herramientas conceptuales y metodológicas que permitieran a las y los participantes reconstruir ellos/as mismos las historias de su barrio.

La facilitación del taller fue realizada en *pareja pedagógica*, integrada por una historiadora²⁶ y una socióloga –quien escribe–, con experiencia docente y de educación popular en escuelas y

²⁵ Con el título “Taller de Herramientas para la historia local. Construyendo el nombre de nuestra escuela”.

²⁶ Gabriela Scodeller, con quien coordinamos el proyecto “Recreando otra historia. Memorias para la participación”, marco en el que se desarrolló el taller.

organizaciones de La Favorita. En línea con lo señalado arriba, entendíamos nuestro rol asumiendo la horizontalidad como horizonte, tanto en el vínculo educativo como en la relación con el conocimiento, a sabiendas de que se trataba de un ámbito con reglas y lógicas propias. El desarrollo de la experiencia en las páginas que siguen, presentado desde el recorte propio de la voz de una de las talleristas, tal vez ofrezca algunas claves a las y los lectores para ponderar en qué medida ese papel logró desplegarse.

La puesta en acto

La primera experiencia del Taller tuvo lugar en La Favorita, en 2004, con un grupo de aproximadamente 30 estudiantes del 1° y 2° año del nivel secundario, cuya edad oscilaba entre 16 y 17 años. La segunda experiencia fue en el Barrio Virgen del Valle, en 2005. Aquí trabajamos con alrededor de 40 estudiantes del tercer ciclo de primaria de la modalidad de jóvenes y adultos/as. Mientras que en el primer caso prácticamente la totalidad de las y los participantes vivía en la zona donde se encuentra la escuela, en el segundo la amplia mayoría provenía de otros barrios.

En los apartados que siguen presentamos la *sistematización reflexiva* de cada encuentro del taller, estableciendo diálogos entre las experiencias de ambos barrios. Este ejercicio, objetivado en papel allá por 2006²⁷, contribuyó a elaborar críticamente nuestros propios saberes y aprendizajes como promotoras del dispositivo, algunos de los cuales también se encuentran integrados en la narrativa.

a. “Si la historia la escriben los que ganan, quiere decir que...”

Ya que apuntábamos a generar un espacio participativo, dimos inicio al primer encuentro del taller con un juego de presentación e integración, “Las lanchas”²⁸, que adaptamos en cada caso. En La Favorita, la idea fue poder reconocerse en la diversidad de barrios que conforman esa gran zona que a veces es llamada como un solo barrio. En Virgen del Valle partimos de las diferencias (de edad, lugar de residencia, etc.) para reconocer lo común, lo compartido por todos (asistir a la misma escuela). En ambos casos, nos interesaba que la dinámica contribuyera a identificar aquello que unificaba la diversidad de experiencias.

En cuanto a la recepción del juego, en general nos encontramos con bastante resistencia por parte del estudiantado. Apareció la vergüenza, en algunos casos la apatía y el desinterés. Parecían estar desconcertados/as ante la invitación a correr y jugar en el aula (como fue en La Favorita) o en el patio de la escuela, como sucedió en Virgen del Valle; aunque aquí la participación activa de algunas profesoras colaboró significativamente a “romper el hielo”.

Presentándonos las talleristas y los objetivos del taller, las y los participantes manifestaron no conocer el trabajo que haríamos juntos/as, cuestión que nos sorprendió ya que una de las razones de haber presentado a la escuela la actividad con anticipación era, precisamente, “preparar el terreno” con quienes serían los protagonistas centrales del proceso. Desde las instituciones se nos comentó que no habían mencionado nada respecto a la actividad para no generar expectativas.

En La Favorita, en líneas generales, las y los estudiantes tomaban esta iniciativa más como una obligación o una imposición de la institución que como un espacio para expresarse y participar activamente en la elección del nombre de la escuela, evidenciando que esto último no era necesidad sentida por ellos/as. Sólo unos/as pocos/as expresaron que elegir el nombre significaba una gran

²⁷ Se ha mantenido la escritura original, aunque realizando ajustes de redacción y algunas problematizaciones analíticas.

²⁸ Ver su descripción en Alforja, *Técnicas participativas para la educación popular. Tomo I* (Buenos Aires: Lumen-Hvmanitas/CEDEPO, 1996).

responsabilidad. En Virgen del Valle, por el contrario, nos sorprendió que, aún cuando la mayoría de los/as participantes no vivía en el barrio, mostraron entusiasmo con la idea de nombrar la escuela.

A partir del poema musicalizado “Preguntas a los libros de historia de estos pagos” –una adaptación de la pieza de Bertolt Brecht–, reflexionamos sobre quiénes son los sujetos que hacen la historia y quiénes aparecen en la historia escrita en libros y manuales.

A través de preguntas motivadoras fuimos elaborando una lluvia de ideas. En ambas experiencias encontramos respuestas comunes²⁹: si bien en los libros se hablaba de gobernantes u obras de gobierno, nada se decía acerca de “quien limpia las calles”, de “quién hace las cosas” (diques, plazas, calles, casas, comida); “Sólo aparecen los próceres y no quienes también hacen la historia”. Estaban ausentes “los obreros, los albañiles que son los que hacen, y no los políticos”; o los soldados y cocineros, “porque San Martín no luchó solo”. En Virgen del Valle, las y los estudiantes plantearon, además, que los libros de historia “hablan del pasado, de cosas que no interesan”, manifestando que también deberían hablar de temas como el rock, la música o la droga.

A partir de lo anterior, fuimos trabajando cómo el acto de nombrar está asociado a intervenir activamente en nuestra realidad, a *reconocernos como sujetos que hacen la historia*, la propia historia, dado que nombrar es decidir sobre los sentidos de aquello que se nombra. Aquí indagamos en sus experiencias de participación; por ejemplo, por qué el grupo musical que integraba uno de los participantes se llamaba de tal manera.

Retomando esas experiencias y el objetivo de nombrar la escuela, les planteamos entonces que para realizar esa tarea era necesario *reconocernos*, lo cual significaba poder mirarnos hoy, mirar hacia atrás y también hacia el futuro. Conversamos sobre cómo ese camino que debíamos emprender a través del tiempo podía realizarse recurriendo a distintas fuentes (orales, escritas, iconográficas, etc.). Luego de la reflexión conjunta, pasamos a una instancia de trabajo en grupos, que fue coordinada junto a algunos/as profesores/as. En esta actividad el taller tuvo variantes en cada escuela.

En La Favorita, el trabajo se centró en analizar qué decían los medios masivos y comunitarios sobre el barrio: qué se mostraba y qué se silenciaba. Cada grupo revisó recortes periodísticos con preguntas guía, sistematizando sus hallazgos en afiches. En la puesta en común surgió una crítica compartida: los medios “muestran lo malo [robos, violaciones, discriminación] y no lo bueno”; “Nos dan palos, pero nadie dice qué pasa en la Favorita”; “no hablan de la organización de los vecinos, de la lucha, de la gente que se levanta a las 6 de la mañana para ir a trabajar, ni de los proyectos comunitarios [comedores, trueque, talleres], que sí salen en la revista del barrio”. Estas reflexiones permitieron identificar temas y sentidos que valoraron como importantes.

En Virgen del Valle, el punto de partida para el análisis de las fuentes fue la indagación acerca del origen del barrio, que la mayoría desconocía. Solo una participante, vecina del lugar, lo vinculó al aluvión de 1970. Desde allí, tras reflexionar sobre lo que aparece o no en los libros de historia, se trabajó en grupos con diversas fuentes: recortes de diarios de época, una entrevista a un vecino y fragmentos de un libro de historia de Mendoza. La propuesta era reconocer en ellas de qué manera se relataba el aluvión y qué pistas brindaban sobre la historia de esta comunidad. En la puesta en común, analizamos la información que ofrecía cada fuente y en cuál se hallaban referencias específicas sobre la historia del barrio. La mayoría coincidió en que era en el testimonio del vecino: “sólo en la entrevista se habla de Virgen del Valle con ese nombre”; “el vecino cuenta la historia que él también vivió”. Reconociendo que esa historia no aparecía en los libros ni en la prensa –o lo hacía de forma parcial– y que sólo quien la ha vivido puede contar ciertos aspectos, el grupo definió temas

²⁹ Las expresiones entre comillas son frases textuales de las y los estudiantes, incluidas en las sistematizaciones entregadas a cada escuela al término del taller.

que deseaba conocer. Incluso, ya en esta instancia surgieron algunas propuestas de nombre para la escuela.

Como cierre del encuentro, en ambas escuelas planteamos que los temas de interés serían los ejes para seguir reconstruyendo la historia del barrio.

b. Mi historia en la historia

En el segundo encuentro apuntamos a trabajar la relación entre lo local y lo global, entre lo particular y lo general, a través de una actividad que denominamos *Mi historia en la historia*.

Observando los afiches del encuentro anterior, en La Favorita retomamos los aspectos que las y los estudiantes habían señalado como ausentes en los medios masivos y que consideraban valiosos de contar. Nos organizamos en grupos. A partir de entrevistas realizadas en casa, cada participante relató la historia de su familia –cuándo llegó, por qué, desde dónde– y registró esa información en afiches, junto con hechos que marcaron la historia barrial.

Luego, como talleristas, realizamos un aporte: con el soporte de una línea de tiempo gigante previamente elaborada, distinguimos los distintos contextos históricos y sociopolíticos que fueron definiendo las etapas de poblamiento de la zona. La propuesta fue reflexionar cómo las historias familiares y comunitarias se inscriben en procesos sociales más amplios, compartiendo necesidades comunes como la búsqueda de vivienda y condiciones dignas.

El objetivo de la actividad se alcanzó cuando las y los jóvenes ubicaron en la línea de tiempo la fecha de llegada al barrio y los hitos de la historia comunitaria, visualizando cómo se entrelazaban con –y eran condicionados por– relaciones estructurales y coyunturas políticas que trascendían el espacio barrial. Al mismo tiempo, reconocieron que dichos condicionantes generales habían sido *resueltos*, enfrentados de manera particular, a través de la organización y la lucha comunitarias, en las que se entrelazaban experiencias de militancia política y lucha sindical, especialmente de la población chilena.

En Virgen del Valle la experiencia de este encuentro fue muy distinta, por la singularidad de las y los participantes. Nos referimos, principalmente, al hecho de vivir en diferentes zonas –algunas bastante lejanas de la escuela–, a la heterogeneidad de edades, como también a sentimientos *encontrados* o ambivalentes con la institución, posiblemente asociados a trayectorias previas de expulsión del sistema educativo. Además, manifestaron que en sus barrios de residencia no habían existido –o no conocían– experiencias de organización o de lucha colectiva. Lo que en La Favorita, a través de su *tradición combativa*, constituía casi un componente del sentido común de sus habitantes –específicamente, de su “buen sentido”³⁰– que el taller tan solo permitía reorganizar o sistematizar por ser parte de la experiencia directa de las y los jóvenes o de sus familias, en Virgen del Valle se presentaba como una realidad ajena e intangible. Aquí el estudiantado destacaba realidades propias del modo en que el neoliberalismo procuró reorganizar la vida social, y el sentido común popular impregnado por su hegemonía: la lucha individual por la sobrevivencia o el problema de la “delincuencia”, cuando describían los enfrentamientos entre bandas y grupos al interior de la misma clase (ajuste de cuentas, robos).

³⁰ Gramsci ha ofrecido diferentes (y breves) formulaciones sobre esta noción, generalmente entramadas en sus análisis concretos de la realidad italiana. Aquí recuperamos su entendimiento del *buen sentido* como aquella esfera del sentido común popular –este siempre configurado por la hegemonía dominante– compuesta de ideas, valores y aprendizajes críticos de lo dominante, que han sido elaborados y sedimentados en la experiencia histórica de las clases subalternas. Su importancia para la actividad pedagógica puede advertirse cuando dice: “...es el núcleo sano del sentido común, lo que precisamente podría llamarse buen sentido y que merece ser desarrollado y hacerse unitario y coherente”. Antonio Gramsci, *Cuadernos de la cárcel*. Tomo 4 (México: Ediciones Era, 1981), Cuaderno 11, 249.

De tal manera, partiendo de la inexistencia de un pasado común, el ejercicio de reconocerse en la historia comunitaria fue centrado en la pertenencia a un *lugar común*: la escuela. La necesidad de nombrarla sería el puntapié para acercarse a una historia no vivida ni transmitida intergeneracionalmente, como también al proceso histórico más amplio en el que esa historia se inscribía. Realizamos este ejercicio con el soporte de diapositivas que combinaban imágenes, testimonios y sonidos. Durante el desarrollo de la actividad, fuimos intercalando la proyección con el diálogo grupal. Esto se logró parcialmente al no haberse concretado en horas de clase la lectura previa de un boletín que sintetizaba las etapas de la historia del barrio. El trabajo previo con este material buscaba construir una base común que permitiera al estudiantado reelaborar más activamente esa historia. A pesar de estas limitaciones, la actividad colaboró como una aproximación más profunda a la historia de Virgen del Valle, sobre la que todos/as manifestaron mucho interés. Consideramos que en ello influyó el formato dinámico de la presentación, durante la cual buscamos establecer relaciones entre la experiencia de lucha colectiva del barrio, la complejidad de los años '70 y la realidad actual. A través de preguntas problematizadoras, dialogamos sobre las vivencias y reflexiones de las y los participantes en torno a las “villas miseria”, las diferencias entre sus barrios y el centro de la ciudad, la política actual y otros temas que surgieron en la conversación.

c. Echando manos a las herramientas

El tercer encuentro se desarrolló durante el horario de clase y tuvo como propósito que las y los estudiantes identificaran las distintas fuentes de las que se nutre la historia y algunas metodologías para acercarse a ellas. Para ello, preparamos un breve cuadernillo de trabajo que titulamos “Haciendo nuestra propia historia. Herramientas metodológicas”, en cuya elaboración se tuvieron en cuenta distintas contribuciones sobre *historia oral*, construcción de *historias locales* poblacionales y de *lugares de memoria*³¹.

Cada taller tuvo su variante de acuerdo al enfoque que le dieron las y los profesores coordinadores, pero en ambos casos el estudiantado elaboró preguntas que orientarían la recolección de información. En La Favorita el cuadernillo se trabajó de manera grupal, durante las horas de las asignaturas de historia y de lengua. Los grupos se conformaron por libre elección, según el tipo de fuente que se deseaba utilizar para continuar reconstruyendo la historia barrial. En Virgen del Valle se trabajó durante las horas de Lengua, como contenido curricular a ser evaluado como tal, sin nuestra participación. En este caso, las y los estudiantes redactaron preguntas de entrevista en forma individual.

d. La historia como acción colectiva

La actividad anterior fue un paso fundamental para el siguiente, donde todo lo trabajado se puso en acto. En La Favorita un grupo realizó una entrevista colectiva a vecinos/as invitados/as para la ocasión, quienes relataron los orígenes y el poblamiento de la zona; la llegada de familias chilenas luego del derrocamiento del gobierno de la Unidad Popular; el surgimiento del primer comedor y de la escuela, o las gestiones para acceder a los servicios de luz, agua y transporte público, iniciadas de manera individual y posteriormente canalizadas colectivamente a través de la primera Unión Vecinal. Los recuerdos compartidos trajeron diferentes momentos de lucha, como cuando se enfrentaron a las topadoras junto a niños, niñas y mujeres embarazadas para evitar el desalojo y defender las viviendas. En su narrativa, las y los vecinos fueron destacando los cambios positivos que estas acciones significaron en la mejora de la vida cotidiana, aunque el recurso hídrico fue –y continúa siendo– un problema estructural.

³¹ Dora Schwarzstein, *Una introducción al uso de la historia oral en el aula* (Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2001); Durán Garcés y otros, *Voces de identidad*; Palmira Dobaño Fernández y otras, *Enseñar Historia Argentina Contemporánea: Historia oral, cine y prensa escrita* (Buenos Aires: Aique, 2000); Nora, *Lugares*.

La deficiente provisión de agua potable se fue agravando con el incremento poblacional, transformándose en una demanda que persiste hasta la actualidad. En las luchas por este y otros servicios esenciales para la reproducción de la vida, como también en las memorias de sus protagonistas, se advierten nítidas marcas de género³²: fueron las mujeres, en gran medida, quienes *encendieron la chispa*, ensayando creativas formas de protesta. Escogían sectores estratégicos de la ciudad, como el Parque General San Martín con sus característicos portones traídos de Francia, una postal emblemática de la Mendoza turística. Gladys, nacida en Chile, llegó a La Favorita en la década de 1980 y fue cofundadora del Barrio Cipolletti, uno de los más antiguos de la zona. En diferentes ocasiones, incluida la entrevista colectiva, recordó:

La primera lucha fue cuando fuimos a lavar la ropa a los portones del parque, que fuimos a *lavar pañales*, en ese tiempo se usaban pañales de tela... [...] estoy hablando del 87, 88. Y después fuimos a la Casa de Gobierno, un grupo de gente de acá, que éramos todos en ese momento unidos... y llevamos una gallina y *soltamos esa gallina en la Casa de Gobierno*, porque no teníamos agua, nada para cocinar nada³³.

Como leemos, se luchaba lavando, cocinando o evocando esas tareas del hogar. La labor de la memoria se entreteje con el trabajo de cuidados de la prole y la comunidad, históricamente desempeñado por las mujeres e identidades feminizadas en sociedades patriarcales. Se luchaba cuidando, se cuidaba luchando. Además de su destino a la olla, en el habla y la cultura popular argentinas la gallina es símbolo de cobardía. En la protesta no se ironizaba entonces sobre cualquier guiso: el poder estatal no sólo era sordo, sino también temeroso de la vecindad de los cerros.

Retornando al taller, en simultáneo a la instancia de entrevista en la escuela, otro grupo de estudiantes fue en busca de huellas materiales en el barrio, de sitios y/o objetos con potencial de convertirse en lugares *materiales* de memoria. Con ese horizonte filmaron la plaza Aliar; *el algarrobo*, árbol histórico donde solían reunirse los vecinos para organizarse y que hoy da nombre al jardín infantil, así como la antigua escuela a la que asistieron algunos/as estudiantes antes de que se incendiara. También visitaron una de las fábricas de la zona, donde entrevistaron a obreros en plena jornada laboral. Durante la caminata, conversaron con distintos vecinos y vecinas, recogiendo sus opiniones sobre el barrio y los cambios vividos, compartiéndoles que estaban trabajando en un “proyecto de conocer el barrio para ponerle nombre a la escuela”. Un tercer grupo de estudiantes se dedicó a fotografiar lugares significativos y grafitis. De regreso a la escuela, cada grupo trabajó en la sistematización de lo realizado, volcándolo en un cuadro que permitiera visualizar toda la información en forma ordenada.

En Virgen del Valle el encuentro comenzó con la puesta en común de las preguntas de entrevista elaboradas previamente en clase, anotándolas en la pizarra. Luego de observarlas, fuimos identificando, colectivamente, aquellas que se repetían o eran muy similares, agrupándolas por temas. Finalmente, les dimos un orden de prioridad quedando lista la guía que las y los estudiantes usarían minutos después, en una entrevista colectiva. Esta tuvo como protagonistas a dos vecinos: uno, poblador desde los orígenes del barrio; el otro, militante en los años '70 y actualmente celador de la escuela.

A partir de las preguntas formuladas por las y los estudiantes –tanto las preparadas previamente como aquellas que surgieron espontáneamente durante el encuentro– los entrevistados compartieron diversos hitos de la historia barrial: la vida en la zona hace treinta años; las estrategias de supervivencia en el asentamiento; el aluvión del 4 de enero de 1970 y sus trágicas consecuencias; el refugio en la capilla “Virgen del Valle”, abierta por el sacerdote Edgar Taricco; el comienzo de la lucha por una vivienda “digna” y la conquista del barrio; la construcción del salón

³² Sobre las implicancias del género en las memorias, véase Jelin, *Los trabajos*.

³³ Gladys, entrevista realizada por Anabel Acosta, Ciudad de Mendoza: 26 de febrero de 2020. Cursivas nuestras. Recurrimos a esta fuente debido al extravío de la grabación original e inexistencia de transcripción.

comunitario, “el Galpón”, las peñas y el grupo de teatro que representó *El Aluvión* en el Teatro Independencia; las movilizaciones contra el aumento de las cuotas de las viviendas y por la canalización del zanjón Frías; la organización para abrir la escuela que llamaron “República de Cuba”, entre los principales. En el encuentro, así como en una entrevista previa, Daniel García, participante directo en la gestión y construcción del centro educativo, narraba:

Nosotros elegimos el nombre. [A la inauguración] vino el ministro de educación, con la banda de la policía, con golosinas, con globos y donativos (lápices, cuadernos y gomas [...]). Y se inauguró la escuela con la palabra de Don Juan Prado³⁴. No sabía ni leer ni escribir, pero dirigió la palabra³⁵.

Hubo especial interés en la experiencia teatral de *El Aluvión* que aumentó con el entusiasmo de Daniel, quien fue uno de los protagonistas de la misma junto a sus hijos. Además, nos reconfortó que esas memorias se convirtieran en impulso para una acción: un grupo de estudiantes propuso volver a representar la obra, solicitando al vecino-actor su colaboración en la dirección del proceso; propuesta que rápidamente fue retomada por una profesora, quien acordó días y horarios para iniciar la tarea. El desafío era grande: presentarla durante el acto de elección del nombre de la escuela. Los tiempos: muy breves.

Luego de este *trabajo de campo*, la idea era que, durante el tiempo restante hasta nuestro próximo encuentro, las y los estudiantes de ambas instituciones produjeran alguna devolución sobre *lo historiado*. La producción podía ser individual o grupal, libre en cuanto a su formato (afiche, poema, canción, obra de teatro, mural, cuento ilustrado, programa radial, boletín/revista, etc.), y concretarse en cualquier asignatura. Al no precisar justamente qué materia/s y qué profesores coordinarían la actividad, finalmente la producción no se realizó, quedando sin organizar una parte importante del material recogido. Por ejemplo, las entrevistas, que se registraron en casetes, no volvieron a escucharse ni se transcribieron, y las cintas quedaron dispersas entre estudiantes que, en varios casos, egresaron al año siguiente.

e. Construyendo propuestas de nombre

El objetivo del encuentro siguiente fue recuperar el trabajo previo para retomar el propósito planteado al inicio del taller: proponer nombres para la escuela. Nos centraremos más detalladamente en la descripción de la experiencia en La Favorita, ya que fue aquí donde la propuesta metodológica que diseñamos mostró importantes limitaciones.

Comenzamos el que sería el último encuentro de taller con una puesta en común de lo que cada grupo había recolectado sobre la historia del barrio. Observamos la filmación y las fotografías mientras explicaban por qué habían elegido esos lugares, y qué aspectos habían podido conocer acerca de los mismos y de las personas que allí vivían o trabajaban. El grupo que llevó adelante la entrevista colectiva en la institución compartió un breve comentario general. Como no habían vuelto a escuchar la grabación, ni elaborado materiales a partir de los testimonios, conservaban un recuerdo difuso de los mismos.

Finalizada la puesta en común, nos detuvimos a pensar en aquellos aspectos de la historia que, más allá de las distintas voces, miradas y versiones, aparecían como puntos de encuentro. Indagamos en lo que les parecía valioso rescatar de todo eso para imaginar el nombre de la escuela. Surgió una respuesta compartida: el modo en que las y los vecinos se habían unido, a pesar de las diferencias, para concretar distintas aspiraciones y cosas que soñaban.

³⁴ Presidente de la Unión Vecinal.

³⁵ Daniel García, entrevista realizada por Natalia Baraldo, Godoy Cruz, Mendoza: abril de 2003. Recurrimos a esta fuente debido a la pérdida del material original. No obstante, se aproxima a lo expresado en el taller, ya que la invitación al vecino fue extendida por quien escribe, tras realizar una investigación específica sobre Virgen del Valle.

Pasando al trabajo en grupos, la consigna fue que cada estudiante, en forma individual, escribiera en una tarjeta una o dos palabras que para él/ella representase y sintetizase la historia del barrio. Estas tarjetas fueron pegadas en afiches, anexando la explicación dada por cada participante y la razón por la que había elegido esa palabra. Con esa base, cada grupo debía *jugar* y relacionar las propuestas individuales y, desde allí, proponer y fundamentar dos o tres nombres para la escuela. Posteriormente, ya en plenaria, entre todos/as deberían seleccionar 3 o 4 para ser presentados luego al resto de la escuela y a la comunidad, para la votación final.

En esta plenaria —nueva puesta en común— cada grupo presentó sus propuestas con su debida fundamentación, considerando además las aportadas por una vecina. Con todo ello realizamos una preselección por votación, que se desarrolló en un clima de mucha agitación y efervescencia, resultando elegidas las siguientes propuestas: “Unión y Esperanza” (propuesto en todos los grupos), “La unión de los sueños”; “Pedemonte solidario”, “El futuro de nuestro pueblo” y “Unión y valor”. Aproximémonos a los sentidos elaborados por el estudiantado:

Unión y esperanza: “gracias a la unión y a la organización pudimos lograr un propósito para nuestro futuro. Cada uno de nosotros tiene un sueño para cumplir, y gracias a ese propósito, a la convivencia y a la solidaridad, logramos lo que nosotros queríamos. Porque gracias a la unión de todos los vecinos se pudo construir lo que hoy es el barrio. Porque la gente se unió para tener un hogar, con la esperanza de vivir mejor”.

La unión de los sueños: “cada sueño que tuvo la gente del barrio se pudo lograr gracias a la unión. Se unieron los sueños de los vecinos de mejorar el barrio y lo pudieron conseguir. Nosotros también tenemos sueños, y para cumplirlos nos tenemos que unir, organizar y convivir entre distintas comunidades, como se hizo antes. La esperanza nos da sueños y los sueños nos dan un futuro”.

Pedemonte solidario: “porque estamos en el Pedemonte y la solidaridad es una característica de la historia del barrio”.

El futuro de nuestro pueblo: “La Favorita ha empezado de a poco y la escuela es un referente del barrio. La escuela representa el esfuerzo, el sacrificio, una educación mejor”.

Durante las semanas previas a la votación general una comisión de estudiantes recorrió los cursos restantes comunicando el trabajo realizado en el taller y las propuestas de nombre para la escuela. En ese interregno se manifestaron una serie de conflictos. Por un lado, algunos cursos que no participaron del proceso manifestaron sentirse excluidos. Si bien en ese momento las autoridades escolares explicaron la imposibilidad de trabajar con la totalidad del estudiantado por una cuestión organizativa —y que quienes no fueron parte del taller podrían participar en la elección del nombre a través de la votación final—, se les permitió acercar sus propias propuestas de nombre, con su debida fundamentación.

Por otro lado, emergieron descontentos con los nombres propuestos, tanto entre estudiantes que participaron del taller como entre quienes no formaron parte de la actividad. Entre algunos/as jóvenes aparecía la preocupación de que “esos no eran nombres de escuela”, puesto que, generalmente, las instituciones llevaban nombres de personas y no frases o consignas. Si bien evaluamos las limitaciones que esto evidenciaba en torno a objetivos centrales del taller —comprender que la historia se hace colectivamente, reconocerse ellos/as mismos/as como sujetos activos de la historia con capacidad de elegir qué historia contar y cómo lo anterior se articulaba en la acción de *nombrar*—, nos reconfortó el hecho de que aquello que al principio no tenía mayor importancia —nombrar su escuela— se convertía ahora, aparentemente, en una tarea que implicaba responsabilidades y en la que no estaban dispuestos/as a conformarse con el primer nombre que se les había ocurrido.

Desde nuestro rol de talleristas, reflexionamos sobre la técnica que habíamos diseñado para propiciar la construcción de las propuestas de nombre. La dinámica propuesta resultó eficaz para

activar procesos de significación de la historia local, que se expresaron en consignas o lemas (“unión y esperanza”, “la unión de los sueños”, etc.), también susceptibles de constituirse en *lugares de memoria* inmatriciales, desde el enfoque de Nora³⁶. Sin embargo, no contempló ninguna actividad que favoreciera la condensación de esos significados en referentes concretos –una persona o figura, una fecha, un lugar– que les otorgaran materialidad. En otras palabras, qué elementos específicos y tangibles, tanto del pasado como de las expectativas de futuro, expresaban el(los) sentido(s) configurado(s) por las y los participantes en torno a la historia del barrio.

Esta reflexión crítica nos motivó a contemplar un nuevo encuentro, con una actividad breve que planteaba la posibilidad de articular lo ya trabajado y acumulado con nombres que tuviesen otras características, en línea con lo dicho arriba. No obstante, las propuestas que finalmente quedaron no presentaron diferencias sustanciales con las elaboradas anteriormente. Fueron las siguientes: “Unión y esperanza”, “La unión de los sueños”, “Pedemonte solidario”; “La Favorita”, “Estudiantes construyendo el futuro”, “Lucha sin frontera” y “Promotores de la salud del pueblo”.

Las dos últimas opciones se vinculan directamente con la modalidad de la escuela (promoción de la salud) y la historia del barrio, articuladas y recreadas creativamente por el estudiantado. En *Lucha sin frontera*, argumentaban: “lucha, porque la gente se unió para luchar por un bienestar común. Sin fronteras, porque nos referencia la organización Médicos sin Frontera [...]. Además, porque acá en el barrio hay personas de distintas nacionalidades y países de Latinoamérica³⁷, que se organizaron y lucharon por un bienestar común”. En el caso de *Promotores de la salud del pueblo*, plantearon: “porque esta es la orientación de nuestra escuela y queremos trabajar por la salud del pueblo”.

Estos nombres invitan a pensar con Thompson en la continuidad dinámica de lo que hemos denominado *tradición combativa* de La Favorita. El pasado es recuperado y resignificado a partir y *en función* de la identidad que las y los jóvenes proyectan para su escuela y para sí mismos/as como futuros/as promotores/as de salud; tarea que esbozan conectando con las necesidades del barrio, así como con los valores y prácticas que le dieron identidad. En palabras del historiador británico, atreviéndonos a sumar las que evocan esta tradición local, podría plantearse que:

Aquí están las mismas aspiraciones [...] [los valores de unidad y solidaridad, la disposición a la lucha]; pero surgen en un nuevo contexto, con un lenguaje y unos argumentos nuevos, y un equilibrio de fuerzas distinto. Debemos intentar comprender ambas cosas: las tradiciones que continúan y el contexto que ha cambiado³⁸.

Con el aprendizaje de la experiencia en La Favorita –en relación a las limitaciones de nuestra propuesta metodológica–, para la construcción de las propuestas de nombres en Virgen del Valle realizamos una dinámica similar (trabajo grupal con tarjetas), pero la consigna incluía explícitamente la posibilidad de que el nombre fuera el de una persona, grupo, lugar, etc., siempre relacionados con la historia/identidad del barrio. Los resultados fueron muy variados: desde sitios y fechas significativas (*4 de enero*), sentidos (como *Aguas Vivas*, “porque después del diluvio ellos tuvieron viviendas nuevas y de materiales seguros, mientras que antes del hecho nadie había pensado en ellos”); hasta personas relevantes en la historia comunitaria, como *Daniel García* (“porque ayudó a hacer la escuela y el Galpón”). De todos los nombres, se preseleccionaron por votación los siguientes: 4 de enero, República de Cuba y Virgen del Valle. Conozcamos los fundamentos:

³⁶ Nora, *Lugares*.

³⁷ Luego de la comunidad chilena, le sigue en importancia la boliviana. Véase Gassull, “Segregación de barrios populares”.

³⁸ Thompson, *La formación de la clase obrera*, 11.

4 de enero: “en homenaje a las doce personas inocentes que murieron ese día por un accidente que se hubiera podido evitar con las distintas limpiezas que necesitaba el canal y el dique. Ese día quedó para la historia ya que el aluvión fue una tragedia que dejó sin nada a la gente”.

República de Cuba: “fue el nombre original de la escuela que los vecinos le pusieron al identificar la lucha que llevaron adelante después del aluvión con lo que estaba pasando en Cuba. Este nombre fue sacado por los militares, en la dictadura del 76”.

Virgen del Valle: “porque la escuela está ubicada en el barrio con ese nombre. En homenaje al barrio, que sufrió tanto por conseguir un lugar propio. También en homenaje a la Capilla Virgen del Valle, porque allí se refugió toda la gente afectada por la tragedia, y en representación del cura Taricco, que brindó la ayuda”.

Observamos que la actividad también contribuyó a visibilizar los saberes elaborados durante todo el proceso del taller. Los fundamentos planteados por las y los participantes pusieron de manifiesto la apropiación real que habían realizado de la historia del barrio en general, y de la escuela en particular. Sin embargo, aquí se presentaron otras tensiones. Algunos vecinos anoticiados de la actividad opinaban que, más que votar un nombre, la escuela debía restituir su denominación original –República de Cuba–, suprimida por la última dictadura cívico-militar (1976-1983).

Incluso compartiendo esta demanda, para nosotras como talleristas no dejaba de representar una situación contradictoria en relación a los objetivos y al desarrollo efectivo del taller. Los interrogantes afloraron: ¿Qué legitimidad tenía el acto de nombrar, incluso si se proponía desde un proceso democrático, cuando se hacía sobre aquello deliberadamente borrado por la última dictadura? ¿Qué podría representar para la comunidad barrial el hecho de que una institución escolar, prácticamente desvinculada de ella, decidiera internamente su denominación? Todavía más: ¿qué implicaba esto último, considerando que el propio proceso de búsqueda del nombre apelaba a la lucha comunitaria sin la cual, probablemente, esta escuela no existiría?

Evaluamos que, en este caso, una de las limitaciones de nuestra propuesta radicó en no haber profundizado lo suficiente, durante el desarrollo del taller, en torno al acto de desnombramiento de una institución escolar por razones políticas. Este hecho se inscribió en una política sistemática de represión y violaciones a los derechos humanos que buscó desarticular la organización popular, como la que encarnó emblemáticamente Virgen del Valle en la década de 1970 y describimos en el apartado de contextualización. Intentaríamos contrarrestar esta débil problematización invitando a las y los vecinos a expresar su opinión el día de la votación.

Antes de ese gran acontecimiento nos reunimos una vez más con las y los participantes para recorrer el barrio, a fin de reconocer y fotografiar espacios emblemáticos de la historia comunitaria que también, si una acción colectiva lo impulsase más adelante, podían transformarse en *lugares* (materiales) *de memoria*. Con el acompañamiento de docentes coordinadoras, también aprovechamos la salida para dar a conocer lo que estaba sucediendo en la escuela e invitar a la comunidad al escrutinio. Para ello, se repartió un folleto que detallaba las propuestas de nombre y su fundamentación. Durante la salida las y los estudiantes se dispersaron frecuentemente y no faltaron muestras de desinterés sobre lo que íbamos relatando acerca de cada lugar; por ejemplo, la icónica parroquia Virgen del Valle. El recorrido finalizó mucho antes de lo previsto, cuando un grupo de estudiantes ingresó a comprar a un comercio. Frente a ello, y para nuestra sorpresa, se dispuso el regreso de todos/as a la escuela, dándose por finalizado el taller, como forma de castigo. De tal manera, una de las tareas más importantes –(re)conocer el barrio e invitar a los/as vecinos/as– quedaba inconclusa. Inevitablemente el espacio-taller estaba atravesado por conflictos y por las reglas de la institución escolar.

f. La votación y las tensiones por la identidad

La actividad final del taller consistía en la organización, por parte de las y los estudiantes participantes, de una jornada donde se mostraría lo producido a toda la escuela y se concretaría la votación definitiva del nombre. Nuestra tarea había prácticamente finalizado. Éramos invitadas al acto de escrutinio. La expectativa era mucha.

Cada experiencia tuvo sus singularidades. En La Favorita, tras exponer el trabajo desarrollado en el taller, las y los participantes organizaron la votación a través de una urna que hicieron circular por las salas de clase, a fin de que sus compañeros/as eligieran entre las siete opciones existentes. Al mediodía se realizó el recuento en el patio de la institución, ante la presencia de alumnos/as, celadores/as, profesores/as y vecinos/as, que también votaron. El nombre elegido fue "La Favorita" con el 43,1 % de los votos³⁹, y en la fundamentación se decía: "hay que demostrar que estamos orgullosos de nuestro barrio. Este nombre nos representa a todos...". Sin embargo, meses más tarde se realizó un nuevo escrutinio. Esta vez, no fue impulsado por la disconformidad de estudiantes, docentes ni vecinos/as, sino por iniciativa de la directora de la institución.

Existe una representación bastante extendida entre las y los trabajadores de la educación, principalmente de puestos jerárquicos, que considera que una de las mayores contribuciones para las escuelas de los barrios estigmatizados consiste en que lleven un nombre *redituable*: el de alguna personalidad o institución que permita "jerarquizarla" y, así, convertirla en potencial receptora de beneficios y colaboraciones (donaciones de maquinaria, dinero, servicios, etc.). Si además los/as destacados/as y famosos/as están vivos/as, comienza el apadrinamiento y con ello *la buena suerte*⁴⁰. Precisamente esto sucedió en La Favorita luego de la experiencia del taller.

Argumentando la discriminación que sufren las y los vecinos al mencionar que viven en la zona —una realidad constatada, difícil de negar—, la directora de la institución promovió el reemplazo del nombre elegido por votación por el de *Joaquín Lavado*; médico y dibujante conocido como "Quino", el autor de Mafalda. Para ello, puso en marcha un curioso sistema de sufragio: cada votante debía marcar en una planilla, junto a su nombre, una de tres opciones: "Joaquín Lavado", "La Favorita" y, al parecer, "Lucha sin frontera".

Varias reflexiones surgen al respecto. Por un lado, es preciso señalar que esta tentativa de elegir a un personaje "destacado", niega la misma historia que recuperamos colectivamente en el taller. Como hemos relatado, La Favorita cuenta con una robusta tradición de autoorganización y lucha colectiva, a partir de la cual se lograron —y se sostienen— la mayoría de los servicios, entre ellos la educación escolar. Esa fue la identidad recuperada y recreada en el dispositivo pedagógico. La búsqueda de un nombre alternativo que "no avergüence" da cuenta de una representación sesgada de esta comunidad barrial, alineada con la posición de las clases dominantes. Estas últimas, desde los medios masivos de comunicación, generalizan parcialidades (como la delincuencia) construyendo una identidad falsa para el conjunto del colectivo social que vive en los barrios populares. En última instancia, la atribución de valor a un nombre/identidad por su condición de sujeto individual y *destacado*, subestima —y por tanto convoca a sustituir— el potencial de los propios actores y actrices de la historia local —escolar y comunitaria— en la lucha por esos recursos, por demás necesarios.

³⁹ Del total (174 votos), "La Favorita" obtuvo 75 votos. Le siguieron: "Lucha sin Frontera" y "Unión y Esperanza" (20 votos cada una); "Promotores de la salud del pueblo" (18 votos), "Pedemonte Solidario" (14 votos); "Estudiantes construyendo el futuro" (9 votos); "La unión de los sueños" (8 votos); "4-174" (1 voto); en blanco (1 voto).

⁴⁰ Independientemente de las intenciones de directivos y docentes, esta tendencia empalmaba con las políticas neoliberales todavía en curso, en las que el Estado se desligaba progresivamente del financiamiento de la educación pública.

En cuanto a los procedimientos, resulta llamativo que la dirección de la escuela haya respaldado un proceso democrático de elaboración y votación del nombre, para luego desconocer los resultados al no coincidir con sus expectativas. Como hemos planteado, durante el taller se agotaron todas las instancias para cuestionar, aportar y desechar propuestas. El día de la elección, cuando *J. Lavado* no existía como opción, votó prácticamente toda la comunidad escolar y varios/as vecinos/as.

En la experiencia de Virgen del Valle el sufragio tuvo lugar durante el acto de conmemoración de la independencia nacional (9 de julio). El día anterior, un grupo de estudiantes y docentes había recorrido el barrio con una urna, a fin de recoger la opinión de las y los vecinos que no pudieran asistir al día siguiente. En el acto, la votación fue coordinada por profesoras participantes del proyecto y contó con un padrón que se iba elaborando en el mismo acto del sufragio. La comunidad escolar y los/as vecinos/as presentes emitieron su decisión, invitándonos a las talleristas. Debe destacarse que, a pesar del esfuerzo que supuso la invitación casa por casa, ese día la participación vecinal fue mínima.

Terminado el recuento, se comunicó el empate entre “4 de enero” y “Virgen del Valle”, mientras que “República de Cuba” obtuvo el tercer lugar. Por razones de tiempo –y la necesidad de continuar el acto patrio con invitados/as de otros centros educativos–, la directora propuso aplazar el desempate. Aunque la representación de *El Aluvión* no pudo concretarse por razones de salud del vecino que acompañaría el proceso, una vecina que en 1973 participó en la edificación de la escuela compartió unas palabras, colmando de emoción el momento. Horas más tarde, nuevos votos definieron que este centro de educación básica de adultos/as pasaba a denominarse “Virgen del Valle”.

Antes de concluir, quisiéramos realizar una recapitulación analítica acerca de una dimensión del proceso del taller en ambos centros educativos. En diferentes momentos del texto dejamos abierto un aspecto vinculado a la conceptualización de Pierre Nora: ¿pueden considerarse *lugares de memoria* –materiales e inmateriales– a las fechas, consignas, nombres de personas, sitios físicos, etc., identificados / contruidos por el estudiantado? Desde nuestra lectura de Nora entendemos que aún no.

Si los lugares de memoria nacen y *viven* porque la memoria no es espontánea⁴¹, no basta con su creación formal, discursiva: para vivir deben ser objeto de *ritual*⁴², de una práctica. La memoria implica, como ha planteado Jelin, *un trabajo* que requiere de promotores/as o “emprendedores”⁴³. Tal vez –pensamos desde hoy–, el diseño del taller se alimentó de la esperanza de que la labor historiadora de las y los estudiantes, así como las prácticas del recuerdo que promovió, invitaran a una acción colectiva que trascendiera sus marcos. En el próximo apartado compartiremos algunas ideas sobre las posibilidades de continuidad de este tipo de experiencias.

A modo de cierre

La experiencia del “Taller de Herramientas para la historia local. Construyendo el nombre de nuestra escuela” (2004-2005) da cuenta de cierta permeabilidad de la institución-escuela pública a proyectos de (re)construcción de *otras* historias con protagonismo estudiantil, incluso en un contexto donde aún no había sido modificada la legislación educacional originada en las políticas neoliberales de la década de los 90. Fue una necesidad del presente, haciéndose *sentida* a lo largo del proceso, la que hizo de la historia local un asunto de interés para las y los jóvenes, todavía más al apropiarse de las herramientas para investigarla colectivamente. El compromiso docente de inicio

⁴¹ Nora, *Lugares*, 25.

⁴² *Ibíd.*, 33.

⁴³ Jelin, *Los trabajos*, 80.

a fin, integrando y acompañando actividades del taller dentro y fuera del aula, fue condición fundamental para el desarrollo de la experiencia.

Sin embargo, respuestas disciplinarias o disputas por la identidad –resueltas desde el desconocimiento del proceso colectivo– evidenciaron tensiones entre las prácticas con vocación democratizante y ciertas lógicas de la institución escolar, heredadas desde la fundación del sistema educativo argentino, que la investigación social e histórica ha documentado suficientemente. No nos referimos tan solo a los contenidos de la historia a enseñar en las aulas, sino a cómo desde sus orígenes el sistema prescribió sujetos legítimos y formas legítimas de elaboración y transmisión de conocimientos, incluidos los modos de historiar y rememorar. De este modo, se configuró un mecanismo de producción y transmisión de saberes y *pasados* descontextualizados –“enciclopédicos”, dirá Gramsci⁴⁴–, separados de la vida cotidiana, del sentir, del trabajo manual y las culturas subalternas, considerados inferiores. Al mismo tiempo, el funcionamiento exitoso del dispositivo escolar no podía prescindir de la disciplina heterónoma, basada en premios y sanciones normativizados por la autoridad institucional y docente.

Desde entonces, las prácticas docentes innovadoras y las luchas populares por la defensa y la democratización de la educación pública –tanto en relación al acceso como a contenidos y métodos– fueron modificando o matizando aquellas lógicas; proceso en el cual la tradición de la educación popular también dedicó (y dedica) esfuerzos relevantes. Con todo, como institución, la escuela conserva cierta inercia: acaso *una memoria larga* de sus orígenes que la hace reeditar mecanismos excluyentes, o al menos ser susceptible de hacerlo, como se puso de manifiesto en la experiencia del Taller.

En ese sentido, una de las conclusiones que elaboramos en 2006 –y consideramos vigente– es que la concreción de objetivos y metodologías como los planteados en este dispositivo pedagógico requieren un proceso más amplio, fruto de la acción conjunta y organizada de diversos actores. No es posible transformar las lógicas institucionales de forma aislada o por la voluntad de un/a educador/a en los límites de su aula o taller. Poco tienen de *emancipatorias* estas prácticas si no logran sostenerse en el tiempo y ser llevadas adelante por equipos de trabajo, lo cual supone también contemplar las condiciones laborales de la docencia.

Vislumbrando horizontes, pensamos que el trabajo educativo con la historia y la memoria popular en la escuela podría encontrar condiciones de realización en el marco de colectivos y *movimientos pedagógicos*. Se trata de un camino que vienen construyendo miles de maestros/as y profesores/as en América Latina, quienes asumen que la educación pública estatal es también un escenario de alternativas.

Un movimiento pedagógico se caracteriza por articular las demandas materiales de la docencia con la discusión del sentido político de la educación y de las políticas educacionales, valorizando el protagonismo de las y los docentes como trabajadores intelectuales, constructores de prácticas pedagógicas críticas, así como de conocimientos sobre ellas. Si bien se conforman a partir de sindicatos o colectivos docentes, estos movimientos pueden y suelen entablar vínculos y prácticas con organizaciones sociales populares, para juntos interpelar los sentidos hegemónicos acerca de la educación y –particularizamos– de la historia, la memoria y los sujetos que pueden socializarlas y construirlas.

Este trabajo se aproximó, desde una experiencia singular, al vínculo entre historia local y escuela pública estatal, mediado por una praxis que procuró ser de educación popular. Sin agotar

⁴⁴ Un saber desde el que “tan sólo se ve al hombre como recipiente que hay que llenar y atiborrar de datos empíricos”. Antonio Gramsci, *La alternativa pedagógica* (Barcelona: Fontanarrosa, 1981), 99.

esa dimensión, abre también la posibilidad de profundizar su comprensión a la luz de las concepciones teórico-metodológicas de la “historia desde abajo”, especialmente en sus anclajes latinoamericanos.

Bibliografía

Alba Bajatta, Andrés. “La propuesta de historia colaborativa de The History Workshop (1967–1994): Un antecedente para la Historia Pública contemporánea”. *Debates por la historia*, 2 (Chihuahua, 2024): 53–76. <https://doi.org/10.54167/debates-por-la-historia.v12i2.1477>.

Alforja. *Técnicas participativas para la educación popular. Tomo I*. Buenos Aires: Lumen-Hvmanitas/CEDEPO, 1996.

Baraldo, Natalia. “El carácter pedagógico del teatro militante en los 70. Un ensayo de interpretación a partir de casos en la provincia de Mendoza, Argentina”. *Cuadernos del Sur Historia*, 53 (Bahía Blanca, 2024): 61–88. <https://doi.org/10.52292/csh5320244892>

Baraldo, Natalia. “¿La lucha como escuela? Saberes y aprendizajes en procesos de lucha y organización barrial en Mendoza, Argentina durante 1970”. *EccoS Revista Científica*, 46 (São Paulo, 2018): 71–85. <https://doi.org/10.5585/EccoS.n46.8346>

Baraldo, Natalia, Gabriela Scodeller, et al. *Mendoza '70. Tierra del sol y de luchas populares*. Buenos Aires: Manuel Suárez Editor, 2006.

Dobaño Fernández, Palmira, Mariana Lewkowicz, Martha Rodríguez y Viviana Román. *Enseñar Historia Argentina Contemporánea: Historia oral, cine y prensa escrita*. Buenos Aires: Aique, 2000.

Funes, Graciela y Jara, Miguel. “Prácticas de la enseñanza del pasado reciente”. En Carolina Kaufmann, Coord. *Estudios sobre historia y política de la educación argentina reciente (1960–2000)*. Salamanca: FahrenHouse, 2018: 199–211.

Garcés Durán, Mario, Beatriz Ríos Etcheverry y Hanny Suckel Ayala. *Voces de identidad. Propuesta metodológica para la recuperación de historia local*. Santiago de Chile: CIDE, ECO y JUNDEP, 1993.

Garcés Durán, Mario, Miguel Urrutia, Angélica Fuentes y Leandro Sepúlveda. “En la huella de los saberes locales: historia tradicional y nueva historia”. En Mario Garcés Durán y Hugo Villela, Ed. *La persistencia de la memoria popular. Historias locales, historias de vida*. Santiago de Chile: ECO, Educación y Comunicaciones, 2012, 141–149.

Gassull, Virginia. “Segregación de barrios populares en ciudades intermedias. Área Metropolitana de Mendoza, Argentina”. *Foro Científico*, 30 (Valparaíso, 2019): 41–62.

Gramsci, Antonio. *Cuadernos de la cárcel*. Tomo 4. México: Ediciones Era, 1981.

Gramsci, Antonio. *La alternativa pedagógica*. Barcelona: Fontanarrosa, 1981.

Jelin, Elizabeth. *Los trabajos de la memoria*. Lima: IEP, 2012.

Nora, Pierre. *Los lugares de la memoria*. Montevideo: Trilce, 2008.

Samuel, Raphael. *History Workshop: A Collectanea 1967–1991*. Oxford: History Workshop, 1991.

Schwarzstein, Dora. *Una introducción al uso de la historia oral en el aula*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2001.

Thompson, Edward P. *La formación de la clase obrera en Inglaterra*. Barcelona: Crítica, 1989.

Thompson, Edward P. *Tradición, revuelta y consciencia de clase Estudios sobre la crisis de la sociedad preindustrial*. Barcelona: Editorial Crítica, 1984.

Torres Carrillo, Alfonso. *Hacer historia desde abajo y desde el sur*. Santiago de Chile: Ediciones Estrella Sur, 2021 [2014].

Valdés, José y Fauré, Daniel. “Historias locales, memoria social y la defensa de una metodología participativa: los Encuentros por la Memoria”. *Espacios & Memorias. Revista de Historia y Geografía social y crítica*, 3, (Santiago de Chile, 2018): 45–56. <https://revistas2.umce.cl/index.php/reespacios/article/view/2741>.

Williams, Raymond. *Marxismo y Literatura*. Buenos Aires: Las Cuarenta, 2009.

Entrevistas

Daniel, 2003. Entrevista realizada por Natalia Baraldo, Godoy Cruz, Mendoza.

Gladys, 2020. Entrevista realizada por Anabel Acosta, Ciudad de Mendoza.