



**FACULTAD DE PERIODISMO
Y COMUNICACION SOCIAL**

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

Octubre 2019

Trabajo Integrador Final

Camila Balbuena Faccio

Dirección: Silvina Souza

Modalidad: Investigación

Datos personales

Apellido: Balbuena Faccio

Nombre: Camila

DNI: 37.871.116

Legajo: 26064/9

Carrera: Licenciatura en Comunicación Social con Orientación en Planificación Comunicacional

E-mail: Kmyy.bf@gmail.com

Facultad de Periodismo y Comunicación Social (La Plata)

Trabajo Integrador Final: Dos Historias para el mismo pueblo: *La construcción de la configuración identitaria de lxs jóvenes de Rauch en proceso de formación docente*”

Resumen: El presente trabajo tiene como objetivo dar cuenta de cuáles son las significaciones que existen por parte de lxs jóvenes de la ciudad de Rauch, en relación a las dos figuras históricas antagónicas que dieron lugar al nombre del partido; para poder observar cómo las mismas operan en su configuración identitaria. Para ello, este proyecto de investigación busca visibilizar desde una perspectiva decolonial, como se ha ido construyendo nuestra historia nacional basándose en la invisibilización, olvido y genocidio de nuestros pueblos originarios. Reconociendo el protagonismo de la escuela como institución moderna creada con el fin de producir identidad a partir de la transmisión cultural, que estableció entre otras cosas quienes fueron los héroes que debieron recordarse y glorificarse. Desde allí que lxs referentes empíricos con que desarrolló dicha investigación son docentes de educación primaria en proceso formativo.

Abstract: The present work aims to give an account of what are the meanings that exist by the young people of the city of Rauch, in relation to the two antagonistic historical figures that gave rise to the name of the party; in order to observe how they operate in their identity configuration. For this, this research project seeks to make visible from a decolonial perspective, how our national history has been built based on the invisibility, oblivion and genocide of our native peoples. Recognizing the prominence of the school as a modern institution created in order to produce identity from cultural transmission, which established among other things who were the heroes who should be remembered and glorified. From there, the empirical references with which he developed this research are primary school teachers in the formative process.

Palabras Claves: Relatos históricos - Significaciones - Genocidio de pueblos originarios – Identidad -Comunicación/ Educación/ Cultura - Rauch/Arbolito – Formación docente- Jóvenes -

*“El odio es un fuego; es un viejo sabio y fiero.
Un consejero al que hay que saber escuchar.
Y no dejarse llevar por los disfraces;
no comerse el chantaje del bien y del mal.
Entrego al desierto, esta noche, a cielo abierto
en sacrificio, mi cuerpo impuro en ignición.
Preso de presos y juzgado por injustos
subo a la cruz y me busco en cada corazón.
Crece la hoguera y mi muerte se acelera:
carne, fuego y madera es, ahora, el hijo de Dios.
Condenaron al pueblo a una única salida:
dejar la vida tratando de cruzar...
Cruzar el desierto, esquivando los cuerpos.
Te llevan para abajo, te quieren ver bien muerto.
Y acá no hay más misterio: la tumba es el desierto.
¿Cómo no lo estás viendo? la tumba es el desierto.
Delante de tus ojos, debajo de tu cuerpo...
... cruzar el desierto”*

*Che Payaso
“Jueces del Desierto”*

Índice

| | |
|--|----|
| Agradecimientos | 7 |
| Introducción | 8 |
| Capítulo 1: “Somos los hijos de los ‘indios’ que no pudiste matar” | 11 |
| ”Este pueblo lleno de niños y árboles no merece llevar el nombre de un genocida...” | 12 |
| Construcciones teóricas como antecedentes. | 15 |
| Capítulo 2: “El descubrimiento de mi historia comenzó con la deconstrucción de todo” | 23 |
| Desnaturalizar para visibilizar-nos | 24 |
| Descolonizar la comunicación | 26 |
| Un futuro ‘Otro’ para pensar la Pedagogía | 28 |
| La escuela desde sus tensiones y complejidades | 28 |
| Somos colectivamente | 30 |
| Poder desde Hegemonía | 32 |
| La Historia desde las discontinuidades | 33 |
| Remover el pasado para aprender | 34 |
| Las cosas por su nombre: etnocidio y genocidio | 36 |
| Capítulo 3: “Reconocerse como pequeños personajes de la historia” | 39 |
| Metodología cualitativa | 40 |
| “Eso que me pasa” | 41 |
| El Taller como herramienta de aprendizaje colectivo, significativo y dialógico | 43 |
| Observación Participante: otra forma desde donde construir | 45 |
| Capítulo 4: “Ignorar la otra mitad de la historia, es seguir colaborando con los genocidas” | 47 |
| Profundización de la temática y las complejidades del trabajo de campo | 48 |
| Contexto de la práctica | 50 |
| Referentes empíricos | 51 |

| | |
|--|-----|
| Taller “Memoria, Identidad e Historia local: el docente como articulador y constructor de relatos” | 52 |
| Capítulo 5: “Espacio de transformación personal y colectiva” | 61 |
| Jornada del taller N° 1 | 62 |
| Jornada del taller N° 2 | 68 |
| Capítulo 6 “Rauch le hace un homenaje a Bayer” | 73 |
| “...sabernos y reconocernos dentro de una sociedad y también reconocer nuestros orígenes y poder planificar un presente y un futuro” | 75 |
| Capítulo 7: “No olvidemos de dónde venimos” | 81 |
| Ni Rauch ni Arbolito | 82 |
| Rauch= Fiesta Nacional del Ave de Raza | 83 |
| Conocer para preguntar | 86 |
| ¿Diferencias generacionales? | 88 |
| Formación docente: articuladorxs y constructorxs de relatos | 89 |
| Lxs traidores de la patria | 90 |
| Capítulo 8: “La gente que no” | 93 |
| Consideraciones finales | 94 |
| Aprendizajes y compromisos | 96 |
| Referencias bibliográficas | 99 |
| Anexo | 103 |

Agradecimientos

Estas hojas son los últimos pasos que me separan de la puerta. Una gran abertura que me despide de una maravillosa etapa y me da la bienvenida a otra llena de experiencias por descubrir.

Estoy caminando en el borde con una mochila llena de tropiezos, aprendizajes, emociones, preguntas, ganas, y por sobre todo, personas.

Por ese motivo es que se me hace necesario dar las gracias y reconocer la importancia que tuvieron todxs ellxs en mi proceso personal y académico.

Gracias mamá por mostrarme que nadie tiene derecho a decirme que no puedo hacer o decir algo; por enseñarme que el mundo puede transformarse y que las injusticias están para combatirlas. Gracias por cada uno de tus sacrificios y por acompañarme en cada decisión desde siempre. Por ser la mujer que elegiste ser, como lo decidiste hacer.

A mi padre Sergio y mis cuatro hermanxs (Fernando, Santiago, Julieta y Valentino) quienes me enseñaron a amar la diversidad y a entender que las construcciones en conjunto son mucho más poderosas y enriquecedoras, aunque a veces primen las diferencias.

A Ambar, Felipe y Fermin por acompañarme y brindarme su amor durante este largo procesos de risas, nervios, incertidumbre y emoción.

A las amigas de siempre y a las que me regalo la Facultad, especialmente a Julieta con quien caminamos esos pasillos miles de veces, mientras pensábamos en este último paso.

A mi Directora, Silvi, que me regaló mucho de su tiempo y amor para que este proceso final se volviera tan especial como lo fue.

A lxs hermanxs Fanchino Dubor por acompañar mi trabajo con sus expresiones artísticas tan profundas y significativas. Julia por la maravillosa imagen de tapa y Nicolás por la fascinante letra de “Jueces del Desierto”.

A la Facultad de Periodismo y Comunicación Social por enseñarme a preguntarme todo en todos lados, en cualquier momento y no aceptar un “es así porque siempre fue así” y ya. Por permitirme crecer no solo como profesional sino como persona, reconociendo diferentes realidades y procesos que antes me resultaban tan ajenos que no los veía.

Introducción

El presente Trabajo Integrador Final tiene como propósito central indagar acerca de los relatos históricos que configuran la identidad de lxs jóvenes que actualmente residen en la ciudad de Rauch y cuál es su relación con las significaciones que poseen en torno a las figuras históricas que dieron lugar a la localidad.

Trabajar sobre esta temática nace de la necesidad de hacer visible la relación que existe entre los relatos históricos que dieron origen a Rauch y sus protagonistas, en el marco de la conocida “Campaña al Desierto”.

Todo surge hace cerca de seis años cuando la Central de Trabajadores de la Argentina (CTA), en articulación con instituciones educativas locales, desarrollaron un Seminario Intercultural que terminó con la escultura de “Arbolito” en Plaza Mitre. Aquel proyecto que tenía como objetivo construir y desarrollar una acción de capacitación, dirigida a docentes y alumnos de diferentes niveles, buscaba generar la necesidad de que se reconozca a los Pueblos Originarios en un acto que debía seguir con un cambio de actitud, respecto de quiénes somos y del homenaje que merecen dichos pueblos.

Fue un tiempo después de ese evento que me encontré parada frente a esa escultura, preguntándome sobre quién era Nicasio Maciel y porqué estaba allí.

¿Cómo podía hablar de memoria e identidad cuando desconocía tanto?, con esa duda comenzó el camino que hoy me lleva a presentar este trabajo.

Luego de chocar con mí propia ignorancia y desconocimiento sobre la historia de la ciudad y sus protagonistas; comencé a buscar información al respecto. Pero todo lo que pude haber encontrado sobre la temática cobró sentido en segundo año de la carrera mientras cursaba el Taller de Comprensión y Producción de Textos II a cargo de Griselda Casabone.

Los materiales seleccionados como lecturas obligatorias de la materia y la construcción colectiva y conjunta que se desarrollaba en cada clase, me llevaron a ser consciente de que mi pueblo llevaba el nombre de un genocida.

Conocer lo sucedido, poder leer entre líneas lo que escondía la Historia Oficial y comenzar a desarrollar un intenso proceso de reflexión profunda sobre lo explicitado, me dio la oportunidad de reconocer los diferentes relatos construidos en relación a la historia de nuestro país, visibilizando quiénes los habían escrito, con qué propósito, quiénes eran los héroes y quiénes eran los destinados al olvido.

Este proyecto propuso, en un principio, como universo de análisis, trabajar con jóvenes de la ciudad de Rauch que transitaban el último año de la escuela secundaria. Pero a medida que el trabajo tomaba forma, los conocimientos sobre la temática se profundizaban y su relevancia en lo personal crecía, la pregunta por el rol de lxs educadorxs y de la Escuela

Pública en la construcción y reproducción de relatos históricos hegemónicos se me presentó sin poder evadirla.

Desde allí que decidí trabajar con jóvenes de la ciudad pero que en la actualidad cursaran los dos últimos años de la formación de Docentes del nivel primario. De ese modo, no sólo trabajaría las significaciones que tienen dichos referentes sobre las dos figuras (Rauch y Arbolito) sino que también podría generar como futura docente, un espacio de construcción, debate y reflexión conjunta y colectiva con otrxs estudiantes en formación.

Entonces el presente Trabajo Integrador Final tiene como objetivo general, poder reconocer y problematizar las significaciones en torno a las figuras de Nicasio Maciel “Arbolito” y el Coronel Federico Rauch por parte de lxs jóvenes que cursan los dos últimos años de la Formación Docente de nivel primario en el Instituto Superior de Formación Docente y Técnica N° 70 de la Ciudad de Rauch, para analizar de qué modo operan esos sentidos en su configuración identitaria.

Desde esa lógica es que también busco indagar acerca de las descripciones que lxs jóvenes realizan sobre las figuras de “Arbolito” y Federico Rauch para reconocer las significaciones en torno a un “nosotros nacional”; además de analizar cómo operan las narrativas dominantes sobre la historia nacional en el contexto de la “Campaña al desierto” en los discursos de lxs jóvenes para reconocer su relación con las narrativas que construyeron a la historia local.

Todo ello, a su vez me permitirá describir y problematizar los posicionamientos simbólicos en torno a un nosotrxs y un ellxs operantes en las narrativas de lxs jóvenes para establecer diferencias y similitudes respecto de esa gramática identitaria.

En relación con las cuestiones metodológicas que permitieron avanzar sobre lo propuesto, cabe destacar que fue una de las cuestiones de las que nunca dudé, ni siquiera cuando parecía que la concreción de un espacio de taller era casi imposible.

En ese sentido, recuerdo una de las primeras conversaciones con mi Directora quien me preguntó sobre si era consciente de lo que podía llegar a generar y si estaba preparada para afrontar el compromiso que estaba asumiendo con esta forma de intervención.

Recuerdo haberle contestado, sentada del otro lado de la mesa en la biblioteca de la Facultad, que no sólo buscaba generar un ruido momentáneo sobre la temática, sino aportar a la transformación de esta realidad donde el silencio y la invisibilización sigue siendo lo predominante en ciudades como Rauch, que poseen fuerte arraigo conservador.

El desarrollo de las instancias que hicieron al trabajo de campo me dieron la satisfacción de haber abordado la temática, no sólo pudiendo evidenciar cuestiones que necesitaba para el TIF, sino también pudiendo generar espacios de intercambio y construcción colectiva donde se hizo visible y tangible que la transformación sobre las cuestiones trabajadas ya no es una

utopía inalcanzable. Por el contrario, aunque aún queda mucho por hacer, la semilla ya ha comenzado a germinar y a dar 'arbolitos' por las calles de la ciudad.

Capítulo 1:
“Somos les hijes de los “indios” que no pudiste matar”

“Este pueblo lleno de niños y árboles no merece llevar el nombre de un genocida...”

En el año 1819 el gobierno de Bernardino Rivadavia contrató al oficial prusiano Federico Rauch para “eliminar a los ranqueles” y “limpiar la Pampa exterminando a la raza carnícora de los indios” (Valko Marcelo; 2013; pp 89). Su misión era clara: expropiar las tierras bonaerenses a los ranqueles que poblaban estas zonas con absoluta libertad y exterminar con ello su cosmología y la otredad. En el año 1829 se produce el combate de “Las Vizcacheras” en el cual, una vez más, se enfrentaron los dos bandos en guerra, los unitarios y los federales, ambos estaban integrados por lo que se definía como “indios amigos”. Del lado federal, se encontraba Nicasio Maciel, quien esa misma tarde terminaría con la vida del Coronel prusiano que se encontraba a cargo del bando unitario. Comenzado el enfrentamiento, el joven Cacique, alto de pelo largo, al que llamaban “Arbolito” esperó en una hondonada al Coronel Rauch que acostumbraba a adelantarse unos doscientos metros a su ejército; y cuando este pasó a toda velocidad en su corcel, Nicasio se le fue por detrás, boleando su caballo, y dejándolo caer, para luego cometer el sacrilegio de cortarle la cabeza.

Desde ese momento, Federico Rauch fue consagrado como un héroe más que murió por nuestra patria en manos de un “salvaje”, de esos que impedían en aquel momento el progreso del país, según la clase dominante. En homenaje a aquel sangriento coronel, que mató a mujeres y niños ranqueles utilizando su cuchillo solo “para ahorrar balas” como relata Osvaldo Bayer en el capítulo de “Mi escuela” de su serie “Mundo Bayer”, es que el pueblo porta ese nombre. Por el contrario, la historia del Cacique fue sepultada por muchos años hasta que Osvaldo Bayer en el año 1963, instaura la necesidad de un tratamiento crítico de aquel nombre y propone el cambio de Rauch por Arbolito “el indio héroe” en la biblioteca pública de la misma ciudad.

Según el mismo Bayer cuando propuso eso, todos los presentes se comenzaron a levantar e irse. No quedó nadie. Salvo dos adultos mayores de primera fila que aplaudieron pero sin sonido. Luego de esa intervención, Osvaldo fue sancionado con dos meses de prisión por el Ministro del Interior de la dictadura militar que en aquellos años controlaba el Estado de sitio, que no era otro que el bisnieto directo del Coronel Federico Rauch.

Después de esa visita, nuevamente Arbolito no fue más que un comentario al pasar en la ciudad de Rauch, hasta su reconocimiento en el año 2012 de la mano del colectivo Central de Trabajadores de Argentina (CTA). Aquella ocasión tuvo que ver con el lanzamiento nacional de la Campaña «Ni Genocidas, ni explotadores, ni represores», que tenía como objetivo plantear de qué se estaba hablando cuando se adjudicaban conceptos como el de “genocidas” y “explotadores” a personajes como Federico Rauch, en este caso, y por qué de la necesidad de cambiar el nombre a nuestras calles, ciudades, distritos, plazas,

hospitales y edificios públicos. En aquel encuentro estuvieron presentes Osvaldo Bayer y Marcelo Valko quienes hicieron una profunda crítica sobre varios políticos y militares de los años 1800, especificando el papel que desarrolló el militar Federico Rauch, contratado para exterminar a los ranqueles de la región pampeana.

Liliana Cirullio, Secretaria General y de Formación Político Sindical del Sindicato Unificado de Trabajadores de la Educación de Buenos Aires (SUTEBA) e integrante del colectivo CTA, destacó que tratar esos conceptos era como un marco introductorio para luego hablar de la figura de Arbolito y que desde el gremio entendían, que como organización de laburantes era sumamente importante instalar estas cuestiones en la escuela. Fue por ese motivo que el paso siguiente fue trabajar con dichas instituciones en el Seminario Intercultural del año 2013 que terminó con la escultura de Arbolito en Plaza Mitre.

Aquel proyecto tenía como objetivo construir y desarrollar una acción de capacitación, dirigida a docentes y alumnos de diferentes niveles, buscando generar la necesidad de que se reconozca a los Pueblos Originarios en un acto que debía seguir con un cambio de actitud, respecto de quiénes somos y al homenaje que merecen dichos pueblos.

Desde ese momento, la pregunta por la historia de la ciudad tiene otra respuesta que pone en evidencia el papel que ha jugado la escuela en la reproducción de relatos históricos hegemónicos que invisibilizaron el genocidio de los pueblos que habitaban esas tierras antes de la consolidación de nuestro país como estado- nación.

Aunque las discusiones sobre el nombre de la ciudad no han tenido lugar en la agenda política hasta el momento, se han ido gestando a lo largo de los años distintos espacios que han decidido llevar como nombre y símbolo al Ranquel como bandera. Contar con la figura de Nicasio en la Plaza Mitre ha instaurado el debate a los ojos de todxs pero solo algunxs pocxs han podido verlo. Solo una minoría se ha preguntado por lo que él mismo representa y sobre quién fue aquel Coronel que le dio nombre al pueblo. Desde allí que me parece de vital importancia poder dar cuenta de algunos de estos espacios debido a que considero que es una forma de mantener vigente la lucha y el debate en relación con la identidad del pueblo y sus habitantes.

“Con el nombre busqué que sea parte, tenerlo más cerca”, fue una de las frases que recuerdo de la charla con Jorge de Vigo, creador de la Academia de Danzas Folklóricas Nicasio Maciel "Arbolito". En aquella conversación, me comentó que la idea de la institución, además de enseñar a bailar, también era contar la historia de la ciudad desde ese punto de vista que la escuela no brinda, haciendo hincapié en que la única imagen que nos muestran, o por lo menos la que él podía recordar que le habían mostrado en la escuela, era la de un indio desnudo y triste y que esa no era una figura representativa de nuestros pueblos. En este sentido, también se trabajan con algunas palabras mapuches y los actos y/o

escenarios a los que suben, son acompañados por la bandera Argentina, la de la provincia de Buenos Aires y la Wiphala.

Así como la Academia echa luz sobre la figura de Arbolito, desde el primer día que abrió sus puertas a la comunidad, a casi cuatrocientos kilómetros en la Ciudad de las Diagonales, estudiantes, elevan su pedido para que se reemplace el nombre de Rauch por el de Arbolito. ¿De qué manera?, llevándolo en la camiseta del equipo local.

Desde 1997 generaciones de estudiantes participan de la Liga Universitaria de Fútbol. La misma alberga equipos que representan el lugar de origen de sus integrantes. La ciudad de Rauch participó con ese nombre hasta 2012, aproximadamente, cuando los miembros del equipo en ese entonces, decidieron que el nombre de Rauch no los representaba ni a ellos ni a la ciudad. Por tal motivo optaron por presentar ante las autoridades un pedido para cambiar el nombre de su equipo de "Rauch" a "Arbolito". En principio, la petición fue denegada, pero no las ganas de los chicos de llamarse como el Ranquel.

El pedido fue reiterado, hasta que en 2013 le cedieron el permiso y el cambio de nombre se efectuó y aunque en un primer momento, figuraban como "Arbolito (ex Rauch)" luego quedaron solo como Arbolito. Su camiseta lleva la Wiphala en el pecho y a Arbolito en su bandera, joven y de pelo largo como Bayer lo supo describir.

De la misma manera, un grupo de varones jugadores de Hockey han decidido compartir y aportar a la lucha, llevando el apodo del ranquel en la Liga de la ciudad de Azul.

A estos aportes provenientes del deporte se le suman diferentes microemprendimientos que se enuncian desde estos valores, dando espacio a otros relatos sobre la historia de la ciudad.

De a poco, el pueblo se va llenando de memoria. Aunque el debate en torno a la historia de la ciudad no ha logrado convertirse en un tema de importancia para los diferentes gobiernos locales, y hasta la actualidad se conservan dentro del Palacio municipal diferentes placas que conmemoran y agradecen las hazañas heroicas del Coronel Rauch; no significa que día a día no se esté gestando dentro de otros espacios políticos, discusiones sobre la importancia de conocer acerca de quiénes fueron, qué hicieron y qué se eligió contar a las generaciones siguientes, sobre los protagonistas de la historia de la localidad.

Por otra parte es real, también, que muchas discusiones y avances en torno a la temática se han dado fuera del pueblo desde personas que han migrado a ciudades más grandes para desarrollar sus estudios superiores o en busca de puestos laborales. Esto ha generado que la problemática se siga agigantando pero fuera de Rauch, lo que provoca, en cierta forma, que sus habitantes queden ajenxs a estas ideas. Es por ese motivo que cuando se publican

producciones teóricas o invitaciones a espacios de debate sobre Rauch-Arbolito, las repercusiones son instantáneas. Para bien o para mal el tema sigue generando molestia y resistencia, como apoyo y reivindicación.

Construcciones teóricas como antecedentes

Durante la búsqueda de antecedentes pude detectar que la temática que expongo ha contado a lo largo de la historia con la preocupación de varios autores y el interés de distintas disciplinas.

El genocidio indígena, su construcción y ocultamiento a través de la conceptualización de “Campaña al desierto”, ha despertado en los investigadores sociales, especial interés en los últimos 15 años. He podido rastrear diferentes documentos que tratan de visibilizar la temática desde diversas miradas, analizando protagonistas de la época, el reparto de las tierras en cuestión, la identidad que produjo en los sujetos de nuestro país, dichas construcciones sobre ese pasado y cuál fue el rol de la escuela pública en ese proceso.

El trabajo del psicólogo e historiador Marcelo Valko, titulado Pedagogía de la Desmemoria, fue el primer libro donde pude interiorizarme de todas las estrategias de ocultamiento que se dieron en la modernidad, en nuestro país, en relación a la desaparición, muerte y tortura a los indígenas que poblaban estas tierras. Valko refiere a la larga construcción de un imaginario que se forma a partir de un doble movimiento de invisibilización de los sucesos y glorificación de sus victimarios, que amputa nuestra memoria y tergiversa los hechos históricos, convirtiendo en héroes personajes como Federico Rauch, que propiciaron numerosas atrocidades y abusos.

El libro se propone construir otra narrativa, desenmascarando la que estamos acostumbrados a escuchar. A partir de una visión crítica logra dicho propósito trabajando sobre el análisis de numerosas fuentes históricas, muchas referidas a publicaciones periodísticas del período, para lograr visibilizar, entre otras cosas, cómo se ha ido construyendo en el imaginario social lo que él llama una “pedagogía de la desmemoria”, que no es más que “una estructura mental que hace del olvido, de la pérdida de la verdadera identidad, de la amnesia y de la tergiversación de la historia, su máximo credo” (Valko; 2013; pp 36).

La lectura de Valko me ayudó a posicionarme sobre la temática y fortaleció mi idea de la necesidad de trabajar sobre las significaciones en torno a figuras como la de Arbolito y Rauch, y cómo estas han configurado las identidades de los jóvenes de la ciudad, además de brindarme información relevante sobre Nicasio Maciel, ranquel del que poco hay escrito.

Si bien los aportes de dicho autor fueron de gran ayuda y relevancia para indagar sobre la temática, no desarrolla en su análisis, un aspecto fundamental para mi investigación.

Valko nombra a Bartolomé Mitre como uno de los responsables de la escritura y reproducción de la historia oficial de la consolidación de nuestro país como Estado-Nación, porque contaba, no solo con el acceso a toda la información confidencial de lo que ocurría en ese periodo, sino también, porque era el dueño de uno de los medios de comunicación que en la actualidad sigue teniendo tirada, el diario La Nación. En ese sentido, le otorga a referentes históricos como aquel y a la iglesia católica como institución, la construcción de nuestra identidad. De modo que no profundiza en su trabajo el importante rol que ha cumplido la escuela como productora y reproductora de esa identidad que los dirigentes de la naciente Nación argentina buscaban, temática que sí desarrolla el historiador Mario Arias Bucciarelli (2011), que analiza y pone en tensión la interpretación que Sarmiento tenía sobre la sociedad argentina a partir de la dicotomía civilización/ barbarie, y su protagonismo en la creación de la escuela pública con el fin de terminar con todo aquello que quedara por afuera del ideal de progreso para estructurar una nueva sociedad.

Este análisis me permite pensar que cuando hablo del específico caso de la localidad de Rauch y la construcción de su historia en la escuela o las significaciones en torno a estas dos figuras emblemáticas, también lo hago a partir de una dicotomía que de alguna manera denota esas dos categorías de las que habla Bucciarelli.

Es decir, a lo largo de la historia, hablar de Nicasio Maciel o Arbolito, era relacionado a esa barbarie que interrumpió la construcción e instauración del Estado-Nación argentino. En tiempos de Roca y Federico Rauch, lo importante era exterminar a esos indios ranqueles que impedían el progreso del país, es decir, la civilización de la que tanto hablaba Domingo Faustino Sarmiento y que fueron las bases de su proyecto educativo.

Pensar el problema en relación a estas dos concepciones me ayuda también a delimitar la temática y enfocarme más en estos dos modelos de país que tienen sus correlatos en la actualidad y su reflejo en las significaciones y configuraciones identitarias de los jóvenes de la ciudad. La pregunta por el quién es -en el caso de este proyecto- el civilizado y quién el bárbaro ayudará a visibilizar las construcciones que se tiene de ambas visiones y a analizar quién estaría en qué lugar.

Aunque Bucciarelli desarrolla de forma integral cómo las ideas de Sarmiento se fueron explicitando en lo que es la escuela pública, no profundiza en la cuestión de los pueblos originarios y en los mecanismos/estructuras de los procesos de desmemoria de los que hablaba Valko. Procesos que fueron los que lograron el silencio y el olvido de los nativos de estas tierras.

Por ese motivo me parece relevante para esta búsqueda de antecedentes referenciar trabajos como "Los discursos escolares sobre los indígenas. Continuidades y rupturas a

fin del siglo XX” de Teresa Artieda, que busca indagar acerca de los sentidos adjudicados por el nosotros blanco a la alteridad indígena como un modo de entender el conflicto inherente a los contactos étnicos desde la lucha que se desarrolla en el interior de los discursos escolares escritos.

La autora desarrolla la temática analizando las diferentes versiones discursivas sobre la alteridad¹ indígena en los libros de lectura de la escuela primaria. Estos textos editados entre 1980 y 2000 en Argentina por Kapelusz, Aique, Santillana, Magisterio del Río de la Plata, Estrada, A-Z, contienen construcciones discursivas sobre los indígenas en las distintas etapas de la historia como el “descubrimiento” de América, la “conquista de los españoles”, su evangelización y situación actual.

Con el análisis de la dimensión discursiva escolar, la autora logra dar cuenta tanto de la dinámica conflictiva como de la actualidad del proceso de etnicidad en Argentina que los discursos estudiados ordenan, clasifican, estructuran y constituyen ‘modelos de percepción y valoración’. Es decir, un sistema de clasificación (nosotros-otros, inclusión-exclusión/discriminación)

destinados a servir de código social que se espera que opere en la constitución de los actores y sus relaciones, en la calificación y la descalificación de un grupo social por parte de otro. Se ha percibido el ‘lugar’ en el que se coloca el nosotros blanco para hablar, designar, ‘diseñar’ a la alteridad indígena (Artieda; 2005; pp: 71).

De esta forma Artieda deja en evidencia cuáles fueron los intereses escondidos en cada uno de esos textos en relación a los pueblos originarios y como fueron “moldeando” al ciudadano de nuestro país para que no se cuestione las ideas que exponen aquellos discursos escritos que señalan a los indígenas como ese “otro” que habita nuestro territorio. En esta misma línea, Mariano Negy (2013) aborda el análisis de los planes de estudio del nivel secundario en el marco de las reformas educativas implementadas desde la recuperación de la democracia en la Argentina, por un lado la Ley Federal de Educación de 1993 y por otro la Ley de Educación Nacional de 2006.

Dicho trabajo muestra cuáles fueron -según los contextos históricos de cada reforma- las distintas perspectivas existentes acerca de esta temática desde una mirada que amplía lo desarrollado por Artieda. El autor señala cómo la enorme funcionalidad de la escuela “para crear argentinos” permitió -desde los primeros pasos de fines del siglo XIX, pasando por las modificaciones de las décadas de 1940, 1950 y 1970-, su incuestionable accionar hasta que dicha utilidad comenzó a percibir la gestación de las dudas. Fue así que casi por un siglo, los contenidos estuvieron dirigidos a “celebrar la patria”, enumerar los distintos episodios y

¹ Condición o capacidad de ser otro o distinto.

gestas patrióticas que engrandecieron la nación y a construir figuras de próceres immaculados que le dieran fuerza a esos discursos.

Desde aquella perspectiva el único lugar destinado a los sectores que buscaron disputar las narrativas que impulsaba aquella naciente institución, fue el de la barbarie y el salvajismo, que tuvo como resultado final que los pueblos originarios, junto a otros grupos, fueran expulsados de dichas construcciones históricas, para en todo caso reaparecer como sociedades primitivas existentes antes de la llegada de los conquistadores. Al mismo tiempo se difundió la idea de una sociedad blanca y de origen europeo, como matriz identitaria de la República Argentina, donde los nativos conformaban aquellos eslabones del pasado que estaban en proceso de extinción.

Con la Ley Federal de Educación de la década de 1990, acompañada por una reestructuración de los niveles, un cambio de enfoques en los programas y las modificaciones realizadas para un mundo liberal y competitivo, sumado al arribo de nuevas tecnologías, no hubo grandes transformaciones. Si bien estas nuevas modificaciones dieron lugar a otro tipo de discursos, los temas habitualmente referidos a las poblaciones indígenas, difícilmente pudieron ser incluidos o tratados en profundidad.

Negy expone que fue recién con la última reforma educativa, sancionada en 2006, que se ha dado lugar al abordaje de la temática indígena en algunos cursos, en función de una interpretación más crítica y menos celebratoria de la creación del Estado, y de una caracterización de los procesos de construcción de la identidad menos vinculados a Europa y atenta al devenir y a la historia latinoamericana; concluyendo que

los relatos dominantes han sido severamente cuestionados pero no en todos sus aspectos. Su continuidad en los ámbitos educativos le otorga un notable poder para seguir engrosando y difundiendo sus nociones en el imaginario colectivo de los argentinos. El sentido común que sostiene la idea de la extinción del indígena en Buenos Aires y en nuestro país, salvo excepciones, sigue teniendo en la escuela, un incondicional aliado (Mariano Negy; 2013; pp 219).

Como sostiene el autor, la escuela sigue teniendo un lugar privilegiado cuando de transmisión cultural se trata, y desde allí es que creo de suma importancia poder detectar y desnaturalizar otras estructuras o dispositivos que contribuyen desde los inicios de la escuela a lo que Valko llama pedagogías de la desmemoria, expuestas al comienzo del texto. Con ello me refiero a la utilización que se ha hecho por parte de todos los niveles educativos, de las conocidas efemérides que por muchos años no hicieron más que reforzar la historia hegemónica que hoy ponemos en cuestión.

Ana Laura Mercader (2005) brinda su perspectiva sobre esta cuestión y focaliza su desarrollo en pensar a las efemérides escolares -entendidas como actos, rituales, prácticas, discursos recordatorios de fechas y sucesos que se consideran relevantes para la historia argentina- como prácticas de gubernamentalidad de las conductas de los sujetos; proponiendo una mirada acerca del rol que juegan en la construcción de la identidad nacional.

Mercader entonces, desde una mirada foucaultiana, analiza dichas prácticas y sostiene que los objetivos generales de estas son el de fomentar el sentimiento de pertenencia y la identidad nacional en lxs estudiantes, mediante el encuentro entre el Estado, representado por la escuela, y la sociedad, representada por los padres. Además, la autora hace especial hincapié en que

la instalación de las rutinas y los rituales patrióticos en la escuela ha favorecido entonces la reproducción de esquemas de obediencia, disciplina y jerarquía. Esto resulta tan naturalizado que terminan siendo rituales solemnes y formales, que hasta cierto punto han sido vaciados del conflicto ideológico que posiblemente originó el relato inicial, tal como suele suceder con las luchas sociales, políticas e ideológicas se dieron a lo largo de la consolidación histórica de nuestro país, así como la eliminación de la complejidad étnica de los diferentes grupos constituyentes de la Argentina, en particular los pueblos originarios y/o la reducción de sectores sociales a personajes pintorescos (Mercader; 2005; pág:10).

Para la autora, la clave no está en que esos rituales desaparezcan sino que se trata de desnaturalizar aquellas prácticas que han sido constituidas históricamente, atravesadas por factores ideológicos, políticos, económicos y culturales. Además, sostiene que esa desnaturalización implica necesariamente la comprensión histórica de las prácticas estudiadas, para al menos reproducirlas críticamente hasta poder transformarlas. Por ese motivo es de vital importancia que la formación docente sea desde una mirada crítica del pasado y del uso que se ha hecho de estas herramientas que han logrado, entre otras cosas, el olvido y el silencio de los habitantes de los pueblos que poblaban estas tierras antes de consolidarse como estado-nación.

En tal sentido, comparto lo que señala Agustina Graziano, en su Trabajo Integrador Final, "La identidad quilmeña. Del Valle Calchaquí al Río de La Plata": lugares como la ciudad de Quilmes -o en mi caso Rauch-, fueron espacios de constantes disputas culturales, sentidos e identidades, durante la conformación del Estado-Nación; y como tales, es necesario reivindicar y no renunciar a ellos sólo por ser pasado. Además de la idea de que el mejor lugar para hacerlo es dentro de las aulas. De esa forma no solo damos a conocer todo lo

que fue ocultado e invisibilizado durante muchos años, sino que le otorgamos la oportunidad a los jóvenes de saber para poder decidir qué ideales seguir y en el caso de la formación docente, tomar una postura política pedagógica que definirá sus prácticas a lo largo de su vida como formador/a.

Por otra parte, me parece importante señalar que si bien la escuela sigue siendo la encargada de la producción y reproducción de nuestra identidad como argentinos, también - como expone Bucciarelli-

como elemento orgánico de la vida social, está en constante interrelación con los diversos componentes de la misma. Si bien puede ejercer una influencia considerable, no puede generar alternativas estructurales; menos aún erradicar un tipo de sociedad y sustituirla por otra; máxime si se trata de modelos societarios que en ambos extremos de la relación presentan una visión abstracta y distorsionada de las condiciones que pretenden modificar (Mario Arias Bucciarelli; 2011; pp 15).

En línea con lo que plantea este autor, no solo la escuela ha logrado construir una identidad basada en la glorificación de ciertos próceres y el ocultamiento de la otra parte de la historia. También protagonizaron esta tarea otras instituciones como los medios de comunicación (en aquel contexto, diarios y folletines), la iglesia católica y la construcción de monumentos que homenajean y reproducen la historia que se ha consagrado como la oficial.

En esta perspectiva, Luciana Romao (2017) analiza las disputas de sentidos que conlleva la instauración de ciertos próceres en lugares públicos y significativos para cada ciudad. Este trabajo centra su estudio en los monumentos a Roca en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y San Carlos de Bariloche, donde observa las pujas de poder que se esconden en esos espacios. La autora concluye en que todas aquellas propuestas de erradicación de los monumentos, nombre de edificios públicos, y mismo de calles o ciudades, deben ser entendidas no como una solución idílica a esos procesos sangrientos y marginales, sino como un paso adelante en el desarrollo de reconocimiento del indígena como sujeto político y como ciudadano nacional.

Este trabajo me pareció pertinente para esta investigación debido a que en la ciudad de Rauch los espacios públicos como plazas principales, municipalidad, registro civil y avenidas contienen el sello de la historia marcado con grandes monumentos y placas en homenaje a figuras como Federico Rauch, Domingo Faustino Sarmiento, Bartolomé Mitre, Julio Roca, José de San Martín, Manuel Belgrano entre otros. En relación con ello, una de las acciones con mayor valor simbólico que se desarrolló en la ciudad y que puso en debate nuevamente la figura emblemática del coronel Federico Rauch y su accionar sobre los

pueblos de esas tierras, fue la instauración de la escultura de Nicasio Maciel, en la Plaza Mitre a la derecha del monumento a Sarmiento.

El monumento a Arbolito en ese lugar da a conocer la parte oculta de la historia local y nacional ocurrida durante las campañas que buscaban el exterminio de los nativos, disputándole esa única verdad de lo sucedido *a los héroes que agrandaron nuestras fronteras civilizadoras*, como reza una de las placas por el bicentenario de la Campaña al Desierto expuesta en la puerta principal de la Municipalidad de la ciudad.

Por otra parte, durante mi búsqueda de antecedentes, pude hallar un texto colectivo (Lenton, D., Delrío, W., Pérez, P., Musante, M., Nagy, M., Papazian, A., 2011) que aborda los eventos y efectos de este último momento de anexión estatal de los territorios de los pueblos originarios realizado por las fuerzas armadas entre 1876 y 1917, enfocando en las políticas genocidas del Estado argentino con el apoyo de la sociedad civil. El conjunto de dichas acciones, que paradójicamente, ha sido nombrado por la historia hegemónica como "campañas al desierto", minimizando con ello la misma existencia de pueblos originarios.

Lxs autores sientan su interés sobre la exploración en la construcción y efectos del genocidio de los pueblos originarios como aquello de lo que la Historia oficial no cuenta. Lo interesante de este trabajo es ver de que manera trabaja la figura de Roca como emblemática y puesta en discusión desde la categoría de "representación". Entonces hablan de los movimientos que se han desarrollado en nuestro país, a favor y en contra, de la figura de aquel presidente y su accionar durante su gobierno. De allí que hace unos treinta años que en la ciudad de Roca también se han gestado diferentes expresiones y movimientos que piden por el cambio de nombre, basado en la misma justificación que los que repudiamos que la ciudad de Rauch lleve -desde nuestra mirada- el apellido de un genocida de pueblos originarios.

Esta última investigación, presenta semejanzas con la comentada con anterioridad pero me sirve para reflexionar acerca del propósito que sigo en relación a la decisión de trabajar la temática. No se trata de instaurar el debate dentro de la sociedad, sino de que además, se puedan elaborar de forma conjunta y colectiva, acciones que lleven a generar conciencia sobre la existencia de esta otra parte de la historia y a ser más críticos con lo que aprendimos en la escuela y lo que como jóvenes docentes estamos construyendo.

Lo que he buscado con estos antecedentes es mostrar cómo la historia siempre ha tenido dos caras, de las cuales solo una se ha defendido, ignorando y ocultando la otra, casi como si nunca hubiera existido. La escuela, en ese sentido, destinada desde su creación en la modernidad, a ser por excelencia la encargada de la transmisión cultural y, por ende, de la producción de identidad, ha tenido desde siempre un papel fundamental en la construcción del discurso que explicita y venera esa cara de la historia donde los indígenas que poblaban estas tierras se han llevado la peor parte, recordados sólo en imágenes que muestran lo

que fue, desde esa perspectiva, la tan conocida Campaña al Desierto. Aun así podemos disputar esos sentidos poniendo en prácticas diferentes estrategias dentro y fuera de las aulas que comiencen a generar cuestionamientos a lo preestablecido sobre lo ocurrido en nuestro país y sobre quienes somos, para poder, por un lado reconocer a lxs invisibilizados, señalar a los genocidas y, por otro, no volver a incurrir en los mismos errores del pasado.

Capítulo 2:
**“El descubrimiento de mi historia comenzó con la deconstrucción
de todo”**

Desnaturalizar para visibilizar-nos

El presente Trabajo Integrador Final busca indagar, analizar y reflexionar sobre la temática explicitada desde un horizonte de comprensión crítica de la realidad social, desde la historia concreta de los pueblos subordinados al dominio colonial y neocolonial. Esta perspectiva en la que enmarco mi proyecto de investigación es definida como “mirada decolonial” y trabajar desde allí significa, en palabras de Torrico Villanueva, “hacer inteligible el mundo social (y el comunicacional en su seno) tomando como base la condición de subalternidad, pero autoconsciente, rebelde y propositiva” (Torrico Villanueva; 2018; pp 74)

Esta perspectiva me permitirá, desde nuevos enfoques observar, pensar y conocer, para luego realizar una teorización distinta de las utilizadas en la tradición científica establecida en las potencias de la Europa imperial y elevada más tarde a canon de verdad y alcance universales.

A su vez, implica una posición epistémica que se enfrenta a los saberes hegemónicos y, por tanto, al tiempo que cuestiona las certezas del conocimiento oficial y sus propios procedimientos, abre otros márgenes para la interpretación de los procesos sociales y sus proyecciones.

Su norte es más bien pensar y observar lo real social desde una colocación distinta a la fijada por la modernidad, lo cual hace posible una perspectiva no simplemente contestataria sino in/surgente, esto es, que irrumpe en el espacio del pensamiento desde otro lugar de enunciación y se alza en contra de las pretensiones de autoridad de lo establecido, a la par que ofrece una ruta consistente para reinterpretar la totalidad e intervenir en ella.

Para Zulma Palermo,(2010), esta perspectiva instala como primer elemento discursivo la noción de “otredad” de un proyecto que busca ir más allá de las políticas de representación sustentadas en el principio de un “uno mismo” construido por el pensamiento de la modernidad. Esto es,

una política generada a partir de un “otro” que habla por sí y que, por lo tanto, se distancia de aquel sustentado en la alterización de todo lo ajeno a ese centro “yoico” que trata de borrar su presencia -el europeo occidental moderno- excluyente de toda otra existencia, y que puso en funcionamiento una maquinaria de poder, poder colonial (Palermo; 2010; pp 1).

Por otra parte, también cabe señalar que esta mirada epistemológica busca localizarse en otro lado, en lo que la autora define como la “otra orilla” que no significa, sin embargo, como sostiene Dussel (2001), el ejercicio de una crítica de la razón como tal sino de una crítica de la “razón violenta coercitiva y genocida”, esto es no negar la razón, sino la irracionalidad de la violencia generada por el mito de la modernidad. Desde ahí es que la autora trabaja la construcción de una trans-modernidad dentro de la que se hace posible un diálogo con la alteridad no-eurocéntrica a la vez que una crítica de las situaciones por las que los subalternos fueron sometidos, generando para ello una crítica no dependiente, no mimética del pensamiento europeo. En ese punto es fundamental la incorporación de los contradiscursos de la alteridad constitutiva de la modernidad para poder pensar sobre esos discursos y las prácticas que hablan desde una perspectiva del otro excluido.

En otras palabras, se trata de pensar mi Trabajo Integrador Final desde un proyecto asentado en la crítica al proceso de construcción de las subjetividades por la modernidad, ubicándonos en la exterioridad de ese mismo pensamiento. Esto significa colocarse fuera de las categorías creadas e impuestas por la epistemología occidental, no negándolas ni cambiándolas, sino asumiendo analíticamente y poniendo en diálogo el pensamiento crítico que surge desde su interioridad con el que deviene de las culturas externas a aquél.

Tal diálogo posibilita romper con la monotonía de la verdad única, incluyendo en ella el aparente relativismo que postula la retórica de la posmodernidad, en tanto ésta sigue hablando desde la misma lógica; se reclama, al contrario, la interacción productiva con perspectivas “otras”, las emergentes de la diferencia colonial que se entrama como consecuencia del poder colonial (Palermo; 2010; pp 5).

No se trata de crear una “totalidad” unificadora y hegemónica que hizo posible imaginar una América Latina, sino de incorporar su pluriversalidad al mundo. En consecuencia, se localiza en un pensamiento que pone distancia con las críticas esencialistas y/o antieuropeas características de la teoría de la dependencia, y que intenta dar sistematicidad a una perspectiva crítica de los fundamentalismos, del colonialismo y de los nacionalismos eurocéntricos sobre el Tercer Mundo.

Descolonizar la comunicación

Una perspectiva así de abarcadora me obliga a generar articulaciones entre campos de actuación como lo es el de Comunicación/Educación, a los efectos de hacer posible la comprensión de ese complejo proceso social en su extensión témporo-espacial; de allí también la presencia de especialistas en las diversas disciplinas sociales y humanas y la puesta en discurso del imperativo de “indisciplinar” las ciencias sociales.

En este sentido, pensar al campo transdisciplinar de la Comunicación desde una perspectiva decolonial abre un horizonte de interpretación que recupera elementos de la crítica utópica latinoamericana y aporta otros distintos, dado que desborda problemáticas tradicionales como los efectos y funciones de los massmedia, la ideología dominante, la industria cultural, la comunicación para el desarrollo, la comunicación popular alternativa, la recepción o la brecha tecnológica, cuestiones todas que giran siempre alrededor de la relación poder-medios y, por ende, de la concepción autoritaria implícita en el ya citado “esquema perdurable”. Partir desde esta mirada epistemológica me permitirá mirar más allá de todo ello y de cambiar, en consecuencia, los términos de la conversación intelectual y política en el campo comunicacional.

En palabras de Torrico Villanueva

esto conlleva la reubicación del punto de definición del hecho comunicacional, que no es hallado en el lugar y papel de las tecnologías mediadoras ni en las finalidades de control o entendimiento que distinguen a este proceso, sino en su naturaleza histórico-cultural y su carácter constitutivo de lo humano y lo social. Así, la médula decolonial de este campo especializado es la ya referida institución violenta del in-comunicado, o sea, del sub/alterno cuya humanidad es expropiada y acallada (Torrico Villanueva; 2018; pp 79).

Con esta perspectiva busco poner el énfasis en lo que se construye en nuestro continente, lo que diversos intelectuales denominan como el eje sur-sur. Uno de ellos, Eduardo Restrepo insiste en la premisa de que incorporar las ideas, conceptos y proyectos de los estudios culturales ingleses no quiere decir asumir necesariamente sus proyectos intelectuales. Del mismo modo plantea generar algunas precisiones con respecto a los estudios sobre subalternidad y sobre los estudios poscoloniales.

Para pensar, por otra parte, la articulación entre comunicación/cultura y la cuestión del poder es que me resulta interesante retomar a Darío Artiguenave quien sostiene que la lectura de los estudios culturales resulta pertinente, y es en ese mismo movimiento de atención a las particularidades que se deben reconocer su espacio situado y la topografía desde la que se enuncian. El autor parte de establecer que

si hablamos de exclusión y de diferencia, y si retomamos esa idea del 'interior' como 'atrasado', es necesario considerar que se trata de significantes que se configuran en función de una idea de cultura que proviene de un sentido único instalado (Artiguenave; 2018; pp 50),

y agrega que por oposición de un ideario de lo que se considera lo "adelantado" o al menos un horizonte cultural es que en nuestra historia siempre ha estado marcado de manera hegemónica por Europa, por una Europa obviamente idealizada en la que también están invisibilizadas las diferencias y las desigualdades.

En todo lo anteriormente señalado es que se configuran nuestras subjetividades y en particular en el caso de las academias y universidades que han ido construyendo sus propias acciones culturales, acciones políticas de adaptación en las que también pueden leerse las presencias de la colonialidad.

Una colonialidad intelectual que muchas veces ha elegido sesgar los cristales con los que mira, ya sea por eso de acudir a "las seguridades teóricas" enunciadas por Martín Barbero, o ya sea por cierto desprecio a lo propio o lo local, en el marco de un "colonialismo intelectual" (Artiguenave; 2018;pp 51).

En tal sentido, hay una enorme tradición académica que en el caso de nuestras universidades está mirando siempre a Europa y es allí donde se hace necesario, según el autor, retomar los proyectos decoloniales, que nos permitan al menos ser conscientes de esta tendencia, para ponerla en tensión, para propiciar su deconstrucción y para de a poco empezar a trazar vínculos con otro polos. Sobre todo con nuestrxs pares, poniendo énfasis en lo que se construye en el continente en este sentido, y para empezar a prestar atención a lo que se piensa y analiza en otros continentes que no necesariamente sean la metrópoli Europea

Un futuro ‘Otro’ para pensar la Pedagogía

Siguiendo con estas lógicas, considerar la necesidad de una comprensión crítica de la historia desde una pedagogía en clave decolonial presupone desestabilizar y debilitar la visión eurocéntrica que comporta la perspectiva de occidente, abriendo la posibilidad de reconocer otras formas de verla, comprenderla y configurarla. Esto conlleva, también “desmantelar el andamiaje conceptual y epistémico que mantiene la exclusión, la segregación y control, así como la imposición de un sistema económico globalizante, como un fenómeno natural que se afirma en las condiciones propias del devenir histórico” (Díaz Cristhian; 2010; pp 222).

La pedagogía desde esta perspectiva es, según Díaz, un esfuerzo sostenido por viabilizar la apuesta del programa modernidad/colonialidad en la perspectiva de una reflexión crítica en torno a lo educativo y a sus conceptos asociados. Así mismo, una pedagogía concebida en este sentido, asume una comprensión crítica de la historia, reposiciona prácticas educativas de carácter emancipatorio, y se descentra de la teoría tradicional abriéndose a otras perspectivas de saber que afectan no sólo los contenidos susceptibles de ser enseñados, sino también sus metodologías y apuestas didácticas.

Es claro que esta perspectiva del campo de la pedagogía entiende que

la educación es la estrategia de colonialidad por antonomasia, de modo tal que es con ella que se siguen consolidando -y a veces con las mejores intenciones como son las campañas intensivas de alfabetización- el funcionamiento de la matriz colonial en la formación de los imaginarios, entendiendo por éstos las formas de percibir y comprender el mundo propias de cada cultura, siempre conflictivas y contradictoria (Palermo; 2014; pp 45).

La escuela desde sus tensiones y complejidades

Este proyecto de investigación no podía dejar de lado a la escuela, debido a que como institución moderna por excelencia, ha vehiculado nociones y prácticas formativas que permitieron la circulación y afianzamiento de los ideales de razón, progreso y capital, como horizontes de realización del sujeto moderno. Desde allí que en sus espacios, significados, prácticas y saberes, subyace una concepción de la historia anclada en los criterios de la

colonialidad que margina las visiones de los pueblos originarios, legitimando y validando una única forma de representar el mundo desde el eurocentrismo. Por lo tanto, la escuela moderna ha formado desde nociones y enunciados impulsados por el sistema colonial, produciendo una comprensión de la historia a partir de occidente, en la que se respaldan las voces y experiencias de los vencedores, y se suprimen las de los vencidos. Es así que la historia asume los matices de un constructo social y cultural, alimentado por las diferencias de raza, género y jerarquía, que naturalizan relaciones desiguales, soslayan visiones diferenciales del mundo y obliteran perspectivas epistémicas particulares.

Esta institución, entonces, privilegió e instaló un sentido de la historia como algo neutro, objetivo, homogéneo y lineal que se limitó al registro y recuento de hechos que conformaron el pasado glorioso y heroico de los pueblos civilizados. Muy poco se interesó por vincular la historia con el presente y por descubrir críticamente que ésta se produce también a partir de las experiencias, memorias y relatos de quienes tienen otros sentidos culturales que fueron y aún son obturados por las prácticas dominantes de occidente.

Es por todos esos motivos, que este proyecto de investigación busca trabajar con estudiantes de nivel terciario que actualmente cursan carreras de formación docente pensando a los proceso educativo desde un enfoque dialéctico lo que me permite abrir el campo de la educación y de la escuela, para observar y analizar las construcciones de relatos históricos y todo lo que esto conlleva.

En ese sentido, entiendo a la Institución escolar desde un entramado complejo donde se visualizan tensiones entre lo que Ricardo Nassif (1982) denomina como funciones de *conservación* y de *transformación*, inherentes a los procesos educativos y que establece que no podemos reducir a la educación a un proceso de mera reproducción de esas construcciones porque de ser así, no habría posibilidad de transformación en ningún aspecto. Y, al mismo tiempo, no podemos comprender la complejidad de los procesos educativos sólo desde lógicas de transformación porque siempre hay objetivaciones culturales que se conservan, como los constructos relacionados a ese Otro de pueblos originarios que aunque los relatos en relación a los mismos han ido variando, siguen siendo excluidos e invisibilizados. Entonces, como podemos observar, estas tensiones entre lo que se conserva y lo que se transforma también operan en el plano de la subjetivación y objetivación de la cultura porque lxs sujetxs, al introducirnos en ella, la seguimos reproduciendo y, a la vez, reconfigurando. Por lo tanto, se trata de una interacción: al recibir cultura, cada sujetx se integra a ella, pero al mismo tiempo es capaz de reelaborarla o de crear sobre ella, proceso en el que nos vamos configurando como persona.

A diferencia de teorías no críticas que establecen que la educación determina a la sociedad, Ricardo Nassif (1982) y Rosa Buenfil Burgos (1992) argumentan que en este vínculo hay multiplicidad de condicionantes, pero no determinantes. Desde ese punto es que comparto la mirada de sobredeterminación que brindan estos autores ya que posibilita una lectura más dinámica y flexible de “lo real”, entendiendo que está así, pero que podría ser de otra manera. Es decir, esta perspectiva sobre cómo leer la escuela y toda su complejidad, es lo que le da fundamento a, entre otras cosas, mi trabajo de campo y la elección de lxs referentes empíricos en relación a que pienso los procesos de enseñanza y aprendizaje desde la mirada de Adriana Puiggrós (1984) que establece que su función principal es la de transmitir/adquirir la cultura entendida como campo de significación. Ello en contraposición a los postulados de teorías pedagógicas no críticas que realizan una cosificación de la educación, la cultura y el saber como arbitrarios universales, singulares y abstractos que conducen a pensamientos dicotómicos: normal/anormal, racional/irracional, lindo/feo, bueno/malo.

Todas estas herramientas forman parte de los entramados, tensiones y complejidades que conlleva analizar desde la perspectiva señalada, temáticas como la construcción de relatos históricos dentro de los espacios de la educación formal para poder observar cómo estos operan en las configuraciones identitarias de lxs jóvenes estudiantes de la ciudad de Rauch.

Somos colectivamente

La identidad es la respuesta a la pregunta acerca de quiénes somos teniendo en cuenta que no existen grupos de personas en el mundo que no tengan nombres, lenguajes o culturas a través de las cuales marquen una distinción entre el ‘nosotros’ y ‘los otros’.

Desde allí es que creo relevante señalar que, como trabajan Jason Beech y Marina Larrondo (2005) desde el campo de la sociología, “la identidad hace referencia a la pertenencia a ciertos grupos, a la identificación que se construye sobre la base de algún origen común o ciertas características o ideales compartidos” (Beech y Larrondo; 2005; pp 1). Estos fundamentos no tienen por origen ninguna “esencia” sino que por el contrario, son socialmente construidos en el devenir histórico y es a partir de allí que se construyen los lazos de lealtad y solidaridad con un grupo de personas.

La construcción de la identidad como proceso actúa con la lógica de la diferencia, estableciendo límites simbólicos que marcan una frontera entre quienes “están adentro” y quienes no lo están. Es decir que una identidad se constituye en la diferencia con otras, en

oposición con un Otro, con lo que no es. Esta relación de oposición y exclusión de la otredad es de carácter constitutivo para la formación de una identidad, a la cual no podemos aprehender solamente tratando de captar sus características positivas: “las identidades pueden funcionar como puntos de identificación y adhesión sólo debido a su capacidad de excluir, de omitir, de dejar afuera” (Stuart Hall, 2003: 19). A su vez, es necesario destacar que la identidad es contingente, está atravesada por la historia y se constituye en el curso de una dinámica social específica.

Su carácter de contingente se debe fundamentalmente a su formación en y por el discurso; con lo cual las identidades no son eternas, sino que siempre están construyendo (y se están construyendo en) nuevas fronteras en interacción con otras identidades, implicando este proceso confrontaciones y lucha política en un marco de interacción con los otros (Beech y Larrondo; 2005;pp 3).

En otras palabras, se trata de un proceso dinámico donde las fronteras no son estables de por sí, sino que están atadas a cambios y redefiniciones permanentes.

Ahora bien, las identidades y las fronteras simbólicas que estas implican, se construyen principalmente a través de la educación. Si bien este Trabajo Integrador Final no piensa a la educación como sinónimo de escuela, sino que entiende que se trata de un concepto mucho más amplio que refiere al proceso mediante el cual quienes ya están en el mundo le transmiten a los recién llegados los medios que les permitirán orientarse en este mundo; fue la escuela quien ha transmitido “a través de la conformación de una cultura escolar específica, ciertos contenidos vinculados a construir una imagen común de la Nación y rituales destinados a marcar referentes de la nacionalidad” (Beech y Larrondo; 2005; 6).

Uno de los elementos de los que la escuela se valió para ello fue la instauración de fiestas y rituales patrióticos y con ella, la demarcación de quiénes debían ser recordados, significados como héroes y quiénes quedarían olvidados e invisibilizados. Desde allí el interés de este trabajo de investigación en la formación de docentes de educación primaria teniendo en cuenta que en dicho nivel es donde se incorporan todos esos símbolos y dispositivos que refuerzan ideales hegemónicos de lo que es ser argentino y de todo lo que por el contrario, queda fuera de esas caracterizaciones.

Poder desde Hegemonía

Pensar desde una mirada pedagógica en clave decolonial hace necesario propiciar espacios formativos donde la conciencia histórica y la capacidad crítica sean ejes impulsores de nuevas formas de narrar, aprender, producir, recrear y transformar la cultura. Se trata, entonces de promover una acción reflexiva, ética y política que sea capaz de problematizar los valores, principios y normas de la perspectiva colonial, con el fin de provocar nuevos y disruptivos procesos de construcción de relatos históricos y potenciar en lxs sujetxs que sus experiencias cotidianas estén anudadas a la problematización de lo hegemónicamente instituido. Entendiendo a lo hegemónico, desde la visión de Antonio Gramsci (1977), como una combinación de mecanismos de producción de liderazgo intelectual y consenso, de hábitos de comportamiento, valores y modos de pensar que difunden la ideología, los intereses y acciones de la clase social que domina el Estado, desde los cuales articula la conducción del conjunto social. Donde el poder se apoya, esencialmente, en su control de las instituciones dadoras de sentido, las que constituyen lxs sujetxs, les enseñan a pensar de una manera y a no pensar de otra, les indican los valores que tiene que compartir y las aspiraciones que son permisibles.

Raymond Williams (2000), por otra parte explica que un proceso cultural hegemónico siempre debe estar alerta hacia las alternativas y la oposición que cuestiona o amenaza su dominación. Dominación no relacionada a la manipulación o sometimiento sino, a una coerción directa más habitual que se genera a partir del entrelazamiento de fuerzas políticas, sociales y culturales. Entonces, si lo hegemónico no se va modificando y nutriendo constantemente de los distintos aportes de las culturas alternas, llega un momento en que la supremacía de lo hegemónico queda disminuida y puede ser reemplazada por otras ideas que se acomoden más al ideario social de ese contexto.

Para este autor, la hegemonía es efectivamente una cultura, pero una cultura que debe ser considerada asimismo como la vívida dominación y subordinación de clases particulares; como un proceso social total, pero relacionado con las distribuciones específicas del poder y la influencia. En este sentido, la cultura hegemónica debe ir cediendo distintos aspectos de las culturas subordinadas para mantener un equilibrio en la dominación, puesto que, por más que se presenten numerosas diferencias, dentro de aquellas culturas hay una aceptación de la hegemónica.

La Historia desde las discontinuidades

Michel Foucault (1970) hace foco y plantea, en su texto *Arqueología del saber*, su teoría desde una mirada contra-historia de múltiples ejes con diferentes concepciones del sujeto, de la verdad y de la historia. La historia como la única manera de producir la eventualización de nuestras verdades del presente, la historia como el pensamiento de la diferencia.

Desde allí que el autor plantea que el problema fundamental del método de la historia tradicional es la revisión del valor del documento y, en ese sentido, sostiene que desde que existe una disciplina como la historia se han utilizado documentos a los que se les ha interrogado, se les ha pedido no sólo que digan lo que querían decir, sino también, se les ha indagado para ver si decían bien la verdad o no, qué nivel de sinceridad guardaban o si tenían algún aspecto que les haga falsos, y hasta si eran auténticos o habían sido modificados. Pero, dice Foucault, que cada una de estas preguntas y toda esta gran inquietud crítica apuntaban a un mismo fin que era

reconstituir, a partir de lo que dicen esos documentos el pasado del que emanan y que ahora ha quedado desvanecido muy detrás de ellos; el documento seguía tratándose como el lenguaje, de una voz reducida ahora al silencio: su frágil rastro, pero afortunadamente descifrable (Foucault; 1970; pp 8).

En pocas palabras, en *La Arqueología del Saber* Foucault nos habla de dos formas de hacer historia, de dos tipos de análisis de la historia: el más tradicional es aquel que hace hincapié en la continuidad de las grandes unidades históricas, mientras que la historia nueva, por el contrario, fijaría su atención en detectar las interrupciones que se deslizan por debajo de esas unidades y es por ese motivo, que sus concepciones sobre el valor del documento son muy diferentes. Mientras que la historia tradicional interroga al documento con el objeto de reconstruir el pasado que lo produjo, la historia nueva no pretende ni interpretarlo ni probar su veracidad sino abordarlo desde su interior. Es decir, plantea revertir la posición respecto de la utilización del documento en tanto este ya no es

esa materia inerte a través de la cual trata ésta de reconstruir lo que los hombres han hecho o dicho, lo que ha pasado y de lo cual sólo resta el surco: trata de definir en el propio tejido documental unidades, conjuntos, series, relaciones (Foucault; 1970; pp 9).

Por otra parte, para el autor, los documentos han pasado a ser para la historia monumentos que deben ser descritos en su propia dispersión. El documento del que se ocupaba la historia tradicional, y el que leía para describir el pasado, ha devenido a su vez un

monumento que el arqueólogo debe describir, según Foucault, no tanto para reconstruir su historia y su origen, sino como para mostrar las grietas, los cortes y las rupturas que el propio monumento testimonia. Entonces el autor habla de que la historia, en su forma tradicional, se dedicaba a “memorizar” los monumentos del pasado, a transformarlos en documentos y a hacer hablar esos rastros que, por sí mismos, no son verbales a menudo, o bien dicen en silencio algo distinto de lo que en realidad dicen. En nuestros días, la historia es lo que transforma los documentos en monumentos, y que, allí donde se trataba de reconocer por su vaciado lo que había sido, despliega una masa de elementos que hay que aislar, agrupar, hacer pertinentes, disponer en relaciones, constituir en conjuntos. Hubo un tiempo en que la arqueología, como disciplina de los monumentos mudos, de los rastros inertes, de los objetos sin contexto y de las cosas dejadas por el pasado, tendía a la historia y no adquiría sentido sino por la restitución de un discurso histórico; podría decirse, jugando un poco con las palabras, que, en nuestros días, la historia tiende a la arqueología, a la descripción intrínseca del monumento.

En síntesis, cuando el autor habla de que la historia tradicional trabajaba desde el documento, lo piensa en relación a que esta lo hacía desde el dato duro, concreto, cerrado que escondía una única verdad indiscutible, mientras que la idea de estudiar los hechos desde los monumentos, lo piensa vinculado a la forma de trabajar de la arqueología que no es más que ver al acontecimiento desde sus relaciones con otras cosas y ver al dato como la interpretación de algún aspecto de ese hecho. Trabajar desde el monumento es lo que le va a permitir al arqueólogo poder seguir la metodología de investigación que propone Foucault cuando plantea la noción de la discontinuidad que es abandonar la idea de que existe una única verdad y ver las diferentes historias que se esconden detrás de la macro.

Remover el pasado para aprender

Marcelo Valko (2013) conceptualizó y le dio nombre a un mecanismo perverso que ha logrado, según el escritor, un doble resultado: invisibilizar el genocidio de nuestros pueblos originarios para luego glorificar a sus protagonistas. Esta estructura mental a la que llama “Pedagogía de la Desmemoria” que sienta sus bases en la “Historia oficial”, hace del olvido, de la pérdida de la verdadera identidad y de la tergiversación de la historia, su máximo predicamento.

Uno de los principales logros de esta estructura es la sustitución de la realidad histórica, lo que produce, según Valko, una arraigada fantasmagoría social. De ese modo nos encontramos con una suerte de realidad paralela, una real ficción, convertida en ignorancia devaluatoria que mantiene eterno un statu quo de frustración e invisibilidad. Esa realidad

ficticia necesariamente tiende a producir razonamientos esquizoides y malsanos que temen más que nada a la materialidad, a lo concreto, a lo cierto y a lo real.

La intervención de la Pedagogía de la Desmemoria colectiviza la amnesia y niega la palabra. Y el silencio puede ser también el peor de los gritos de angustia. La más nociva de las palabras. El silencio también puede ser patógeno y estresante. El silencio que niega. El silencio cómplice. El silencio que invisibiliza. El silencio de la impunidad. El silencio sobre el genocidio perpetuo es la enseñanza que en forma de resaca aflora tras el accionar de esta particular pedagogía (Valko; 2013; pp 39).

Para el autor, el poder tiene pánico de recordar y son sus estructura las que hacen un culto de la desmemoria, de la amnesia colectiva que ama el olvido, lo ilusorio, que se desespera por imaginar que lxs argentinxs somos todxs blancxs y rubixs como en países europeos. Necesita olvidar, porque olvidar es olvidarse de sí mismo, de sus responsabilidades, de su fingida ignorancia, de sus justificaciones absurdas, de aquella letanía 'por algo será' que se repetía como si se tratara de un axioma filosófico capaz de explicar lo imposible.

A lo largo de la historia se cometieron numerosas aberraciones que grupos étnicos o estados nacionales enmascararon con distintos ropajes para eliminar al Otro, al que se le desviste de memoria y se le sustituye el futuro, se lo desnuda de su condición de hombre y se lo invisibiliza para luego exterminarlo. "El otro, ese extraño, extranjero, diferente, anormal o subhumano, es un otro que no comparte las cualidades esenciales del grupo que ejecuta la matanza" (Valko; 2013; pp 27).

Estos pueblos fueron víctimas en el siglo XIX de una enorme operación de exterminio físico y cultural que no ha tenido el merecido repudio en nuestra sociedad y que aún hoy sigue impune e incluso encuentra clara continuidad en las diversas masacres perpetradas durante el siglo XX y el genocidio silencioso que llega hasta nuestros días en forma de explotación y exclusión social.

Puede sostenerse sin mayor lugar a dudas, que esos crímenes y desaparición cultural responden a necesidades de construcción de hegemonía por quienes conquistaron y avasallaron a los pueblos originarios, con el fin de implantar una visión acerca de la historia de nuestro país que colisiona abiertamente con el proyecto de la generación revolucionaria y americanista gestora de la independencia. En otras palabras, esa desaparición cultural

constituyó una condición necesaria para la consolidación de la visión hegemónica invisibilizadora del genocidio.

En ese contexto, el Coronel Federico Rauch tuvo un papel protagónico. Adquiriendo apodos como el de “carnicero”, Rauch logró consolidarse como un héroe con todas las letras. “Las hazañas del prusiano se narran tanto en coquetas tertulias de las casas de buena familia como en las pulperías de los arrabales. Sus acciones ingresan al terreno mítico y aumentan en desmesura” (Valko; 2013; pp 89).

Las cosas por su nombre: etnocidio y genocidio

“Todo genocidio es heredero de un genocidio anterior. Matanza hereda matanza. La desmemoria hereda olvido. La impunidad traslada el espanto una y otra vez y la invisibilidad se instala. No existe genocidio sin la complicidad de las mayorías”, comienza Valko (2013) el libro,, haciendo énfasis en la importancia de llamar las cosas por su nombre.

La categoría genocidio tiende a ser utilizada para denunciar procesos de sometimiento y expropiación de pueblos indígenas en todo el mundo, en general con el fin de reivindicar sus derechos y visibilizar situaciones de vulneración de los mismos. Sin embargo, dentro de los círculos académicos existen esfuerzos por darle un uso más acotado, preciso y problematizado.

Con relación a la Conquista del Desierto en particular, en la búsqueda por clasificar comparativamente este proceso existen dos tendencias sobre las que pueden leerse recreados distintos supuestos que el propio genocidio instaló en la historia nacional y en el sentido común de la sociedad argentina en general. En primer lugar, Pilar Pérez (2011) señala la ausencia de responsables en la eliminación de los pueblos originarios y su asimilación a la civilización como destino indeclinable. En segundo lugar, y como consecuencia de la anterior, el confinamiento al pasado de la existencia de pueblos originarios en el país y, por ende, la fragmentación del proceso histórico que, entre otras cosas, descontextualiza los procesos contemporáneos de reafirmación y etnogénesis.

Según la autora de Historia y silencio: La Conquista del Desierto como genocidio no-narrado, la primera tendencia es entender a la Conquista como un etnocidio haciendo énfasis sobre todo en la pérdida cultural, en la asimilación y, por ende, reforzando la idea del inevitable proceso de extinción. Siguiendo el planteo de Delrio (2010), de esta manera se suele, por un lado, restar importancia a la eliminación física concreta que produjeron las campañas militares de ocupación del espacio patagónico y se reitera la falta de intención de

exterminio. Finalmente, se ratifica la incorporación forzada como vía inevitable en donde el estado solo colaboró a acelerar. De esta forma, señala Pérez (2011) se confirma a través de la clasificación académica enfocada en la asimilación lo que la generación del 80 proponía como parte de una política de estado.

En segundo lugar, se entiende el proceso de la Conquista del Desierto como un genocidio colonialista. Para el caso de nuestro país, es necesario hacer hincapié en que cuando se asume a priori que la Conquista fue una guerra contra un otro externo se reinscriben las lecturas extranjerizantes, así como la invisibilización de estos pueblos de la sociedad. Pero principalmente se relega al pasado la presencia de pueblos originarios y se minimizan las consecuencias del genocidio que perduran hasta el presente.

Desde allí es que este Trabajo Integrador Final se posiciona desde pensar, entonces, al genocidio como práctica y proceso histórico, que se completa y complementa con la negación hegemónica de la diversidad, ligado también a la falta de historización del proceso a lo largo del siglo XX que apoyó el discurso de la extinción, simplificó el proceso histórico de construcción del estado nacional y colaboró en eludir responsabilidades. Así como también, el silencio de la historia autorizó la reproducción de formas de violencia simbólica y física sobre nuestros pueblos originarios.

Por último, cabe destacar que la importancia de la especificidad de dicho concepto es que el mismo, más allá del reconocimiento y la valoración implícitos en la aceptación de la multiculturalidad, habilita la idea de “reparación”, en términos tanto materiales como simbólicos de los pueblos protagonistas del proceso.

Capítulo 3:
“reconocerse como pequeños personajes de la historia”

Metodología cualitativa

El presente Trabajo Integrador Final está pensado desde lineamientos coherentes a una metodología cualitativa debido a las características propias de los objetos de estudio en el ámbito de las Ciencias Sociales, y específicamente, dentro del campo de la Comunicación/Educación.

En ese sentido, es preciso señalar que esta no se basa en el “descubrimiento” de un conocimiento, sino que este se va construyendo a través de las interacciones de los sujetos con otros y con el mundo.

A diferencia del modelo cuantitativo, positivista, científico tecnológico, caracterizado por su naturaleza cuantitativa por el afán de asegurar su objetividad y rigor; el abordaje cualitativo está vinculado a postulados interpretativos, simbólicos y fenomenológicos. Para este modelo, la teoría constituye una reflexión en y desde la praxis.

Básicamente este modelo intenta comprender la realidad, describe el contexto en el que se desarrolla el acontecimiento y considera que los individuos son sujetos interactivos, comunicativos que comparten sentidos y significados.

Irene Vasilachis de Gialdino señala que “en términos de metodologías, perspectivas y estrategias se considera que la investigación cualitativa es un vocablo comprensivo que se refiere a diferentes enfoques y orientaciones” (Vasilachis de Gialdino; 2006; pp 24).

La investigación cualitativa se interesa, en especial, por la forma en la que el mundo es comprendido, experimentado, producido; por el contexto y por los procesos; por la perspectiva de los participantes, por sus sentidos, por sus significados, por su experiencia, por su conocimiento, por sus relatos. En relación con las características que aluden a las particularidades del método, la autora señala que la investigación cualitativa es interpretativa, inductiva, multimetódica y reflexiva y que emplea métodos de análisis, de explicación flexibles y sensibles al contexto social en el que los datos son producidos; centrándose en la práctica real, situada, basada en un proceso interactivo en el que intervienen el/la investigador y los participantes.

Por otra parte, las características que se vinculan con la finalidad que persiguen las investigaciones de este tipo, buscan descubrir lo nuevo y desarrollar teorías fundamentadas empíricamente, y es su relación con la teoría, con su creación, con su ampliación, con su modificación y con su superación lo que la hace relevante. Intentan comprender, hacer al caso individual significativo en el contexto de la teoría y proveen nuevas perspectivas sobre lo que se conoce, describe, explica, elucida, construye y descubre.

Desde una perspectiva latinoamericana, la autora considera que las ciencias sociales no pueden avanzar en el conocimiento del mundo social, subjetivo, objetivo, trascendente sin modificar, en particular y al menos, dos distintos vínculos: “el que relaciona al sujeto que

conoce, en un determinado contexto, con quien está siendo conocido y el que une la teoría con la investigación empírica” (Vasilachis de Gialdino; 2006; pp 33). Por su parte, entiende que es precisamente la investigación cualitativa la que nos permite modificar la relación entre investigación y teoría.

“Eso que me pasa”

Desde el inicio la presente investigación, estuvo acompañada por la idea de pensar al proceso de trabajo de campo como una intervención que no sólo me ayude a generar posibles herramientas para dar respuestas a los interrogantes que me propongo, sino para que esta, también logre proponerme a mí y a quienes participen del proceso, nuevos cuestionamientos que den cuenta de la complejidad que conlleva abordar temáticas de esta índole y la necesidad de un tratamiento crítico.

La pregunta interna en relación a trabajar con las lógicas propias de un taller fue pensar en qué aspectos me revelaría una experiencias pedagógica de este estilo que tal vez con la utilización de otras técnicas no obtendría. La respuesta a dicho interrogante la fui visualizando a lo largo del proceso en el que pude ver que la decisión que había tomado en relación a lo metodológico resultó, no solo ser la indicada porque me permitió indagar en las cuestiones que buscaba, ampliando y profundizando mis preguntas en relación a la temática, sino que instaló una vez más debates sobre memoria e identidad de nuestros pueblos dentro de la misma comunidad.

Desde allí es que me parece importante comenzar este capítulo ligado a los aspectos metodológicos de mi trabajo de investigación, haciendo alusión al concepto de “experiencia” debido a que como señalaba anteriormente fue una de las cosas que determinó mi decisión en relación a la técnica utilizada para abordar el trabajo de campo.

En ese sentido, el profesor en Filosofía de la Educación Jorge Larrosa entiende a la experiencia como “eso que me pasa” y sostiene que esta supone la existencia de un acontecimiento o lo que él llama “pasar por algo que no soy yo”. En ese sentido describe que ese “no soy yo” establece que aquello que acontece no depende de mí ni de ninguna de mis intervenciones, intenciones, voluntad o proyectos, por ende evidencia una “otra cosa que yo” y a eso expone como el principio de exterioridad, alineación y alteridad del concepto.

El autor reconoce como primera dimensión para entender a la experiencia, el principio de alteridad en relación a que “eso que me pasa tiene que ser otra cosa que yo”, es decir eso que pasa es algo otro que es radicalmente otro que no soy yo. Por otra parte cuando define el principio de exterioridad lo piensa en relación a que no existe experiencia sin un alguien, un otra cosa, un eso de un acontecimiento que es, manifiesta el autor “exterior a mí,

extranjero a mí, extraño a mí, que está fuera de mí mismo, que no pertenece a mi lugar, que no está en el lugar que yo le doy, sino otra cosa que yo” (Larrosa; 2009; pp 14).

En el caso del principio de alineación, es porque eso que me pasa tiene que ser ajeno a mí, no puede ser de mi propiedad, que no puede estar previamente capturado o previamente apropiado ni por mis palabras, ni por mis ideas, ni por mis sentimientos, ni por mi saber, ni por mi poder, ni por mi voluntad, etcétera.

En otras palabras, el autor expone que

en la experiencia, esa exterioridad del acontecimiento no debe ser interiorizada sino que se mantiene como exterioridad, que esa alteridad no debe ser identificada sino que se mantiene como alteridad, y que esa alienación no debe ser apropiada sino que se mantiene como alienación. La experiencia no reduce el acontecimiento sino que lo sostiene como irreductible. A mis palabras, a mis ideas, a mis sentimientos, a mi saber, a mi poder, a mi voluntad (Larrosa, 2009, pp 15).

Volviendo a la frase inicial que define para Larrosa lo que es una experiencia, al hablar de “me” en relación a eso que “me” pasa, supone un acontecimiento exterior a mí, pero donde el lugar de la experiencia soy yo. En otras palabras, es en mí donde se da la experiencia y donde efectivamente tiene lugar.

Desde allí que el autor reconoce que la experiencia es un movimiento de ida y vuelta. De ida porque la experiencia supone un movimiento de exteriorización, de salida de mí mismo, de salida hacia fuera y un movimiento de vuelta, porque la experiencia supone que el acontecimiento me afecta a mí, que tiene efectos en mí, en lo que yo soy, en lo que yo pienso, en lo que yo siento, en lo que yo sé, en lo que yo quiero. A esta característica le da el nombre de “principio de reflexividad” y lo vincula con otros dos principios: el de transformación y el de subjetividad.

El primero de ellos expone la idea de que “la experiencia me forma y me transforma”, y que es por ello que se establece una relación constitutiva entre la idea de experiencia y la idea de formación y que el resultado de la experiencia sea la formación o la transformación del sujeto. De ahí, también, que el sujeto de la formación no es un sujeto del aprendizaje, ni sujeto de la educación, sino el sujeto de la experiencia.

El principio de la subjetividad trata de dar cuenta de que la experiencia es siempre experiencia de alguien, es decir, cada uno hace o padece su propia experiencia y de un modo único, singular, particular, propio.

Por último, el autor propone una tercera dimensión para comprender de qué hablamos cuando pensamos en la experiencia, y la define como el principio de pasaje y principio de pasión. Ambos hacen referencia a la última parte de “eso que me pasa”, que es pensar de qué se trata “ese pasar”. Allí describe que “la experiencia supone por tanto una salida de sí hacia otra cosa, un paso hacia otra cosa, hacia ese ex del que hablábamos antes, hacia ese eso de “eso que me pasa”. Pero, al mismo tiempo, la experiencia supone también que algo pasa desde el acontecimiento hacia mí, que algo viene hacia mí, que algo me viene o me ad/viene. Ese paso, además, es una aventura y, por tanto, tiene algo de incertidumbre, supone un riesgo, un peligro. De hecho el verbo “experimentar” o “experimentar”, lo que sería “hacer una experiencia de algo” o “padecer una experiencia con algo”, se dice, en latín, *ex/periri*. Y de ese *periri* viene, en castellano, la palabra “peligro” (Larrosa; 2009; pp 17).

Por lo tanto, si la experiencia es “eso que me pasa”, el sujeto de la experiencia es como un territorio de paso que al pasar por mí o en mí, deja huellas o una marcas y es pensando en esto que el autor explicita que desde ahí que el sujeto de la experiencia no sea un agente de su propia experiencia, sino un sujeto paciente, pasional. Es decir, “la experiencia no se hace, sino que se padece”.

El Taller como herramienta de aprendizaje colectivo, significativo y dialógico

Desde la perspectiva de Agustín Cano (2012), para abordar el taller en tanto metodología, es importante ubicar el tema en el marco de una reflexión mayor sobre la concepción metodológica en la educación popular, la importancia del pensamiento estratégico y la organización de las acciones, métodos, y técnicas que utilizamos, en función de determinados objetivos y finalidad.

Desde allí es que se podría decir que

“el taller en la concepción metodológica de la educación popular es: un dispositivo de trabajo con grupos, que es limitado en el tiempo y se realiza con determinados objetivos particulares, permitiendo la activación de un proceso pedagógico sustentado en la integración de teoría y práctica, el protagonismo de los participantes, el diálogo de saberes, y la producción colectiva de aprendizajes, operando una transformación en las personas participantes y en la situación de partida” (Cano, 2012; pp 33).

Siguiendo dicha definición, podría señalar que las principales características de la metodología de taller en la educación popular son:

- Es un dispositivo de trabajo con grupos.
- Es limitado en el tiempo.
- Tiene objetivos específicos.
- Aunque pueda estar inserto en un proceso mayor, en sí mismo es un procedimiento que tiene una apertura, un desarrollo y un cierre.
- Es un espacio que se caracteriza por la producción colectiva: los aprendizajes y creaciones se producen a partir de un diálogo de experiencias y saberes basado en el protagonismo de los participantes.
- Busca la generación de aprendizajes y la transformación de una situación así como de los propios participantes: al taller "se entra de una forma y se sale de otra".
- Busca la integración de teoría y práctica. Hay un "aprender haciendo" y un "hacer aprendiendo".
- Y en tanto opera una transformación, se basa en un trabajo colectivo y dialógico, y procura la integración de teoría y práctica, el taller es el soporte para el desarrollo de un proceso educativo.

En tanto espacio sustentado en el protagonismo de quienes participan y la integración de teoría y práctica, el taller es una metodología apropiada para la generación de un proceso educativo basado en una concepción de la pedagogía de la praxis.

En palabras de Agustín Cano,

la práctica (la experiencia) es la fuente fundamental de la reflexión teórica, la cual -por su parte- posibilita nuevas miradas sobre la intervención, e incidirá en ésta en un proceso espiralado de retroalimentación dialéctica de teoría y práctica. De este modo teoría y práctica se integran en la acción de comprensión de la realidad y en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en una perspectiva superadora de la división entre teoría y práctica planteada por la enseñanza tradicional, y -más allá de las instituciones educativas- por el conjunto del "sistema de global de internalización (Cano; 2012; pp 38)

Pensando en el taller desde lógicas propias de la educación popular, podemos decir que para su organización, es necesario considerar dos puntos de partida: uno de orden estratégico, y otro de orden metodológico.

El punto de partida estratégico para la planificación de un taller consiste en tener en cuenta los objetivos que se pretende alcanzar, que no es otra cosa que el "para qué" de la realización del taller. Las características que adopte, su duración, contenidos, las técnicas que se utilizarán, así como la estrategia de difusión, registro y evaluación, serán diferentes

según se trate de un taller de formación, de diagnóstico, de planificación, de evaluación, o bien de un taller de análisis de coyuntura.

Por su parte, el punto de partida metodológico de la planificación de un taller desde la perspectiva de la educación popular, consiste en partir del conocimiento de las personas participantes, sus intereses, historia, códigos culturales y comunicacionales. Esto implica tanto el momento de la planificación como el momento de trabajo en el taller, su desarrollo.

A la hora de planificar un taller es entonces importante tener en claro para qué se quiere realizar, así como partir de un conocimiento de las personas que participarán.

En otras palabras, un taller cuya planificación no tenga en cuenta el punto de partida estratégico, será una actividad sin potencia transformadora, no favorecerá un proceso de acumulación, y será funcional a una práctica espontaneísta. En cambio un taller que prescindiera del punto de partida metodológico, posiblemente genere una relación de ajenidad de los participantes respecto al taller (cuando no implique una operación de violentación o invasión cultural), en una contradicción entre fines y medios contraria a la concepción metodológica de la educación popular.

Como es propio de este tipo de dispositivos, si bien se abordaron los encuentros desde una planificación clase por clase previamente estipulados, se dio especial importancia a las necesidades y preocupaciones que nacieron desde los propios talleristas, entendiendo que el conocimiento se construye constantemente entre todas las partes.

Observación Participante: otra forma desde donde construir

La producción del conocimiento está estrechamente vinculada al tipo de concepción que se tenga de la sociedad. Así, las investigaciones que privilegian los métodos cualitativos se hallan más relacionadas con las concepciones microsociales, donde el interés es conocer las interacciones sociales, sus significados y sentidos. De esta forma, Rolando Sánchez Serrano, expresa que

la comprensión de los fenómenos sociales se pretende lograr mediante el uso de métodos cualitativos y uno de ellos es la observación participante, que permite dar cuenta de los fenómenos sociales a partir de la observación de contextos y situaciones en que se generan los procesos sociales (Sánchez Serrano; 2017; pp 95)

La observación participante entonces, permite recoger aquella información más numerosa, más directa, más rica, más profunda y más compleja. A diferencia de la observación vulgar y cotidiana, esta técnica metodológica se caracteriza por ser científica, comienza con la selección de un escenario en relación con un determinado tema de investigación. La

observación y registro de datos se hace de manera sistemática, así como el procesamiento de la información y su interpretación. A través de ella, “se trata de captar la complejidad del sujeto, como productor de sentidos, así como sus potencialidades de transformación, y no concebirlo sólo como simple reproductor de estructuras y sistemas” (Sánchez Serrano; 2017; pp 96)

Esta técnica cualitativa me permitió dar cuenta de lo acontecido en una instancia de formación en relación con la temática que se llevó adelante en la ciudad de Rauch en el mes de agosto de 2019. La misma, tuvo que ver con un merecido homenaje al escritor Osvaldo Bayer, organizada por diferentes organizaciones sociales y sindicales, fue decretada por el Honorable Concejo Deliberante de la ciudad como un espacio de interés cultural y educativo.

Capítulo 4:
“Ignorar la otra mitad de la historia, es seguir colaborando con los genocidas”

Ampliación de la mirada y tropiezos

Si bien es verdad, como señalaba en el punto anterior, que desde que comencé este proceso la técnica que utilizaría estuvo clara y definida, los espacios y referentes empíricos con los que buscaba trabajar fueron variando según las complejidades de ciertas instituciones y de la profundización de la pregunta problema y sus derivados.

En una primera instancia me planteé realizar un taller que se llamaría “Memoria de mi pueblo” dentro de una Institución educativa de nivel secundario, donde la idea era abordar las cuestiones relacionadas al porqué del nombre de la ciudad y sus miradas en relación con las dos figuras históricas.

El espacio lo había definido a partir de la postura política pedagógica que abiertamente mostraba tener el director de la institución y su presunto interés en que sus estudiantes trabajarán el tema en la escuela.

Esta institución educativa es una de las más nuevas de la ciudad y posee en el patio principal una Wiphala en reconocimiento de nuestros pueblos originarios.

A fines del año 2018 la propuesta del taller llegó al director de la institución, luego de haber discutido previamente mi entrada al espacio como estudiante que atraviesa por un proceso de formación profesional e investigación.

Por cuestiones de tiempo y burocracia característica del espacio escolar, no llegamos a concretar mi entrada y el ciclo lectivo finalizó sin haber ni siquiera podido presentar otra propuesta más corta.

Otro de los impedimentos explicitados por el mismo director estuvo en las dificultades que existen para gestionar mi entrada al aula, debido a que representaba una actora externa que no conocía ni el espacio, ni sus dinámicas y mucho menos a lxs estudiantes que allí cursaban a diario.

En una segunda instancia, apareció la posibilidad de trabajar con lxs mismxs referentes empíricos pero en un espacio privado o público por fuera de la institución escolar.

Para ello tuve que gestionar y tener en cuenta una multiplicidad de factores que pensando en un espacio común como un aula de clase, no son necesarios. Desde allí es que me reuní y conversé varias veces con la delegada del sexto año de la escuela N° 2 de la ciudad y coordinamos llevar adelante con el grupo tres encuentros de una hora y media en un salón privado para trabajar las cuestiones señaladas, las cuales fueron consultadas por la delegada al grupo vía Whatsapp.

En esta oportunidad lo que sucedió fue que aunque previamente se acordaron días y horarios en los que todxs pudieran asistir, no se logró reunir al grupo entero por diferentes motivos que hacían en la mayoría de los casos al cercano baile y fiesta de egresados. De

esa forma días previos al encuentro muchas de las personas que componían el grupo, avisaban con anticipación que no podían asistir porque tenían prueba de vestuario, maquillaje y/o reuniones con delegados de otros colegios para la decoración y organización del baile.

Llegó fin de año y opté por descansar el verano para volver a la idea inicial y presentar el proyecto de taller el próximo año, nuevamente frente a lxs directivos de la escuela N° 2 de la ciudad. Pero mientras la lectura para la realización del Estado del Arte se profundizaba, y el diálogo con mi Directora se volvía más profundo, comenzaron a gestarse nuevas preguntas y formas de abordaje del tema que podían ser muy significativos para el presente Trabajo Integrador Final.

Fue en ese momento que comencé a pensar en la tercera y última opción. Hasta el momento mi idea era trabajar con jóvenes del nivel secundario, saber qué pensaban, qué sabían y cómo se veían atravesados por estas dos miradas de la historia como miembros de la ciudad. Pero la pregunta de mi Directora en relación a la existencia o no de Institutos de formación profesional en Rauch, me llevó directamente a investigaciones y textos leídos que planteaban la importancia del rol que asuma el docente en la construcción y producción de relatos históricos para su desnaturalización o deconstrucción y los debates en torno a nuestra identidad.

Una vez comenzado el ciclo lectivo, me acerqué por intermedio del gremio Suteba a la presidenta del naciente Centro de Estudiantes del Instituto Superior de Formación Docente y Técnica N° 70 de la ciudad y comenzamos a dialogar al respecto. La idea era trabajar con estudiantes del Profesorado de nivel primario de tercero y cuarto, es decir, de los dos últimos años de cursada.

El proyecto se presentó frente al Centro de Estudiantes y Directivos del establecimiento logrando el interés y apoyo inmediato para que se pueda desarrollar. Luego lo difícil fue la negociación que conllevó acordar un número de encuentros, días y horarios. Porque si bien la respuesta fue positiva para mi intervención, se me dio permiso solo para un único encuentro a lo que contesté que no iba a ser realmente significativo encontrarnos una vez, cuatro o cinco horas seguidas debido a que era mucho tiempo junto para trabajar cuestiones que necesitaban de una reflexión individual posterior a cada encuentro y una puesta en común colectiva en otra instancia.

Después de un par de semana de mensajes, de visitar el espacio, de diálogo con lxs referentes señalados, acordamos que el taller se desarrollaría en dos encuentros de dos horas y medias/tres en el primer cuatrimestre antes de que lxs estudiantes de los últimos años comenzaran sus respectivas residencias.

De esa forma convenimos días y horarios que permitieron un primer encuentro exitoso y un segundo que se vio afectado por actividades propias de la carrera, específicamente, las

prácticas docentes en distintas escuelas de la ciudad. Con lo cual, la segunda jornada, planificada con quince días de distancia a la primera, se extendió a veinte.

Aun así, ambas jornadas fueron muy significativas para el presente proyecto y para todxs lxs que pudieron asistir a por lo menos una de las instancias.

Contexto de la práctica

Instituto Superior de Formación Docente y Técnica (ISFDyT) N° 70 “Manuel Belgrano” de la ciudad de Rauch, Provincia de Buenos Aires.

El Instituto donde desarrollé el trabajo de campo para el presente Trabajo Integrador Final es una de las Instituciones más importantes de la ciudad de Rauch, en materia educativa. Considero relevante señalar su importancia a nivel local, entendiendo que brinda la oportunidad de tener un título terciario o técnico que les permite acceder a una instancia de formación más completa y especializada, donde adquieren herramientas para posteriormente insertarse en el mercado laboral.

El Instituto está ubicado en la calle Larrea al 200 entre Almirante Brown y Moreno, a una cuadra del único hospital de la ciudad y a dos cuadras de la avenida principal (San Martín).

Está rodeado de casas de familia, la gran mayoría están igual a como las recuerdo desde siempre. Sobre la misma manzana no hay más que viviendas pero en lo que respecta a la manzana de enfrente hay varios locales comerciales como almacén, farmacia, gimnasio, estudio de agrimensura, entre otros.

La institución nace en el año 1985 donde solo era Instituto de Formación Docente y se dictaban clases de la Carrera de Magisterio Nacional Superior en el marco de una política educativa provincial que propicia la apertura de instituciones educativas.

El ISFDyT N° 70 fue primero, anexo del ISFDyT N°2 de Azul y pasa luego a depender del ISFD N° 10 de Tandil hasta que alcanza plena autonomía en 1987, año en que se produce la apertura de la primera carrera: Profesorado de Educación Preescolar. Esto sucede en respuesta a la demanda comunitaria que necesita la formación de recursos humanos para el nivel inicial. Paralelamente ese año cambia el plan de estudios y pasa a ser el Tronco Común como primer año abierto a Magisterio Especializado en Educación Primaria y Magisterio Especializado en Educación Inicial.

Durante los años 1990 y 1991 se elevó notoriamente el ascenso de la matrícula y en el año 1992 se produce la apertura de la primera carrera técnica: Técnico Superior en Administración Agraria (no activa actualmente) y la consiguiente diversificación de la oferta educativa.

Más tarde, en los años 1993, 1994, 1995 la matrícula continúa con un ascenso sostenido y una nueva oferta de carrera Técnica: Analista en sistemas de Información.

En el año 1997 se abre la carrera Analista en Calidad de Alimentos en cogestión con la Municipalidad de Rauch a través de la Subdirección de Promoción y desarrollo, el Ministerio de Asuntos Agrarios, el Laboratorio Regional de Diagnóstico Veterinario, empresas, micro emprendimientos alimenticios, y con el asesoramiento del Instituto Superior Experimental de Tecnología de Alimentos de la ciudad de 9 de Julio. De esta forma se fue consolidando el espacio dentro de la ciudad y de la zona, dando respuestas a las necesidades educativas predominantes.

En la actualidad, el Instituto varía las carreras que abre en relación con la matrícula de inscriptos y a su real salida laboral. Por ese motivo cada algunos años hay carreras que se cierran y vuelven a reabrirse en 4 o 6 años.

Hoy la oferta educativa es muy amplia, aunque predominan las de formación docente: Profesorado de Educación Primaria, Profesorado de Educación Inicial, Profesorado de Educación Física, Profesorado de Educación Especial, Profesorado de Inglés, Profesorado de Biología, Tecnicatura Superior en Acompañamiento Terapéutico y Enfermería. La matrícula que predomina son las de las carreras de Educación primaria y Educación física como también la de la tecnicatura en Enfermería.

Cabe destacar que en el año 2018, por demanda estudiantil, se genera la apertura de un nuevo espacio dentro del Instituto que nace con la idea de defender los derechos de lxs estudiantes y de hacer visibles sus demandas y necesidades. El Centro de Estudiantes cuenta hoy con seis integrantes que se encargan de fomentar actividades, dentro y fuera del espacio, para lograr incrementar el sentido de pertenencia de lxs estudiantes, y una mejor calidad y cantidad de espacios de formación extracurricular.

Me parece preciso destacar esto último, con relación a que, si bien lxs directivos de la Institución estuvieron predispuestos a la realización del Taller en el lugar, la difusión y el acompañamiento de este nuevo espacio, fueron de gran importancia para que este haya tenido una excelente convocatoria.

Referentes empíricos

El referente empírico del presente trabajo de investigación está conformado por jóvenes que en la actualidad transitan los dos últimos años de la carrera de Profesorado en Educación Primaria en el único Instituto Superior de Formación Docente y Técnica de la ciudad de Rauch.

Pensar en trabajar con docentes en formación nace, en principio, de la revisión de mi propia trayectoria dentro del sistema educativo, donde no tengo recuerdos de que ninguna docente

haya trabajado sobre la historia de la ciudad, ni desde la perspectiva de Federico Rauch, ni de la del Cacique Nicasio Maciel.

Reflexionar sobre mi propia experiencia me direccionó a consultar bibliografía que trabajaba la temática enfocada en la figura de lxs docentes y de los proyectos curriculares donde se evidenciaban los posicionamientos políticos con relación a la historia de los pueblos originarios en nuestro continente.

De esa manera, no solo trabajaría con lxs jóvenes de la ciudad de Rauch, sus significaciones y configuraciones identitarias; sino que también estaba siendo parte de su proceso de formación como docentes del nivel primario.

En relación a la especificidad de la formación docente seleccionada, puedo decir que es una decisión tomada pensando en que es en ese nivel educativo donde aprendemos fechas patrias, símbolos, próceres y con todo ello, la reproducción de un ideario de país que deja afuera otros relatos y actores/actoras que constituyen las raíces de estas tierras.

Taller “Memoria, Identidad e Historia local: el docente como articulador y constructor de relatos”



Imagen N° 1: Flyer utilizado para invitar al taller realizado en el Instituto Superior de Formación Docente y Técnica N° 70. Rauch; abril- 2019. (https://www.facebook.com/search/top/?q=medai%20rauch&epa=SEARCH_BOX)

El taller se llevó adelante durante los meses de abril y mayo del año 2019 en una de las aulas comunes del ISFDyT N° 70 de la ciudad de Rauch. El mismo, dirigido a docentes en formación, se propuso:

Objetivo general:

- Propiciar instancias que posibiliten la construcción conjunta de miradas críticas sobre la historia de la ciudad de Rauch y el rol de lxs docentes en la construcción y articulación de relatos históricos.

Objetivos específicos:

- Reflexionar conjuntamente con lxs jóvenes que participen del espacio en torno a la construcción de los lazos identitarios que poseen con respecto la ciudad de Rauch.
- Generar instancias de debate en relación con las figuras históricas que le dieron lugar a la ciudad de Rauch para poder analizar qué miradas sobre el ideal de país son las que, aún hoy, se encuentran en disputa.
- Pensar de manera colectiva la importancia de reconocer al docente como actora/actor político y cuál es su importancia en los procesos de enseñanza/aprendizaje de lxs niñxs del nivel primario.

Los encuentros estuvieron organizados y guiados por mí, aunque desde el comienzo hice explícita las características que pretendía que el espacio cumpliera. Las mismas tenían que ver con que como guía del proceso, mi lugar no era el de docente expositora, sino que buscaba trabajar las cuestiones que se desarrollarían allí de la misma manera que cada unx de lxs presentes.

El taller fue pensado, como decía anteriormente, con la idea de poder recolectar información para este trabajo de investigación, pero más aún, buscaba generar en lxs jóvenes de la ciudad curiosidad, debates e interés por aquellas cuestiones que por desconocimiento o naturalización, no nos preguntamos.

Por ese motivo, ambos encuentros estuvieron planificados con distintas técnicas y materiales didácticos que funcionaron como disparadores, para luego poder escuchar los intercambios que se generaron entre todos los que fuimos parte.

Lo importante era que el taller sea significativo para todos los que allí estábamos, y que no quedara tan solo en una cuestión anecdótica, sino que fuera parte de la formación profesional como futuros docentes y para el desarrollo de nuestros posicionamientos políticos como personas.

De esa manera el espacio estuvo dividido en dos partes, que lejos de ser independiente una de la otra, conformaron un proceso complejo y complementario de profundización de la temática planteada.

El primer encuentro estuvo planificado para trabajar cuestiones relacionadas a la historia de la ciudad y sus correspondientes protagonistas, aspectos representativos y significaciones de la localidad para quienes participaron del mismo. Mientras que la segunda parte del taller buscó hacer foco en la cuestión docente y la importancia de revisar nuestras configuraciones identitarias y la historia aprendida para poder transformar la realidad.

Guía para el diseño de cada jornada

Jornada N° 1

Fecha: 17 de abril del 2019

Hora: 14 hs/ 17 hs

Recursos: Computadora, proyector, parlantes, afiche, palabras en cartulina, cinta adhesiva.

Primer momento:

Tiempo estimado: 50/60 minutos

1. Presentación del taller y tallerista: Se hará una breve descripción del porqué y para qué del taller en ese espacio y se presentará la responsable a cargo y quien la acompañe.

2. Presentación del grupo: Dicha presentación se realizará a través de la siguiente dinámica:

- Realizar de forma individual, un autorretrato audiovisual o escrito que además de presentarlx, incluya: un lugar o aspecto significativo, que represente para ellxs a la ciudad de Rauch y especifique el porqué de su elección.

¿Nombre? ¿Edad? ¿Año de la carrera?

¿Naciste en Rauch? (en el caso de ser de otra ciudad) ¿Cuánto tiempo hace que residís acá?

¿Qué lugar crees que es representativo de Rauch y porqué?

¿Qué diferencia a Rauch de otras ciudades vecinas?

¿Qué características tiene Rauch que lo hacen lo que es?

¿Hay algún evento que creas significativo para la ciudad y que pueda diferenciarlo del resto?

3. Puesta en común: se compartirá el porqué de la elección del aspecto de la ciudad elegida para establecer su importancia a nivel grupal.

Segundo momento:

Tiempo estimado: 50 minutos

1. A través de una actividad grupal se buscará poner en evidencia qué conocimientos tienen lxs participantes del taller sobre la historia local.

- Actividad n° 1: Realización colectiva de un cuadro comparativo donde lxs jóvenes expongan cuáles son los conocimientos o nociones que tienen sobre Arbolito y Federico Rauch. Teniendo en cuenta:
¿Quién fue? ¿Qué hizo? ¿Dónde? ¿Por qué? ¿Su accionar, hubiera cambiado significativamente lo que sucedió después?

Se llevará un conjunto de palabras escritas en tiras de cartulina para trabajar grupalmente, en el caso de que haya silencios.

Palabras: Civilizado/ Bárbaro; Progreso/ Atraso; Héroe/ Cobarde; Prócer/ Criminal; Oprimido/ Opressor; Problema/ Solución; Salvaje/ Culto; Oculto/ Visible; Obstáculo/ Facilitador; Protector/ Atacante.

Tiempo: 20/25 minutos de actividad

Corte de 10 minutos para distenderse

- Actividad n°2: Luego de proyectar una parte del capítulo “Mi escuela” del segmento “Mundo Bayer” emitido por el canal Encuentro, ([video://www.youtube.com/watch?v=UZ6hT-IX8Kg&t=14s](https://www.youtube.com/watch?v=UZ6hT-IX8Kg&t=14s) Del minuto 5 al 13 aprox.); se les pedirá a lxs participantes la realización colectiva de un “cadáver exquisito” donde cada joven exponga en pequeñas oraciones lo que les fue quedando de lo relatado por Osvaldo Bayer en el video, sobre Arbolito y Federico Rauch.

Tiempo: 8 minutos de video +15 minutos para realizar la actividad propuesta.

Tercer momento:

1. Para dar fin a la primera jornada del taller se les pedirá a lxs jóvenes que realicen una actividad que deberá ser presentada en la próxima jornada:

- Actividad n° 1: Realizar de forma individual un relato recuperando experiencias como docentes y/o estudiantes. El mismo debe sintetizar lo trabajado en este encuentro en relación a las percepciones, sentidos, sensaciones, sentimientos y nociones que aparecieron luego de tratar la historia de Rauch ciudad. A su vez el relato debe responder acerca de cuál es la importancia de trabajar dicha temática durante el proceso de formación docente y ejemplificar con alguna situación escolar que recuerden.

Este relato deberá comenzarse durante el taller, y traerse completo para el próximo encuentro.

Jornada N° 2:

Fecha: 10 de mayo del 2019

Primer momento:

1. Se dará inicio a la segunda parte del taller con una actividad individual vinculada a tus trayectos y experiencias como docentes o estudiantes en el sistema educativo:

- Actividad n° 1: Realizar de forma individual un relato recuperando experiencias como docentes y/o estudiantes. (debe sintetizar lo trabajado en este encuentro en relación con las percepciones, sentidos, sensaciones, sentimientos y nociones que aparecieron luego de tratar la historia de Rauch ciudad. A su vez el relato debe responder cuál es la importancia de trabajar dicha temática durante el proceso de formación docente y ejemplificar con alguna situación escolar que recuerden).

¿Qué es ser un “buen docente”? Ejemplificar con alguna experiencia como alumnx o como docente.

¿Qué es ser un “mal docente”? Ejemplificar con alguna experiencia como alumnx o como docente.

¿Qué importancia tiene, desde su visión, trabajar la temática del primer encuentro para su profesión?

Segundo momento:

1. Se buscará a partir de la proyección de un material audiovisual la reflexión sobre cuál es el lugar que ocupa la escuela en la construcción que se ha hecho de la historia, no sólo local sino nacional y qué rol cumple el docente allí.

“Los próceres y Facebook”

<https://www.youtube.com/watch?v=svNdBIGM9GQ>

- Actividad n° 1: En pequeños grupos reflexionar y debatir con relación a la construcción que hace la escuela de nuestra historia y en ese sentido, establecer de qué forma las efemérides y actos escolares contribuyen -o no- a su reproducción.
 - Actividad n° 2: Luego de debatir en grupo, se dividirá al grupo en dos y se trabajará la dinámica del juicio. cada grupo defenderá una postura docente sobre la construcción histórica de nuestro país y por ende, de nuestra ciudad. De esa forma, deberán elaborar argumentos, pensar posibles pruebas y ejemplos (la bibliografía de la carrera, internet y sus propias experiencias) para lograr “convencer” al jurado de que su mirada política pedagógica es la adecuada.
2. Luego de que terminen la actividad, se dará inicio a la puesta en común de lo trabajado por cada grupo. Esta instancia buscará generar un debate grupal con relación a cómo podemos transformar desde la docencia esas construcciones históricas sin necesidad de pensar en su eliminación.

Corte de 10 minutos para distenderse

Tercer momento:

1. Se finalizará el taller con una actividad creativa que ponga en evidencia cómo un docente posee el poder de transformar lo que parece ser irrevocable, como la construcción de la historia de nuestro pueblo.
 - Actividad final: En pequeños grupos realizar una dramatización que represente lo sucedido en nuestra historia desde otra perspectiva que no se muestre en los actos escolares.

Fechas:

20 de abril- Fundación de la ciudad de Rauch

25 de mayo - Primer gobierno patrio

20 de junio - Día de la Bandera Nacional

9 de Julio - Día de la Independencia Nacional

12 de octubre - Día de la diversidad cultural

Preguntas disparadoras: ¿Cómo representaría esa fecha desde la mirada de otro que no aparezca en la historia oficial? ¿Quién sería el/la/los/las protagonista/s? ¿Cuál sería su rol en tal asunto importante? ¿Qué pensaría de lo que acontece ante sus ojos? ¿En qué lugar se encuentra?

Capítulo 5:
“Espacio de transformación personal y colectiva”

Jornada del taller N° 1:

La primera jornada del taller se llevó adelante el 17 de abril de 2019, a las 14 hs en las instalaciones del Instituto Superior de Formación Docente de la ciudad de Rauch. Estuvo dirigido a estudiantes de la carrera de Profesorado en Educación Primaria, pero para la sorpresa de todxs lxs presentes, la convocatoria tuvo una respuesta mucho más amplia: participaron entre cuarenta y cuarenta y cinco personas que provenían de las distintas carreras que se dictan en la Institución.

Aunque el mayor porcentaje de estudiantes era de las carreras de Educación Primaria y Educación Física, también participaron personas de las carreras de Inglés, enfermería y acompañante terapéutico. Así mismo, este primer encuentro contó con la presencia de docentes del Instituto que dictan clases de Historia, Matemáticas y materias que hacen al tramo pedagógico de las carreras.

Una vez que se cerraron las puertas del aula, mientras todxs esperaban que se tratara de una clase expositiva de parte de quien guiaría el taller, establecí cuales iban a ser los lineamientos a trabajar.

Luego de presentarme y compartir mis intenciones respecto de lo que buscaba que resultara de ese espacio y de todxs lxs que estábamos presentes, di comienzo a la primera jornada proponiendo que se presentaran de forma individual y escrita y que incluyeran un espacio, monumentos, evento, calle, etc., que a su entender fuera representativo de la ciudad.

Para ello escribí en el pizarrón los datos que esperaba que pudiéramos compartir de forma grupal: nombre, carrera, año de cursada, un lugar, evento y/o monumento distintivo y su porqué.

Luego de unos minutos se abrió el intercambio sobre el disparador solicitado, haciendo especial énfasis en la elección del espacio/evento/monumento y su justificación.

Durante algunos momentos todos permanecieron en silencio, hasta que una estudiante del Profesorado de Educación Primaria decidió contar lo que había puesto en su presentación, para ella algo representativo de Rauch era la Fiesta Nacional del Ave de Raza. Luego de su intervención, fueron levantando la mano diferentes personas, de distintas carreras, explicitando la elección del mismo evento con justificaciones que incluían la idea de la apertura de la ciudad en materia turística, espacio para el reconocimiento de los avicultores del pueblo y en el caso de lxs estudiantes oriundxs de la ciudad vecina de Tandil, por haber venido en varias oportunidades solo por la fiesta.

Por otra parte, comenzaron a aparecer otros aspectos significativos como la elección de una estudiante del último año del Profesorado de Educación Primaria que eligió la plaza Mitre como referencia “por su gran diversidad” en relación a lxs líderes políticos de nuestro país y

de su historia. Dicha plaza, ubicada en el centro de la ciudad cuenta con la presencia de monumentos y esculturas con las figuras del Cacique Nicasio Maciel “Arbolito”, Domingo Faustino Sarmiento, Bartolomé Mitre, Eva Duarte y Domingo Perón.

Otra de las singularidades que se visualizaron en esta primera parte fue la palabra del único estudiante de la carrera de acompañante terapéutico que habló de la importancia del Polideportivo Municipal y de su pileta de natación como un espacio que promueve la inclusión a través del deporte.

Luego de aquella intervención, toma la palabra uno de los docentes de Historia del Instituto y expone que lo que para él define a Rauch es “la gente que no”. Una parte de lxs presentes nos reímos pero a otras nos pareció entender de lo que hablaba, así que repregunté para ver si quería ahondar sobre su elección a lo que respondió que prefería que quedara bajo la interpretación de cada unx.

Por otra parte, un gran número de estudiantes, sobre todo del Profesorado de Educación Física, señalaron como relevante la limpieza y tranquilidad de la ciudad, además de la importancia del balneario municipal como espacio de encuentro especialmente durante el verano.

Por último, una de las estudiantes del Profesorado de Educación Primaria, habló del anfiteatro, ubicado en otra de las plazas del centro, conocida por la comunidad como “Plaza de los niños”, que lleva el nombre de Sarmiento. La estudiante expresó que era representativo de Rauch porque constituía un símbolo de encuentros culturales como los relativos a las danzas folklóricas y a la entrega de premios a los deportistas con el reconocimiento del “gallo de oro”, entre otros.

Una vez compartida esta pequeña presentación individual, escribí en el pizarrón “20 de abril de 1872” y pregunté si alguien sabía qué se conmemoraba ese día. Varios de lxs presentes, respondieron que era el cumpleaños de la ciudad de Rauch, por lo que pude, entonces preguntar acerca de qué sabíamos de su fundación y del porqué del nombre.

Fue el docente de Historia quien, nuevamente tomó la palabra comenzó a describir a Federico Rauch como un militar, genocida de pueblos originarios que mataba de forma muy sangrienta a los “indios” que vivían en las fronteras.

A raíz de esa intervención, fueron apareciendo de a poco, diferentes adjetivos en referencia a la figura de aquel militar. Una de las estudiantes que se encontraba en cercanía al docente agregó “mercenario” y explicó que era una persona paga por el gobierno de aquel entonces para correr las fronteras.

Fue el silencio generalizado lo que continuó, luego de ambas intervenciones. Por ese motivo antes de continuar indagando al respecto, explicité que la intención del taller no era demonizar a una figura y glorificar a otro, aunque obviamente manifesté mi postura política

al respecto y que por ello era importante que si había desacuerdos en lo que se iba trabajando en los intercambios, se expusiera sin prejuicio.

En ese momento, una de las chicas del fondo, quien en la actualidad es parte de la Academia de Danzas Folklóricas “Nicasio Maciel” comentó que sabía que Federico Rauch había muerto en manos del ranquel quien buscaba venganza por las muertes de su pueblo. Luego de esas intervenciones todo volvió a quedar en silencio por lo que pude notar que no contaban con mucha información al respecto, por ello me tomé unos minutos para hablar sobre la importancia de cuestionarse el porqué de cosas como estas debido a que nada es inocente, mucho menos que se sepa más de una de las figuras que de la otra.

La segunda actividad, que se desprendió del intercambio anterior, requería que se reunieran en pequeños grupos y que definieran a Federico Rauch por un lado y a “Arbolito” por el otro según su punto de vista, con palabras. Mientras se desarrollaba la actividad, escribí en el pizarrón una serie de enunciados que podían usarse en el caso de que lo quisieran: Civilizado/ Bárbaro; Progreso/ Atraso; Héroe/ Cobarde; Prócer/ Criminal; Oprimido/ Opressor; Problema/ Solución; Salvaje/ Culto; Oculto/ Visible; Obstáculo/ Facilitador; Protector/ Atacante.

Pude observar que esto facilitó que al interior de los grupos se debatiera sobre el porqué de la elección de una palabra y no de la otra, y pensar, en el caso de tomar una, para cuál de las dos figuras se aplicaba.

Durante la puesta en común, el primer grupo compuesto por alumnas del cuarto año del Profesorado en Educación Primaria definieron a Rauch como: genocida, asesino, “carnicero”, cobarde y machirulo, mientras que a Arbolito: como oculto, olvidado, justicia, invisibilizado, pueblos originarios.

Antes de pasar al próximo grupo se especificó por qué de la elección de la palabra “oculto” y se habló de que en ningún nivel del Sistema Educativo, nunca un docente les había hablado de Arbolito y tampoco del militar. Dentro del grupo se hizo alusión a que solo se recordaba a Federico Rauch para el “cumpleaños” de la ciudad, sin trabajar cuestiones más en profundidad en relación con su accionar durante sus campañas en estas tierras.

Esta reflexión acerca del rol de la escuela en la enseñanza de la Historia local, desencadenó posturas tales como la de una estudiante de tercer año de Educación Primaria que habló de que “la sociedad fue cómplice del ocultamiento, de que se haya exterminado y olvidado a Arbolito” y que la escuela como la institución que se encargó de que “se nombren héroes a algunas personas y a villanos o peligrosos a otros”.

Otro de los grupos, agregó que se había dejado de lado todo lo que estaba por fuera de los ideales de progreso de la época y que por eso todo había sucedido como aconteció. Luego agregaron que para ellxs, Federico Rauch era un genocida, alemán, mercenario, prócer,

opresor y que por otra parte, Nicasio Maciel “Arbolito”: fue un ranquel, víctima, guerrero, silenciado, desconocido y valiente.

En este caso se puso el foco en que además de que Rauch era un genocida, no era ni siquiera argentino y de igual forma, su persona y acciones se glorificaron, dejando al cacique Ranquel como el “mal del momento”.

Una de las chicas que integraba el grupo planteo que la idea de “prócer” en la definición de militar alemán era como crítica a lo construido por la historia oficial. Esto derivó, nuevamente a la pregunta sobre el rol fundamental que ha cumplido la escuela en ese proceso y la importancia de tomar conciencia en relación con el poder que tienen lxs docente en la construcción de relatos históricos.

Estas cuestiones llevaron a que una estudiante del Profesorado de Educación Física, hablara de que, si bien ella provenía de Tandil y no conocía demasiado sobre la historia de la ciudad de Rauch, no podía creer que ninguno de lxs presentes haya tenido la oportunidad de tratar el tema a lo largo de su recorrido por la escuela primaria y secundaria.

La repentina sorpresa de dicha estudiante generó en la mayoría del grupo cierta preocupación por no haberse preguntado nunca por estas cuestiones. Desde allí, una de las estudiantes de cuarto del Profesorado de Educación Primaria, comentó que la discusión sobre la figura de Arbolito, no tiene mucho tiempo en la ciudad y que eso tiene que ver, tal vez, con que todxs lo que hablaban del tema tenían entre veintiocho y treinta y cinco años, y que en su mayoría no vivían actualmente en la ciudad.

El profesor de Historia, aprovechó el momento, y agregó que algo que siempre le había resultado muy curioso era que en sus clases siempre se habla de los procesos históricos desde una perspectiva crítica señalando a los relatos de la consolidación del Estado como “historia depilada”, y que de igual manera, una vez graduadxs, sus estudiantes, se vuelven merxs reproductorxs de la historia oficial/hegemónica: “Me entristece mucho ver a ex alumnxs llevar a sus grupos al busto de Rauch para dejarle flores”. Además, comentó las palabras que su grupo había elegido para definir a las dos figuras: Rauch como genocida, alemán, mercenario, militar y salvaje; Arbolito como silenciado, pueblos originarios, justicia, trabajador y civilizado.

Ese grupo, entonces, agregó a las ideas ya mencionadas por lxs demás, que desde su forma de ver las cosas, el civilizado fue Arbolito, teniendo en cuenta que sabían que “Federico Rauch esperaba que en los ranchos de los ranqueles no hayan hombres por estar cazando o trabajando las tierras, para matar a niñxs y mujeres”.

A su vez, hablaron de que el cacique fue un “trabajador”, entendiendo que por la época y la zona donde vivía, debía haber trabajado la tierra y cuidado de animales propios de estos territorios.

Como la idea era no solo guiar la experiencia, sino ser parte de la construcción conjunta, en ese momento comenté una experiencia personal, donde hablando sobre el tema con un conocido, este había justificado el accionar del militar con la idea de que él “solo hacía su trabajo”. Esto ocasionó que en voz baja, una de las estudiantes ubicada a mi derecha, mencionara que en la actualidad existen muchas personas en la ciudad que piensan de esa manera y que “en su mayoría es gente mayor, que por pertenecer a otra generación es muy conservadora”.

Fue en ese momento, que en tono de chiste, una de las estudiantes de Educación Física expresó “para ese caso habría que contratar a alguien para matar conservadores retrógrados y convencer a todo el mundo de que éste no estaría haciendo nada malo... solo cumpliría con su trabajo, para lo que se lo contrató... y ahí vamos a ver cómo les cae”

Una vez finalizada la puesta en común, se proyectó un fragmento del capítulo “Mi escuela” de la serie “Mundo Bayer” producida por Canal Encuentro. Durante la transmisión del video todxs permanecieron expectantes y atentxs a cada frase del historiador.

Luego del audiovisual pregunté si alguien quería mencionar algo al respecto y una de las estudiantes mencionó que una de las razones por las que había decidido concurrir al taller era “porque con veintiún años de edad me di cuenta de que no sabía nada de Arbolito hasta que leí hace dos años una nota escrita por vos sobre la tema”. Desde ese momento, de acuerdo con su relato, comenzó a buscar información sobre Rauch y a pensar en que nunca se opondría a la idea del cambio de nombre de la ciudad.,.

Siguiendo las palabras ella, otra de sus compañeras de cuarto año comentó que si bien tiene mucho cariño por su pueblo, es verdad que siente “que Rauch se llame Rauch es como que se llame Videla, porque para mí hablar de Federico Rauch es hablar de Videla”. En ese momento, el silencio se generalizó y aunque muchxs asintieron con la cabeza, nadie acompañó la comparación de la estudiante.

Allí se retomó la cuestión de la importancia o no de cambios de nombre de ciudades, calles, etc. para la transformación de aspectos significativos para nuestros pueblos originarios y esa otra historia invisibilizada. Desde ese punto, se reivindicaron casos como los cambios de nombre de algunas calles en las ciudades vecinas de Las Flores y Tandil, así también como reconocieron que aunque hay mucha gente que lucha por los cambios, existen grandes resistencias.

Cerca de las tres horas de empezado el taller, propuse la última actividad de construcción colectiva que consistía en el armado de un “cadáver exquisito” donde cada unx pusiera una frase que resumiera lo que habíamos trabajado en la jornada. Como el grupo era grande, se conformaron tres grupos y de esa forma la actividad fue más entretenida.

Algunas de las frases que allí se escribieron fueron:

“Recuperar las identidades silenciadas”

“Vamos la lucha de los pueblos originarios”
“El descubrimiento de mi historia comenzó con la deconstrucción de todo”
“Autodescubrimiento”
“Investigar de dónde venimos y hacer reflexión sobre la misma”
“Deconstruir”
“Repensar nuestro rol”
“Identidad”
“Me da vergüenza vivir en un pueblo llamado Rauch”
“Estás en el pueblo Arbolito”
“Ignorar la otra mitad de la historia, es seguir colaborando con los genocidas”
“Somos les hijes de los indios que no pudiste matar”
“...a la gilada ni cabida...”
“No olvidemos de dónde venimos”
“Identidad obligada, origen y verdad oculta”
“Identidad oculta, ´miedo´ a lo sucedido”
“Lugar de encuentro y renombrar la historia del lugar”
“Reconocerse como pequeños personajes de la historia”
“Historia argentina que encubre desdichas, genocidas, y no visibilizan a los héroes”

Al finalizar la ronda, se leyó en voz alta el resultado de cada una de las construcciones y di por terminado el encuentro del día con unas palabras que además de agradecer la presencia de todxs, lxs invitaba a la segunda jornada donde se trabajaría cuál es nuestro lugar y accionar como docentes en la construcción y articulación de relatos históricos.



Imagen Nº 2: Actividades grupales desarrolladas durante la primera jornada del Taller. Instituto Superior de Formación Docente y Técnica Nº 70. Rauch; abril- 2019



Imagen Nº 3: Camila Balbuena Faccio, coordinadora del Taller, durante la primera jornada del Taller. Instituto Superior de Formación Docente y Técnica Nº 70. Rauch; abril- 2019

Jornada del taller N° 2:

El segundo encuentro del taller estaba previsto para el viernes 3 de mayo, pero fue suspendido porque las estudiantes del Profesorado de Educación Primaria estaban en su primera semana de lo que llaman “residencia”, que no es más que prácticas docentes en diferentes espacios de la educación formal. Por lo tanto, la segunda jornada se desarrolló el día 17 de mayo de 2019 a las catorce horas en el aula que se había llevado a cabo el anterior.

A diferencia de la primera parte, las estudiantes que participaron eran del último y anteúltimo año de la carrera de Educación primaria. Además, este contó con la presencia de docentes de la Institución y con una persona externa que se enteró del taller a través de su difusión en el Facebook del Centro de Estudiantes del espacio.

Antes de comenzar la jornada, dialogué con esta señora que se presentó como docente jubilada de historia, que actualmente se dedicaba, entre otras cosas, a hacer recorridos turísticos por la ciudad de Rauch. Aproveché esos minutos antes de que llegara el resto de las estudiantes, para comentarle en qué consistía el taller, que era lo que habíamos trabajado en el encuentro anterior, y cuáles eran mis intenciones como estudiante en proceso de TIF, docente en formación y, por supuesto, ciudadana de Rauch.

Aunque reconoció que podía quedar fuera de lugar su presencia, decidió quedarse porque quería “escuchar qué pensaban los jóvenes”.

Comencé el taller resumiendo lo trabajado en la primera jornada y explicando brevemente en qué consistía la segunda.

Para abrir el intercambio propuse que de manera individual establezcan qué era para cada una de las presentes, una buena y una mala práctica docente y que lo ejemplificaran con algún recuerdo de su tránsito por la escuela primaria, secundaria o terciaria.

Algunas de las posturas al respecto fueron:

“Yo creo que una buena práctica docente tiene que ver con contar la realidad tal cual, y no una visión idealizada de los hechos, por ejemplo en cuanto a las fechas patrias. Además como docente, no incluir o tratar de imponer nuestras opiniones a la hora de enseñar. Una mala práctica docente tiene que ver con implementar actividades en el aula que no entretienen o motiven a los alumnos”.

“Mal docente. Docente que no escucha a sus alumnos/as, abusa de su poder, frustra haciendo sentir mal a ellos/as. Me pasó en el terciario que un profesor abusaba mucho de su poder, nos hacía sentir muy mal y muchos compañeros/as dejaron la carrera. Buen

Docente. Es el docente que escucha, enseña y le brinda confianza a sus alumnos. Deja en ellos las ganas de seguir aprendiendo”.

“Para mí un buen docente tendría que llevar a la práctica cotidiana del aula ambas partes o realidades de la historia. Como por ejemplo, cuando aprendí en la primaria la historia de Rauch, solo me contaron la parte de Federico Rauch pintándolo como héroe y nunca me enseñaron la otra parte de la historia. Nunca me contaron quién fue Arbolito, yo lo supe de grande y fuera del ámbito escolar. Por eso, cuando sea docente, voy a tratar de brindarles a mis estudiantes las dos partes de la historia. Para que ellos mismos decidan qué fue lo correcto para ellos y así construir su propia opinión”.

Diez minutos después comenzamos la puesta en común. La gran mayoría de las estudiantes identificaron a la buena práctica docente como toda aquella que tenía como centro del proceso enseñanza/aprendizaje a sus alumnx, sus demandas y necesidades. Entonces hablaban de docentes que estimulaban la curiosidad y trataban de vincular lo que se aprendía en la escuela con lo que acontece fuera de ella.

Las miradas sobre la docencia que buscaban construir se encontraban y coinciden unas con otras, hasta que tomó la palabra la docente que venía de afuera de la institución. Su mirada sobre la buena práctica docente se sostenía en un enfoque en el que la profesora a cargo de cualquier clase debía saber más que sus alumnos. Desde su forma de ver la profesión el alumnx debía obtener todas las respuestas de su profesora porque ella era “un referente del saber” y si ella fallaba en dicha función estaría generando en el sujeto la no curiosidad o voluntad para aprender.

Después de la intervención de la profesora de historia, dio su visión la docente de las estudiantes presentes, quien señaló la importancia, para la formación docente en general, de talleres que busquen el diálogo y la reflexión sobre cuestiones como la historia que ayudan a replantearse otras cosas. También hizo alusión a lo que había remarcado la otra docente en relación al conocimiento y sostuvo que el docente no necesariamente debe saber todo y más aún en momentos como este, donde todos podemos obtener información de varios medios.

En relación con este último punto, intervino una de las presentes para recordar una anécdota que tuvo lugar en la casa de otra de sus compañeras y que presentaba como protagonista a la hermana de una de ellas, quien aún cursa sus estudios secundarios. La historia narraba que después de la primera jornada la cuestión de Arbolito y Rauch salió en una conversación entre ellas y que esta hermana menor había interrumpido para hacerles saber que contaba con conocimientos sobre la temática. Quien contaba la anécdota recordó

que preguntó en ese momento, si todo lo que sabía en relación a la historia del pueblo lo estaba viendo en la escuela. La respuesta fue que no, y que ella había buscado información sobre Arbolito en Internet luego de ver su escultura en la Plaza Mitre.

La discusión sobre la historia en general y local se desarrolló con más profundidad en la segunda parte del encuentro, luego de proyectar un audiovisual que buscaba analizar y reflexionar sobre el rol docente en relación con la construcción o reproducción de relatos históricos.

Luego de mostrar el video, producto final de la materia de historia e informática de un grupo de primer año de polimodal del año 2015, pregunté qué creen de esa práctica docente. Donde la ubicaron, en relación a la actividad anterior y porqué.

Prácticamente todo el grupo hizo hincapié en que había sido una buena práctica por parte de los docentes porque habían podido interpelar a sus alumnos y lograr que se apropiaran de los contenidos curriculares desde su aplicación con respecto a una red social habitual para dichos sujetos. Pero nadie, excepto la docente de historia pudo percibir que si bien la actividad había sido novedosa y los alumnos lograron interesarse y trabajar conjuntamente para producir el video, la historia que allí se contaba en relación a la semana de mayo, seguía siendo la “oficial”.

La docente también realizó críticas a la producción sobre otros aspectos como que según su visión, la historia aprendida por ese grupo tiene errores conceptuales, era fragmentada y no contenía la información necesaria para comprender el porqué de los acontecimientos.

Como éramos muy pocas decidí que la última actividad del taller sea oral y no escrita, porque creí que podía llevar a reflexionar conjuntamente sobre diferentes formas de repensar cómo y desde qué lugares construir nuevos relatos para retratar las efemérides en la escuela primaria. En ese momento pregunté sobre qué actores creían que habían quedado afuera de la historia oficial y cómo los harían visibles en un acto escolar.

Una de las estudiantes hablo de lxs niñxs como ausentes en todos los relatos y aunque todas estuvimos de acuerdo en que la concepción de la infancia en ese momento era otra, tratamos de pensar en cómo podríamos incluirlos en una teatralización.

Pero el debate fue cortado por la intervención de la docente de historia quien aseguró que era difícil hablar de esos actores como protagonistas porque en realidad no lo fueron. De sus palabras se podía deducir la idea de que la historia es una y que si bien se debe mirar desde varios lugares para tenerla completa, los hechos ocurrieron de una manera determinada e incluir a actores que para ella no estaban allí, era mentir o disfrazar la cuestión. Lo mismo pasó al pensar en la figura de la mujer en un contexto como el 25 de mayo. Según ella solo hubo mujeres detrás de grandes hombres.

Su enfoque se basaba en la idea de que a las cosas hay que verlas en su contexto y circunstancias y desde ahí hablo también de Rauch como un “trabajador” y que lejos de

estar de su parte consideraba que su accionar debía ser visto teniendo en cuenta las características de la sociedad de ese entonces.

En ese momento decidí intervenir y cuestionar esa idea con un ejemplo que no le agradó demasiado y que tiene que ver con pensar a los torturadores y asesinos de la última dictadura militar como “trabajadores”. Obviamente no estuvo de acuerdo con mi ejemplo y dijo que no era igual a lo que ella había planteado.

En esta última parte también se debatieron cuestiones como la del nombre de la ciudad, donde se presentaron diferencias sustanciales. Por un lado, la docente de historia y su postura clara en contra. Sus justificaciones devenían de la idea de que el pueblo no se llamaba Federico Rauch, que no éramos un pueblo genocida y militarizado, sino que Rauch era su gente, sus calles limpias, etcétera. Por otra parte estábamos las que creíamos que si bien la ciudad no lleva el nombre completo del Coronel alemán, sí lleva su apellido y eso no es inocente e ingenuo.

Al finalizar el encuentro, agradecí la participación de las presentes y les pedí que evalúen la metodología del taller y mi práctica con una encuesta a la que todas las presentes respondieron antes de retirarse.

Capítulo 6:
“Rauch le hace un homenaje a Bayer”

Los días 23 y 24 de agosto de 2019 en la ciudad de Rauch se llevaron adelante diferentes instancias de formación y reflexión sobre la vida y las luchas del recordado Osvaldo Bayer. El proyecto de estas instancias de formación fue llevado ante el Honorable Concejo Deliberantes un mes antes y fue el día 6 de agosto que, mediante la resolución 667, hizo sus considerandos. Allí expresa que es importante que se declaren de interés municipal y educativo los eventos para posibilitar ampliar las participaciones y potenciar la construcción colectiva. Además establece que “la historia se construye de manera colectiva y comunitaria, que no es única y presenta tensiones y que no debe esconder ningún conflicto, que la historia nos debe interpelar, nos debe hacer dudar, pensar, debatir y dialogar”. También hace foco en que a don Osvaldo Bayer dialogar con la historia le costó resistencias, persecuciones y hasta la privación de su libertad, pero que aun así continuó con la visibilización de las negaciones históricas, mostrando su compromiso con la patria, con su honor. A su vez, resaltan que es de gran valor para nuestra sociedad y eso es más que suficiente para que este cuerpo lo declare de interés cultural y educativo. Por todo ello, el Honorable Concejo Deliberante, acordó y sancionó lo siguiente:

“Declárese de interés cultural y educativo las jornadas de pensamiento y de reflexión que se realizarán en el distrito en el mes de agosto, las cuales tienen como objetivo recordar y continuar el trabajo del fallecido don Osvaldo Bayer, organizado por Suteba Rauch, La pieza cooperativa de arte y CTA regional ‘Arbolito’” (Honorable Concejo Deliberante de Rauch; 2019)

En la jornada del día viernes estuvieron presentes Marcelo Valko (escritor y amigo de Bayer), Silvia Almazán (Secretaria General Adjunta de Suteba) y Sebastián Díaz (Director de la película “La muralla Criolla”) con el objetivo de “realizar este ejercicio de sabernos y reconocernos dentro de una sociedad y también reconocer nuestros orígenes y poder planificar un presente y un futuro” (Cirullio, referente de Suteba en Rauch).

El día sábado se trabajó en uno de los barrios de la ciudad con la idea de seguir construyendo desde los ideales del gran Osvaldo, con Garganta Poderosa y la proyección del audiovisual “Ni un pibe menos”, con los Curabichera (murga de jóvenes/adultos de la ciudad), con los actores del equipo de fútbol Arbolito.

“...sabernos y reconocernos dentro de una sociedad y también reconocer nuestros orígenes y poder planificar un presente y un futuro”



Imagen N° 4: Lilita Cirullio dando la bienvenida a los presentes. Jornada en Homenaje a Osvaldo Bayer. Museo Municipal de Artes Plásticas. Rauch; Agosto-2019

El viernes me levanté en una ciudad distinta, nerviosa por las jornadas que se venían y por lo que instancias como estas significan para la ciudad. Desayuné y tomé de la mochila mi “Pedagogía de la Desmemoria” y salimos junto a mi mamá para el Museo Municipal de Artes Plásticas, ubicado en la Avenida principal de la localidad.

Al llegar nos daban la bienvenida diferentes carteles y fotografías de Osvaldo, junto con los flyers de las actividades que se desarrollarían el fin de semana.

Una vez dentro de la sala, comenzaron a llegar docentes de Suteba regional Las Flores, un grupo de estudiantes del nivel secundario de la Escuela N° 2, parte del bloque de Unidad Ciudadana y Frente para la Victoria, y miembros de Suteba de la ciudad.

Mientras esperaba que comenzara la jornada, se me acerca Lilita Cirullio y con gran expectativa me dice que ya había llegado Marcelo Valko, que era muy “copado” y que le contara sobre mi trabajo.

A los minutos, antes de arrancar, Marcelo se sienta en la silla de adelante de la que estaba ubicada yo, se da vuelta, saluda cordialmente y aprovecho para presentarme. Muy atento me escuchó y me dijo “es muy interesante Camila. Me interesa tu trabajo”.

Luego comenzó la jornada y los invitados conformaron la mesa de trabajo.

Primero dijo unas palabras Lilita, referente de la regional de Suteba y Cta en la ciudad. Comentó sobre los considerandos del Honorable Concejo Deliberante, agradeció a los presentes y señaló que *“hoy es un día muy intenso, a la tarde van a estar llegando otros grupos de alumnos del Instituto, entendíamos que se podía aprovechar todo el día pero parece que hubo dificultades que tienen que ver con las responsabilidades de las*

Instituciones educativas. Más allá de eso, nosotros nos encargamos de acercar esta ordenanza, lo cual nos parecía de suma importancia... pero bueno, son cosas que no son necesarias explicar aquí porque tiene que ver con de qué manera se pone en valor en nuestra sociedad lo que son las propuestas de las organizaciones sindicales, las resistencias, las resistencias de permitir la participación, las resistencias de evadir y de poder consolidar este mensaje, no? y esta práctica de democratizar en la sociedad esto de interpelar la Historia Oficial”.

Luego tomó la palabra Silvia Almazán y comenzó explicitando que en cada causa que hay situaciones de injusticia para nuestro pueblo, para Latinoamérica o para el mundo en general, que cada vez que hay situaciones de vulneración de derechos, está presente Osvaldo y que es necesario en tiempos como estos consolidar espacios de encuentro para fortalecernos y seguir con las luchas que el homenajeado llevó adelante durante toda su vida.

Almazán estableció su perspectiva de lo que estaba ocurriendo en nuestro país y en el mundo, dando cifras de las consecuencias de gestiones de gobiernos neoliberales como el que actualmente tiene nuestra Argentina. Frente a ello habló de la importancia de fortalecer la organización, de reunirse para reflexionar sobre lo que acontece para seguir dando pelea. Así mismo, agregó que *“reflexionar sobre la historia de quienes estuvieron comprometidos con causas que muchas veces no tuvieron el consenso mayoritario, sino que su labor fue hacer visible precisamente aquello que los sectores dominantes intentan cotidianamente invisibilizar; y es eso justamente, la palabra, la acción y las luchas de Osvaldo Bayer. Es desde ese lugar que queremos recuperar con las generaciones más jóvenes, un vínculo con esa historia, de no dar nunca por sentado y por perdida ninguna causa que vulnere la vida de nuestro pueblo”.*

También recordó a Osvaldo y su acompañamiento en la represión contra los docentes del 9 de abril del año 2017 y relató su visita, junto a Baradel a la casa del fallecido. Silvia contó que ese mismo día, cuando ella le habló a Osvaldo sobre la jornada de la que juntos habían participado, años atrás, en la ciudad de Rauch para la inauguración de la estatua de Arbolito; Bayer le respondió *“¿y entonces por qué siguen nombrándolo Rauch?”*, pregunta que según Almazán, todavía es un proceso que debemos construir colectivamente. A su vez, añadió que volver a este territorio es dar continuidad a esa lucha para investigar sobre la historia de aquellos con los que son nombrados calles, escuelas, hospitales, pueblos; y que particularmente desde la educación pública y desde Ctera y Suteba, plantean la necesidad de intervenir y ser protagonistas de la historia para construir colectivamente y no ser meros reproductores de relatos.

Luego de la Secretaria General Adjunta de Suteba, tomó la palabra el director de la película *“La muralla Criolla”*, Sebastián Díaz, quien solo apuntó a comentar a grandes rasgos sobre

cómo conoció a Osvaldo y su importancia para la concreción de su película que habla de la llamada “Zanja de Alsina” que según el director fue “el primer plan sistemático de ocupación del desierto”.

Por último, se expresó Valko. Para comenzar recordó el fallecimiento de Osvaldo, y cómo en la plaza a una cuadra de su casa, se hizo una especie de velatorio popular, donde se encontró a Silvia y le dijo “vamos a seguir. Vamos a seguir con esto” y ahí explicitó que se puso muy bien, “porque ese era como el momento de un final de un ciclo y ella dijo ‘vamos a seguir con esto, con estas actividades’”.

Luego habló de que un periodista antes de entrar a la sala, le preguntó, si desde su perspectiva, el país hizo justicia con la muerte de Osvaldo, a lo que él respondió que no. “Porque este no es un país justo. Silvia acaba de dar una serie de cifras de pobres y de injusticias. Entonces un país tan injusto, que es injusto con todos nosotros, con todos, también es lógico que sea injusto con una persona tan notable como él. Jamás fue panqueque, en un país de panqueques. En este país de panqueques, él nunca fue panqueque. Tuvo una vida austera, espartana, nunca tuvo un cargo público. Y sin embargo él hizo tanto por lo público”.

Después para cerrar la mesa comentó que luego de almorzar, iba a presentar su último libro ‘Pedestales y Prontuarios haciendo hincapié en que “en este país hay muchos que están en pedestales, que merecen prontuarios, y quienes tienen prontuarios, merecen pedestales”. Y recordó que Osvaldo no llegó a ver el libro impreso pero si él supo cuando lo mandó a imprenta y aunque Don Bayer ya no estaba con la cabeza para hacer un prólogo, porque ya no se concentraba, sí miró las imágenes y lo alentó como siempre. *“Era una persona muy alentadora, porque hoy hay que alentar, ... por ejemplo, esta chica me está diciendo que tiene una tesis sobre Rauch y Arbolito, y entonces hay que alentar a los chicos que están haciendo cosas. Hay que alentar a los chicos porque este es un país que desalienta, la idea es desalentar, que nadie haga nada, y que estemos así y que nos quedemos acá, y la idea no es quedarse acá, la idea es salir porque es un país injusto y no podemos aceptar esa injusticia”.*

Luego de esa introducción a la jornada, se proyectó la película de Sebastián Díaz y se dio por finalizada la primera parte del encuentro del viernes. En ese momento se acercó Marcelo y al ver que me retiraba, me invitó a quedarme a almorzar con todo el equipo organizador.

Mientras comíamos, la extensa mesa estaba dividida en dos conversaciones: por un lado los miembros del bloque de Unidad Ciudadana discutían sobre posibles acciones de trabajo sobre la temática en el caso de salir electos a nivel local en octubre. En el otro extremo se había conformado un gran círculo encabezado por la regional de Suteba Las Flores y

Marcelo Valko. Allí el escritor relataba diferentes anécdotas sobre sus viajes de investigación. Como ambas partes me parecían relevantes, no solo para el presente trabajo, sino para mi formación personal, estuve un rato en cada extremo.

Luego de esos cuarenta y cinco minutos de almuerzo, volvimos a la sala principal y esperamos a que llegaran las personas a las que la invitación les haya parecido significativa. En ese momento ingresaron jóvenes del último año del Instituto Superior de Formación Docente y Técnica, quienes habían sido parte del taller que llevé a cabo en los meses de abril y mayo; y un grupo de la Escuela Secundaria N° 2 con su respectiva docente.

También ingresaron periodistas y fotógrafos de la ciudad de Tandil. Mientras esperábamos que todxs lxs presentes se acomodaran, Marcelo me llamó adelante a que le siga contando sobre mi trabajo.

Le comenté que creía necesario, para lograr una verdadera transformación, trabajar estas cuestiones desde la formación docente de todos los niveles y no recurriendo directamente a la cuestión que hace al cambio de nombre de la ciudad, sino haciendo foco en la desnaturalización de los relatos históricos que adoptamos desde el jardín. En ese momento me dijo que era muy inteligente de mi parte y que tratara de “no subirme al caballo de Arbolito”, debido a que el mismo no era una figura tan “buena” como tantas veces la había descrito Bayer. En ese momento le comenté que si bien tenía una postura tomada en relación a Rauch y el Cacique, mi idea no era que la discusión muriera en ese contrapunto porque consideraba que no era una cuestión que trajera grandes reflexiones. El trabajo para mí está en comenzar a preguntarse por aquello que naturalizamos y que por eso, jamás nos cuestionamos. Allí me firmó el libro y me dijo: “te felicito Camila. Y quiero que sigamos en contacto. Me interesa tu trabajo y tu entusiasmo. Me dijiste que actualmente vivís en La Plata, así que estamos cerca. Sería interesante que nos podamos juntar. Yo cuando comencé mi carrera como investigador, no tuve quien me diera una mano, hasta que lo conocí a Osvaldo. Por eso, cuando necesites ayuda, me escribís y arreglamos”. Luego de eso, me firmó el libro y como era muy extensa la fila para firmar ejemplares, volví a sentarme.

Esta segunda parte del encuentro estuvo dividida en dos, en un primer momento Marcelo proyectó diferentes imágenes trabajadas en su libro “Pedestales y Prontuarios”, entre las que aparece la entrada a la ciudad de Rauch y su bienvenida con el apellido del genocida; y en un segundo momento, desde mi perspectiva, muy emotivo, recordó a su amigo Osvaldo. Mientras recorría las imágenes de ciudades, estatuas, carteles, monumentos, documentación que evidencia el exterminio y el genocidio, reflexionó acerca de cómo estas Pedagogías de la Desmemoria habían logrado por ejemplo que muchxs ‘adoren’ a quienes han terminado con la vida de sus pares e inclusive las propias. Votar al que te echa del

trabajo. Todo se puede hacer. Adorar al que te mata, votar al que te vacía la heladera, se puede hacer, es fácil, aunque no lo creamos... por eso tenemos dos alternativas o pensás o sos pensado. Por supuesto es más fácil ser pensado porque 'decime que tengo que hacer ahora y yo lo hago', en cambio yo tengo que pensar, y 'ahora que hago, como sigo'... entendés, es más fácil ser pensado, que pensar. Y es tan fácil lograr esto con estos mecanismos y es acá donde vemos que esto no lo inventó Durán Barba, esto viene de mucho tiempo atrás.

Al finalizar esta primera parte, señaló que nadie buscaba que se dañe a los monumentos, ni nada de lo que esas imágenes graficaban, sino que es algo que se consigue democráticamente. Además, mencionó que es un proceso que ya está dando sus frutos, en más de 24 ciudades ya se cambiaron las calles con el nombre "Roca" pero que aun así, es importante trabajar sobre algunas cuestiones que son de suma relevancia que no ayudan a este tipo de procesos como la desafortunada frase "caer en la escuela pública" expresada por el presidente Mauricio Macri, tiempo atrás.

"Más allá de que uno se pueda reír, caer en la escuela pública es caer en un servidor público, y como les decía hoy, yo soy un producto de la escuela pública, jardín, primaria, secundaria y universidad. Tengo montones de libros, me invitan de Universidades, soy un producto del Estado. Y cuando Macri dice 'caer en la escuela pública', ¿saben que está diciendo?, caer en manos de ustedes. Eso quiere decir que ustedes básicamente para él son inservibles. Porque la escuela pública, ¿qué es la escuela pública?, ¿es una pared la escuela pública?, son ustedes. Pero es posible, se dan cuenta... adorar al que te mata, votar al que te echa. Votar al que te insulta. Se puede hacer, es fácil. Pensar o ser pensados. Porque tenés que seguir la frase 'caer en la escuela pública', decir que van a caer en nuestras manos. Entonces, realmente, nosotros tenemos que trabajar para que esto no pase. Ser los mejores, esforzarse. No podemos permitir que se burlen de nosotros. Tenemos que estar orgullosos de ser un producto del Estado. Yo estoy orgulloso de ser un producto del Estado, estoy orgulloso de estos libros. Son rigurosos, son terribles, me odian por estos libros. Me dicen que soy un traidor a la patria. Yo cuando recibía esos mails se los llevaba a Osvaldo y le decía 'mire Osvaldo, mire este último'... hay que estar orgulloso de ser producto del Estado y servir a la gente, servir al prójimo, verlo como uno lo quiera ver, nosotros somos servidores públicos y tenemos que nivelar para arriba".

Finalizada la jornada, nos acercamos lxs pocos que habíamos quedado hasta un par de cuadras donde el artista local Pablo Orcajo, comenzaba a pintar el mural homenaje a Osvaldo que se iba a descubrir en la jornada del día sábado, después de las actividades desarrolladas en el barrio.



Imagen Nº 5: De Izquierda a derecha: Marcelo Valko; Silvia Almazán; Sebastián Díaz. Presentación del homenaje a Osvaldo Bayer. Museo Municipal de Artes Plásticas. Rauch; Agosto-2019

Capítulo 7:
“No olvidemos de dónde venimos”

Ni Rauch ni Arbolito

Cuando comencé a pensar en el presente Trabajo Integrador Final estaba convencida de que lxs jóvenes de Rauch conocían la historia del militar prusiano pero ignoraban la figura del cacique. Cuando empecé a diseñar el taller y pensar en los materiales que podría llegar a utilizar estaba segura de que quienes participaran, tenían información sobre el Coronel alemán y su accionar, con lo cual me generaba aún más dudas pensar por qué si era así, no se cuestionaban los sentidos que detrás de llamarse “Rauch” existen.

Por ese motivo, antes de indagar en ciertas cuestiones directamente en ese espacio, consulté a amigxs y conocidxs con relación a esta cuestión de la que estaba tan segura. Descubrí en las respuestas que fui recibiendo en esas pequeñas y cotidianas conversaciones, que estaba equivocada.

Pude percibir, ya en esa instancia previa al taller, que lxs jóvenes y muchxs adultxs, no sólo no sabían sobre la historia del pueblo, sino que desconocían quiénes fueron y qué acciones llevaron adelante Federico Rauch y Nicasio Maciel.

En ese momento, volví a ese preciso instante donde yo me preguntaba por estas cuestiones y recordé que fue tiempo después de haber comenzado a transitar mi camino en la Universidad Pública.

Así fue que a lo largo de las actividades llevadas adelante en las dos jornadas del Taller “Memoria, Identidad e Historia Local: el docente como articulador y constructor de relatos históricos” pude identificar que gran parte de las personas presentes, desconocían la historia de la ciudad y los sentidos que en ella se disputan.

Los silencios ocasionados ante la pregunta por la historia de la localidad y sus protagonistas fueron el primer indicio del desconocimiento generalizado de dichos relatos.

De un grupo de alrededor de cuarenta personas, solo diez conocían sobre lo acontecido en 1826, o por lo menos poseían conocimientos mínimos sobre Federico Rauch.

El resto del grupo no conocía la historia de la ciudad ni mucho menos sobre la referencia del nombre que se optó para el pueblo. Muchos parecían no haberse preguntado por estas cuestiones hasta ese momento.

La cuestión era clara: no contaban con conocimientos sobre la historia de la ciudad, ni mucho menos sobre las figuras de Federico Rauch y del Cacique Nicasio Maciel, pero en ese momento entendí que lo relevante era preguntarse sobre el porqué de su desconocimiento.

En ese sentido Marcelo Valko y su descripción de aquella estructura mental a la que llama “Pedagogía de la Desmemoria”, se vuelve indispensable para poder ver como ésta, que sienta sus bases en la “Historia oficial”, hace del olvido, de la pérdida de la verdadera identidad y de la tergiversación de la historia, su máximo predicamento. Es por ese motivo

que en la actualidad existen ciudades, monumentos, calles y edificios/espacios públicos que llevan el nombre de personajes a los que este tipo de relatos históricos han ubicado como héroes de la patria, condenando al olvido y la invisibilización a quienes conformaron en aquellos tiempos, la lucha por conservar algo de lo que les pertenecía.

No es inocente que gran parte de la sociedad de Rauch, no sepa quién fue el Coronel ni qué hizo. Este proceso de ocultamiento y negación del exterminio de pueblos originarios, ha logrado que las personas no se pregunten, o naturalicen, que su pueblo, su querida ciudad, lleve el nombre de un genocida.

Pero el desconocimiento no es la única secuela de este proceso que comenzó en ese contexto donde la desaparición cultural constituyó una condición necesaria para la consolidación de la visión hegemónica invisibilizadora del genocidio. Desde mi perspectiva, otro de sus logros y consecuencias que se hacen visibles con total normalidad hasta el día de hoy es la justificación de acciones como, en este caso, las del Coronel Federico Rauch:

“por eso que te digo, cuando hablan de cambiarle el nombre, yo no estoy de acuerdo en cambiarle el nombre. Reconozco que Federico Rauch era una porquería... Bahh... tampoco sé si era una porquería, a él lo contrataron y vino e hizo su trabajo. Y vino e hizo su trabajo bien” (Docente de Historia de la ciudad de Rauch).

En este ejemplo se puede ver claramente donde la excusa de “ver todo en contexto” termina, de alguna manera, justificando la acción de Rauch en su paso por nuestro naciente país.

Estas estructuras que generan olvido e invisibilización fueron producto de décadas de silencio y relatos que hoy comienzan a caer por su propio peso.

Rauch = Fiesta Nacional del Ave de Raza

Como describía en el punto anterior, las figuras de Federico Rauch y Nicasio Maciel “Arbolito”, no representaban para la mayoría más que nombres de desconocidos. Los relatos sobre la historia de la ciudad nunca han predominado, según lxs presentes, en la escuela primaria y secundaria, con lo cual es muy poco lo que conocen de ella y sus protagonistas.

Lo que configura la identidad de la mayoría de estxs jóvenes estudiantes, como ciudadanos de la localidad, tiene que ver con los espacios verdes que componen a Rauch, instituciones municipales de encuentro como el balneario y el polideportivo, y la Fiesta Nacional del Ave de Raza que se realiza todos los años en el mes de septiembre. Además, reconocen y

distinguen a la ciudad de otras, pensando en sus calles limpias y la amabilidad de las personas que allí viven.

Esto se hace tangible en algunas de las presentaciones individuales, escritas por quienes participaron de la primera jornada del taller:

“Sentimos que lo que identifica a Rauch es la Fiesta Nacional del Ave de Raza porque es la fiesta que nos representa debido a que es la principal actividad que produce nuestra ciudad” (Gimena; 20 años/ Daniela; 22 años).

“Identifico a la ciudad de Rauch por su balneario y su fiesta: “La fiesta del Ave de Raza”. Porque considero que es lo que representa a la ciudad, por su historia” (Victoria; 24 años).

“Defino a Rauch como un lugar tranquilo. El cual cuenta con una fiesta nacional propia. La misma se llama “Fiesta Nacional del Ave de Raza”. Gracias a ella nuestra ciudad puede promover parte de su cultura y costumbres” (Luz; 26 años).

“Una característica que define a Rauch es la Fiesta Nacional del Ave de Raza, porque es autóctona de Rauch” (Juliana; 19 años).

De esa forma, la identidad de estas personas en relación con la ciudad se construye sobre la base de estas características e ideas de lo que es la localidad, sus espacios y eventos. Estos fundamentos, como establecen Beech y Larrondo (2005), no tienen por origen ninguna “esencia” sino que por el contrario, fueron construyéndose socialmente en el devenir histórico y es a partir de allí se construyen los lazos de lealtad y solidaridad con un grupo de personas.

La Fiesta Nacional del Ave de Raza tuvo su primera edición en julio de 1975, año en que la Dirección de Turismo de la Provincia de Buenos Aires lo declaró de interés provincial, y poco después la Secretaría de Estado de Deportes y Turismo de la Nación le otorgó la categoría de Fiesta Nacional, distinción que constituye un reconocimiento al esfuerzo y al alto nivel de perfeccionamiento de las razas avícolas alcanzado por los criadores de la zona. Como se puede observar, esta nada tiene que ver con los procesos históricos que delimitaron las tierras donde hoy se ubica la ciudad.

La realidad es que dicha fiesta se ha convertido en un evento que logra una vez al año el encuentro de quienes viven en la actualidad en la ciudad, con quienes han migrado a ciudades más grandes y con personas que solo se acercan por la fiesta y sus atractivas actividades musicales, avícolas, expositivas, etcétera.

La despolitización de la historia local ha devenido en un proceso identitario como este, donde gran parte de lxs jóvenes de la ciudad muy poco saben sobre lo acontecido y sus protagonistas, y donde los aspectos representativos del pueblo tienen que ver con una Fiesta Nacional creada para fomentar el turismo y descartar a expositores avícolas.

De esta forma, al vacío generado por la falta de relatos históricos que acompañen la conformación del partido y los sentidos de su nombre, lo ha sabido reemplazar un evento que hoy tiene como principal destinatario a la juventud de la ciudad y de la zona.

Solo cuatro personas respondieron a la pregunta sobre qué era representativo de la ciudad para cada unx, con cuestiones que podrían tener sus raíces en aspectos relacionados a reflexiones sobre la historia de la ciudad:

“Para mi es un pueblo, me representa la tranquilidad y me gusta mucho el monumento a Arbolito” (Josefina; 21).

“Lo que representa a Rauch es la que gente que no” (Docente de Historia del Instituto).

“Para mí, pensando en la historia que nos cuentan en la escuela, Rauch está identificado en el monumento a Federico Rauch, pero pensando en el verdadero dueño de estas tierras está representado en el monumento a Nicasio Maciel Arbolito” (Rosario; 21 años).

“Para mí, Plaza Mitre, porque es una Plaza que tiene en sus monumentos la diversidad de la ciudad” (Cecilia; 25 años).

En el caso de estas personas su configuración identitaria no tiene que ver sólo con las características señaladas por los ejemplos anteriores, sino con un conocimiento, profundización y reflexión sobre los sentidos que están en disputa en los relatos históricos que perpetraron a la figura de Federico Rauch como Héroe merecedor de que un pueblo lleve su nombre.

Cabe destacar que estas personas hicieron explícito durante sus intervenciones en las jornadas, que pertenecen a un espacio recreativo, formativo y por supuesto político, de la ciudad donde se discuten estas cuestiones como base de la transformación real de nuestra sociedad.

Entendiendo que la identidad es contingente, es decir que está atravesada por la historia, constituyéndose en el curso de una dinámica social específica y que, por ende, no es eterna

sino que siempre están construyendo nuevas fronteras; podemos pensar que el interés de lxs jóvenes por participar del taller puede ser el inicio de nuevos procesos identitarios.

En otras palabras, como entiendo a los procesos identitarios como dinámicos donde las fronteras no son estables de por sí, sino que están atadas a cambios y redefiniciones permanentes, puedo pensar en que dicho interés se puede transformar en visibilización de los sentidos que se esconden detrás del nombre Rauch, dejando en un segundo o tercer plano que la ciudad es la capital nacional de la fiesta del Ave de Raza.

Interés por la formación en la temática

“Ignorar la otra mitad de la historia, es seguir colaborando con los genocidas”, fue una de las frases que quedaron escritas durante la actividad que buscaba realizar colectivamente un “cadáver exquisito” que pudiera recopilar las ideas que quedaron en cada unx, de lo trabajado en la primera jornada del taller. Este enunciado, en compañía de otros, evidencia la necesidad de que la temática sea moneda corriente para todos los niveles del Sistema Educativo.

Desde ese punto podemos ver que la necesidad de una comprensión crítica de la historia desde una pedagogía en clave decolonial, no es solo una demanda de diferentes teóricos o investigadores del campo de la pedagogía, sino que es un pedido que comienza a hacerse explícito desde diferentes ámbitos y aspectos.

Esto que presupone desestabilizar y debilitar la visión hegemónica que existe sobre la historia de la localidad de Rauch y de la consolidación del Estado, abriendo la posibilidad de, primero conocer, teniendo en cuenta el desconocimiento que existe sobre la temática; y luego reconocer en sus protagonistas cuáles son los ideales de país que se evidencian en los diferentes posicionamientos y/o acciones.

Así mismo, una pedagogía concebida en este sentido, reposiciona prácticas educativas de carácter emancipatorio, y se descentra de la teoría tradicional abriéndose a otras perspectivas de saber que afectan no sólo los contenidos susceptibles de ser enseñados, sino también sus metodologías y apuestas didácticas.

Desde allí es que en diferentes momentos la discusión en el taller se dirigió a pensar en la importancia de trabajar estas cuestiones que según el docente de historia presente se tratan en las aulas, pero que para su sorpresa, luego de graduadas, muchas de sus alumnas reproducen la Historia Oficial hegemónica como si nunca se hubiera reflexionado en ese sentido.

La cuestión está en que no alcanza con la tarea de un docente en una Institución donde se dictan alrededor de nueve carreras, entre las que se encuentran cinco profesorado, para poder llevar adelante el trabajo que conlleva una pedagogía desde esta perspectiva.

Para ello es necesario prácticas generalizadas y comprensión de la importancia de la problemática desde el compromiso de dar lugar a esos relatos que fueron sepultados por mucho tiempo.

En este sentido, cabe destacar que si el taller se realizó en dicha Institución fue por el apoyo y acompañamiento de su Centro de Estudiantes, debido a que justificó ante sus directivos la necesidad de espacios de encuentro para debatir cuestiones que son pilares de suma relevancia para cualquier formación, y más aún, para la formación docente.

Esta necesidad se hizo tangible a lo largo del primer intercambio que se realizó durante la segunda jornada del taller donde estudiantes comentaban que *“siempre como que eso aparece fuera del ámbito escolar. Una lo sabe de otro lado pero de la escuela, jamás. Como cuando pusieron en la plaza a Arbolito, yo me re sorprendí no sabía quién era, por qué? de donde salió? por qué nadie me dijo, no lo conocían. Sí, no se aprende en la escuela, se ve afuera. Por eso vine al primer taller, porque no sabía nada de eso, y es re importante”*.

Por otra parte, la demanda de espacios como el propuesto, también apareció desde la exposición de una de las docentes del Instituto: *“Yo creo que estos talleres justamente irrumpen un poco en la formación que hemos tenido muchas de nosotras y por eso me hace ruido y me sorprende tanto lo de la historia como la concebimos en la escuela como en los actos escolares y el día de la raza, hoy diversidad.(...) el debate en instancias como estas creo que es una gran herramienta pedagógica actual y que obviamente en algunos contextos no se podía pero que hoy hay que rescatar y fortalecer”*.

En las respuestas de las estudiantes en la encuesta solicitada que buscaba que evalúen mi desempeño y la pertinencia del taller en su formación también se evidenció el interés en espacios de formación como el trabajado:

¿Crees en la necesidad de que existan espacios como este taller en la formación docente?

“Sí, porque ayuda a los futuros docentes a desarrollar nuevas estrategias en cuanto a cómo brindar información a sus alumnos”.

“Sí, porque muchos desconocen una parte de la historia. En mi casa se desconocía esta parte de la historia de Rauch”.

“Sí, porque sirven para ayudarnos a reflexionar sobre nuestra futura práctica”.

“Sí, porque nos ayuda a entender mejor la historia”.

“Sí, porque nos ayuda muchísimo a formar nuestras perspectivas y ver las maneras de tratar los temas”.

“Sí, porque es muy rico para la construcción de conocimientos”.

De esta forma queda claro que si este tipo de temáticas no circula entre lxs jóvenes, no es por su desinterés, sino porque no existen espacio reales donde se discuta al respecto.

Es muy valorable, por su coraje y compromiso, el trabajo de lxs docentes que llevan a las aulas como pilar fundamental de sus clases, la idea de construir colectivamente una mirada crítica que deconstruya los relatos históricos que establecen una única forma de concebir el mundo y a nuestro país. Pero es necesario, también, un acompañamiento de prácticas políticas que visibilicen los debates en espacios públicos que no sean necesariamente la escuela. En otras palabras, que la municipalidad de la ciudad tenga en sus paredes, placas que glorifican al Coronel por su valiente trabajo en la Campaña al Desierto, o que de noche solo se ilumine el busto de Rauch y no el del Cacique, o que el día del aniversario de la creación del partido el intendente de la ciudad hable de que “Rauch es su gente”, es parte de la producción de ideales preestablecidos por Bartolomé Mitre al escribir cuál iba a ser la historia de este naciente país.

¿Diferencias generacionales?

En el primer punto de análisis establecí que cuando comencé a pensar el presente proyecto tenía algunas ideas que se fueron desvaneciendo mientras indagaba en el campo. Otro de los aspectos que fui desmintiendo en parte, fue la idea de que las cuestiones relacionadas al desconocimiento de la historia local, negación de ciertos procesos o justificación de acciones llevadas adelante por Federico Rauch, tenían que ver con diferencias generacionales y con las respectivas marcas por los diferentes niveles del Sistema Educativo.

Este aspecto me llevó a recordar que el vínculo entre educación y sociedad está multicondicionado, y por el contrario, no determinado. Por ese motivo, atravesar este proceso asumiendo una mirada desde la sobredeterminación, me posibilita una lectura más dinámica y flexible de “lo real”, de lo que aconteció en el taller, permitiéndome entender que las cosas están así pero que podría ser de otra manera.

Por ese motivo, no puedo pensar en que todas las personas mayores de sesenta años van a asumir el mismo posicionamiento político solo por haber vivido el mismo contexto a nivel macro, político, económico y social.

Como sujetxs estamos atravesados por infinidad de experiencias, circunstancias, discursos, instituciones, etc. que nos constituyen día a día y que hacen cada vez más difícil las generalizaciones.

Esto mismo, en relación a la edad, pude observarlo en varias ocasiones dialogando respecto al nombre de la ciudad con varias personas que no superan los cuarenta años de edad. “Nadie cuando piensa en Rauch, está reivindicando a Federico Rauch. Si me preguntas si le cambio el nombre, obvio que no. Rauch es mi identidad, es el pueblo... imagínate que hasta me cargaban cuando me vine a estudiar porque ni siquiera era de Rauch, sino de Rau” (Hombre; 40 años).

Ese ejemplo me es útil para mostrar lo difícil que es hablar de sentidos y significados cuando se trata de Rauch y que no tiene que ver ni con la edad ni con el desconocimiento de relatos, sino con todo lo que esa persona ha vivido a lo largo de su vida en el pueblo que hoy hace que no le otorgue sentido a que el nombre de su “querido pueblo” sea el de un genocida.

En este sentido, la segunda jornada del taller evidenció diferencias entre el grupo de jóvenes presentes y adultxs mayores, lo que, como dejé explícito con anterioridad, no significa que siempre sea de esa manera.

En ese caso se pudieron ver diferencias sobre la concepción de aspectos relacionados a los procesos de enseñanza/aprendizaje, rol docente y relatos históricos. No solo desde la explicitación directa de valores o principios desde donde cada unx hablaba, sino también, desde la propia práctica de intercambio. En muchas ocasiones gran parte del grupo, inclusive quien guiaba el taller, fuimos deslegitimadas y hasta ninguneadas por la docente jubilada, quien proponía que una buena práctica docente tiene como postulado fundamental que unx profesor debía saber muchos más que sus estudiantes. Allí se generó el primer contrapunto. Entender al docente como el poseedor de todos los conocimientos despertó en el grupo la respuesta inmediata en relación a que el conocimiento se construye conjuntamente, aunque siempre haya entre docente y estudiante, una relación asimétrica.

Aunque la docente jubilada quería convencer de haber trabajado desde esos mismos valores, sus actos evidenciaban lo contrario cuando en diferentes ocasiones censuró con su postura la intervención de otras de las estudiantes que participaban del taller.

Formación docente: articuladorxs y constructorxs de relatos

Una de las modificaciones más importantes que el proceso me empujó a pensar fue en relación al rol que cumplió la escuela pública en los procesos de producción de los relatos mitristas sobre lo acontecido en nuestro país luego de la Independencia. Desde allí que la brecha de edad de lxs jóvenes con lxs que había pensado trabajar se extendió un poco

más. De la misma manera sucedió con el nivel educacional de intervención de la práctica, pensar trabajar con docentes de nivel primario me pareció apuntar a la base donde la transformación se podría dar en lapsos de tiempos más acotados y con más rapidez.

Si tenemos docentes interesados y comprometidos con pensar nuestra memoria, la de nuestros pueblos originarios y problematizar los relatos históricos hegemónicos y oficiales, vamos a estar garantizando que la sociedad tenga el derecho de optar en qué país quiere vivir, o mínimamente sobre qué bases se creó el Estado argentino y quiénes merecen ser llamados héroes de la patria y quiénes no. Pero lo más importante es, que esxs niñxs no van a tener que esperar hasta los dieciocho años para poder conocer otros relatos sobre dicha etapa.

De esa forma, puede ser posible que los discursos que existen en relación a que “Rauch son sus calles y la calidez de sus habitantes”, no existan debido a que el solo hecho de pronunciar aquel nombre propio, sea un acto de desprecio y de ofensa para todo el pueblo. Conocer y entender, desde pequeñxs, los sentidos que acompañan a que la ciudad lleve su nombre, es el último eslabón a replantearse y preguntarse por nuestra identidad como argentinos.

Entendiendo, entonces, que la escuela nació con la tarea de reproducir a través de la conformación de una cultura escolar específica, contenidos y rituales a partir de la construcción de una serie de relatos que hablan de qué es ser argentinxs y quiénes fueron nuestros héroes. Ello mismo me lleva a pensar en que lxs docentes del nivel primario, tiene un lugar de suma relevancia en dicho proceso debido a que van a tener la responsabilidad de ser lxs primerxs en contar qué sucedió y cómo, causas y consecuencias. Desde allí es que me parece fundamental que se discutan estas posiciones desde una mirada crítica y analítica de la historia, siendo conscientes del lugar político que ocupan como productores de sentido y que es su decisión seguir reproduciendo construcciones hegemónicas basadas en la invisibilización de una gran diversidad cultural o comenzar a transformar los relatos históricos abriendo a cuestionamientos algo que se trabaja desde criterios de pedestales intocables.

Lxs traidores de la patria

En el homenaje a Osvaldo Bayer, realizado en el mes de agosto, Marcelo Valko, recordó la angustia que en algún momento le generó recibir mails, que tildaban a él y al homenajeado, como “traidores” por presentar pruebas que daban a conocer que nuestros próceres habían sido los ejecutores del exterminio de nuestros pueblos originarios.

Eso me hizo pensar en que a todxs lxs que buscamos dar a conocer las razones de por qué es ofensivo que la ciudad lleve el nombre del Coronel, nos pasa lo mismo. Ni siquiera es

necesario hablar de “Arbolito” para que se genere revuelo. Con tan solo explicar que a ese hombre que degollaba nativxs sólo “para ahorrar balas” se lo glorificó regalándole un pueblo que desde 1872 reivindica su existencia con la enunciación constante de su apellido, es necesario para que seas un “anti pueblo”, unx de esos que buscan problemas donde no los hay.

El rechazo a ideas que desestabilizan el status quo de los principios y valores que lideran la ciudad, se hace evidente en diferentes acciones. Una de ellas tiene que ver con esta última instancia formativa llevada adelante por Suteba donde a pesar de gestionar espacios de entrada libre y gratuita, traer investigadores reconocidos en la temática como Marcelo Valko y Sebastián Días e impartir certificados de presencia; fueron más lxs docentes de la ciudad vecina de Las Flores que los de la propia ciudad de Rauch. Lo mismo aconteció con la invitación a lxs estudiantes de las diferentes secundarias. Solo dos grupos de la Escuela Secundaria N° 2 participaron de las dos jornadas, la que se proyectó un documental sobre la conocida “Zanja de Alsina” y la de la presentación del libro “Pedestales y Prontuarios” de Valko.

Inclusive directivos del Instituto Superior de Formación Docente y Técnica, donde realicé el taller en los meses de abril y mayo, no hicieron esfuerzos de invitación a lxs estudiante, mientras que, según explicitó una estudiante durante el homenaje, “cuando hay una jornada de neurociencias y esas cosas, te obliga a asistir”.

Aun así, algo de lo construido colectivamente en el taller, germinó. Un grupo grande de estudiantes de cuarto año del Profesorado de Educación Primaria, dijeron ¡presente!

De cierta forma, hablar de Rauch desde una mirada problematizadora y crítica, y aún más si a eso se le suma la idea de que es vergonzoso que el pueblo lleve su nombre; es de traidores para muchos.

“*Rauch le hace un homenaje a Bayer*” decía la nota de uno de los periodistas del pueblo: ¿hay mayor contradicción que ese titular? Me llegaron a contestar que no, que por el contrario es muy buena esa enunciación porque habla de que “*el pueblo aunque se llama Rauch, no defiende a Federico Rauch*”. Ahí es donde vuelvo al principio, no es desconocimiento, no es generacional, es resistencia y miedo al cambio.

Estas pedagogías de la desmemoria que consolidaron una Historia única e incuestionable, han logrado construir configuraciones identitarias tan fuertes que para muchxs de lxs habitantes de ciudades como Rauch, pensar en cambiar el nombre del pueblo, o tan solo discutir sobre la importancia de conocer realmente quiénes fueron estos próceres; se asemeja al sentimiento de pérdida.

En otras palabras, deconstruir a Rauch para muchxs de lxs ciudadanxs de la ciudad, es quitarle al pueblo.

Capítulo 8:
“La gente que no”

Consideraciones finales

"Nuestros héroes tienen que ser aquellos que en nuestra historia lucharon por los derechos a la vida de todos y no los que, por la ambición de poder y propiedad, ultrajaron la vida de los hijos de la tierra"
(Oswaldo Bayer, prólogo de "Pedagogía de la Desmemoria").

Remover el pasado para aprender es una tarea que lejos de ser sencilla, nos propone deconstruir todo aquello que aprendimos desde que ingresamos al jardín de niñxs, o en el caso de mi pueblo, desde que aprendes a nombrarlo.

El genocidio invisible de pueblos originarios en nuestro país ha perdurado durante casi doscientos años con el ocultamiento de los relatos y protagonistas que evidenciaban los sucesos más atroces y racistas que nunca hubiéramos podido imaginar.

Esto ha sucedido, también, porque la Historia tradicional ha interrogado a los documentos con el objetivo de reconstruir el pasado que lo produjo. Desde una perspectiva decolonial, por el contrario, se busca trabajar desde lineamientos coherentes con lo que Foucault señala como la Historia Nueva, que tiene que ver con una forma de abordar y concebir a los procesos históricos que no pretende ni interpretarlo ni probar su veracidad sino abordarlo desde su interior. Es decir, busca revertir la posición respecto de la utilización del documento en tanto este ya no es esa materia inerte a través de la cual trata de reconstruir lo que los hombres han hecho o dicho, lo que ha pasado y de lo cual sólo resta el surco, se trata de definir en el propio tejido documental: unidades, conjuntos, series, relaciones acerca de lo acontecido.

El problema que se evidencia en la metodología empleada por la Historia tradicional, tiene que ver con que solo se basa en los relatos que se hallan sobre los sucesos, discursos que fueron pensados y abordados, desde por ejemplo, Bartolomé Mitre. Aquel ex presidente de la Nación, a quien Marcelo Valko compara con "el mago Merlín" en tanto que escribió "la Historia Argentina a gusto y piacere de la oligarquía" (Valko; 2015; pp 73) para luego reproducirlo de manera masiva a través de su medio, el diario La Nación.

Estos relatos que dejaron a un lado a gran parte de quienes poblaron estas tierras, que olvidaron y demonizaron a muchos de sus protagonistas, también lograron constituir la identidad de un país sobre valores, símbolos, rituales y próceres que en la actualidad siguen vigentes.

Mientras que se decidió invisibilizar el genocidio de los pueblos originarios, se glorificó a diferentes personajes a los que aún hoy se los reconoce como "los héroes que extendieron la frontera civilizatoria" durante la consolidación del Estado. De esa manera podemos

caminar por cualquier ciudad del país y encontrarnos con rastros de esta Historia Oficial. Basta con prestar atención a los nombres de plazas, instituciones educativas, hospitalarias y municipales, así como también analizar monumentos, bustos y expresiones artísticas de diferentes espacios del lugar, para poder visualizar cuál fue la construcción que se ha hecho de los relatos de nuestro mago Merlín y su pluma.

Lo importante de que esos reconocimientos sigan vigentes en todos lados, es parte sustancial de las estrategias que lograron esa estructura mental que Valko llama “Pedagogías de la Desmemoria”, que hace del olvido su máximo credo.

La ciudad de Rauch, lleva en su propio nombre el peso de la huella de dichos procesos de desmemoria, logrando la despolitización total de la figura de Federico Rauch, apodado “el carnicero”, en tanto militar prusiano, sicario y, por supuesto, genocida.

Aunque al comienzo de este trabajo creía que su figura era reconocida y que por ende era lógico el desinterés o desconocimiento de la figura del Cacique que terminó con su vida; durante el trabajo de campo, pude notar que lo que ocurría con Arbolito, también pasaba con el conocimiento que existía sobre el Coronel Rauch.

De esa forma, volviendo a enunciados de Valko, puedo reconocer cómo el poder ha tenido pánico al recuerdo de estos inconvenientes, cómo sueña con el silencio y anhela suprimir la memoria, y por eso es que va reelaborando un pasado acorde a las necesidades del presente.

Desde allí que no es inocente el poco tratamiento que se hace de la temática dentro de los niveles del Sistema Educativo, caducando solo en el recuerdo de la fundación del pueblo y bajo la consigna de que *“Rauch es su gente. A esa que le encanta compartir en la plaza junto a su familia, esa familia que es la célula básica de toda sociedad y sobre la que se construye cada uno de nuestros días. Rauch somos todos. Rauch es sus lugares. Rauch es su gente, cada uno de nosotros. Rauch es mucho más allá que nuestras calles y lugares”* (Maximiliano Suescun; 2019).

Pensar a los discursos que circulan dentro de la sociedad como prácticas sociales a partir de las cuales se construye el mundo, no me permiten concebir que mi pueblo lleve el nombre de un genocida y que se lo busque minimizar con cuestiones que hacen a espacios de la ciudad, las personas que allí viven y los eventos que en el lugar se desarrollan.

Esos tipos de enunciados son los que hoy predominan cuando se debate en relación a la necesidad de profundizar acerca de los relatos históricos que se comparten socialmente, que ni siquiera habla de la idea de cambio de nombre del partido.

Las resistencias en relación a la reflexión, desnaturalización y deconstrucción de los relatos históricos que involucran a la ciudad y de sus protagonistas, siguen siendo explícitas con naturalidad. Pero también, es verdad y tangible que muchxs de lxs jóvenes, futurxs docentes de primaria, han comenzado a cuestionar, no solo su trayecto por la escuela y el Instituto terciario y el porqué de la omisión de estos relatos; sino que también han comenzado a ser conscientes de su rol en la articulación y construcción de los mismos.

Volviendo unos párrafos atrás, en el mismo momento que visualicé el desconocimiento de lxs jóvenes de la ciudad sobre la historia y protagonistas de Rauch, noté que la despolitización de dichos aspectos fue reemplazada por la “fiesta del pueblo”, La Fiesta Nacional Del Ave de Raza”. Es tan fuerte el vínculo entre Rauch ciudad y el evento, que la gran mayoría de lxs estudiantes consultados sobre que hacía singular y característico a la localidad, respondieron sobre la fiesta. En ese sentido, las configuraciones identitarias de gran parte de lxs jóvenes, tiene un fuerte tinte de relación con esa actividad festiva.

En otras palabras, Rauch no es el Coronel, ni sus acciones genocidas, sino que Rauch es, también, la Fiesta Nacional Del Ave de Raza.

Aunque la tarea no es fácil, en la localidad existen organizaciones sindicales, culturales y deportivas que día a día trabajan generando propuestas contrahegemónicas que buscan visualizar la problemática; acciones que tienen que ver con diferentes aspectos como el mismo nombre de sus espacios, la puesta en marcha de proyectos de formación en la temática, reflexión e intercambio, con propuestas que evidencian que no todxs lxs de Rauch, creemos que su nombre es solo una cuestión que no está en discusión.

Aprendizajes y compromisos

Como explicité en la introducción del presente trabajo, nada de lo que en el mismo expongo, hubiera existido si no hubiera tenido el privilegio de ser parte de la Universidad Nacional, Pública y gratuita.

Cada una de las materias que hoy constituyen mi camino dentro de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social, aportaron a que desde el ingreso haya comenzado a cuestionarme lo impensado hasta ese momento.

Haber podido comprender que lo que conocemos y que creemos que es así porque sí, es un entramado complejo de significaciones en constante negociación, un arbitrario cultural; es uno de los conocimientos más reveladores que pude construir desde las primeras materias. Esa idea que hoy describo como la síntesis producto de luchas de poder, resistencias y negociaciones constantes entre diferentes grupos y sectores, donde todo

tiene una fuerte carga ideológica y por lo tanto, subjetivo; fue lo que me llevó a preguntarme sobre mi propia identidad, mi propio pueblo.

En ese sentido, luego de haber trabajado esta problemática que me atraviesa directamente, hace que renueve y refuerce el compromiso con la causa y con todas aquellas luchas donde lo que esté en juego sea la vulneración de algún derecho.

Desde ahí, y entendiendo también la relevancia de los procesos educativos para la gestión de transformaciones reales, inclusivas y democratizadoras, es que como futura docente me asumo consciente de la responsabilidad que conlleva cada una de las decisiones que vaya a tomar en relación no solo con la construcción y articulación de relatos históricos, sino de todo aquello que tenga que ver con la consolidación de una sociedad más justa, igualitaria y crítica.

Referencias Bibliográficas

- Arguello Parra, Andrés (2003). Pedagogía decolonial: Trazos para la construcción de un paradigma-otro desde la educación; *Revista Correo del Maestro*; Disponible: https://www.correodelmaestro.com/publico/html5032015/capitulo4/Pedagogia_decolonial.html
- Artieda Teresa Laura (2005). Los discursos escolares sobre los indígenas. Continuidades y rupturas a fines del siglo XX; *Revista Educación, Lenguaje y Sociedad*. Volumen N° 3 (Diciembre 2005). pp 59-74
- Artiguenave, Darío Gastón (2018). *Recuperación de memorias, imaginaciones poéticas, interpretaciones educativas y horizontes de formación: Una articulación entre prácticas de comunicación/educación y museología social latinoamericana en espacios museales*. Tesis doctoral. Facultad de Periodismo y Comunicación Social, Universidad Nacional de La Plata; Disponible: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>
- Beech, Jason; Larrondo, Marina (2005). Educación, Identidades y fronteras; IV Jornadas de Sociología de la UNLP; La Plata, Argentina. Disponible en http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.6604/ev.6604.pdf
- Arias Bucciarelli, Mario. (2011). La escuela pública como productora de identidades: Contextualización y análisis del proyecto de Sarmiento en el bicentenario de su nacimiento. *Revista Escuela de Historia*, 10(2) Disponible en http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1669-90412011000200002&lng=es&tlng=es.
- Buenfil Burgos, Rosa Nidia (1992). Introducción y Consideraciones finales. En: *El debate sobre el sujeto en el discurso marxista: Notas críticas sobre el reduccionismo de clase y educación*; México, Instituto Politécnico Nacional, Tesis DIE-CINVESTAV 12.
- Cano, Agustín (2012). La metodología de taller en los procesos de educación popular; *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*; 2012, vol. 2 no. 2, p. 22-51
- Delrio, Walter (2010). Del no-evento al genocidio. Pueblos originarios y políticas de estado en Argentina. *Eadem Utraque Europa*, Año 6, N° 10-11, Pp: 219-254.
- Díaz, James Crithian (2010). Hacia una pedagogía en clave decolonial: entre aperturas, búsquedas y posibilidades; *Revista Tabula Rasa*, núm. 13.
- Dussel, Enrique (2001). Eurocentrismo y modernidad (Introducción a las lecturas de Frankfurt), en Mignolo (comp.). *Capitalismo y geopolítica del conocimiento. El eurocentrismo y la filosofía de la liberación en el debate intelectual contemporáneo*, Buenos Aires, Signos.

- Foucault, Michel (1970). *La Arqueología del saber*. México: Siglo Veintiuno.
- Gramsci, Antonio (1977). *Cultura y Literatura*. Barcelona, Península.
- Graziano Agustina (2018). *La identidad quilmeña. Del Valle Calchaquí al Río de La Plata*; Trabajo Integrador Final. Facultad de Periodismo y Comunicación Social, Universidad Nacional de La Plata.
- Hall, Stuart (1996). ¿Quién necesita identidad? en Hall, S. y Du Gay, P. (2002). *Cuestiones de identidad cultural*. Buenos Aires: Amorrortu
- Larrosa, Jorge (2009). *Experiencia y alteridad en educación*; Homo Sapiens Ediciones; FLASCO,
- Lenton, Diana; Delrio, Walter; Pérez, Pilar; Papazian, Alexis; Nagy, Mariano y Musante, Marcelo (2011). Huellas de un genocidio silenciado. *Revista Sociedad Latinoamericana*. N° 6 Vol. 1. UNAM-FES Aragon. México. Abril de 2011. Disponible en <http://sociedadlatinoamericana.bligoo.com/content/view/1542419/Huellas-de-un-genocidio-silenciado-los-indigenas-en-Argentina.html>
- Mercader Ana Laura (2018). Construcción de la identidad nacional a partir de las efemérides escolares, pensando desde la noción de Gubernamentalidad. *Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*. Volumen 5. Número 10 -. pp. 227-240
- Martín Barbero, J. (2002), La globalización en clave cultural, una mirada latinoamericana, en *Globalisme et Pluralisme*. Colloquio Internacional, Montreal, 22-27 de abril de 2002, disponible en: http://www.infoamerica.org/documentos_pdf/martin_barbero3.pdf
- Nagy, Mariano (2013). Una educación para el desierto argentino. Los pueblos indígenas en los planes de estudio y en los textos escolares actuales. *Revista Espacios en Blanco* Número 23, 2013. pp 187-223.
- Nassif, Ricardo (1982). *Teoría de la Educación*; Madrid, editorial Cincel-Kapelusz.
- Palermo, Zulma (2010). La opción decolonial; en *CECIES. Pensamiento Latinoamericano y Alternativo*. Disponible en <http://www.cecies.org/articulo.asp?id=227>
- Palermo, Zulma (Comp.) (2014). *Para una Pedagogía decolonial*. Buenos Aires: Del Signo.
- Pérez, Pilar (2011). Historia y silencio: La Conquista del Desierto como genocidio no-narrado. *Archivos virtuales de la alteridad americana*, Vol. 1, N°2, 2do.
- Puiggrós, Adriana (1984). *Volver a educar*. Buenos Aires: Ariel.
- Reguillo, Rossana (2000). Identidades culturales y espacio público. Un mapa de los silencios. *Diálogos de la comunicación*, N° 59-60, p.p.75-86 Disponible en: <http://www.narrativas.com.ar/Apuntes/Reguillo%20Mapa.pdf>

- Romão, Luciana (2017). *Espacio público y disputas simbólicas por la memoria en Argentina*, Buenos Aires. Disponible en <https://www.teseopress.com/espacioydisputapormemoria>
- Sánchez Serrano, Rolando (2013). *Observar, escuchar y comprender: La observación participante como escenario y configuración de la diversidad de significados*; FLACSO; México.
- Torrío Villanueva, Erick (2015). La comunicación decolonial, perspectiva in/surgente; *Revista Latinoamericana de Ciencias de la Comunicación*; Vol. 15- N° 28; 2018.
- Valko, Marcelo (2015). *Pedagogía de la desmemoria. Crónicas y estrategias del genocidio invisible*; Ediciones Continente.
- Vasilachis de Gialdino, Irene (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*; Editorial Gedisa; Barcelona, España.
- Williams, Raymond (2000). *Marxismo y Literatura*. Península, 2ª edición en HCS, Barcelona. pp. 129-136, 143-149.

Anexo

El material de Anexo que se explicita debajo cuenta con una parte digital almacenada en carpetas abiertas de Google Drive. Desde allí que los lectores podrán complementar la lectura del material anexo con archivos audiovisuales que refieren a el trabajo de campo realizado.

Placas en Homenaje a Federico Rauch y la Campaña del Desierto, ubicadas en las instalaciones del Palacio Municipal de la Ciudad de Rauch



Imagen N° 6: Placa conmemorativa en homenaje al Coronel Rauch en el centenario de su fallecimiento. Municipalidad de Rauch. 2019.



Imagen N° 7: Placa homenaje al centenario de la Campaña al desierto. Municipalidad de Rauch. 2019.



Imagen N° 8: Placa conmemorativa en homenaje al Coronel Rauch en los 150 años de su fallecimiento. Municipalidad de Rauch. 2019.

Taller “Memoria, identidad e historia local: el docente como articulador y constructor de relatos”

Material audiovisual de anexo: Carpeta de Google Drive Anexo de Tif de Investigación-Balbuena Faccio Camila.

https://drive.google.com/drive/folders/1vYZB_uvw2GoFChebcFmj_8v36gFNLUPz?usp=sharing

Jornada del taller N°1

Relatoría de la primera jornada del taller:

El taller “Memoria, identidad e historia local: el docente como articulador y constructor de relatos” estaba previsto para las 14 hs en una de las aulas más nuevas del Instituto de formación docente y técnica N° 70.

Cerca de 13:30 llegué al espacio para acomodar el mobiliario y solucionar cuestiones técnicas que hicieron a la actividad que involucra un audiovisual. Me encuentro con Agustina Mutuberría, actual presidenta del centro de estudiantes y conversamos sobre diferentes cuestiones. Una de ellas es sobre el nacimiento, el año pasado, del espacio del centro de estudiantes, que se gesta con la idea de respaldar a los estudiantes en el caso de, por ejemplo, el plagio en planificaciones de clase, cosa que sucedió en años anteriores. También conversamos sobre lo necesario que es para la formación docente, contar con diferentes relatos sobre nuestra historia para poder elegir desde dónde llevar adelante su

práctica. Me comentó que es muy difícil que durante las clases de las diferentes materias que cursan, se den instancias de debate debido a que no hay participación en las mismas de lxs estudiantes. Tampoco existe una apropiación real del espacio y eso se ve claramente en el desinterés por las actividades extracurriculares, según Agustina. Desde allí, su miedo a que la actividad del taller no reúna más personas que las relacionadas a la dirección y centro de estudiantes.

Cerca de las 13:50 nos acercamos a una de las aulas donde se desarrollaba una clase para dar a conocer el taller y sus intenciones. Para ese momento el aula destinada para la realización del taller aun estaba vacía.

Cuando mire la hora nuevamente eran las 14:05 y note que comenzaron a ingresar al espacio del taller diferentes grupos de personas de diferentes carreras y distintas edades, entre ellxs docentes del establecimiento.

Desde el principio mi idea era ser una más del taller para que el mismo no se torne una clase donde yo exponga un tema y los demás sea meros receptores del mismo. De esa manera ubique mis cosas en uno de los laterales del círculo formado por 20 sillas. Para mi sorpresa, cuando entre al aula 14:10, los mobiliarios no eran suficientes debido a la gran cantidad de personas Había cerca de 35 personas y seguían entrando.

Se ubicaron de forma circular, con la excepción de un grupo del profesorado de educación física que eligió ubicarse atrás de la ronda en el fondo del aula. Aunque antes de comenzar con la presentación, les sugerí que se sumarían a la ronda, prefirieron mantener su lugar.

Para dar comienzo al taller, Agustina agradeció la concurrencia y me cede la palabra para que haga una presentación personal y sobre la idea que tiene el taller. De esa forma, comento quien soy, que carrera estoy cursando y el porqué de la importancia de que ese día nos encontremos a debatir en relación a la historia de nuestro pueblo. También profundizó en la idea de las características del taller, haciendo hincapié en la necesidad de que cada unx exponga lo que le parece sobre la temática que iremos desarrollando.

Luego de esa pequeña apertura, les propongo que hagan su presentación de forma escrita y que incluyan en la misma un espacio, monumentos, evento, calle, etc que para su entender es representativo de la ciudad.

Escribo en el pizarrón los datos que espero: nombre, carrera, año de cursada, un lugar, evento y/o monumento y su porqué.

Quince minutos después, cuando la mayoría había finalizado, abro el debate para que se intercambien lo que surgió en cada presentación haciendo foco en la elección del espacio/evento/monumento.

Durante algunos momentos todo permaneció en silencio, hasta que una de las chicas del profesorado de primaria decidió contar lo que había puesto en su presentación: la Fiesta Nacional del Ave de Raza. Luego de su intervención, fueron levantando la mano diferentes

personas, de distintas carreras, explicitando la elección del mismo evento con justificaciones que incluían la idea de la apertura de la ciudad en materia turística, espacio para el reconocimiento de los avicultores del pueblo y en el caso de lxs provenientes de Tandil, por haber venido en varias oportunidades solo por la fiesta. Luego de escuchar a varixs que referencian a la ciudad por dicho evento, pregunté si alguien había puesto otra cosa y porqué. Allí habló una estudiante del último año del profesorado de primaria que eligió la plaza Mitre como referencia “por su gran diversidad” en relación a lxs líderes políticas de nuestro país y de su historia (cabe destacar que dicha plaza cuenta con monumentos a Arbolito, Sarmiento, Mitre, Eva Duarte y Domingo Perón). Otra de las singularidades fue la palabra del único estudiante de la carrera de acompañante terapéutico que hablo de la importancia de polideportivo municipal y de su pileta de natación como un espacio que promueve la inclusión a través del deporte.

Desde uno de los laterales, levanta la mano para hablar uno de los docentes de historia que desarrolla su profesión en el mismo Instituto y expone que lo que para él define a Rauch es “la gente que no”. Una parte de lxs presentes nos reímos pero otra no pareció entender de lo que hablaba, así que repregunte para ver si quería ahondar sobre su elección a lo que respondió que prefería que quedara bajo la interpretación de cada unx.

Luego aparecieron miradas que hacían foco en la limpieza y tranquilidad de la ciudad, además de la importancia del balneario municipal como espacio de encuentro sobre todo durante el verano.

Por último, una de las estudiantes más grandes del profesorado de primaria, hablo del anfiteatro, ubicado en la conocida “Plaza de los niños”, que lleva el nombre de Sarmiento, lo hizo como símbolo de encuentros culturales como los avocados a la danzas folklóricas y premios a los deportistas con el reconocimiento del “gallo de oro”, entre otros.

Para continuar con el intercambio, escribí en el pizarrón “20 de abril de 1872” y pregunté si alguien sabía que se conmemoraba ese día. Respondieron que era el cumpleaños de Rauch, entonces comencé a preguntar que sabíamos de la fundación y del porqué del nombre. El silencio duró un par de minutos hasta que tomó la palabra el profesor de historia del instituto y comenzó a describir a Federico Rauch como un militar, genocida de pueblos originarios que mataba de forma muy sangrienta a los “indios” que vivían en las fronteras. Una de las chicas que se encontraba en cercanía al docente agregó “mercenario” y explicó que era “una persona paga por el gobierno de aquel entonces para correr las fronteras”.

Después de esas respuestas, volví a preguntar si alguien sabía algo más, y desde adelante se podía ver los gestos en negativo de lxs presentes.

Antes de continuar indagando al respecto, explicito que la intención del taller no era demonizar a una figura y glorificar a otro, aunque obviamente tengo una postura tomada al

respecto, y que por ello era importante que si había desacuerdos en lo que va saliendo del debate, se exponga.

En ese momento, una de las chicas del fondo, quien en la actualidad es parte de la academia de danzas folklóricas “Nicasio Maciel” hablo de Rauch como el que había muerto en manos del ranquel quien buscaba venganza por las muertes de su pueblo. Luego de esas intervenciones todo volvió a quedar en silencio por lo que establecí que de Federico Rauch se sabe bastante, pero que sabemos de Arbolito o Nicasio Maciel como era su nombre, pregunté. Allí me tomé unos minutos para hablar sobre lo importante que es cuestionarse el porqué de cosas como estas, que no era inocente que se sepa más de una de las dos figuras que de la otra y antes de abrir el debate propuse reunirse que se reúnan en pequeños grupos y que definieran en una cartulina a la figura de Rauch por un lado y de Arbolito por el otro según su punto de vista. Mientras se desarrollaba la actividad, escribí en el pizarrón una serie de palabras que podían usarse en el caso que lo quisieran (Civilizado/ Bárbaro; Progreso/ Atraso; Héroe/ Cobarde; Prócer/ Criminal; Oprimido/ Opresor; Problema/ Solución; Salvaje/ Culto; Oculto/ Visible; Obstáculo/ Facilitador; Protector/ Atacante).Esto ayudó a los grupos a debatir internamente el porqué de la elección de una palabra y no de la otra, y pensar, en el caso de tomar una, para quien de las dos figuras se aplicaba. Después de 15 minutos hicimos la puesta en común de lo que resultó del debate grupal.

El primer grupo compuesto por alumnas del 4to año del profesorado en educación primaria definieron a Rauch como: genocida, asesino, “carnicero”, cobarde y machirulo y a Arbolito: como oculto, olvidado, justicia, invisibilizado, pueblos originarios.

Antes de pasar al próximo grupo indagamos en el porqué de la elección de la palabra “oculto” y se abrió el debate en relación a que en ningún nivel del sistema educativo, ningún docente les había hablado de Arbolito y que si se había hablado de Rauch era solo para el cumpleaños de la ciudad, sin hacer foto en la figura que le dio el nombre. Eso desencadenó posturas como la de una de las chicas de tercer año que hablo de que “la sociedad fue cómplice del ocultamiento, de que se haya exterminado y olvidado a Arbolito”. En ese momento pregunté por qué creían y a través de qué herramientas o dispositivos se había llevado adelante ese proceso. Si bien el porqué no lo supieron responder, si se habló de la escuela como la institución que se encargó de que “se nombren héroes a algunas personas y a “villanos” o peligrosos a otros”.

Después mientras seguíamos con la exposición de otro de los grupos, el profesor de historia agregó que se había dejado de lado todo lo que estaba por fuera de los ideales de progreso de la época. En ese momento mencioné la idea de que la escuela fue creada en la modernidad con el fin específico de transmitir la cultura y me interrumpieron para continuar con ideas como la función de dicha institución de “homogeneizar”, “imponer formas de pensar”, “contar la historia como querían unos pocos que eran los que gobernaban”.

En ese momento leímos las definiciones del segundo grupo: Rauch: genocida, alemán, mercenario, prócer, opresor y Arbolito: ranquel, víctima, guerrero, silenciado, desconocido y valiente. En este caso se puso el foco en que además de que Rauch era un genocida, no era ni siquiera argentino y de igual forma, su persona y acciones se glorificaron, dejando a el cacique Ranquel como el “mal del momento”.

Una de las chicas que integraba el grupo hablo de la idea de prócer en la definición de Rauch como crítica a lo construido por la historia oficial. Nuevamente la pregunta sobre el rol fundamental que tiene la escuela en ese proceso y sobre la importancia de tomar conciencia en relación al poder que tiene el docente en ese momento. Esa pregunta llevó a que una estudiante del profesorado de educación física, sorprendida hablo de que si bien ella provenía de la ciudad de Tandil y que no conocía demasiado sobre la historia de Rauch, no podía creer que jamás, ninguno de lxs presentes, tratado el tema en su recorrido por la educación cual fuere el nivel. Luego de exponer su sorpresa, preguntó si alguien le podía contar qué era lo que hacíamos para recordar el aniversario del pueblo en las escuelas. Si bien su forma de comentar lo que le parecía esta indiferencia a la historia del pueblo, causo un poco de risa en el conjunto, también generó preocupación por no habérselo preguntado nunca. Una de las chicas de 4to del profesorado de primaria, contesto que no hace mucho tiempo que se trajo a discusión nuevamente la figura de Arbolito y que todos lo que hablaban del tema tenían entre 28 /35 años y en su mayoría no vivían en la ciudad. Desde ahí es que intervine para decir que es importante que todos los que hoy asistieron estuvieran ahí. A su vez, el profesor de historia agregó que algo que siempre le había resultado muy curioso era que en sus clases siempre se habla de los procesos históricos desde una perspectiva crítica señalando a los relatos de la consolidación del Estado como “historia depilada”, y que de igual manera, una vez graduadxs sus estudiantes, se vuelven merxs reproductorxs de la historia oficial/hegemónica. “Me entristece mucho ver a ex alumnxs llevar a sus grupos a el busto de Rauch para dejarle flores”. Aprovechando que tenía la palabra, el docente comentó las palabras que su grupo había elegido para definir a las dos figuras: Rauch como genocida, alemán, mercenario, militar y salvaje, Arbolito como silenciado, pueblos originarios, justicia, trabajador y civilizado.

En el caso del grupo 3, agregaron a las ideas ya mencionadas por otros grupos, que desde su forma de ver las cosas, el civilizado fue Arbolito, teniendo en cuenta que sabían que “Rauch degollaba porque esperaba que en los ranchos de los ranqueles no hayan hombres por estar cazando o trabajando las tierras, para matar a niñxs y mujeres”. Además hablaron de trabajador debido a que el docente explicó que desde su indagación sobre el ranquel, por la época y la zona donde vivía debía haber trabajado la tierra y el cuidado de animales propios de estas tierras. En ese momento comenté una experiencia personal, donde hablando sobre el tema con un conocido, este había justificado el accionar del militar con la

idea de que él “solo hacía su trabajo”. Casi en voz baja, una de las chicas ubicada a mi derecha, dijo que en la actualidad existen muchas personas en la ciudad que piensan de esa manera y que “en su mayoría es gente mayor, que por pertenecer a otra generación es muy conservadora”. Fue en ese momento, que en tono de chiste, una de las estudiantes de educación física expresó “para ese caso habría que contratar a alguien para matar conservadores retrógrados y tratarlo como que él no lo hacía de malo... solo era su trabajo. Y ahí vamos a ver cómo les cae”

Una vez finalizada la puesta en común, se proyectó el video de Osvaldo Bayer propuesto para resumir lo trabajado hasta el momento y seguir agregando al debate, información sobre las dos figuras históricas que dieron origen a la ciudad de Rauch. Durante la transmisión del video todxs permanecieron expectantes y atentxs a cada frase del historiador. Luego del video pregunté si alguien quería mencionar algo al respecto y una de las chicas de tercer año de primaria mencionó que una de las cosas por las que había decidido quedarse al taller: “porque con veintiún años de edad me di cuenta de que no sabía nada de Arbolito hasta que leí hace dos años una nota escrita por vos sobre el tema”. Desde ese momento, de acuerdo con su relato, comenzó a buscar información sobre Rauch y a pensar en que nunca se opondría a la idea del cambio de nombre de la ciudad, por ejemplo.

Siguiendo las palabras de ella, una de las chicas de cuarto año comentó que si bien tiene mucho cariño por su pueblo, es verdad que siente que “que Rauch se llame Rauch es como que se llame Videla, porque para mí hablar de Federico Rauch es hablar de Videla”. Nadie dijo nada. El silencio se generalizó. Muchxs asentían con la cabeza pero nadie acompañó la comparación de la estudiante.

Recuperando la cuestión del cambio de nombre, pregunté si ven algunos cambios en relación a esta visibilización de la cuestión de los pueblos originarios en nuestro país. Allí recuperaron el cambio de nombre de algunas calles en las ciudades vecinas de Las Flores y Tandil y reconocieron que aunque hay mucha gente que lucha por los cambios, existen grandes resistencias.

Cerca de cuatro y cuarto de la tarde propuse la última actividad de construcción colectiva que consistía en el armado de un “cadáver exquisito” donde cada unx pusiera una frase que resumiera lo que habíamos trabajado en la jornada. Como el grupo era grande, les propuse armar tres grupos y de esa forma la actividad fue más entretenida. Al finalizar la ronda, se leyó en voz alta el resultado de cada una de las construcciones.

Luego el grupo de estudiantes de Educación física se retiró porque debían asistir a una materia práctica y eso llevó a que el conjunto de lxs presentes de comenzará a dispersar por lo que decidí cerrar el encuentro con unas palabras que además de agradecer su

presencia, los invitara a la segunda jornada donde se tratará el rol que como docentes cumplimos en la construcción y articulación de relatos históricos.

Material resultante de las actividades:

<https://drive.google.com/open?id=1IDjK07fGbLnwkmIt20nNO02CLWJ6QYWT>

Jornada del taller N° 2:

Desgravación de la segunda jornada del taller:

Coordinadora: ¿quieren que nos acerquemos más? Porque somos muchas menos que la vez pasada, sino no nos vamos a escuchar.

(Reacomodamos el mobiliario. Círculo más acotado)

La idea de hoy es establecer el vínculo entre lo que trabajamos en la primera parte del taller que tiene que ver con los relatos, o mejor dicho, la construcción de relatos históricos en general, a nivel nacional o particular, como la historia de nuestro pueblo. Se acuerdan que estuvimos hablando de figuras como la de Federico Rauch y del Cacique Maciel “Arbolito”, como dos miradas de la misma historia que terminan siendo parte de la misma cosa. Si nos paramos de un lado, lo vamos a ver y construir de una forma... y bueno, un poco la idea de hoy es que podamos hacer el vínculo entre el porqué... ustedes son todas de primaria?

Respuesta general: si, de tercero.

Coordinadora: como decía, porque es tan importante tener en cuenta estas cosas, como docente o no. Digo, este espacio nace desde la idea, ya desde la oportunidad anterior, de que no es una charla donde yo vengo a enseñarles algo, sino que la idea es que podamos construir entre todas ese vínculo. Entonces, si no están de acuerdo con algo que pueda decir o mismo no decir, omitir, se sientan en la libertad de decirme “yo creo que no es tan así por esto, esto y esto”. Lo bueno es que aparezcan varias miradas para construir sobre esas diferencias, también.

Asique la idea era que cada una pudiera identificar de forma escrita, la que lo prefiera, sino lo charlamos, que es para ella una buena práctica docente y una no tan buena, y que si recuerdan, puedan vincularlo con algún recuerdo de algún docente que les haga concebir a ese docente como bueno o malo. ¿Se entiende?

(Entra la docente que estaba en clase con las chicas que participan del taller)

¿Alguien quiere contar lo que recordó, lo que pudo escribir?

Gimena: Yo puse que, no recuerdo muy bien si tuve buenos o malos docentes, pero para mí un buen docente es aquel que puede llevar a la práctica diaria ambas partes de la historia, ósea no contar una realidad, sino brindarle a los alumnos ambas para que el pueda decidir cuál es la verdad o la realidad que quieren construir.

Mariana: (interrumpe) claro, que construya su propia opinión de lo que el docente diga, por ejemplo, que Federico Rauch fue un héroe, por ejemplo a mí nunca me contaron la historia, nunca me lo enseñaron en la escuela. Yo de grande me puse a averiguar de eso. Como que nunca me dijeron este fue Rauch pero también está la historia de Arbolito. A mí me contaron de uno solo y esa era la realidad.

Coordinadora: Y si recordamos lo que salió en la otra jornada en relación a que tampoco sabemos mucho de Rauch, nos preguntamos por el, el día de su muerte y ahí aparece la figura de Arbolito. Digo tampoco sabemos qué pasó con Federico Rauch antes de su muerte, quien era, quien había sido, que había hecho...

Mariana: Inclusive me acuerdo que a las chicas de Tandil la vez pasada, le llamó tanto la atención que no sepamos nada de la historia de Rauch, que no se viera nada de la historia del pueblo ni en primaria ni en secundaria.

Lucía: Siempre como que eso aparece fuera del ámbito escolar. Una lo sabe de otro lado pero de la escuela, jamás. Como cuando pusieron en la plaza a Arbolito, yo me re sorprendí nose quien era, por qué? de donde salió? porque nadie me dijo, no lo conocían. Si, no se aprende en la escuela, se ve afuera. Por eso vine el primer taller, porque no sabía nada de eso, y es re importante.

Gimena: por eso yo como futura docente pretendo llevar eso al aula, para que ellos puedan construir la historia.

Coordinadora: Alguien más quiere compartir lo que puso?

Laura: yo puse más o menos lo mismo, que el docente, que una buena práctica docente, debería...es aquel que acompaña al alumno a construir nuevos conocimientos, no a reproducir.

Rocio: Si, yo también hice hincapié en lo que dijo Laura. Por ahí en primaria no me acuerdo tanto, pero sí de secundaria. En la secundaria yo tiene, por ejemplo las fechas

conmemorativas y esa fecha era que había pasado y se terminaba ahí y era una sola realidad que te contaban. Y si me acuerdo una profesora, de los últimos años, que entraba al aula y se sentaba, ella traía el diario, varios diarios y nos preguntaba qué pensábamos sobre la situación económica del momento. Entonces arrancamos hablando de eso que no tiene nada que ver con la materia pero se daban debates que estaban buenísimos. Porque se hablaban de cosas que estaban pasando y me parece que eso era una buena práctica docente porque lo que hacía era generar reflexiones porque no todos pensamos lo mismo.

María: A mí me pasó que entraba el profesor y se generaba un clima que si no era que el profesor dijera “fulana” no podías preguntarle y vos te llevabas a tu casa lo que copiabas en el cuaderno o lo que te decía el manual. Ahora es distinto, los chicos si quieren saber algo lo buscan en internet, se lo preguntan al vecino. También tiene que ver con que nosotras no teníamos esas herramientas, no era que no nos interesaba saber más. Yo creo que los docentes tienen que estar abiertos a todo y preparado para todo...para eso están piolas estas cosas... hablar afuera de las clases, entre nosotras estas cosas, como que hacen a que seamos esas maestras que, de las que venimos hablando, no?

Martina: Si, ahora lo buscan, por ejemplo la hermana de Mariana que va al secundario, salió en su casa el tema del primer encuentro del taller y escuchó y se metió en la conversación y empezó a hablar. Entonces Mariana le dijo “ahh pero lo viste en la escuela” y ella respondió “no, no yo lo busqué por mi parte”. Sabía todo pero en la escuela no lo habían visto. Ella lo sintió, lo buscó en internet y así se informó.

María: claro, porque antes no teníamos tantos medios como para conocer. Muchas veces una iba a buscar un libro de la historia y sólo te ofrecían una mirada. No existía otra historia. Ahora hay otros medios que internet y también mucha gente, que hablan más de la otra parte y también se puede cuestionar, antes era Rauch o Rauch y nadie más.

Julia: Por ahí, yo también puse como buen docente el de incentivar la curiosidad. Capaz que, no sé, al darle información así servida pero hay cientos de disparadores que los incentivan a los chicos. Yo me referí más que nada a lo que me pasó acá en el instituto, particularmente, a mi las matemáticas no me gustan y nos tocó una profesora que si bien nos dio todo lo que es la parte teórica, nos hacía muchos juegos, individuales y grupales. Y el tema de competir entre nosotros nos movilizaba más a querer estudiar las reglas y los conceptos de matemáticas. Si bien esto con los chicos tenes que tener cuidado pero lo bueno con nosotras funcionó muy bien para poder... despertó eso de querer saber. Ya no

era solo por lo que estudiábamos sino también te divertía y aprendías y te cerraban las cosas. Como que tuvo lo justo para movilizarnos.

Silvia (docente de historia jubilada, externa a la institución): bueno, puedo decir?

Coordinadora: obvio, por su puesto.

Silvia: yo veo las cosas desde otro punto de vista. Ustedes están comenzando la carrera y yo ya la terminé hace como 10 años. Aunque uno docente es toda la vida, no?. Yo creo que, específicamente con el tema de la historia, hay dos cosas que un buen docente, una buena práctica docente debería tener. Primero y principal tiene que tener un gran conocimiento y segundo, un gran respeto por los alumnos sino no funciona. Cuando ustedes hablan de que no les hablaron nunca de Arbolito y de Federico Rauch, un tema de moneda corriente para mí, yo lo que veo es que, lo que creo, no lo sé exactamente, el programa de la escuela primaria, o como lo llaman ahora, curriculum, no se ven esas cosas. Antes en 3ero y 4to grado había "la historia de mi pueblo" y ahí se hablaba de la historia. Obviamente no les hablaban de Arbolito porque eso tiene que ver con un contexto y una época. Como todo hay épocas, modas, temas que se tratan y otros que no. En muchos casos las docentes probablemente no hablaban porque no se podía hablar. Yo crecí en una época donde había gobiernos dictatoriales en donde había cosas que no se podían hablar. No estaba escrito en ninguna parte pero sabías que de eso no se podía.

Yo: Inclusive lo narra Bayer cuando cuenta sobre su visita al pueblo y como la dictadura que derrocó a Frondizzi lo tuvo preso dos meses.

Silvia: Por eso hablo de que, también un docente debe tener un buen conocimiento, mucho conocimiento. Siempre estar por encima del alumno. Tienes que saber más que el alumno y fundamentalmente un docente, lo más valioso es que debe incentivar. Nunca dar una sola versión sino dar dos o tres autores, textos. nunca quedarse con uno solo. Porque si no te quedas con una mirada fragmentada.

Hablo porque tengo otra visión de la historia capaz porque no tengo la edad de ustedes, viví otras cosas. Yo creo que un hecho histórico nunca puede tratarse descontextualizado. Hoy decían de una fecha patria, te hablaban ese día y nunca más. y qué pasó y como, ni porqué ni cómo llegaron ahí, ni que consecuencias, ni porque se dio esto o lo otro. Eso no corresponde. y saber que el hecho histórico es uno solo, único e irrepetible pero las miradas son todas diferentes y fundamentalmente leer antes de hablar. Me parece que por ahí debe pasar la buena práctica docente.

Coordinadora: alguien más quiere exponer lo que piensa al respecto?

Paula (docente de las chicas): Yo creo que estos talleres justamente irrumpen un poco en la formación de los que hemos tenido muchas de nosotras y por eso me hace ruido y me sorprende tanto lo de la historia como la concebimos en la escuela como en los actos escolares y el día de la raza, hoy diversidad y por ahí en lo que es puramente pedagógico, lo que a mí me concierne, retomo un poco lo que decía María en relación a lo de los diarios y eso de que “no tiene que ver con el tema pero nos ponía a debatir”, en un montón de cosas. Primero leer varios diarios para ver qué dicen los medios de comunicación y ver que puede haber distintas miradas sobre un mismo tema. Segundo, el debate creo que es una gran herramienta pedagógica actual y que obviamente en algunos contextos no se podía pero que hoy hay que rescatar y fortalecerlo. Yo disiento en que tenemos que ser superiores en relación a conocimientos con el alumno, sino que estas nuevas herramientas, que en nuestras épocas no había, verlas como medios que acompañan la tarea, su uso pedagógico. Y pensando también en que la asimetría que puede haber en el aula, más que por conocimientos, que creo que es una construcción social, una asimetría de reconocimiento. Sin ninguna duda la voluntad y la intención de seguir formándose tienen que estar en el docente. Por eso que ya todas ellas están acá, queriendo saber o preguntarse sobre esa otra historia, eso que les hace ruido.

Silvia: Cuando digo que el docente debe saber más que el alumno es porque ese saber docente constituye el pensamiento del alumno. Digo el docente como referente de ese conocimiento. Si el alumno te pregunta y no sabes, como vas a incentivar al chico para que vaya a buscar conocimientos? No sé si me explico.

Coordinadora: Yo personalmente creo en que el docente no es una persona que tenga que cargar con toda esa responsabilidad de saber todo y tener todas las respuestas de y para todo, y más pensando en que las subjetividades van cambiando porque están atravesados constantemente por cosas nuevas, que les interesan distintas cosas que por ahí, digo, no es un pecado decir que no lo sé.

Silvia: Obvio y en ese caso decir “mira esto no lo sé, vamos a leer y trabajarlo juntos”. Obviamente que no saber todo pero si mas que el alumno.

Julia: Yo creo que el docente también se construye con el alumno. Me hace ruido eso de que tenemos que saber más solo por ocupar ese lugar.

Coordinadora: desde mi perspectiva, eso también hace al docente más cercano, reconocerlo como persona y abrir a la idea que dejan recién de construcción. Además de que permite también, dejar de lado el plan de estudios y focalizar en aspectos que a ellos y ellas les interesen y que yo no conozco en profundidad. Como contaba hoy la compañera en relación a los diarios, me parece súper interesante porque aparece ahí, el afuera, teniendo en cuenta que a veces vemos a la escuela como algo alejado de la vida, de lo que transcurre en lo cotidiano y en realidad está atravesada por todo ese afuera en toda su complejidad. Entonces desde mi visión vincular lo que pasa en la ciudad con lo que sucede en el aula es buena forma de interpelar, de generar y construir entre ambas partes. Y en relación a eso, por ese motivo hoy hice mención sobre buenas y malas prácticas docentes y no malos o buenos docente. Porque muchas veces, por diferentes motivos, un docente reproduce las prácticas de las que es muy crítica y eso no la hace una mala docente sino que todo tiene que ver con nuestras vidas, formación profesional, cosas que nos atraviesan como personas y nos llevan a actuar de diferentes formas. Y en relación a la figura del mal docente como aquel que no me enseñó la historia del pueblo, yo no sé si realmente él o ella sabía.

Silvia: Es que no sabes si tenían herramientas para saberlo o todos los permisos o intenciones para hacerlo. Hay que ver todo en su contexto. Eso creo yo y disculpen si hablo mucho.

Coordinadora: Esta perfecto! La idea del taller tiene que ver con esto, con que cada una habla desde lo que cree, piense o sienta. Sin intercambio no hay construcción. Tampoco, como les decía, no hubiera tenido gracia que sea una charla donde me pare al frente y me disponga a enseñarle qué? No tendría lógica con la idea de docente que intento construir.

Alguien quiere agregar algo más?

Bueno en relación a lo que venimos charlando traje un video cortito que es el resultado de un proceso de aprendizajes que vinculan a dos materias, informática e historia. Es un audiovisual hecho por alumnos de un secundario de Neuquén en el año 2013 y que trabaja una efeméride muy conocida: la semana de mayo. La idea es reflexionar en relación al vínculo entre los relatos históricos y lo que consideramos una buena práctica docente. si?

(10 minutos de video)

Bueno este video, que está buenísimo...un poco desactualizado en cuanto a las redes sociales pero... es una herramienta que utilizaron... como decía antes, este trabajo articula la práctica de dos docentes y aunque parece muy vieja por las características de la red social que trabaja, me pareció interesante traerlo y analizarlo con ustedes. Ahora, que vieron en esa práctica? que creen de esas prácticas? que bueno... terminó a fin de año así, con un video.

Lucia: yo creo que hubo construcción del conocimiento. Hizo interesar al alumno, y integró esa herramienta que los chicos saben utilizar mucho, y la uso como herramienta para que los chicos aprendan sobre otras cosas con lo que ellos conocen.

Mariana: con el vocabulario también “ahre”

Lucia: claro! con el vocabulario ese capaz que les interesa más.

Coordinadora: y en relación a la temática?

Julia: y esta bueno porque articula entre dos materias, informática e historia, entonces bueno. y aprenden dos cosas ahí, lo de historia sobre la fecha y después a usar herramientas de la otra.

Coordinadora: y si lo pensamos en el marco de esto que justamente veníamos hablando en cuanto a la construcción de relatos históricos, mismo de esto que se presenta como una verdad absoluta a la hora de por ahí... desde mi experiencia, lo que fue el secundario y la historia, que pasa acá?

(Silencio)

Hay como una mirada puesta ahí, que también aparecen ciertas críticas a la misma. No sé si vieron como cuando por ejemplo cuando estaban marcando para formar el grupo que en un momento aparece.... quien? y como la obvian....

(Silencio)

Aparece una mujer, algo que no... Sánchez de Thompson. Entonces eso también, como que por un lado, cuando yo vi ese video me pasó esto: de pensar en un docente que

intenta, digamos interpelar a sus alumnos y alumnas, trabajando una temática por ahí no, que por ahí no les resulta cercana a ellos y ellas porque pasó hace muchísimos años y por ahí, en el secundario no entendemos porque... porque lo primero que nos preguntamos en casi todas las materias es “ de que me sirve esto a mi?”, después como que vamos entendiendo todos los procesos devienen en lo que somos hoy como Nación, como Estado Nación. Pero bueno me paso eso que termina contando, como que es re “progre” por así decirlo, en cuestiones de construcción conjunta de conocimiento pero termina contando una sola versión. Por eso, yo iba hoy, como les decía, a la idea de “prácticas docentes” porque vos podés ser un docente supe crítico de un montón de cosas y después en la práctica, terminar de alguna forma reproduciendo justamente, eso de lo que sos tan crítico. Por eso me interesaba ver este video porque hace como esas dos cosas, por un lado trabaja con los pibes y las pibas en conjunto, le dedica tiempo... Si lo buscan al video, esta su explicación abajo de todo el tiempo que les llevó y como lo trabajaron... Pero a la vez sigue reproduciendo la misma lógica. Y también el rol que cumplen las efemérides en la escuela primaria, aunque este video está producido por polimodal... por eso también me interesaba conocer la postura de ustedes en relación a las efemérides como futuras profesionales de la educación primaria.

Pensemos, cual es la función de las efemérides desde el nacimiento de la escuela? Alguien se lo preguntó a eso alguna vez?

Lucía: conocer la historia. Que te cuentes lo que paso, desde una versión.

Yo: y eso es ingenuo?

Lucía: no entendí

Coordinadora: que si es ingenuo o porque sí la idea de que enseñen esa historia y no otra, a eso me refiero.

Mariana: No, porque está pensado para crear identidad nacional. Desde que se creo la escuela se pensó en bueno “todas las escuelas deben recordar las fiestas patrias y desde esta forma. Que tiene que ver con las necesidades que había que... lo que necesitaba ese momento para algunos. Por ejemplo en un momento se necesitó hablar del “dia de la raza” y después hace uno años eso cambio por el dia de la diversidad.

Coordinadora: tiene que ver con esto que hoy decía la compañera, de los contextos en desde donde vemos esto, y no olvidemos que todo tiene que ver también con una gestión de gobierno. Digo no es lo mismo... y también pensar al docente en su rol político, porque tomamos decisiones todo el tiempo. Elegir contar esto de esta manera es una decisión y contar esa parte, es una decisión. Tener presente eso, que nosotras como docentes somos políticas, aunque es muy común que a muchos la palabra les resulte como un montón.

Silvia: todos como seres humanos somos políticos!

Coordinadora: Tal cual!

Silvia: hablamos del político no desde lo partidario. Hablamos de política no de partido. Yo y yendo a lo que es puramente conocimiento, para mí este video no tiene que servir como finalización de un proceso sino como comienzo de otro. Eso tiene que ser un disparador para que ese chico que busco, que hizo, que le debe haber llevado su tiempo, le deje la inquietud. Que el docente le plantee la inquietud por el conocimiento. Por que el rey pensaba eso? Porque la junta de Sevilla? quienes eran? de donde venían? Está bien, eso es un contexto chiquito pero a eso le falta muuucho contenido. Veo que tiene varias inexactitudes y le falta contenido. le falta conocimiento. Es lo que hablaba hoy del conocimiento. Si vos al chico lo dejás con eso nada más, si se va a acordar del 25 de mayo, pero no vio la otra parte, no vio que pasaba en España, no vio como estaba el resto. Ahí decía, hay algo después de BS AS? Ese chico dice " que había otra cosa en ese lugar? si había otra cosa! Había otras culturas, había otra organización. No me quiero extender mucho...

Coordinadora: Pero tiene que ver con eso, con que como docentes podemos ser los mejores pero a la hora... esto es el cierre de un proceso...

Silvia: Si pero en realidad tiene que ser el inicio de ese proceso. Al revés tendría que ser...

Coordinadora: y que cuando uno lo ve a simple vista está re piola! porque digo todas seguramente buscamos llegar a producir un material con los alumnos que los interpele tanto ...

Silvia: si que se yo... esta bueno, es simpático... es una cosa llamativa, nose...Ustedes están más acostumbradas a esas cosas.. Digo, es interesante, pero antes de eso... ya me voy a ala época, casi de las cavernas, lo que hacían era, que cada chico pensara como era

el reino que pasaba... y hay varias inexactitudes que venimos arrastrando que tiene que ver con las efemérides, lo de French y Verutti por ejemplo, que eso ya no debería enseñarse. Perdón discúlpenme, yo vine a escuchar y ahora no puedo dejar de hablar.

Coordinadora: Igual es como vengo diciendo desde el encuentro pasado, la idea es que hablemos todas...

Silvia: tiene que ver con la generación de docentes de la que vengo

Coordinadora: igual, me parecía importante recuperar esto de las efemérides, los festejos patrios porque en la escuela primaria tienen un rol protagónico, ya en la secundaria es como que cesan... pero en la escuela primaria tiene mucha importancia. Recuerdo un trabajo realizado por una investigadora chaqueña que realiza su trabajo doctoral analizando justamente esto, las efemérides y llega a concluir a que por ahí no hay que eliminarlas o ignorarlas como docentes, digo el trabajo a futuro no tiene que estar en eso en hacer como si no existieran sino en ver cómo podemos escaparnos de esos relatos cerrados y buscar otras formas de contar eso.

Por eso yo había pensado, también, en ver en pensar, igual somos poquitas lo vamos a hacer como... hablando... La idea es ver de qué forma podríamos nostras como docentes, pensando en una efeméride o una fiesta patria concreta, trabajarla desde otra mirada, como por ejemplo la teatralización y pensando en que actores incluiríamos. Hace un rato, acá aparecía la figura de la mujer que era impensado en ese momento y como que no existía para esa época. Bueno, que otros actores no aparecieron, por ejemplo ahí (en el video).?

María: Los niños!

Coordinadora: y como los incluiríamos? Pensemos, digo esto es como la parte más "creativa". Como festejaríamos el 25 de mayo en la escuela primaria, si nos toca estar a cargo del festejo de la obra de teatro, que es muy común que en la escuela se hagan obras para representar eso. Bueno, como lo haríamos?

Lucia: de qué manera se lo imaginan ellos (los niños) porque era una época donde no se los tiene en cuenta. Pero siempre a los chicos la curiosidad los lleva, a mirar lo que pasa a su alrededor o preguntar a sus padres, o a quien sea. Y que ellos piensen en que harían ellos en ese caso...

Coordinadora: si, y también pensar en cómo se concebía la niñez, la infancia en ese momento. y teniendo en cuenta que la adolescencia no existía, menos la preadolescencia . Llegaban a tal edad y ya pasaban a ser adultos, salir a trabajar, ayudar en e sus casas como que no existía una infancia como la conocemos hoy. Las responsabilidades eran otras y en los relatos, no existen tampoco

Silvia: pero porque no hay base documentada sobre su existencia. Ahí es donde estamos descontextualizando ese proceso. En ese proceso los niños no eran... que hoy pensemos en que harían los chicos de hoy ante un suceso, es una cosa, pero los chicos de esa época no eran la misma respuesta. Igual que la mujer, salvo Mariquita de Thompson que prestó la casa para que tocaran el piano, era solamente para servir el té. Entonces no, estás haciendo contra historia actual. Estas hablando de una historia que no existió. Estas contando algo que fue de una manera y que en verdad no lo fue porque no eran tenidos en cuenta, digamos. Mal hecho obviamente porque si hubieran tenido participación, tal vez hubiera sido buena pero no fue, no la hubo. No encuentras en la historia en general gran actuaciones de mujeres, encuentras siempre detrás de un gran hombre. Por mas que estudien en la historia universal, hubo tres reinas, después el resto son hombres, mas en ese contexto. Por eso nose si cuando vos haces la teatralización de un hecho, que ya pasó, al momento actual, estas faltando a la verdad porque vos no sabes que pasó. Los chicos no se deben haber enterado nunca de lo que pasaba. Primero porque antes no se hablaba adelante de los chicos, bien o mal.

Coordinadora: Igualmente, tampoco sabemos “la verdad” de todo en términos de la verdad absoluta

Silvia: la verdad es inalcanzable. Vos la vas a abordar de una forma. Nunca llegamos a su totalidad

Coordinadora: y por ahí cuando, esto de pensar donde estaban los niños, ahí como decía la compañera hoy, no podemos llevarlo a un acto porque “no se sabe exactamente...” bueno, pero podemos utilizar eso para preguntarnos justamente o para debatir en relación a eso. Como pasaba en el video, bueno obvio a la mujer, que se escapaba de la historia...no se sabía cuál era su realidad, pero era obvio que estaba, pero porque no aparecía. O tratar esto, como se concebía, que concepción había de esa etapa de lo que estaba sucediendo. A mi resuena también la cuestión de la esclavitud, de quienes era los esclavos en ese momento, tampoco aparecen... Obviamente, volvemos a lo mismo,...

Silvia: obvio, no aparecen los negros, no aparecen los indios

Coordinadora: si, no aparecen. Si quieren lo pensamos en relación al número... cuantos eran, cuántos son los que se recuerdan como protagonistas, 5, 6

Silvia: incluso, las 300 personas que fueron al cabildo, y eso si está comprobado, en realidad era gente que tenía cierto poder socioeconómico en esa mínima sociedad que era Bs As en 1810. Eran los comerciantes, los que tenían funciones públicas, los que estaban en el ejército. Distintos grupos que eran mitad españoles, mitad criollos. Los criollos quedaban afuera y de concepto político era muy restringido. El mundo político era muy chiquito. El resto de la comunidad no se enteró. Primero porque no había medios como los de ahora, igual había pregoneros que iban por los barrios. Pero por cuales barrios? La gente no se enteró. Dicen que fue un movimiento popular y es mentira.

Coordinadora: y ahí volvemos una vez más a lo mismo, cual era en ese momento la concepción de lo "popular"

Silvia: claro, era muy elitista, hoy, para aquella época era el vecino mas...no me voy a acordar ahora...

Mariana: pudiente?

Silvia: nonono, "lo mejor de la vecindad", "lo mejor de los vecinos", bueno ahora no me va a salir... pero hay una frase que dice en la esquila de la invitación, porque los mandaron a invitar... era el vecino mas...no era pudiente, tiene otra palabra... pero bueno no era cualquiera. y de hecho no entro cualquiera tampoco. 160 vecinos...

Coordinadora: entonces imaginemos, el lugar que tenían ahí nuestros pueblos originarios... Si los niños prácticamente "no existían"..

Silvia: el indio era descartable. Para lo único que el indio tiene valor era, bueno los pueblos originarios, fueron para integrar los ejércitos.

Coordinadora: si, que fueron parte de las guerras civiles, y que incluso Arbolito fue parte de ellas porque era un "indio amigo" como se les decía en esa época y que fue traicionado

Silvia: si, más o menos,

Coordinadora: bueno, yo elijo esa perspectiva

Silvia: Arbolito, que vivió mucho mas después de eso, del 25 de mayo,

Coordinadora: si casi 10 años después

Silvia: si en 1828, que en realidad lo que conocemos de él

Coordinadora: la muerte de Rauch en sus manos en el combate de las Vizcacheras.

Silvia: sus últimos años... Pero Arbolito había sido parte de un pueblo ya conquistado por decirlo de alguna manera, por el hombre blanco y él pertenecía a los indios que estaban del lado de Rosas y la lucha con Rauch...

Coordinadora: si, lo estuvimos hablando, fue en clave de unitarios y federales

Silvia: Si, tiene que ver con la lucha de unitarios y federales. Ósea Arbolito, voy a usar una palabra re fea, pero era un indio que estaba "domesticado". Rosas era muy inteligente y supo captar un grupo de indígenas respetándolos, comerciando con ellos...

Coordinadora: si incluso en esa discusión se mete Valko y diferencia a lo que fueron las campañas durante el gobierno de Rosas y el de Roca en relación a..

Silvia: obvio porque no fue una sola sino

Coordinadora: en relación aaa..

Silvia: que empieza en 1820 y termina en 1880

Coordinadora: claro y que incluso la que conocemos en la escuela es la etapa en la que ya no había prácticamente miembros de pueblos originarios por que ya se los había...

Silvia: claro, ya no había indios... había en el sur, pero allá lejos, en Rio Negro. Es más cuando se habla de Arbolito y de la época esa en esta zona donde estamos nosotros ahora no quedaban. Iban corriéndose.

Coordinadora: bueno pero conocer todo esto, nos va a ayudar a realizar nuestra practica teniendo en cuenta esto, digo bueno hay, no voy a poner en termino de “la verdad”, pero bueno como vos decís recién, hay documentos que esto pasó así y así, bueno, como hago yo como docente si quiero mostrar como otra parte, ver desde donde para que no pase lo que decías, de “no mentir” o no faltar a esa construcción. Pero también mostrar y abrir ese panorama a otras perspectivas. Esto, generar el debate

Silvia: cuando yo decía hoy que tenes que tener más conocimientos, es que tenes que tener eso. Yo tengo que saber que este hecho histórico este autor me lo cuenta así, este me lo cuenta así, todos tienen su punto de verdad pero en realidad el hecho es uno solo y vos tenes que enseñarle al alumno, bueno “construir junto con el alumno” que hay varias verdades, pero vos tenes que saber todas para lograr que ese chico pueda pensar su verdad. Yo tengo mi opinión sobre Arbolito, sobre Rauch, lo que pasó, pero es mi opinión pero como la hice? La hice a través de la lectura de muchos documentos que me hablaban maravillas de Rauch, que me hablaban pestes de Rauch y los que me hablaban maravillas de Arbolito y los que me contaban otra historia de Arbolito. Vos ahí juntas todo eso, nunca quedarse con una sola versión. Hay que enseñar a buscar, nunca quedarse con lo que dice alguien y esto después si vos lo das desde la escuela primaria lo ves así, le marcas un camino y si eso lo trasladas a todo... Hoy hablábamos de los medios de comunicación, los diarios y el debate, esta bueno pero tenes que debatir con todos los diarios. Porque en la época que yo iba a la escuela, la palabra del diario era sagrada.

Rocío: es que la idea de eso era ver lo que cada uno decía de lo mismo y...

Silvia: antes no había discusión. No se plateaba la discusión. Hoy sabes que tal diario piensa una cosa, que tal otro piensa otra cosa y tenes que leer tres diarios para más o menos tener una idea. Por eso, hay que incentivar al alumno, que lo que hablaban hoy apuntaría a eso. Y para eso el docente debe tener la cabeza abierta.

Coordinadora: si, sino terminamos en lo que hablábamos en relación al video, muy buenas ideas para trabajar en conjunto, interpelar y reconocer pero reproduciendo una sola cara de la moneda. Vi que muchas querían hablar mientras opinaba la compañera...alguien....

Silvia: cualquier área de conocimiento, ya sea las Cs Sociales, naturales o exactas, todas tienen que tener esa apertura porque si no existiría la ciencia. En el caso puntual de la historia cada hecho histórico nos toca de una manera diferente, está bien, nosotros no vivimos en 1810, cada hecho histórico forma nuestra...cada uno lo va a ver distinto. y el

docente tiene que incentivar. Yo mientras fui profesora, bueno a ustedes no tuve a ninguna, no me pueden criticar, yo daba clase de historia en el año 83. En el año 83 para la historia Argentina, ustedes lo deben saber...

Coordinadora: la vuelta a la democracia..

Silvia: un año muy importante que fue el volver de la democracia entonces había una gran efervescencia política en esa época, para un lado y para el otro, yo daba clase en esa época. A mí una de las cosas que más me resultó que yo les decía a los chicos que para hablar de política tenes que estudiar, que saber, no podes hablar de política hoy, de lo que pasa hoy si no sabes cómo llegamos a esto. Tenes que tener base para hablar y los incentivaba mucho a leer, buscar. Siempre está el que te va a leer media página y el otro que se leyó el libro ,el diario y a mí eso me parece que fue bueno.. Fue muy bueno para mí en esa época donde era muy efervescente, era devenir del silencio total sobre la política, donde no se podía hablar, a hablar de todo. Fue una época muy rica para el que quiso, aprender, estudiar. De hecho mucho de esos chicos que hoy son hombres grandes ya, están en la política local, y fueron alumnos míos y teníamos discusiones importantes porque... más que esta el hecho del que el docente te tiene que llevar a discutir, pero a discutir con respeto y con argumentos. Entonces yo que hacia...los pinchaba para que buscaran para contestarme y confrontarme.

Coordinadora: y que esos son los debates que más nos nutren y los que quedan registrados en nuestras memorias. Yo me acuerdo de profesoras también que se metían en la cuestión partidaria y aunque hay como una líneas que...

Silvia: y si hay una fina línea entre la política y la partidaria, aunque yo creo que hoy es más libre

Coordinadora: mucho más libre por suerte... digo porqu...

Silvia: porque antes vos no podías decir yo soy Radical, yo soy peronista, que eran los dos grandes. Vos no lo podías decir como docente. No estaba escrito en ninguna parte que vos docente no podías decir, pero no lo podías decir... quedaba mal o aparecía gente enojada, te miraban mal, no se podía decir. Entonces cada uno tenía que ser lo que era calladito la boca. Cuando todos sabemos que todos hacemos política.

Rocío: si, incluso decidiendo hablar o no, está haciendo política. Por eso...

Silvia: haces política con todo digamos. Vos aplicas tu concepto político a todo lo que haces...

Coordinadora: incluso estar acá hoy, es una decisión sumamente política, en relación a la formación de cada una, profesional y personal. Digo, porque yo hoy me estoy formando en relación a lo profesional pero también estoy trabajando ideas que sobresalen de ese rol futuro.

Silvia: yo le decía a ella, ustedes se preguntaran que hago acá a esta altura del partido. Y le decía que quería escuchar, yo estoy alejada de la docencia, hace 10 años que me jubile y sin embargo a mí me gusta, y leí el título del taller y me pregunté cómo lo hará a esto, como se trabajará ahora, como se trabajarán esto nuevo, por eso vine para escuchar y termine hablando también.

Coordinadora: la idea, que era lo que te decía al principio, trabajar desde el intercambio, que sea como eso, a través de diferentes disparadores salgan distintas cuestiones en relación a la práctica nuestra y la construcción de relatos. La idea era que se darán discusiones que por ahí en una materia común no se dan o se dan de manera limitada. No es lo mismo hablar en un espacio donde sabes que no va a haber un docente que evalúa, porque si bien la figura del docente ha ido mutando, la idea del docente todavía nos genera como eso... y tenemos que tener presente que esa asimetría siempre va a existir porque si no hay escuela, pero está en cada una modificar las reglas en la que se establece esa asimetría, desde donde, como, con qué recursos..

Lo mismo sucede con el tema de la calificación, en donde los debates tienen la misma lógica, podemos repensar nuestras prácticas mil veces, pero el sistema te exige una nota numérica, y bueno... tenemos que ver cómo manejamos eso también.

Si nadie quiere decir nada más, les agradezco que hayan participado, que hayan venido a los dos encuentros. Esto como les contaba la otra jornada, esto es parte de mi tesis, en realidad se llama Trabajo Integrador Final, y me sirve un montón no solo para mi proyecto sino que mi intención también tiene que ver con que les sea útil esto a ustedes más que a mí porque lo mío es para hablar de ciertas cosas en relación a temáticas específicas, pero lo demás queda y es parte de mi formación como docente también, y espero que a ustedes les haya servido de igual forma.

María: si la verdad que a mí, particularmente, me re sirvió e incluso después del de la otra vez nos quedamos hablando del tema con otras compañeras y profesores y esta bueno esto de tener en cuenta diferentes miradas para enseñar.

Coordinadora: me alegro mucho, porque eso era lo que buscaba. No venir con una verdad ni a contarles nada, sino generar preguntas... bueno Arbolito era así como hablamos con la piba esta o no? Rauch era así, como el profe me dijo en esa intervención de la primera jornada?, bueno donde busco? como busco? Y además a mí, lo que me pasó es que lo que vi, es que en el pueblo genera como cierta "revolución" cuando se habla del tema.

María: si, es como que cuando preguntas, no gusta. Te dicen, no es esto y ya.

Coordinadora: tal cual, a mi me pasó, de recorrer instituciones claves para buscar información y la respuestas fueron no, para Arbolito que es lo que menos hay y..

Silvia: no hay, es que no hay

Coordinadora: bueno, pero ante la duda recurre a ciertos lugares y "no, solo hay de Rauch" y te señalan la vitrina. Y como que tampoco encontré como ese espacio para hablar, entonces por eso me parece interesante bajarlo a este ámbito y que después cada una elija y se maneje como le parezca.

Silvia: perdón, pero en Rauch, yo apasionada por la historia, hay un circuito turístico del que soy guía. Yo llego a la plaza Mitre y yo les digo a los que llevo que esa es la plaza más democrática de Rauch, porque en ese lugar están todas las expresiones políticas contrapuestas. Y cuando hablo de Rauch, y desde el fondo de mi corazón no lo quiero nada, aclaro, pero antes de no quererlo nada, estudie para saber porque no quererlo nada, y a Arbolito también, y la información que hay es sumamente poca. Por ahí has ido a lugares y no vas a encontrar mucha cosa escrita sobre Arbolito. No hay salvo algún derivado de Bayer, no lo hay. y no es que lo quieran es que no lo hay.

Coordinadora: pero yo o que veo acá en la ciudad es que genera cierta incomodidad hablar del tema porque se han dado muchos debates a lo largo de la historia en relación al nombre.

Silvia: pero no... el debate que se ha dado en Rauch por mucho tiempo tiene que ver con el nombre del pueblo, no? Porque nos llamamos Rauch?. Entonces Bayer lo plantea y yo

disiento con lo que dice porque en realidad Bayer de que es el nombre de un genocida, coincido con eso pero también conozco que Rauch no se llama Rauch porque nosotros lo elegimos. Ninguno de nosotros lo elegimos. Nadie eligió, ustedes saben porque se llama Rauch? porque el pueblo se llama Rauch? De donde salió ese nombre?

Bueeno, búsqenlo! Así es la clase. no? Búsqenlo. Yo no creo que haya que cambiarle el nombre al pueblo. Porque el nombre Rauch dejó de ser el de Federico Rauch para transformarse en una identidad que es propia hoy, Rauch es Rauch. Rauch es Rauch como pueblo como ciudad no como.. ninguno cuando hablamos de Rauch habla de Federico, trasciende la figura de él.

Coordinadora: si, pero termina todo empieza en Federico Rauch. Digo, nos llamamos Rauch por él.

Silvia: no para mí,

Coordinadora: digo, Rauch era el apellido del Coronel Federico Rauch, que después se haya despolitizado el nombre y...

Silvia: si pero se despolitiza el nombre como decís, en el tiempo, y hoy Rauch no es ni un pueblo genocida ni militarizado, no es un puebl..

Coordinadora: bueno pero eso es una perspectiva, tuya, que no es igual a la que yo tengo

Silvia: por eso que te digo, cuando hablan de cambiarle el nombre, yo no estoy de acuerdo en cambiarle el nombre. Reconozco que Federico Rauch era una porquería... Bahh tampoco sé si era una porquería, a él lo contrataron y vino e hizo su trabajo. Y vino e hizo su trabajo bien.

Coordinadora: inclusive, justo salió eso en la jornada anterior y genero ciertos comentarios al respecto, porque a mi también me habían planteado lo mismo en alguna ocasión. Hablando con una persona antes de pensar incluso en el taller me dijo "bueno, pero Federico Rauch, de ultima vino a hacer su trabajo y lo hizo"

Silvia: obvio, él quiso hacerlo y lo hizo. Y vuelvo a decir lo que dije hoy. No descontextualices las cosas porque cuando él vino a hacer lo que hizo, la situación y el contexto era otro, el concepto era otro. Que no estemos de acuerdo, es otra cosa. Hoy lo vemos como un horror lo que fue pero en ese momento no. Por eso cuando sacamos un

hecho histórico y lo descontextualizados corremos el riesgo de ponerle un pensamiento nuevo a ...

Coordinadora: pero desde esa lógica podríamos pensar que en la última dictadura militar, las personas que torturaron y mataron también fue porque estaban haciendo su trabajo

Silvia: noooooo, nunca diría eso...

Coordinadora: pero estamos justificando desde el mismo punto que planteas

Silvia: no estoy defendiendo ni a Rauch ni a la dictadura, lejos estoy de eso, lo único que te digo es que hay que pensarlo en contexto y era lo que se hacía. Yo no lo..

Coordinadora: es que yo entiendo perfectamente a que te referís, pero me hace ruido en ese sentido, porque desde esa lógica podemos justificar muchas atrocidades y...

Silvia: bueno pero era lo que se hacía, bueno, no voy a meterme en esa... no creo nada, no dije nada... Pero yo no defendí a nadie, que quede claro!

Coordinadora: está bien, pero yo entendí tu punto pero no sé si en algún momento se le llegará a cambiar el nombre al pueblo pero tampoco estoy de acuerdo con que se llame Rauch. El otro día hablando con uno de los pibes que estuvo detrás de la organización en 2003 de la visita de Bayer, y él me decía que había propuesto que de ultima no se llame Arbolito porque como que se ve complicado, pero que se puede llamar, "Chapaleofu", pero que también generó desacuerdos dentro del mismo lugar de cambiar el nombre. También están quienes creen que es Arbolito o Arbolito. Aunque la mayoría de las personas con la que he podido hablarlo dentro del pueblo, no están de acuerdo con el cambio de nombre directamente.

Silvia: yo a pesar de lo que pienso sobre Federico Rauch, yo creo que no hay que cambiarle el nombre.

Coordinadora: son puntos de vista y esta bueno que se debata en espacios como estos también. Asi que renuevo los agradecimientos y como última cosa les voy a pedir que "evalúen" mi practica y el taller con esta encuesta cortita que puede ser anónima sin problema.

Silvia: igual yo lo que digo lo digo por convicción asique no me molesta poner mi nombre.

Coordinadora: bueno, como más te parezca entonces.

Relatoría del la segunda jornada del taller.

El viernes 10 de mayo llegué a la ciudad de Rauch aproximadamente a las 12 del mediodía, dos horas antes del horario previsto para la segunda jornada del taller.

Dos menos cuarto de la tarde entré al Instituto tratando de identificar a Carolina, una de las chicas que está nucleada en el centro de estudiantes, debido a que Agustina quien me había ayudado hasta el momento me avisó minutos antes que ella y sus compañeras de 4to año no iban a poder “zafar” de la residencia.

Una vez que me encontré con Carolina, nos dirigimos al aula y nos dispusimos a armar el proyector y acomodar el mobiliario de forma que quedara una circulo hecho con las mesas.

Los minutos pasaban y no entraba nadie. Cerca de las dos y cinco pasamos por las aulas para recordar y invitar a los grupos que estaban en clase, al taller. Luego nos dirigimos al espacio donde el mismo se dictará y nos pusimos a charlar de distintas cosas. Pasadas las dos y veinte entró una mujer de cerca de 60 años quien se presentó como docente jubilada de Historia y que se había acercado después de leer en las redes sociales el flyer del taller. Yo procedía explicarle que el mismo estaba destinado a docentes en formación pero que no había problema si gustaba quedarse. Ella respondió que le interesaba saber qué era lo que sucedía con la docencia hoy y que le generaba mucho interés la articulación entre la formación y la pregunta por los relatos históricos.

Pasadas las dos y media, comenzó a entrar un grupo del profesorado de primaria de tercer año, quien se ubicó rápidamente en las mesas.

Comencé el taller resumiendo lo que habíamos hablado en la primera jornada y explicando brevemente en qué consiste esta segunda. Para abrir el debate o intercambio propuse que de manera individual establezcan que era para cada una, una buena y una mala práctica docente y que lo ejemplificaran con algún recuerdo de su tránsito por la escuela primaria o secundaria.

Diez minutos después comenzamos la puesta en común. La gran mayoría de las chicas identificaron la buena práctica docente a todas aquellas que tenían en el centro a sus alumnos y sus necesidades. Entonces hablaban de docentes que estimulaban la curiosidad y trataban de vincular lo que se aprendía en la escuela con lo que acontece fuera de ella.

Mientras cada una de las presentes contaba lo que había elegido escribir durante la consigna, ingresó al aula la profesora que les había permitido dejar el aula para participar

del taller. La misma se sumó a la ronda y participó del intercambio. Las miradas sobre la docencia que buscaban construir se encontraban todo el tiempo hasta que tomó la palabra la docente que venía desde afuera de la institución. Su mirada sobre la buena práctica docente se sostenía en un enfoque en el que la profesora a cargo de cualquier clase debía saber más que sus alumnos. Desde su forma de ver la profesión el alumno debía tener todas las respuestas de su profesora porque ella era “un referente del saber” y si ella fallaba en dicha función estaría generando en el sujeto la no curiosidad o voluntad para aprender.

Después de la intervención de la profesora de historia, dio su visión la docente de las chicas. Hablo de la importancia para la formación docente de talleres que busquen el diálogo y la reflexión sobre cuestiones como la historia que ayudan a replantearse otras cosas. También hizo alusión a lo que había remarcado la otra docente en relación al conocimiento y sostuvo que el docente no necesariamente debe saber todo y más aun en momentos como este todo podemos obtener información de varios medios.

En relación a ese último punto, me llamó la atención la intervención de una de las chicas para recordar una anécdota que tuvo lugar en la casa de otra de las presentes y que presentaba como protagonista a la hermana de una de ellas, quien aún cursa sus estudios secundarios. La historia narraba que después de la primera jornada la cuestión de Arbolito y Rauch salió en una conversación entre ellas y que esta hermana menor había interrumpido para hacerles saber que contaba con conocimientos sobre la temática. Quien contaba la anécdota recordó que pregunto en ese momento, si todo lo que sabía en relación a la historia del pueblo lo estaba viendo en la escuela. La respuesta fue que no, y que ella había buscado información sobre Arbolito en Internet luego de ver su escultura en la Plaza Mitre.

La discusión en relación a la historia en general y local se desarrolló con más profundidad en la segunda parte del encuentro, luego de proyectar un audiovisual que buscaba analizar y reflexionar sobre el rol docente en relación a la construcción o reproducción de relatos históricos.

Luego de mostrar el video, producto final de la materia de historia e informática de un grupo de primer año de polimodal del año 2015, pregunté qué creen de esa práctica docente. Donde la ubicaron, en relación a la actividad anterior y porque.

Prácticamente todo el grupo hizo hincapié en que había sido una buena práctica por parte de los docentes porque habían podido interpelar a sus alumnos y lograr que se apropiaran de los contenidos curriculares desde su aplicación con respecto a una red social habitual para dichos sujetos. Pero nadie, excepto la docente de historia pudo percibir que si bien la actividad había sido novedosa y los alumnos lograron interesarse y trabajar conjuntamente para producir el video, la historia que allí se contaba en relación a la semana de mayo, seguía siendo la “oficial”.

La docente también realizó críticas a la producción sobre otros aspectos como que según su visión la historia aprendida por ese grupo tiene errores conceptuales, era fragmentada y no contenía la información necesaria para comprender el porqué de los acontecimientos.

Como éramos muy pocas decidí que la última actividad del taller sea oral y no escrita, porque creí que podía llevar a pensar conjuntamente diferentes formas de repensar cómo y desde qué lugares construir nuevos relatos para retratar las efemérides en la escuela primaria. En ese momento pregunté sobre que actores creían que habían quedado afuera de la historia oficial y como los harían visibles en un acto escolar.

Una de las chicas hablo de los y las niñas como ausentes en todos los relatos y aunque todas estuvimos de acuerdo en que la concepción de la infancia en ese momento era otra, tratamos de pensar en cómo podríamos incluirlos en una teatralización.

Pero el debate fue cortado por la intervención de la docente de historia quien aseguró que era difícil hablar de esos actores como protagonistas porque en realidad no lo fueron. De sus palabras se podía deducir la idea de que la historia es una y que si bien se debe mirar desde varios lugares para tenerla completa, los hechos ocurrieron de una manera determinada e incluir a actores que para ella no estaban allí, era mentir o disfrazar la cuestión. Lo mismo pasó al pensar en la figura de la mujer en un contexto como el 25 de mayo. Según ella solo hubo mujeres detrás de grandes hombres.

Su enfoque se basaba en la idea de que a las cosas hay que verlas en su contexto y circunstancias y desde ahí hablo también, de Rauch como un “trabajador” y que lejos de estar de su parte consideraba que su accionar debía ser visto teniendo en cuenta las características de la sociedad de ese entonces.

En ese momento decidí intervenir y cuestionar esa idea con un ejemplo que no le agradó demasiado y que tiene que ver con pensar a los torturadores y asesinos de la última dictadura militar como “trabajadores”. Obviamente no estuvo de acuerdo con mi ejemplo y dijo que no era igual a lo que ella había planteado.

En esta última parte también se debatieron cuestiones como la del nombre de la ciudad, donde también se presentaron diferencias sustanciales. Por un lado, la docente de historia y su postura clara en contra. Sus justificaciones deberían de ser como que el pueblo no se llamaba Federico Rauch, que no éramos un pueblo genocida y militarizado, sino que Rauch era su gente, sus calles limpias, etc. Por otra parte estábamos las que creíamos que si bien la ciudad no lleva el nombre completo del Coronel alemán, si lleva su apellido y eso no es inocente e ingenuo.

Al finalizar el encuentro, agradecí la participación de las presentes y les pedí que evalúen la metodología del taller y mi práctica en él con una encuesta a la que todas las presentes respondieron antes de retirarse.

Material resultante de las actividades:

<https://drive.google.com/open?id=1kO5ln9t4p6LdAQyTStjzIXhgNir51lfo>

Homenaje a Osvaldo.

Desgrabación de la presentación del homenaje.

Les damos la bienvenida a esta jornada de trabajo que tiene que ver con el pensamiento de Osvaldo Bayer. Es una jornada que nos permite realizar este ejercicio de sabernos y reconocernos dentro de una sociedad y también reconocer nuestros orígenes y poder planificar un presente y un futuro. En este marco nosotros, con mucho trabajo y una promoción desde la sede de Suteba y de nuestra compañera Silvia Albazan que está hoy con nosotros, Secretaria General Adjunta; de la mano de Marcelo Valko y así se fueron sumando, porque mañana tenemos una jornada muy intensiva también, con Garganta Poderosa, con los Curabichera, con los actores del equipo de futbol Arbolito, que también se están sumando, con la propuesta de trabajar en los barrios. Suteba tiene una fuerte militancia con lo que es un merendero, así que estamos organizando.

En el día 6 de agosto, el Honorable Concejo deliberante, mediante la resolución 667, hizo sus considerandos pone que es importante que se declare de interés municipal y educativo, los eventos para posibilitar ampliar las participaciones y potenciar la construcción colectiva. Que la historia se construye de manera colectiva y comunitaria, que no es única y presenta tensiones y que no debe esconder ningún conflicto, que la historia nos debe interpelar, nos debe hacer dudar, pensar, debatir y dialogar. Que a don Osvaldo Bayer dialogar con la historia le constó resistencias, persecuciones y hasta la privación de su libertad. Pero que aun así continuo con la visibilización de las negaciones históricas, mostrando su compromiso con la patria, con su honor. Estos encuentros resultaran de gran valor para nuestra sociedad y beso no es más que suficiente para que este cuerpo lo declare de interés cultural y educativo. Por todo esto, el HCD, acuerda y sanciona lo siguiente: Declárese de interés cultural y educativo las jornadas de pensamiento y de reflexión que se realizarán en el distrito en el mes de agosto, las cuales tienen como objetivo recordar y continuar el trabajo del fallecido don Osvaldo Bayer, organizado por Suteba Rauch, La pieza cooperativa de arte y CTA regional "Arbolito". HCD Herrería presidente.

Un fuerte aplauso para todo el trabajo del CD, tenemos presente al bloque de Unidad Ciudadana y Frente para la Victoria, una gran alegría.

Vamos a ir conformando la mesa de trabajo. Hoy es un día muy intenso, a la tarde van a estar llegando otros grupos de alumnos del Instituto, entendíamos que se podía aprovechar

todo el día pero parece que hubo dificultades algunas cosas que tienen que ver con las responsabilidades de las Instituciones educativas. Más allá de eso, nosotros nos encargamos de acercar esta ordenanza, lo cual nos parecía una... no tenemos que explicar porque tiene que ver con de qué manera se pone en valor en nuestra sociedad lo que son las propuestas de las organizaciones sindicales, las resistencias, las resistencias de permitir la participación, las resistencias de evadir y de poder consolidar este mensaje, no? y esta práctica de democratizar en la sociedad esto de interpelar la Historia Oficial.

Nuestra compañera Silvia A, nosotros entendemos que, consideramos, que como trabajadoras y trabajadoras de la educación, que cada práctica que permita repensar las instituciones, la historia y construir de manera colectiva una propia en el ejercicio de sabernos como sociedad, reconociendo nuestras raíces y planeando nuestro presente y futuro, Silvia A, nuestra Secretaria General Adjunta, provincial del Suteba, es quien promovió esta jornada y la verdad, un gran reconocimiento y junto a ella vamos a seguir militando lo que son las muchas luchas con la utilización de todas nuestras herramientas.

Vamos invitándolos a que se vaya conformando la mesa. Marcelo Valko, psicólogo, investigador antropológico, que trabaja en la invisibilización de la cuestión indígena, especializado en la etnoliteratura. Autor de más de 40 textos que son parte de la colección Osvaldo Bayer. Una colección dirigida por el maestro Osvaldo Bayer que presenta el lado oscuro de nuestra sociedad, aquel que fue escondido e invisibilizado por el poder oficial, y quienes han dominado nuestra cultura. Colección que refleja historia, sociología, antropología y literatura para introducirnos en las calidades, verdades y defectos que arrastra la sociedad argentina. Es una colección que sirve para la autocrítica de nuestra sociedad, de nuestra historia, una colección que va a levantar sobre todo los valores de una ética humana, sus luchas para intentar a la justicia y a la paz eterna en nuestro pueblo y entre los pueblos. Un fuerte aplauso para Marcelo Valko.

También voy a invitar a Sebastián Díaz, cineasta platense, locutor, documentalista, director de "La muralla Criolla" ,estrenada en el año 2017. Director de "cuatro Loncos" que se estrenará en Diciembre del 2019. Y el cuatro de septiembre se exhibirá en Paraná, Entre Ríos, en el Festival Internacional de Cine y se reconoce como amante de la Historia.

Bueno los invito a los tres disertantes a que consoliden la mesa.

Buena jornada y un aplauso para ustedes, también, que tiene que ver con el trabajo de nuestra Secretaria de Derechos Humanos de Suteba, Yanil Fernández, que se puso al hombro haciendo esto y articulando con todos los sectores.

Silvia:

Buenos días, compañeros, compañeras, para nosotros en el marco de la Historia de Suteba y la historia de la CTA, viene muy abrazada, digamos, a las causas y luchas que

históricamente sostuvo como bandera Osvaldo Bayer. Por eso a nosotros nos parecía como muy importante seguir encontrando estrategias, espacios de encuentro, de reflexión y producción, para que Osvaldo siga estando presente con nosotros. Porque nosotros consideramos y como aquí hay tantos jóvenes, en cada causa donde hay una situación de injusticia para nuestro pueblo, no solo para nuestro pueblo, para Latinoamérica o el mundo; cada vez que hay una situación de vulneración de derechos está presente Osvaldo y muchas veces cuando militantes, de los distintos campos de la cultura o de la política o de la ciencias, se ausenta por un tiempo de nuestras vidas de manera física, cuando suceden algunos hechos muy duros para nuestro pueblo, tener una cierta orfandad y necesitamos recurrir a espacios donde encontrarnos para fortalecernos y entender que la mejor manera de que esté presente es que haya muchas manos y fuerzas que tomen esas banderas. ¿Por qué digo esto?, porque viendo en estos días como la dureza, digamos, el neoliberalismo en esta etapa, el neoliberalismo avanza transformando hasta la vida misma en mercancía y como esos procesos injustos de la distribución de la riqueza que se da a nivel mundial, nos muestra que un uno por ciento de la población que concentra lo que producimos, el 99 por ciento restante. Y que eso implica que la mayoría de los pueblos, pero particularmente está focalizado en algunos continentes, vivían la mayores situaciones de desigualdad e injusticias y pobreza. Y que esas políticas de los gobiernos neoliberales que transforma en mercancía esos procesos que generan cada vez mayor concentración, una hiperconcentración de las ganancias. Hoy lo estamos viendo en nuestro continente y a veces es que nosotros decimos, el fragor de todo lo que hemos vivido en estos días, hace 20 días que se está incendiando el amazonas y en esta semana pudimos generar algún hecho que excediera los límites del sector afectado en Brasil. Que cuando decimos sector afectado, son miles y miles de hectáreas pero además las consecuencias son para toda la humanidad porque es el pulmón principal del planeta y encontramos un gobierno en Brasil que no dio respuestas inmediatas porque está asociado a quienes promueven la deforestación, a los agroquímicos y expulsan de esas tierras cotidianamente a sus dueños, los pueblos originarios. Pero también tenemos la reacción de gobiernos como el caso de Evo Morales que contrato dos de sus súper aviones para poder palear de alguna manera esta situación de incendio en una de las zonas tan basta como lo es el amazonas. Entonces yo encontraba que a veces tantas duras realidades intentan por un lado anestesiarnos, por otro lado, también esas realidades nos atraviesan en términos individuales y cuestiones lo que producen en tanto casa, es que nos desesperanzamos pero también que nos desorganicemos. Porque uno empieza a comprender que el objetivo es mucho más amplio y nos exceden. Por eso para nosotros lo mas contractual es a estas políticas de gobierno neoliberales es fortalecer la organización, es reunirnos para reflexionar sobre lo prioritario, sobre aquello por lo que seguimos dando pelea. Es reflexionar sobre la historia de quienes

estuvieron comprometidos con causas que muchas veces no tuvieron el consenso mayoritario sino que era hacer visible precisamente aquello que los sectores dominantes intentan cotidianamente invisibilizar. Y esa es para nosotros, la palabra, la acción militante de Osvaldo Bayer. Es desde ese lugar que queremos recuperar con las generaciones más jóvenes, un vínculo con esa historia de no dar nunca por sentado y por perdido ninguna causa que vuelve la vida de nuestros pueblos. Cuando digo “la vida de nuestros pueblos” no hablo solamente de la particularidad de mi pequeño territorio, desde mi pequeño territorio pensar y construir la realidad en términos mundiales como transformamos y avanzamos en procesos que hagan de este mundo, un mundo mas justo y solidario.

Hace un tiempo estuvimos es un encuentro de la Internacional de la educación, en el que participaron 2500 representantes docentes de la mayoría de los países, porque es una Federación Mundial, y las conclusiones parecían avanzar en el sentido que parece plasmarse un punto poco seductor para las vidas de las nuevas generaciones, y ahí como fotografías de lo que pasa en África, la migración fuerte producto de la pobreza, de la explotación tan dura, también de lo que pasa en Latinoamérica particularmente en América Central, las migraciones que se van dando hacia EE.UU como la búsqueda de algún lugar en el que la vida pueda ser más digna de que hoy están atravesando, es decir que los docentes estamos pensando estrategias para enseñar sea en los campamentos de los migrantes o sea en las jaulas en las que ubican a nuestros niños y nuestros jóvenes en las fronteras de EE.UU.

Además de luchar para que esta no sea la condición de ni del campamento ni de la jaula que naturalicemos como humanidad para la vida de nuestros niños y nuestros jóvenes. Traigo esto porque seguramente sobre esto estaría hablando, planteando, denunciando y recorriendo el planeta, Osvaldo Bayer. Y desde ese lugar, nosotros queremos recuperar esa historia de militancia. Ese compromiso de con la lucha hasta el último día. Con nosotros estuvo, acompañándonos, hoy le comentaba a una periodista, después de la represión, el 9 de abril del 2017 cuando quisimos instalar la escuela itinerante y uno de los primeros que salió con un cartel “Somos docentes y apoyo la lucha docente” fue Osvaldo Bayer.

Y estuvimos con él en su casa también, con Roberto Baradel y nos expresó el amor y el abrazo profundo para todos los docentes del país pero a su vez, como era amoroso y crítico, también nos dijo que teníamos que seguir construyendo estrategias que develen estas realidades injustas y también tenemos que seguir construyendo conocimiento para contar la historia de los pueblos en Argentina, la historia de los pueblos en Latinoamérica, la historia real de los pueblos a nivel mundial. Y entonces nosotros les dijimos que estuvimos “se acuerda cuando estuvimos en Rauch e inauguramos la escultura de Arbolito” y entonces él nos dijo “y entonces porque siguen nombrándolo Rauch?”

Y es esa pregunta que todavía es un proceso que tenemos que construir de manera colectiva y de manera conjunta. Creo que el sentido precisamente de volver a este territorio es para dar continuidad a esa lucha por investigar sobre la historia de aquellos con los que son nombradas las calles, las escuelas, los hospitales, los pueblos, que una parte de esa acción militante que Don Osvaldo llevó a lo largo de varios años. Creo que particularmente nosotros desde la educación pública intentamos desde nuestra fundación, tanto en el marco de CTERA como de Suteba, planteamos aquello que puede ser muchas veces escrito en un proyecto, en términos institucionales, en el proyecto de una Institución educativa, que es como nos transformamos en sujetos críticos y para nosotros particularmente, el esfuerzo es como nos transformamos y nos asumimos como sujetos políticos.

Es decir, aquellos que intervienen y deciden protagonizar la historia y no la observan sino que la construyen y no la relatan, sino que están dispuestos a de esta fecha una tarea ineludible, que fue hablar de lo que significan las políticas neoliberales y cuando empezamos a hablar a comienzos del 2016, había un consenso minoritario, por eso lo quiero relacionar con la lucha de Don Osvaldo Bayer. Y a lo largo de estos años construimos con distintas acciones y estrategias una lectura mayoritaria que nunca los gobiernos neoliberales van a sostener y concretar en hechos para el conjunto del pueblo sino que simplemente están asociados o subordinados a los sectores más concentrados del poder económico que son los que vulneran o ocultan formas de vulnerar cotidianamente nuestros derechos. Y esta es la línea divisoria, creemos histórica, que tiene varios siglos en el continente y donde nosotros tenemos que construir precisamente lecturas para ver en qué lugar nos posicionamos y desde qué lugar y desde qué perspectiva miramos nuestro compromiso con el tiempo histórico o con el contexto político y social en el que nos toca vivir e intervenir; y que tenemos que protagonizar.

¿Por qué traigo esto?, porque hay libros de Don Osvaldo Bayer que son fundamentales que se trabajen en las escuelas, que se trabajen desde todo espacio de formación. Hay concepciones políticas de Don Osvaldo que son muy necesarias, que fueron parte de nuestra formación como ciudadanos, que son fundamentales para consolidar la democracia. Entonces para nosotros, pensar y construir, reflexionar a partir de Don Osvaldo, requiere de un compromiso en términos de lo cotidiano de cada uno de los lugares en los que estamos, develando aquello que intenta imponernos como natural, desnaturalizando, tratando de manera organizada, centrando la construcción en proyectos colectivos y solidarios.

Que todo aquello que plantee la supervivencia de un sector por sobre la supervivencia de otros sectores requiere una reflexión y reacción continua del pueblo para hacer visible que cuando lo que predomina es la diferencia, tenemos que pulsar fuertemente por la igualdad. Pero cuando la igualdad nos descaracteriza, tenemos que hacer visibles esas diferencias.

Creo que gran parte de las luchas contemporáneas tuvieron que ver con eso, el movimiento de mujeres, por ejemplo, la lucha contra las consecuencias del patriarcado, algo que ha sido parte visible de estas lecturas, de lo que yo encuentro mucho en los planteos y análisis de Don Osvaldo.

Este es el contexto en el que queremos darle continuidad a las luchas de Don Osvaldo Bayer pero para eso necesitamos fuertemente, transformarnos en protagonistas.

Reitero que desde Argentina abrazamos las causas Latinoamericanas, y espero que empecemos a revertir esta política de gobiernos neoliberales.

Gracias!

Sebastián:

Hola, buen día. Yo simplemente voy a ser breve, voy a presentar la película que vamos a ver en un ratito y después de la película, si quieren y tienen ganas, hacemos una ronda de preguntas. Básicamente, vengo de La Plata, soy platense, me levanté a las 6 de la mañana, ya estoy manejando y tengo la ruta en la cabeza.

Esta es una película que yo la venía planeando desde el año 2013, quería hacer algo sobre la zanja de Alsina, un plan que no estaba bien estudiado, que ocupa muy poco en los manuales, apenas una página pero fue una obra realmente muy grande, de gran envergadura. El primer plan sistemático de ocupación del desierto. Y un amigo me dijo “porque no lo llamas a Osvaldo Bayer?”, y tiene el teléfono porque le había hecho una nota. Entonces, lo llamé a Osvaldo y me atendió Osvaldo, cosa que ya me gustó. No tiene un sirviente, un lacayo que le atendiera el teléfono, no. Era Osvaldo. Y le comenté brevemente lo que quería hacer, me dijo que sí, que vaya a la casa. Me dijo, “en la puerta de mi casa hay un cartel que dice “el tugurio”. Entonces yo le pregunté si ese nombre estaba bien puesto, y él me dijo “bueno, usted sabrá, si es un tugurio o es un paraíso”. Fuimos a la casa, hicimos una entrevista, esta entrevista es la base y la columna fundamental de la película, más allá de los comentarios, de la otra mirada de Marcelo y de los otros entrevistados que son los que participan en los distintos pueblos por donde pasaba la zanja, y cuando llegué pensé que era más parecido al paraíso, la casa de Osvaldo Bayer, que no solamente dejó en esta película su testimonio, sino también en la siguiente que es “Cuatro Loncos”, que tiene que ver con la vida, muerte y profanación de cuatro caciques de La Pampa y Patagonia. Así que bueno, básicamente presentar la película, la vamos a ver dentro de un ratito, y dejar abierta para el final, una ronda de preguntas. Muchas gracias.

Marcelo:

Bueno voy a ser breve también, porque yo ya voy a estar a la tarde y no quiero cansarlos antes de tiempo. Cuando fue el fallecimiento de Osvaldo, en la plaza a una cuadra de su casa, se hizo una especie de velatorio popular, y ahí me encontré a Silvia y era un momento muy triste. Osvaldo muere un 24 de diciembre, Noche buena, cuando uno no imagina que pasen cosas así, todos están pensando en que comer a la noche, o cosas así, a donde vamos y bueno, con Silvia nos encontramos, yo ya la conocía, y me dijo “vamos a seguir. Vamos a seguir con esto” y a mí me puso muy bien, muy bien porque ese era como el momento de un final de un ciclo y ella dijo “vamos a seguir con esto, con estas actividades”. Entonces, que esto continúe justamente acá, en esta ciudad, que en lo que a mí respecta vine con Osvaldo, después vine otra vez...y Suteba y la Cta, que son tan injustamente tratados los docentes... Yo soy un producto del Estado. Jardín, primaria, secundaria y Universidad. Y todo lo que uno hace es devolución porque eso me lo dio el Estado. Y quién es el Estado? y eso que este Estado no es el que uno quisiera, el Estado somos nosotros. Entonces, si él se levantó a las 6, Silvia, nose se habrá levantado a las 5, yo vine ayer a la noche, el viaje duró como 6 hs para hacer 250 km, y un periodista acá afuera me preguntó que me parecía, si el país hizo justicia con la muerte de Osvaldo, y yo dije que no, que no... Porque este no es un país justo. Silvia acaba de dar una serie de cifras de pobres y de injusticias. Entonces un país tan injusto, que es injusto con todos nosotros, con todos, con todos todos, también es lógico que sea injusto con una persona tan notable como él. Jamás fue panqueque, en un país de panqueques. En este país de panqueques, él nunca fue panqueque. Tuvo una vida austera, espartana, nunca tuvo un cargo público. Y sin embargo él hizo tanto por lo público. Entonces, ahora vamos a ver la película de Sebastián, y a la tarde, al principio yo voy a hablar de “Pedestales y Prontuarios” porque en este país hay muchos que están en pedestales, que merecen prontuarios, y quienes tienen prontuarios, merecen pedestales, basado en un libro que salió ahora para la feria del libro que se llama que se llama “Pedestales y prontuarios”. Un libro que salió ahora y que Osvaldo no vio pero si él supo cuando lo mando a imprenta porque lo mandé para octubre y si bien, él ya no estaba con la cabeza para hacer un prólogo, porque ya no se concentraba, pero si miró las imágenes y dijo, como siempre...como siempre cuando yo le comentaba, él siempre...era una persona muy alentadora, porque hoy hay que alentar, que alentar... por ejemplo, esta chica me está diciendo que tiene una tesis sobre Rauch y Arbolito, y entonces hay que alentar a los chicos que están haciendo cosas. Hay que alentar a los chicos porque este es un país que desalienta, la idea es desalentar, que nadie haga nada, y que estemos así y que nos quedemos acá, y la idea no es quedarse acá, la idea es salir porque es un país injusto y no podemos aceptar esa injusticia. Entonces, al principio, después del mediodía,

yo voy a hablar de “Pedestales y prontuarios” y algunos otros textos, y después cerrando vamos a hablar directamente sobre Osvaldito. Muchas gracias.

Material audiovisual de la jornada:

<https://drive.google.com/open?id=1RCTR6ikkqCenLycP9XHmAVO411odIY8>