ISSN 1515-1573

# Voces Recobradas

## Revista de Historia Oral

Año 16 N° 33

Patrimonio e Instituto Histórico

33

**Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires**

Jefe de Gobierno
**Mauricio Macri**

Vicejefa de Gobierno
**María Eugenia Vidal**

Ministro de Cultura
**Hernán Lombardi**

Subsecretaria de Patrimonio Cultural
**María Victoria Alcaraz**

Directora General de Patrimonio
e Instituto Histórico
**Liliana Barela**

**Fotos de tapa: María Laura Balbi - DGPeIH.**

# EDITORIAL

Decir y escuchar, mostrar y ver son verbos que se conjugan en democracia. No es casual, por tanto, que el desarrollo de la historia oral y la visibilización de la diversidad cultural o de los grupos sociales no hegemónicos sean procesos que acompañan la consolidación de democracias latinoamericanas desde hace tres décadas. De ello dieron cuenta tanto la 17ª. Conferencia Internacional de Historia Oral (Buenos Aires, septiembre de 2012) como el V Encuentro Latinoamericano de Historia Oral (San Salvador, marzo de 2013) de los cuales surgen tres de los cuatro trabajos que aquí presentamos.

Desde Jujuy, Agustina Romero nos entrega un destacable trabajo sobre la comunidad gitana, tan cercana para todos pero también tan poco conocida. No se trata de una descripción colorida, sino de una investigación empírica con sólido respaldo teórico. La autora se centra en la cultural oral de los gitanos, identifica sus características y la particular cosmovisión que de ella emerge. Analiza representaciones mentales, conductas, prácticas y realiza agudas observaciones sobre su relación con la cultura escrita hegemónica. Formula interrogantes a futuro que constituyen un aporte para la investigación académica,y una reflexión a tener en cuenta en la implementación de políticas sociales.

Paula Serrao presenta un artículo sobre la historia local de la educación en el nivel de formación docente, en Buenos Aires, durante la década de 1970. Utiliza fuentes escritas y orales para analizar de qué modo impactaron los debates políticos e historiográficos en la currícula, los profesores y alumnos de la carrera de Historia del INSP J. V. González. El resultado enriquece la historia educacional e institucional, pero también matiza ciertos postulados generales sobre la juventud de los primeros años de la década de 1970.

Cristiano Guedes Pinheiro trabaja sobre una de las muchas formas de oralidad popular de las comunidades negras del Brasil. Destaca su secular resistencia a la homogeneización y al modelamiento de la educación formal, su capacidad de aunar transmisión e intercambio cultural, construcción identitaria y creación artística. Fundamenta teórica e históricamente la validez del relato oral junto a otras manifestaciones de saber popular, y propone su incorporación para enriquecimiento y mejoramiento del mundo en que vivimos

Luis Rubén González Márquez, en El Salvador, aborda un tema difícil, por las complejas dinámicas grupales que involucra, y por el contexto macroinstitucional eclesiástico que las contiene. Entrevista a integrantes de la Comunidad Monseñor Romero, indagando sus trayectorias muy diferentes y su situación actual. Encuentra la dificultad de desprenderse totalmente del pasado de la guerra civil, y sus pertenencias grupales y visiones actuales. Señala relaciones conflictivas al interior de la Iglesia, o los vínculos con el resto de la sociedad. Nos acerca a formas organizativas de estos grupos católicos, a su modo de construcción de identidades e imaginarios y los valores que los sustentan.

Esperamos que los trabajos elegidos para el número 33 de nuestra revista continúen con la labor que venimos desarrollando desde hace años: aportar al conocimiento de nuestras sociedades, recobrando las voces que viven en esos “rincones” menos iluminados de la diversidad cultural.

**L.B.**

**VOCES RECOBRADAS**
Revista de Historia Oral
Agosto 2013 - año 16 - nº 33
Es una publicación de

Patrimonio e Instituto Histórico

**Idea original**
Mercedes Miguez

Bolívar 466 (C1066AAJ) Buenos Aires
República Argentina
Tel: 054-11-4339-1900-99
(líneas rotativas)
*dgpeih@buenosaires.gob.ar*

**Directora**
Liliana G. Barela

**Secretaria de Redacción**
Adriana Echezuri

**Redactores**
Mabel Fariña
Silvana Luverá
Rodrigo Vázquez

**Colaboraron en este número**
Dora Bordegaray
Denise Marcos Bussoletti
Luis Rubén González Márquez
Cristiano Guedes Pinheiro
Agustina Romero
Paula Serrao

**Supervisión de Edición**
Lidia González

**Traducciones**
Ana María Peroni
(inglés y portugués)

**Corrección**
Nora Manrique
Marcela Barsamian

**Diseño en Comunicación Visual**
Fabio Ares

**Administración**
Graciela Kessler
David Swirido

*El contenido de los artículos firmados es responsabilidad exclusiva de los autores*

ISSN 1515 - 1573
RNPI (en trámite)

Es propiedad de la Dirección General Patrimonio e Instituto Histórico dependiente del Ministerio de Cultura del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires

Esta edición de 1.000 ejemplares se imprimió en Ensamble Gráfico, www.ensamblegrafico.com.ar Buenos Aires, Argentina.

# SUMARIO

## Voces de Buenos Aires

**Educación y tiempo histórico. Circuitos de lectura y propuestas historiográficas en el Profesorado Joaquín V. González (1970-1976)**
*por Paula Serrao*

Pág. 4

**Saberes y haceres comunitarios. La práctica *Griô* de la narración de historias**
*por Cristiano Guedes Pinheiro y Denise Marcos Bussoletti*

Pág. 22

**La comunidad gitana jujeña entre la oralidad y la escritura**
*por Agustina Romero*

Pág. 30

**La iglesia de los pobres en la posguerra. La Comunidad Monseñor Romero de la Cripta de Catedral Metropolitana, 1999-2012. Una aproximación inicial.**
*por Luis Rubén González Márquez*

Pág. 44

## Divulgación de publicaciones

**Desde las profundidades de la historia oral**
*por Rodrigo Vázquez*

Pág. 57

## Congresos y encuentros

**Reseña XVII Conferencia Internacional de Historia Oral**
*por Liliana Barela*

Pág. 58

## Congresos y encuentros

**Pueblos originarios, memoria, política e historia oral**
*por Dora Bordegaray*

Pág. 60

## Congresos y encuentros

**Reseña V Encuentro Latinoamericano Historia Oral**

Pág. 64

## Noticias de actividades

*por Alicia Gartner*

Pág. 66

## Agenda de actividades

Pág. 68

## Resúmenes

Pág. 69

## Normas de publicación para la presentación de artículos

Pág. 72

Voces de Buenos Aires

# Educación y tiempo histórico

## Circuitos de lectura y propuestas historiográficas en el Profesorado Joaquín V. González (1970-1976)

**Paula Serrao**
Instituto Superior del Profesorado Joaquín V. González

El período comprendido entre los años 1970 y 1976 difícilmente pueda reducirse a caracterizaciones unidimensionales. Sin embargo, es posible distinguir algunas tramas que recorrieron la coyuntura local. En diferentes dosis, convivieron allí censuras con amplios debates sociales, ansias de participación con autoritarismos, obtención y pérdida de libertades con violencias.

Cambiar el presente y proyectar futuros era, en definitiva, el objetivo de muchos colectivos de la época. No obstante, la dimensión del pasado también tuvo un papel importante: movimientos sociales y estudiantiles, partidos políticos y diversas expresiones culturales, compusieron narraciones e imaginarios históricos. Estos no estuvieron disociados de las problemáticas del presente, e incluso proveyeron a distintas militancias herramientas para explicar realidades y justificar accionares. Tanto el campo histórico como el educativo adquirieron nuevas tonalidades: varios sectores subrayaban sus posibilidades transformadoras. El fortalecimiento de las organizaciones estudiantiles y la creciente preocupación por el límite entre la acción y la reflexión intelectual explicitan su progresiva politización.

Así, los aprendizajes en torno a lo histórico no necesariamente se producían en los espacios formales de la enseñanza; y la interacción entre los conocimientos construidos en la esfera académica y en la extraacadémica, en ocasiones resultó dificultosa.

El presente trabajo tiene como espacio de análisis una institución pública de enseñanza formal, el Instituto Superior del Profesorado Joaquín V. González. Se indagará sobre las diferentes representaciones a cerca del pasado que transitaron en dicha comunidad educativa. ¿Cómo habrá repercutido esta convulsionada coyuntura en la formación de los futuros profesores de Historia? ¿Se modificaron los enfoques y contendidos disciplinares seleccionados por los docentes? ¿Qué tipo de orientación historiográfica sostenían? Por otro lado, ¿Qué expectativas tenían aquellos estudiantes respecto de su formación y su posterior desempeño profesional?

Las siguientes líneas abordan dichas problemáticas, centrándose en el tronco disciplinar denominado "De las Argentinas y Americanas" perteneciente a la carrera de Historia. Para tales fines se realizaron entrevistas a personas que formaron parte del Instituto, y se analizaron los programas de las materias Historia Argentina y America-na I (abarcaba los procesos relacionados con la conquista de América y la etapa colonial), II (1779-1820) y III (desde 1820 a 1853); Historia Argentina Contemporánea (desde Caseros hasta las primeras décadas del siglo XX), e Historia Latinoamericana (siglo XIX y primera mitad del siglo XX).

Pese su rol preponderante en la formación de educadores, son escasas las producciones que se han detenido en algún aspecto de la historia del Profesorado, y prácticamente nulas las que, desde una perspectiva diacrónica, consideran la formación disciplinar de sus estudiantes.[1] Es que, tal vez por formar profesores de educación media no se le suele otorgar legitimidad –incluso dentro del mismo Instituto– como espacio en donde se producen y debaten conocimientos. Tal situación impulsó la realización de este trabajo.

### Circuitos de lecturas

A propósito de las preguntas que guiaron la investigación, se han distinguido dos grandes circuitos de lecturas: la bibliografía obligatoria y los enfoques historiográficos que propusieron los docentes del área de las Argentinas y Americanas, parecen haber nutrido un circuito "institucional"; mientras tanto, las lecturas realizadas por un grupo minoritario de estudiantes, que a riesgo de simplificar experiencias múltiples, se los podría caracterizar por su mayor grado de politización respecto a sus pares, construyeron un circuito denominado aquí "alternativo" o "extraacadémico". A continuación se profundizará sobre sus fisonomías y formas de vinculación.

### Circuito institucional de lecturas

El área de las Argentinas y Americanas ocupa y ocupó históricamente un lugar importante en el plan de estudios de la carrera de Historia. En ella pueden rastrearse tradiciones que marcaron durante prolongadas décadas la formación histórica de los profesores de secundaria. A partir de la década de 1920, el área estuvo bajo la influencia de docentes-investigadores nucleados en la Facultad de Filosofía y Letras, que pertenecían a la corriente historiográfica denominada Nueva Escuela Histórica. Entrada ya la segunda mitad del siglo XX, el Instituto recibió una nueva camada de profesores que también dejó su impronta. Formaban parte de tradición de estudios históricos de la Facultad de Humanidades de La Plata.[2]

Los graduados que cursaron entre 1970 y 1976, señalan una fuerte continuidad entre aquellas culturas históricas y su propia formación:

*Todos los profesores pertenecían a la Nueva Escuela Histórica […], sus programas eran fácticos y con una abundante bibliografía. Una de las cuestiones a aclarar es que los cambios que se estaban produciendo en la historiografía (Historia Social de José Luis Romero o la influencia de Annales a través de Halperín) no estaban incorporados a las cátedras. Desde ya había un abierto rechazo por el revisionismo y ningún historiador revisionista fue incorporado a las cátedras.*[3]

Efectivamente, la lista de los profesores provenientes de la Facultad platense es la más extensa. Súmesele además que muchos de ellos estaban vinculados a la Academia Nacional de la Historia. En buena medida la selección bibliográfica de sus programas refleja tal situación: privilegiaron libros producidos por graduados de estos espacios académicos, y retomaron obras de intelectuales de la Nueva Escuela Histórica.[4]

Edificio ubicado en Avenida de Mayo 1396, donde funcionó el Instituto durante 1961-1982.

Sin embargo, otros entrevistados hacen hincapié en la apertura y heterogeneidad de las propuestas de sus profesores:

*(…) las cátedras eran porosas, por lo menos conservo esa idea. Había vasos comunicantes entre la UBA, el Joaquín y la Universidad de la Plata (…)*[5]

*(…) las propuestas eran muy heterogéneas, no merecían críticas […] tenían un abanico muy amplio de información, de bibliografía, de diálogo.*[6]

Es que si bien las líneas historiográficas tradicionales –seguidas por profesores como María Amalia Duarte, Fernando Barba o Armado Chiapella– parecen haber sido hegemónicas, también es posible observar enfoques impulsados por docentes sin demasiada trayectoria en el Instituto, que aunque no provocaron debates teóricos en el área, abrieron el panorama. Sobre ellos se volverá luego.

Los programas de Argentina Contemporánea confeccionados por Andrés Allende, egresado de La Plata, pueden servir como guía para indagar las preferencias del primer conjunto de docentes. El profesor solo especifica en la bibliografía general el tomo VIII de la *Historia de la Nación Argentina,* los cuatro volúmenes de *Historia Argentina Contemporánea,* (obra en la cual participó junto a otros historiadores platenses), y finalmente los tomos III, IV y V de *Historia Argentina* de Roberto Levillier.[7] Quienes transitaron por las clases de Allende, recuerdan que la bibliografía obligatoria era más extensa, pero seguía la misma sintonía historiográfica.

Debe decirse que a excepción de la obra de Levillier, las otras dos colecciones tuvieron un lugar destacado en la bibliografía seleccionada por los docentes agrupados en esta primera red; según el trayecto temporal que comprendiera su materia tomaban una u otra colección –en aquel momento, eran las síntesis de Historia Argentina más importantes de la Academia Nacional de la Historia–. También son recurrentes citas de distintos Boletines de la Academia y materiales vinculados a Congresos en los cuales la institución participaba. Los trabajos publicados en las revistas *Humanidades* y *Trabajos y comunicaciones,* o en la colección Monografías y Tesis elaboradas todas en la Facultad de La Plata también son reiterados. Las publicaciones del Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires tienen un lugar importante, mientras que los Boletines del Instituto de Investigaciones Históricas de la UBA mantienen un papel secundario. Debe subrayarse, además, el amplio material documental citado en la bibliografía; los estudiantes recuerdan que sus profesores daban una importancia central al trabajo en archivos.

Así, la contraposición entre distintas posturas interpretativas solía reducirse a comparar obras de autores enmarcados dentro de similares orientaciones historiográficas. La revisión de otras propuestas no parece haber tendido demasiado espacio:

Así, la contraposición entre distintas posturas interpretativas solía reducirse a comparar obras de autores enmarcados dentro de similares orientaciones historiográficas.

*(…) una historiografía marxista, una historiografía revisionista, una historiografía no de nueva escuela, era impensable en aquella época (…)*[8]

En este punto vale una aclaración: Los programas no siempre reflejan la bibliografía que efectivamente los estudiantes debían leer.[9] Si bien señalan textos elaborados desde el mundo de las izquierdas o desde posturas revisionistas, salvo por algunas excepciones los graduados no recuerdan haberlos abordado en clase.[10]

La organización de los programas también expresa el paradigma adoptado. En aquellos elaborados por A. Allende los contenidos están dispuestos cronológicamente, se agrupan en bolillas que llevan por título nombres de presidentes, y solo se incluyen temas político-institucionales; en los casos de Irma Guaglione de Litwin y Armando Chiapella, la disposición posee similar lógica y tiene como eje transversal los intentos de organización estatal. En ocasiones, los enunciados se detienen en temáticas económicas y sociales, pero su sentido sigue siendo eminentemente político. Es decir, tópicos tales como "librecambio y proteccionismo" o "la preocupación gubernamental por la educación y la cultura" son abordados dentro del análisis de gestiones políticas.[11]



Destáquese además que, si bien el diseño curricular contemplaba problemáticas americanas, estas solo se estudiaban si tenían relación con dinámicas locales (por ejemplo, la guerra con el Brasil o la guerra de la Confederación Peruano-Boliviana).

Las características hasta aquí mencionadas contrastan con la orientación de la segunda red de docentes: aunque con enfoques poco homogéneos, todos ellos trabajaron problemáticas vinculadas a la historia económico-social. Parte de este conjunto también se formó en la Facultad de La Plata; sin embargo, tal vez debido a distintos recorridos, sociabilidades académicas, y hasta inquietudes personales/generacionales, sus rumbos historiográficos distaron de los realizados por los profesores incluidos en la primera red. Téngase en cuenta lo novedoso de sus perspectivas, quizás no para el Departamento de Historia (recuérdese, por ejemplo, la presencia de Nilda Guglielmi en el dictado de Edad Media, o de Abraham Rosenvasser en Historia Antigua), pero sí para el área de Argentinas y Americanas, históricamente dominada por otras tradiciones. Por falta de espacio, se volverán a describir solo algunas significativas propuestas que permitan ilustrar la cuestión.

*No trabajábamos en "equipo", pero nos guiábamos por la misma temática, aunque cada uno tenía su ideología y su formación historiográfica.*

Félix Weinberg, destacado estudioso de las ideas en la Argentina, tenía a su cargo otra de las cátedras de Historia Argentina Contemporánea. En sus programas, el orden cronológico pierde importancia, y los contenidos se agrupan en tres secciones tituladas "La economía", "La sociedad" y "La política", que se abocan de lleno a esas problemáticas, y no son dependientes de una lógica política. En cuanto a la bibliografía citada, la impronta de la escuela platense es desplazada por autores vinculados con la denominada renovación historiográfica. Si bien figuran algunos volúmenes de *Historia Argentina Contemporánea* de la Academia, el docente también incorporó tomos de la colección *Historia Argentina* dirigida por Tulio Halperín Donghi, libros emblemáticos de Gino Germani, como *Estructura social de la Argentina* o *Política y sociedad en una época de transición,* y la producción colectiva titulada *Argentina, sociedad de masas.* Siguiendo esta tendencia, también se citan: *Las ideas políticas en la Argentina* de José Luis Romero, *La formación de la Argentina moderna,* de Roberto Cortés Conde y Ezequiel Gallo, *Las etapas del desarrollo económico argentino* de Guido Di Tella y Manuel Zymelman, y *Revolución en las pampas. Historia social del trigo argentino. 1860-1910* de James Scobie.[12]

Sin tener vinculación con el recambio docente que ocurría en las Universidades, en torno a 1973 y 1974 arribaron al Instituto otros profesores que traían consigo propuestas en las que también comenzaba a diluirse la historiografía tradicional. Carlos Mayo, por ejemplo, se hizo cargo de Argentina y Americana I. Durante el período estudiado, confeccionó sus programas junto a Alicia Carrera y Miguel Guérin, ambos egresados de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA. Al respecto Guérin señala:

*No trabajábamos en "equipo", pero nos guiábamos por la misma temática, aunque cada uno tenía su ideología y su formación historiográfica.*[13]

Desgraciadamente no incluyeron apartados bibliográficos, pero la disposición del programa denota cuáles eran sus preocupaciones. En la unidad titulada "Estructura social y mestizaje" se detienen en la composición demográfica de la población colonial y la interacción de sus grupos sociales, así como también en la trata de esclavos y su "incidencia en la economía colonial". La unidad "Explotación y circulación" explora, entre otras cuestiones, la distribución de la tierra ("Acceso a la propiedad. Hacienda, plantación, estancia"), las formas de trabajo ("Del repartimiento al peonaje. Naborías. Yanaconazgo. Obraje") y los circuitos comerciales en las distintas áreas imperiales. Otro apartado está dedicado enteramente a la indagación de distintos aspectos culturales del período. Allí se abordaban temáticas como "Transculturación, Escuelas y Universidades, Acción de los grupos religiosos y El Barroco."[14] Los temas políticos e institucionales ocupan así un espacio equilibrado, y los contenidos dejan de ser, salvo en excepciones, enunciaciones que remiten a hechos.

Debe decirse también, que los cambios en la coyuntura histórica no modificaron esencialmente ni la selección bibliográfica de estos programas ni la de ningún otro del

área. Tanto en los períodos de mayor efervescencia social, como en aquellos en donde se intentó censurar y reprimir la convulsionada vida política, las materias conservaron la misma orientación.

Finalmente, no debe quedar sin mencionar un espacio curricular novedoso, que generó un gran impacto entre los estudiantes. Hebe Clementi y Luis Viguera entrelazaban en sus clases de Historia Americana Contemporánea temas políticos, sociales y económicos, y además trazaban puentes entre procesos locales, regionales e intercontinentales. Su bibliografía incluía textos recientemente publicados, como por ejemplo *Historia de América Latina* de Pierre Chaunu, o *Historia contemporánea de América Latina* de Halperín Donghi y producciones de Fernando Enrique Cardoso, Enzo Faletto y Theotonio Do Santos.[15] Además de la propia iniciativa de los docentes, la débil tradición historiográfica local en este espacio curricular tal vez haya contribuido a moldear la propuesta. Quienes cursaron con Clementi también recuerdan haber leído textos literarios, como *Los de abajo* de Mariano Azuela o libros de Juan Rulfo para comprender la Revolución Mexicana. Finalmente, destáquese que, a diferencia de las demás materias, en ambos turnos las clases se arrimaban a la historia reciente.

Pese a estas descripciones, igualmente debe decirse que la mayor parte de los graduados considera que su formación fue deficitaria en cuanto a perspectivas que ahondaran en la dimensión económico-social de la Historia. En general, se interiorizaron con ellas luego de haberse recibido. No obstante, retrospectivamente muchos valoran las herramientas que los enfoques más tradicionales les proporcionaron para su desempeño profesional, no solo en la escuela media sino también como investigadores y educadores de nivel superior:

*(…) en perspectiva uno recupera esa historia, me refiero a mis años de formación, porque nos dio ventajas comparativas. Para nosotros era mucho más sencillo, digamos, entender procesos que hacer el trámite al revés: cuando leímos a Halperín, que fue por afuera del Instituto, era mucho más fácil porque ya sabíamos la historia menuda.*[16]

(...) retrospectivamente muchos valoran las herramientas que los enfoques más tradicionales les proporcionaron para su desempeño profesional, no solo en la escuela media sino también como investigadores y educadores de nivel superior (...)

## Circuitos de lecturas extraacadémicas

Pese a la rigidez del ambiente institucional, resonaban dentro del Profesorado ecos de la convulsionada vida política: Los debates en los pasillos sobre el Mayo Francés y el Cordobazo, o la entonación del Himno Nacional en el bar como "hecho de resistencia" frente al asesinato del estudiante Cabral, son algunas de las imágenes utilizadas por parte de los entrevistados para describir la coyuntura. El rechazo a las características del orden político vigente, estaba presente también en el Instituto:

*(…) estábamos como movilizados porque de repente tomaba fuerza esta idea de represión del gobierno militar, de disconformidad con lo que había (…)*[17]

Este clima estuvo acompañado por los primeros pasos de una nueva camada de estudiantes que redireccionó la orientación ideológica y las actividades del Centro de Estudiantes. El Boletín N° 1 de la Agrupación Nacional de Estudiantes del Profesorado (ANEP), nombre con el cual la organización estudiantil se presentó a elecciones en los primeros años, refleja sus preocupaciones: "(…) urge romper con esa estructura económica (dependiente), y para ello nuestra única posibilidad es la redistribución del ingreso nacional y por lo tanto el sacrificio de las clases que detentan los bienes de producción. Esa es la única manera posible de lograr una Argentina independiente (…)"[18]

Si bien la mayoría de sus miembros se identificaba con el ala izquierda del peronismo, también existían otras voces políticas. El equipo de trabajo de Liliana Barela afirma: "Muchos de los integrantes pertenecían a diferentes partidos o simpatizaban con ideas vinculadas al PRT, PC, Peronismo, Radicalismo Progresista, Socialismo…".[19] Es que al parecer no tenían intenciones de crear lazos explícitos que emparentaran al Centro con movimientos o partidos externos, por más que individualmente sus miembros sí los tuvieran. Debe aclararse que no todos los estudiantes con inquietudes políticas participaron del Centro. Simpatizantes del FIP, del PC, o el PCR permanecieron al margen del proyecto, aunque estuvieron insertos en su red relacionar.



Pese a las iniciativas del Centro, su dinámica de funcionamiento parece no haber estado asentada sólidamente en todos los sectores estudiantiles. La existencia del desconocimiento está presente en los testimonios:

*En los profesorados no había mucha actividad de Centro de Estudiantes, no recuerdo una actividad fuerte en el Centro de Estudiantes, no lo tengo presente (…)*[20]

Es que no existía en la cultura del Instituto una tradición vinculada a organizaciones estudiantiles de amplias dimensiones. Al respecto, el profesor Juan Carlos Cantoni recuerda:

*El primer Centro de Estudiantes, después de 1955, lo organizamos nosotros (…) Y nos quejábamos de que el estudiantado era… anónimo. No había movilización estudiantil (…)*[21]

Otro egresado de la misma cohorte agrega que durante los sesenta:

*Éramos una absoluta minoría los que participábamos del Centro de Estudiantes (…) los niveles de participación eran escasos.*[22]

Todas las entrevistas coinciden en señalar el débil lazo que unía a gran parte del estudiantado con el universo político. Si bien el desinterés estuvo presente, puede pensarse que la formación que brindaba el Profesorado tampoco alentaba el vínculo con la política, ni brindaba herramientas sustanciosas para debatir fenómenos sociales contemporáneos. Los jóvenes más politizados generalmente ya habían estado en contacto con algún tipo de militancia, propia o de allegados (familiares o amigos), y si bien su paso por el Instituto pudo haber reforzado estas experiencias previas, el Profesorado no se caracterizó por estimular militancias. El Centro realizó intentos en este sentido, que en muchos casos dieron frutos; sin embargo no puede decirse que hayan logrado revertir la situación total.

Por otra parte, las propuestas y actitudes políticas no eran radicales dentro del Instituto. Las tensiones propias de la época existieron, sin embargo tal como explica el profesor Fernando García Molina:

*(…) estaban dentro de una lógica que permitía coexistir sin conflictos violentos.*[23]

Comparado con los trágicos episodios ocurridos en el ámbito universitario, el Instituto tampoco estuvo demasiado expuesto a prácticas represivas antes de 1976 –tal vez por no ser visto como un espacio con actividad política intensa–. Si bien la sensación de peligro estaba presente, los entrevistados coinciden en que la ruptura recién se evidenció claramente luego del golpe.

Esta suerte de mapa político-ideológico resulta útil para acercarse a las distintas formas en las cuales los estudiantes recepcionaron la bibliografía y el enfoque historiográfico que propusieron sus docentes. Es que los vínculos con la esfera política, se relacionaron con la búsqueda de nuevos horizontes historiográficos:

*(…) había distintos perfiles de estudiantes, los más politizados éramos los más protestones […] parte del estudiantado de Historia quería recibirse, y se ceñía estrictamente a lo que planteaban las cátedras para poder estudiar y dar la materia, aprobar y recibirse (…)* [24]

Las experiencias fueron múltiples: no solo por falta de interés fue que el sector menos politizado tendió a circunscribir sus lecturas a la bibliografía proporcionada por los docentes de la casa. Es que estos materiales parecían tener desde su óptica, mayor prestigio que cualquier otro tipo de texto que se moviera por fuera del circuito institucionalizado. Aquellos revestían un aire de seriedad y calidad que provocaban que la representación de los libros no mencionados o no valorados por los docentes se acercara a lo "heterodoxo". Una estudiante recuerda:

*En general nos ateníamos a la bibliografía del profesor, leíamos eso y trabajábamos con eso, no había otra iniciativa de traer algo propio (…)*[25]

Todas las entrevistas coinciden en señalar el débil lazo que unía a gran parte del estudiantado con el universo político. Si bien el desinterés estuvo presente, puede pensarse que la formación que brindaba el Profesorado tampoco alentaba el vínculo con la política (...)

Si bien estaba al tanto de otras propuestas historiográficas que sostenían algunos de sus compañeros, las lecturas obligatorias que debía realizar satisfacían sus expectativas. El profesor Guérin comenta al respecto:

*En primer año, año de mi asignatura, los alumnos todavía no habían hecho otras lecturas. Ojalá las hubiesen hecho. Mi actitud no ya docente ni intelectual, sino vital, es que se analiza todo lo que surge en la dinámica de la clase.*[26]

Frente a este panorama, ¿es posible rastrear en el Profesorado resabios de la cultura normalista, en la cual "la" cultura era trasmitida en la escuela por los docentes que poseían la capacidad de trazar límites precisos entre los saberes legítimos e ilegítimos? Algunos de los testimonios sugieren esta relación. Además, debe considerarse que los contenidos y enfoques de la mayoría de las materias, seguramente no estaban alejados de aquellos que los estudiantes habían recibido en la secundaria. Quizás las perspectivas historiográficas presentes en algunas aulas del Profesorado fueron percibidas como "naturales" y hasta necesarias para trabajar de forma profesional en la escuela media. Por otra parte, el debate historiográfico no estaba instalado dentro del ámbito formal del Instituto. El diseño curricular de la carrera contemplaba la materia Historia y Teoría de la Historiografía, no obstante este campo no gozaba entonces de demasiada entidad ni dentro del Instituto ni fuera. Además, los graduados comentan que allí se trabajaban problemáticas contemporáneas de manera muy lateral.

Ahora bien, ¿esto quiere decir que en el Instituto solo circulaban los libros que las cátedras recomendaban? Al parecer esto no fue así:

*Las lecturas alternativas vinieron casi mientras estábamos preparando la materia (…) y salimos todos con otra posición historiográfica (…)*[27]

Los entrevistados recuerdan haber leído autores provenientes del revisionismo –como Scalabrini Ortiz o José María Rosa–; no obstante no consideran que esta corriente haya sido para ellos referencial. Acorde con la tendencia política del Centro de Estudiantes, los libros vinculados a la heterogénea izquierda nacional fueron los más consultados:

*Leía los libros del Colorado, leía los libros de Rosa, los de Ortega Peña y Duhalde (…) Hernández Arregui, Jauretche, Puiggrós (…) De ese momento, miembros de la izquierda nacional como Spilimbergo, Blas Alberti, Mariátegui por la cuestión del marxismo latinoamericano, Washington Reyes Abadie para la cuestión de Artigas.*[28]

Las disyuntivas soberanía-imperialismo o pueblo-oligarquía proponían, por ejemplo, debates sobre la "conciencia nacional-popular" de determinadas clases sociales o personajes históricos (...)

*(…) había mucha fuerza de lo que podríamos llamar revisionismo de izquierda, por un lado leíamos mucho Puiggrós, y… yo me formé mucho leyendo Abelardo Ramos, Hernández Arregui, y Alberto Pla, que era más de izquierda ¿no?… Ismael Viñas leíamos, y después leíamos cosas de economía, tanto de teoría económica, digamos marxismo, Mandel… y estábamos muy cercanos a un tipo que era más grande que nosotros, y que hoy sigue produciendo, era Carlos Ábalo. A nosotros nos gustaba el tema de ver la economía, leíamos Peralta Ramos. Tratábamos de ver otras lecturas diferentes a las que nos daban.*[29]

En las charlas informales de los estudiantes más politizados, fueron reiterados los tópicos relacionados con el imaginario de estas corrientes. Las disyuntivas soberanía-imperialismo o pueblo-oligarquía proponían, por ejemplo, debates sobre la "conciencia nacional-popular" de determinadas clases sociales o personajes históricos, e invitaban a buscar en el pasado referentes para la lucha antiimperialista contemporánea. Las discusiones historiográficas constituían embudos que desembocaban en preguntas sobre la actualidad, y ciertamente el peronismo parecía ser el centro de la cuestión.



Claro que no todos los estudiantes mantuvieron las mismas opiniones. La militancia partidaria de algunos produjo que focalizaran sus lecturas en producciones concordantes a la línea interpretativa de su partido, mientras que otros transitaron más fluidamente las distintas alternativas hermenéuticas:

*(…) circulaban entre nosotros algunos textos muy reveladores para la época… por ahí Milcíades Peña…algunos leían con más pasión a Abelardo Ramos, que a todos no nos gustaba de la misma manera, nos parecía que encorsetaba un poco para esto de revoluciones, encorsetaba un poco a los hechos históricos… pero eran de todas formas apertura historiográficas muy interesantes(…)*[30]

*(…) apoyamos la revisión marxista de la Historia, no fundamentalista, en el sentido de que todos no que éramos marxistas, sino que todos usábamos las categorías marxistas para entender y comprender la Historia y ese era el aprendizaje (…)*[31]

(...) no todos los estudiantes mantuvieron las mismas opiniones. La militancia partidaria de algunos produjo que focalizaran sus lecturas en producciones concordantes a la línea interpretativa de su partido (...)

*(…) Yo me acuerdo que había chicos que creían a pie y puntilla lo que decía Abelardo Ramos, y yo los escuchaba y los demás los escuchaban. Yo no me callaba. También, les decía "lea también esto, aquello…" Yo lo aprovechaba para darles mucha bibliografía. Yo tenía derecho como docente a creer que hay cosas mejores y otras que no.*[32]

Es que al no existir en el Centro y su red relacionar una sola voz política, tampoco parece haber existido un único relato histórico que ensamblara lógicamente toda la historia argentina. Nótese, sin embargo, la aparente ausencia de textos provenientes del espacio comunista o trotskista (exceptuando los libros de Milcíades Peña).

Por otro lado, algunos egresados señalan lecturas que exceden el marco de la historiografía de las Izquierdas argentinas:

*Halperín era una lectura que daba cuenta de otras cosas frente a la Nueva Escuela Histórica, era el inicio de los cientistas sociales, y por lo tanto para nosotros eso significaba un giro a la izquierda por más que Halperín no fuese de izquierda. Tenía una mirada diferente de la Historia, que la Historia más del acontecimiento no daba cuenta… a todos también nos gustaba la Literatura, y había toda una cosa… una visión más cultural, y más sociológica de la Historia, que la Historia clásica de la Nueva Escuela.*[33]

Con relación a esta idea, nótese que la Agrupación Egresados de Historia, formada en las cercanías del golpe cívico militar de 1976 por graduados que habían pertenecido al Centro de Estudiantes, organizó charlas en las que invitaron a historiadores que formaron parte de la renovación local de los estudios históricos. Luis Alberto Romero brindó a una charla sobre el Grupo Rivadaviano, y Horacio Giberti otra sobre ganadería argentina. La profesora Hebe Clementi también estuvo presente en algunos de los encuentros.

También parecen haber circulado, aunque en medidas mucho más reducidas, textos producidos por figuras representativas de Annales y algunas pocas del Marxismo británico. El interés por categorías económico-sociales y por enfoques procesuales que superaran la historia acontecimental, también estuvo presente en sectores estudiantiles menos politizados, aunque tal vez de forma más dispersa.

En cuanto al factor temporal, debe decirse que la amplitud bibliográfica fue mayor luego de 1972, con la finalización del gobierno dictatorial. En los últimos dos años del período aquí analizado, la circulación y comentario de textos fue variado pero se realizó con mayores precauciones.

Ahora bien, ¿cómo conocieron los estudiantes estas lecturas "alternativas"? Algunos descubrieron autores o enfoques en la cursada de materias no pertenecientes al área de las Argentinas y Americanas. Parte de los entrevistados recuerda haber leído libros escritos desde miradas marxistas en algunas materias del tronco pedagógico (como Teoría la Educación), y en la rama de Historias Antiguas. De otras materias, como Historia del

Arte o Prehistoria y Arqueología, destacan que les llamaba la atención aquellas lecturas que permitían diálogos entre distintas Ciencias Sociales.[34] Otras veces, los textos vinieron de la mano de los estudiantes más avanzados de la carrera, quienes prestaban o recomendaban libros. Téngase en cuenta que durante los sesenta existió un gran avance del mundo editorial y de la cultura lectora, principalmente en los jóvenes de clase media. Además, las ediciones de los libros producidos desde el mundo de las izquierdas solían ser menos costosas y por lo tanto, más fáciles de adquirir.

Las librerías también fueron un ámbito que propició el contacto con nuevas lecturas:

*Otro lugar donde íbamos y charlábamos mucho con los libreros, grupos de cinco, seis, siete militantes era la librería Platero, otro era Pampín en la avenida Corrientes, un librero importante y entonces charlábamos con ellos que estaban muy informados, y ahí te sugerían lecturas alternativas. Otra librería, que ahora lamentablemente cerró, era la librería del Congreso, que estaba ahí en la calle Rivadavia, nosotros íbamos mucho porque nos quedaba cerca del Profesorado, y el dueño era un exiliado de la Guerra Civil Española, entonces me acuerdo que en esa librería, en un estante, estaban las obras completas de Lenin. Nosotros íbamos, revisábamos, leíamos, buscábamos... Otra librería era Tor, que estaba por Avenida de Mayo cerca de Perú, que ahí también consultábamos libros (…)* [35]

Sin embargo, el acercamiento a nuevos conocimientos o puntos de vistas, no solo se realizaba a través de los libros:

*(…) en el bar de Avenida de Mayo y San José creo que me formé más que en las aulas, porque aparte los compañeros mayores tenían muy buena formación, habían tenido experiencias educativas anteriores, algunos habían pasado por la universidad, gente de alrededor de treinta años… recuerdo a Tito* (Héctor Baggio) *como un símbolo de eso (…) creo que hicimos una gran tarea de formación de cuadros, porque incorporábamos a muchos compañeros que no tenían formación política previa (…) nos formábamos nosotros mismos y nos formaban los más grandes, gente de una formación que mezclaba el marxismo con el peronismo, que fue un poco nuestra impronta.*[36]

Es decir, algunos espacios informales (bares, asambleas, o simples reuniones en casas) funcionaban como espacios de aprendizaje y de enseñanza. Sin embargo, los "nuevos docentes" no solo fueron aquellos compañeros de militancia con mayor experiencia:

*(…) un par de veces fuimos a charlar con Puiggrós… y vos te podés imaginar, para jóvenes de 22, 23, 24 años, ir a charlar con Puiggrós… que nosotros leíamos todos los libros de Puiggrós… en ese momento eran libros que te abrían la cabeza (…)*[37]

Quienes cursaron antes de 1972 recuerdan que por más de que no existían reprendas serias, el ambiente rígido del Instituto limitaba la participación áulica. El período 1972-1973 registra una mayor fluidez, pero a partir de 1975 se comenzaron a tomar más recaudos en la forma de expresar discrepancias interpretativas (...)

En cuanto a los vínculos entre los mencionados espacios informales de enseñanza-aprendizaje con el espacio formal, un graduado recuerda:

*Los profesores eran ajenos… eran autores muy modernos que además ellos desvalorizaban (…) porque decían que "la Historia que hacen tiene una intencionalidad política, no citan, no hacen relevamiento de archivo". Y entonces el planteo nuestro es, bueno lo que hacen es sobre la base de lo que hay, un replanteo de la Historia. Pero bueno la escuela del Joaquín, de los docentes, no, decían "no son académicos"… "no tienen la metodología de investigación" "son políticos", y los grandes debates políticos estaban en manos de ellos.*[38]

Entonces ¿Los debates historiográficos se restringieron al espacio informal de enseñanza-aprendizaje?

## Interacción entre saberes formales y extraacadémicos

Quienes cursaron antes de 1972 recuerdan que por más de que no existían reprendas serias, el ambiente rígido del Instituto limitaba la participación áulica. El período 1972-1973 registra una mayor fluidez, pero a partir de 1975 se comenzaron a tomar más recaudos en la forma de expresar discrepancias interpretativas:



*Llegó un momento en el año 75, en que ya si pensabas de manera distinta no lo decías, no lo decías en el Instituto, salvo en tu núcleo de confianza pero no públicamente…*[39]

De todas formas, los entrevistados recuerdan momentos en los cuales se produjeron debates. La Guerra del Paraguay, y ciertas figuras históricas denostadas por autores generalmente insertos en la izquierda nacional y el revisionismo –como Rivadavia, Mitre o Sarmiento, considerados traidores a los intereses locales por ser emergentes de un liberalismo dependiente del extranjero– suscitaban interpretaciones encontradas. Con relación a esto último el rosismo, y en general el caudillismo, también generaron debates. Ergo, quedaban afuera de las aulas ciertos aspectos propios del debate historiográfico de las izquierdas, que sí estuvieron presentes en los espacios informales: por ejemplo, las problemáticas que giraban en torno a "los modos de producción de América Latina", o al carácter "progresista" de determinadas clases sociales o personajes históricos.

Es importante destacar que las discrepancias solían ocurrir solo en los años superiores de la carrera, momento en el cual los estudiantes alcanzan una mayor maduración personal e intelectual.

Sin embargo en el Profesorado la crisis de los discursos educativos, ocurrida en otros espacios formales durante aquellas décadas, no caló profundo.[40] Los docentes, en general siguieron siendo respetados por sus su erudición:

*Nadie era muy duro a la mañana. Te digo, yo tenía militancia política, pero a esos tipos… ¿Qué vas a ir a…? eran eminencias. Entonces vos podías descalificarlo en el bar con tus compañeros… en la clase no. ¡Con tantos libros escritos!…*[41]

El valor de su formación académica y de los contenidos de sus clases siguió conservando legitimidad. Los graduados afirman que leían el material proporcionado por los docentes, aunque luego individualmente los complementaban con selecciones bibliográficas propias. De hecho, una práctica bastante común fue la formación de grupos de estudio y de lectura.

Para explicar la situación tal vez haya que mencionar nuevamente a la cultura normalista, y recordar que las propuestas de los estudiantes politizados no fueron radicalizadas dentro del Instituto. En este sentido, el respeto hacia la jerarquización educativa, expresada dentro y fuera de las aulas, está presente en los recuerdos de los entrevistados:

*(…) era un respeto distinto, antes el profesor que venía al bar, él tenía que tomar su café y no lo molesten… no lo molesten ¿no? Él estaba tomando su café, y vos eras la alumna, había cierta distancia entre profesor y alumno (…) era gente mucho más grande… eran divinos con nosotros, pero siempre el respeto, pero siempre la distancia, la pared…*[42]

El Instituto tampoco fue despojado de su prestigio. Para muchos, al Profesorado sólo "se iba a estudiar", y los escenarios imaginados para que se desarrollara esta actividad siguieron siendo las aulas.

Volviendo a análisis de la interacción bibliográfica, debe tenerse en cuenta que parte de los docentes eran receptivos a inquietudes o cuestionamientos, lo cual limitaba la confrontación.[43] Además, tampoco los estudiantes pretendieron cambiar sustancialmente el enfoque de los profesores.

Es importante destacar que las discrepancias solían ocurrir solo en los años superiores de la carrera, momento en el cual los estudiantes alcanzan una mayor maduración personal e intelectual. Por otra parte, si bien tendieron a estar presentes en aquellas materias que proponían enfoques más tradicionales, esto no fue determinante ya que la valoración positiva de las condiciones docentes de los profesores podía llegar a tener más peso que la estimación de su enfoque historiográfico. El recuerdo que guardan muchos egresados sobre el profesor Mario Cao es un claro ejemplo:

*Si Cao lo decía… y bueno, a uno lo deleitaba. Era un cuento, te narraba un cuento. Yo con él nunca cuestioné ideológicamente nada, se ve que algo tenía de magia que a mí me hacía olvidar cualquier tipo de cuestionamiento….*[44]

Los entrevistados comentan que su enfoque era "clásico", y estaba centrado en procesos políticos e institucionales. No obstante, su compromiso con las clases, junto a su forma

"cálida", "cercana" y "abierta" para desenvolverse con los estudiantes limitó posibles cuestionamientos a su propuesta historiográfica. Además, valoraban su compromiso con el dictado de clases:

*Amaba la Historia… ¡No le vas a faltar el respeto a un hombre de setenta años que entrega la vida explicándote!*[45]

Las cualidades docentes y hasta humanas que juzgaban no fueron irrelevantes, ya que los jóvenes se estaban formando para ser profesores. Además, las lecturas freireanas que circulaban en espacios académicos y extraacadémicos invitaban a evaluar de forma crítica la práctica docente. Puede pensarse que las discusiones en las aulas tendieron a tornarse ásperas cuando la sensación de autoritarismo se hacía evidente para los alumnos, o en excepcionales casos donde la orientación ideológica del docente se acercaba a posturas antidemocráticas.

Durante el breve gobierno camporista, el Centro de Estudiantes se encargó de organizar las llamadas Mesas de Reconstrucción Nacional dentro del Instituto.

Finalmente, puede conjeturarse que la interacción entre los saberes institucionalizados y extraacadémicos no generó fuertes controversias porque el debate central que preocupaba al grupo de estudiantes movilizado giraba en torno a las problemáticas sociales contemporáneas. Si bien la intención de abrir el debate historiográfico existió, ya que las dinámicas del presente eran revitalizar temáticas o controversias del pasado, lo que más inquietaba era entender e intervenir en el ahora. De hecho, una de las principales demandas de los estudiantes fue que las materias contemporáneas abordaran contenidos que traspasaran el umbral de las primeras décadas del siglo XX. En Historia Argentina Contemporánea, por ejemplo, difícilmente se estudiaban procesos que fueran más allá de 1930.

Claro que estas temáticas no resultaban atractivas para todos los alumnos. Es que para muchos estudiantes y profesores, estos debates no tenían demasiada relación con la Historia. Tal como algunos de sus docentes de aquel tiempo le enseñaron, N. Farías sostiene:

*(…) vos no podés hacer Historia cuando todavía están vivos los que la protagonizaron, porque eso no es Historia, es periodismo (…) vos tenés acceso a todos los documentos cuando pasa el tiempo… el historiador tiene que ser objetivo, dar las dos versiones, eso fue lo que nos enseñaron a nosotros (…) Vos pensá, ¿qué persona, que viviendo Rosas pudo escribir sobre Rosas? Solo algún viajero como Darwin que te cuenta como lo veía, pero ¿alguien tuvo acceso a los papeles de Rosas? ¿O una vez que Rosas se murió se tuvo acceso a sus archivos?*[46]

Otro reclamo fue que la carrera incorporara un espacio curricular que tuviera en cuenta la Historia Americana, también desde un abordaje contemporáneo. Como para muchos jóvenes de la época, la idea de "Patria Grande" era una imagen identitaria. Durante el breve gobierno camporista, el Centro de Estudiantes se encargó de organizar las llamadas Mesas de Reconstrucción Nacional dentro del Instituto. Allí, se expusieron, entre otras cuestiones, estas demandas, y se trabajó sobre temáticas que invitaban a los estudiantes a "tomar conciencia" de la realidad en la cual estaban insertos:

*Proponíamos distintos ejes con materiales, con cifras… lo que discutíamos básicamente era intercambio desigual, multinacionales, el imperialismo, el papel de la oligarquía, el papel de las clases sociales en la Argentina… con mucho trabajo, me acuerdo de textos de Mónica Peralta Ramos, cuadros sobre intercambio desigual, sustitución de importaciones.*[47]

Resulta interesante señalar que estos dos reclamos estaban directamente relacionados con la construcción que parte del estudiantado elaboró sobre la figura ideal del estudiante y del docente: ellos debían estar informados y comprometidos con su realidad social. Además de estar en sintonía con las propuestas educativas que paralelamente impulsaba el ala izquierda del peronismo a nivel nacional, este punto se articula con el desalentador diagnóstico que realizaban sobre la situación del Profesorado y de sus estudiantes: "…existe la creencia 'idealizante' de que el docente es una especie de 'santo varón' que debe evitar la contaminación con la realidad para dedicarse a su profesión como un sacerdocio apostólico, olvidando que está inserto en ella y que, precisamente si algo debe saber hacer, es conectar al alumno con la realidad que lo ha originado."[48]

Ahora bien, el debate sobre lo contemporáneo y los intentos por incluirlo en la currícula, ¿anularon otros esfuerzos tendientes a introducir nuevas perspectivas historiográficas a las temáticas que sí estaban presentes en los programas? Exteriorizadas o no, existieron críticas hacia la selección y el abordaje que los profesores realizaban sobre ciertos procesos históricos. No obstante, tres experiencias promotoras de lecturas y saberes alternativos dan cuenta de los límites que tuvo su difusión.

Exteriorizadas o no, existieron críticas hacia la selección y el abordaje que los profesores realizaban sobre ciertos procesos históricos.

Una de las "tareas gremiales" que el Centro se propuso afrontar fue la impresión de materiales de lectura y la venta de libros con descuentos. Los textos que más consumían los estudiantes del Profesorado eran aquellos que los profesores pedían como bibliografía obligatoria. Las ventas de la librería se orientaron en este sentido, aunque en menor medida pusieron en circulación otras propuestas:

*(…) nosotros tratábamos de vender otros libros. Yo compré el de alguna profesora, el de Freire… me acuerdo de Halperín… me acuerdo en historia americana de Abelardo Villegas,* Reacción y revolución *de Vivian Trías, Galeano,* Las venas abiertas *era un clásico…*[49]

Además, algunos entrevistados recuerdan que durante un breve tiempo coordinaron la instalación, en el quinto piso, de un puesto de la editorial Eudeba que ofrecía descuentos a los estudiantes del Profesorado:

*"…los textos que ofrecía Eudeba en el stand complejizaba el debate historiográfico".*[50]

La segunda propuesta tiene que ver con la organización de cursos y seminarios. Uno de ellos fue realizado por el Centro, en cooperación con docentes del área pedagógica, y ahondó en temáticas educativas desde un enfoque freireano. Otro fue pensado como un curso de formación marxista, al que asistió como expositor Carlos Ábalo.

Sin embargo, solo una minoría de los entrevistados estuvo al tanto de las dos propuestas mencionadas. En el caso del último seminario, debe decirse que si bien era abierto a toda la comunidad estuvo dedicado principalmente al colectivo político MR 17, con el cual comulgaban estudiantes del Instituto. Sin desmerecer las propuestas, la poca visibilidad de las experiencias limitó la circulación de enfoques "alternativos" en el Profesorado.

Finalmente, es importante destacar la edición que realizó el Centro del Libro: *Artigas, San Martín y los proyectos monárquicos en el Río de la Plata y Chile (1818-1820),* del historiador Joaquín Pérez. Los siguientes testimonios explican cuáles fueron los objetivos que guiaron al Centro en esta empresa:

*(…) Joaquín Pérez revelaba una relación entre Artigas y San Martín que era para nosotros una clave política, historiográfica porque nunca la historiografía tradicional que habíamos visto había marcado ese acercamiento. Se había reproducido la figura de Artigas como un bandido que no quería la organización de nuestro país…*[51]

*(…) es un intento, el que hace Joaquín Pérez y el Centro de Estudiantes por demostrar la posibilidad de un acuerdo entre un intocable, como es San Martín, y tipos muy machucados como son los caudillos del Litoral… demostrar a la corriente historiográfica "mirá, San Martín no es héroe tuyo".*[52]

En el libro de Pérez, los caudillos aparecen ligados a lo nacional e incluso, en ocasiones, a lo latinoamericano. Para el historiador, las aspiraciones de las masas emergían en las acciones de los caudillos, y por lo tanto estos últimos "…eran republicanos por la índole de la

base que sustentaban su poder".[53] Destáquese que las montoneras del siglo XIX constituían en aquella época una clave interpretativa del presente que posibilitaba establecer continuidades con las luchas proletarias contemporáneas. El Centro de Estudiantes lo expresaba de esta manera: "(La) dependencia reviste características especiales dado el grado de desarrollo del modo de producción capitalista y dada la composición social de sus movimientos populares. Dichos movimientos se expresan en la historia argentina, partiendo de su forma más elemental y primigenia: la montonera; hasta su etapa actual: la incorporación de la clase trabajadora que con peso político propio modifica los términos de decisión política."[54]

Además, a través de los dos personajes centrales de la obra se valoraban tendencias antioligárquicas, antiimperialistas y americanistas. En cuanto a San Martín, la composición resalta su faceta política por sobre la militar; es que se intentaba vincularlo con un nacionalismo no conservador de proyecciones latinoamericanas, que además fuese compatible con las propuestas igualitarias del líder oriental. La preocupación de Artigas por las masas explotadas y el apoyo que estas le daban al caudillo, son otras características que el libro destaca.

Ahora bien, pese a que las interpretaciones del libro se alejaban de algunos supuestos sostenidos por la historiografía local más tradicional, debe tenerse en cuenta que la edición no supuso una propuesta alternativa respecto del circuito formal de lecturas. Si bien el libro proponía relaciones novedosas y sintomáticas con el clima de ideas del amplio arco de las izquierdas, su narración política se preocupa por la minuciosidad de los datos, la exposición de documentos y las acciones de los individuos. De hecho, los estudiantes conocieron el texto del historiador platense en la cursada Argentina y Americana II y III. Algunos entrevistados que pertenecieron al Centro, comentan que dentro de la bibliografía que les acercaban los docentes, era la propuesta "más cercana" a su visión del pasado. Además, recuerdan que, a la hora de evaluar qué texto editarían, tuvieron en cuenta la posibilidad de venta del libro al estudiantado más amplio.

## A modo de conclusión

Volviendo a las preguntas iniciales del trabajo, podría concluirse que la enseñanza formal que recibieron los estudiantes de Historia del Profesorado no se vio sustancialmente modificada por la coyuntura social. Aunque con algunas significativas aperturas –relacionadas con la llamada "renovación" de los estudios sociales, y no con su politización militante– prevaleció el tradicional enfoque historiográfico del área.

Examinar las corrientes que efectivamente formaron a una gran mayoría de educadores, quizás contribuya a la compresión del "sentido común" –a veces tan difícil de penetrar– que la sociedad construyó alrededor de la materia: fechas, datos, historia político-institucional, etcétera.

(...) pareciera conveniente matizar ciertos lugares comunes vinculados a la década de los setenta. Claro que el espíritu combativo y contestatario existió, y tuvo como protagonista a la juventud; sin embargo existieron diferentes juventudes.

Por otra parte, pareciera conveniente matizar ciertos lugares comunes vinculados a la década de los setenta. Claro que el espíritu combativo y contestatario existió, y tuvo como protagonista a la juventud; sin embargo existieron diferentes juventudes. Si bien en el Profesorado circularon propuestas alternativas relacionadas con la politización del campo histórico, deben recordarse los límites que tuvo su difusión. Por distintas razones ya esbozadas en el trabajo, un amplio sector del alumnado tendió a circunscribir sus lecturas al material obligatorio que los docentes brindaban. Es que un punto central de la cultura del Profesorado fue que a una amplia porción de los estudiantes los unían a la política un lazo bastante débil.

Un pequeño sector estudiantil consumió y adoptó dichos enfoques alternos; no obstante frente a una coyuntura que cambiaba muy rápidamente sus discusiones sobre política contemporánea dejaron algo relegados los debates historiográficos. Igualmente, nótese cómo el grupo cuestionó una tradición escolar que tendía a separar la educación de la política.



Para finalizar, más allá de explorar un espacio escasamente indagado, la descripción realizada se asume como un pequeño aporte para la compleja tarea de articular las especificidades historiográficas del Instituto dentro de la amplia Historia de la Historiografía argentina. No es una operación sencilla ni mecánica ya que por sus cometidos, contenidos educativos, y por la población de la cual se nutre, el Profesorado cuenta con particularidades propias que lo distinguen de los ámbitos universitarios y de investigación. Sin embargo, aunque dificultosa es una labor pendiente y necesaria.

• Tesis presentada en la materia Seminario de Metodología en Historia, Instituto Superior del Profesorado Joaquín V. González, a cargo de la Prof. Lidia González.

**Contacto con la autora**
p.serrao@hotmail.com

## Notas

[1] Destáquense los siguientes trabajos: Souto, Marta y otros, *La identidad institucional a través de la historia: el Instituto Superior del Profesorado Dr. Joaquín V. González.* Buenos Aires, 2004. Barela, Liliana y otros, "¿Politización o apostolado en la formación docente argentina? El caso del Profesorado Dr. Joaquín V. González entre 1973 y 1974", en: *VIII Encuentro Nacional y II Congreso Internacional de Historia Oral de la República Argentina "Las fuentes orales y su aplicación en educación, investigación y gestión",* Buenos Aires, 2007. Barela, Liliana y otros, "Experiencias de participación política. El caso del Profesorado Joaquín V. González 1973-1983", en: *XV Congreso Internacional de Historia Oral "Memorias. Los diálogos de la Historia Oral con el presente",* Jalisco, México, 2008. Fioretti, Susana y otros, *Mujeres y varones en la formación docente: el Joaquín, un estudio de caso.* Buenos Aires, Secretaría de Educación, 2004. Gordillo, Marta y otros, *Las investigaciones históricas en el departamento de Historia.* Buenos Aires, s/e, 2007. También merecen ser mencionadas las Jornadas organizadas en el año 2011 por las cátedras de Historia Social de la Educación y Estado, Sociedad y DD. HH a cargo de las profesoras María Esther y Amelia Basualdo, que se detuvieron en el funcionamiento del Instituto durante la última dictadura militar; y los espacios que Nora Pagano dedicó al Joaquín en sus estudios historiográficos, que por cierto constituyen un gran punto de apoyo para este trabajo. Galante, Miguel y Pagano, Nora, "La Nueva Escuela Histórica: Una aproximación Institucional del Centenario a la década del 40", en: Devoto, Fernando (Comp.), *Historiografía argentina en el siglo XX.* Buenos Aires, Editores de América Latina, 2006. Devoto, Fernando y Pagano, Nora, *Historia de la historiografía argentina.* Buenos Aires, Sudamericana, 2009.

[2] Galante, Miguel y Nora Pagano, "La Nueva Escuela Histórica: Una aproximación Institucional del Centenario a la década del 40" en: Fernando Devoto (Comp.), *Historiografía argentina en el siglo XX.* Buenos Aires, Editores de América Latina, 2006, p. 95. Fernando Devoto y Nora Pagano, *Historia de la historiografía argentina.* Buenos Aires, Sudamericana, 2009, p. 194.

[3] *Francis La Greca*, profesora de Historia egresada del ISP Joaquín V. González, 7 de diciembre de 2011, vía mail.

[4] Debe comentarse que los entrevistados coinciden en que los profesores no recibían directivas rígidas por parte de las autoridades del Instituto sobre cómo dictar sus materias. Es decir, el criterio de los docentes moldeó sus propuestas historiográficas.

[5] *Rodolfo Varela*, profesor de Historia egresado del ISP Joaquín V. González, Rectoría del Profesorado Joaquín V. González, 23 de septiembre de 2011.

[6] *Angélica Camardela*, profesora de Historia egresada del ISP Joaquín V. González, Colegio Normal N° 8 Julio Argentino Roca, Capital Federal, 17 de febrero de 2012.

[7] Allende, Andrés R. *Programa de Historia Argentina Contemporánea.* Años 1970 y 1972. Archivo del Instituto Superior del Profesorado Joaquín V. González.

[8] *Nora Pagano*, profesora de Historia egresada del ISP Joaquín V. González, Caballito, 12 de marzo de 2012.

[9] Si bien no se descarta la mera funcionalidad administrativa, los programas posiblemente hayan tenido como fin brindar herramientas teóricas a los estudiantes.

[10] La profesora Irma E. Guaglione de Litwin y el docente Armando Chiapella incluían, por ejemplo, *Juan Manuel de Rosas. Su vida, su drama, su tiempo* de Carlos Ibarguren, o *Vida política de Juan Manuel de Rosas a través de su correspondencia* de Julio Irazusta, a la par de *Política británica en el Río de La Plata* de Scalabrini Ortiz o producciones de José María Rosa, tales como *Defensa y pérdida de nuestra independencia económica, Rivadavia y el Imperialismo financiero.* El profesor Fernando Enrique Barba también cita libros de circulación reciente que exceden el marco de la escuela platense: *El Ejército y la política en Argentina 1928-1945* de Robert A. Potash, *El 45* de Félix Luna, *Los golpes militares* de Luis Alberto Romero, *o Partidos políticos en la Argentina moderna (1930-1946)* de Alberto Ciria. Además menciona bastantes textos producidos por las izquierdas (*La Revolución del 90* de Luis Sommi; *La FORA* de Diego Abad de Santillán; *Alem, el hombre de la multitud* de Álvaro Yunque, *El mito liberal* de Héctor Agosti; e *Historia de los partidos políticos argentino* e *Yrigoyenismo* de Rodolfo Puiggrós, entre otros), y algunos otros de autores que formaban parte del naciente marxismo académico. Por ejemplo: *Estudio sobre el origen del peronismo* de Miguel Murmis y Juan Carlos Portantiero; y *Estudio sobre los orígenes del peronismo* realizado, entre otros por Marta Panaia y Ricardo Lesser.

[11] Armando O. Chiapella, *Programa de Historia Argentina y Americana III.* Años 1974-1977. Archivo del Instituto Superior del Profesorado Joaquín V. González. Irma Guaglione de Litwin, *Programa de Historia Argentina y Americana correspondiente al período 1820-1953.* Años 1974-1976. Archivo del Instituto Superior del Profesorado Joaquín V. González.

[12] Félix Weinberg, *Programa de Historia Argentina Contemporánea.* 1975. Archivo del Instituto Superior del Profesorado Joaquín V. González.

[13] Miguel Guérin, profesor de Historia Argentina y Americana I del ISP Joaquín V. González durante 1974-1981, 21 de febrero de 2012, vía mail.

[14] Carlos Mayo y otros, *Programa de Historia Argentina y Americana I.* 1974-1976. Archivo del Instituto Superior del Profesorado Joaquín V. González.

[15] Hebe Clementi, *Programa Historia Americana Contemporánea.* 1975. Archivo del Instituto Superior del Profesorado Joaquín V. González. Luis F. Viguera, *Programa de Historia Americana Contemporánea.* 1976-1977. Archivo del Instituto Superior del Profesorado Joaquín V. González.

[16] Nora Pagano, profesora de Historia egresada del ISP Joaquín V. González, *op. cit.*

[17] María Teresa Camarda, profesora de Historia egresada del ISP Joaquín V. González, aula 301 del Profesorado Joaquín V. González, 12 de octubre de 2011.

[18] Agrupación Nacional del Centro de Estudiantes del Profesorado (ANEP), *Compromiso Boletín* N° 1, 1971, p. 5.

[19] Liliana Barela, y otros, "¿Politización o apostolado… *op. cit.,* p. 8.

[20] Angélica Camardela, profesora de Historia egresada del ISP Joaquín V. González, *op. cit.*

[21] Juan Carlos Cantoni, profesor de Historia egresado del ISP Joaquín V. González, Bar Tarzán, Capital Federal, 3 de marzo de 2012.

[22] Testimonio de José Oscar Azerrat, en: Encuentro organizado por el *Proyecto Memoria,* ISP Joaquín V González, 5 de octubre de 2011.

[23] Fernando García Molina, profesor de Historia egresado del ISP Joaquín V. González, bar Las Violetas, Capital Federal, 20 de octubre de 2011.

[24] Rodolfo Varela, profesor de Historia egresado del ISP Joaquín V. González, *op. cit.*

[25] Angélica Camardela, profesora de Historia egresada del ISP Joaquín V. González, *op. cit.*

[26] Miguel Guérin, profesor de Historia Argentina y Americana I del ISP Joaquín V. González durante 1974-1981, *op. cit.*

[27] Liliana Barela, profesora de Historia egresada del ISP Joaquín V. González, Bar Tarzán, Capital Federal, 2 de noviembre de 2011.

[28] Ana Julia Jeyhartz, profesora de Historia egresada del ISP Joaquín V. González, Caballito, 20 de marzo de 2012.

[29] Mario Oporto, profesor de Historia egresado del ISP Joaquín V. González, Barrio Congreso, 5 de marzo de 2012.

[30] María Teresa Camarda, profesora de Historia egresada del ISP Joaquín V. González*, op. cit.*

[31] Liliana Barela, profesora de Historia egresada del ISP Joaquín V. González, *op. cit.*

[32] Fernando García Molina, profesor de Historia egresado del ISP Joaquín V. González, *op. cit.*

[33] Mario Oporto, profesor de Historia egresado del ISP Joaquín V. González, *op. cit.*

[34] Entiéndase que dichas materias no necesariamente adoptaron estas perspectivas en su totalidad, de hecho el espacio que les dedicaran parece haber sido reducido. No obstante, acercaron propuestas y formas distintas de historiar que muchos exploraron luego por su cuenta.

[35] Rodolfo Varela, profesor de Historia egresado del ISP Joaquín V. González, Rectoría del Profesorado Joaquín V. González, 23 de marzo de 2012.

[36] Mario Oporto, profesor de Historia egresado del ISP Joaquín V. González, *op. cit.*

[37] Rodolfo Varela, profesor de Historia egresado del ISP Joaquín V. González, Rectoría del Profesorado Joaquín V. González, 23 de marzo de 2012.

[38] Claudio Chávez, profesor de Historia egresado del ISP Joaquín V. González, Centro de Formación Profesional N° 10, Capital Federal, 28 de febrero de 2012.

[39] Nora Pagano, profesora de Historia egresada del ISP Joaquín V. González, *op. cit.*

[40] Martha Amuchástegui señala que desde mediados de la década de los sesenta la imposibilidad de lograr articulaciones hegemónicas en el espacio político y simbólico, produjo que el sistema educativo tuviera dificultades para seguir cumpliendo con su tarea formadora y disciplinadora. Los vínculos jerárquicos y despolitizados quedaron en tela de juicio, así como también los propios espacios escolares y sus saberes. Para la autora, paralelamente los jóvenes comenzaron a buscar nuevos espacios de aprendizaje y maestros, acordes con los nuevos tiempos políticos. M. Amuchástegui, "La democracia proscriptiva. Los sentidos que educan a la juventud de los 70", En A. Puiggrós, *Historia de la educación en la Argentina. Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983.)* Buenos Aires, Galerna, 1997.

[41] Claudio Chávez, profesor de Historia egresado del ISP Joaquín V. González, *op. cit.*

[42] Silvia Angliesi, trabajadora del bar del Profesorado Joaquín V. González, bar del Profesorado, 9 de marzo de 2012.

[43] Los graduados afirman que las clases de sus docentes eran expositivas. Sin embargo, también recuerdan que algunos de ellos mantenían posturas flexibles, de "amplio espíritu democrático", que permitía que los estudiantes participaran y manifestaran opiniones o enfoques historiográficos diferentes.

[44] Claudio Chávez, profesor de Historia egresado del ISP Joaquín V. González, *op. cit.*

[45] Rodolfo Varela, profesor de Historia egresado del ISP Joaquín V. González, *op. cit.*

[46] Nélida Farías, profesora de Historia egresada del ISP Joaquín V. González, Colegio Normal Nº 8 Julio A. Roca, Capital Federal, 8 de marzo de 2012.

[47] Mario Oporto, profesor de Historia egresado del ISP Joaquín V. González, *op. cit.*

[48] Agrupación Nacional del Centro de Estudiantes del Profesorado (ANEP), *op. cit,* pág. 1.

[49] Liliana Barela, profesora de Historia egresada del ISP Joaquín V. González, *op. cit.*

[50] Rodolfo Varela, profesor de Historia egresado del ISP Joaquín V. González, *op. cit.*

[51] Liliana Barela, profesora de Historia egresada del ISP Joaquín V. González, *op. cit.*

[52] Claudio Chávez, profesor de Historia egresado del ISP Joaquín V. González, *op. cit.*

[53] Pérez, Joaquín, *Artigas, San Martín y los proyectos monárquicos en el Río de La Plata y Chile*, Buenos Aires, Misión, 1974, p. 4.

[54] Agrupación Nacional del Centro de Estudiantes del Profesorado (ANEP), *op. cit.* p. 5.

## Bibliografía


Acha, Omar, *Historia crítica de la historiografía argentina: las izquierdas en el siglo XX.* Buenos Aires, Prometeo, 2009.

Agresti, Alejandro y otros, *Testimonios a 25 años del golpe. Nunca más.* Buenos Aires, La Página, 2000, p. 107.

Alliaud, Andrea, *Los docentes y su historia. Orígenes del magisterio argentino.* Buenos Aires, Granica, 2007.

Amuchástegui, Martha, "La democracia proscriptiva. Los sentidos que educan a la juventud de los 70", en: Adriana Puiggrós, *Historia de la educación en la Argentina. Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983).* Buenos Aires, Galerna, 1997, pp. 351-377.

Asociación Historia Oral de la República Argentina, "*Conversaciones con 'Hebe'*" Asociación Historia Oral de la República Argentina (http://www.historiaoralargentina.org/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=24&Itemid=26) Consultado 26 de octubre de 2011.

Barela, Liliana, y otros, "Experiencias de participación política. El caso del Profesorado 'Joaquín V. González' 1973-1983", en: *XV Congreso Internacional de Historia Oral "Memorias. Los diálogos de la Historia Oral con el presente".* Jalisco, México, septiembre, 2008.

Barela, Liliana y otros, "Los sesenta. Militancia, participación, compromiso y violencia", en: *Voces Recobrada. Revista de Historia Oral,* año 1, N° 1. Buenos Aires, IHCBA, abril, 1998.

Barela, Liliana y otros, "¿Politización o apostolado en la formación docente argentina? El caso del Profesorado Dr. Joaquín V. González entre 1973 y 1974", en: *VIII Encuentro Nacional y II Congreso Internacional de Historia Oral de la República Argentina "Las fuentes orales y su aplicación en educación, investigación y gestión".* Buenos Aires, octubre, 2007.

Buchbinder, Pablo, y otros, *Apuntes sobre la formación del movimiento estudiantil argentino (1943-1973).* Buenos Aires, Final Abierto, 2010.

Buchbinder, Pablo, *Historia de las universidades argentinas.* Buenos Aires, Sudamericana, 2010.

Buchbinder, Pablo, *Historia de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.* Buenos Aires, Eudeba, 1997.

Carbia, Rómulo, *Historia crítica de la Historiografía Argentina.* Biblioteca de Humanidades, Universidad de La Plata, La Plata, 1939.

Clementi, Hebe, *F. J. Turner.* Buenos Aires, Centro Editor de América Latina, 1968.

Cristiá, Moira, "Falsa la historia que nos enseñaron. Argumentos visuales, sensibilización y revisión de la historia desde el peronismo revolucionario (Argentina, 1966/1976)". Nuevo Mundo. Coloquios. 2011, (http://nuevomundo.revues.org/61131) Consultado el 26 septiembre 2011.

Devoto, Fernando (Comp.), *Historiografía argentina en el siglo XX.* Buenos Aires, Editores de América Latina, 2006.

Devoto, Fernando, "La enseñanza de la historia Argentina y Americana. Nivel Superior y Universitario. Dos estudios de caso.", en AA.VV., *La Junta de Historia y Numismática y el movimiento historiográfico argentino (1893-1938).* Buenos Aires, Academia Nacional de la Historia, T. II, 1997, pp. 388-402.

Devoto, Fernando, "Los estudios históricos en la Facultad de Filosofía y Letras entre dos crisis institucionales. (1955-1966), en: Fernando Devoto, (Comp.), *Historiografía argentina en el siglo XX.* Buenos Aires, Editores de América Latina, 2006, pp. 245-271.

Devoto, Fernando y Nora Pagano, *Historia de la historiografía argentina.* Buenos Aires, Sudamericana, 2009.

Devoto, Fernando y Nora Pagano (Comp.), *La historiografía académica y la historiografía militante en Argentina y Uruguay.* Buenos Aires, Biblos, 2004.

Duarte, María Amalia, "La Escuela Histórica de La Plata", en: AA.VV., *La Junta de Historia y Numismática y el movimiento*

*historiográfico argentino (1893-1938).* Buenos Aires, Academia Nacional de la Historia, T. I, 1997, pp. 272-294.
Fioretti, Susana y otros, *Mujeres y varones en la formación docente: el Joaquín, un estudio de caso.* Buenos Aires, Secretaría de Educación, 2004.
Fontana, Joseph, *Historia: análisis del pasado y proyecto social.* Barcelona, Crítica, 1982.
Freire, Paulo, *Pedagogía del Oprimido,* Buenos Aires, Siglo XXI, 1972, p. 243.
Galante, Miguel y Nora Pagano, "La Nueva Escuela Histórica: Una aproximación Institucional del Centenario a la década del 40", en: Fernando Devoto, (Comp.), *Historiografía argentina en el siglo XX.* Buenos Aires, Editores de América Latina, 2006.
Gibal-Blacha, Noemí M, "La Facultad de Humanidades de La Plata y su producción historiográfica entre "La revolución Libertadora" y la "Revolución Argentina": del consenso al disenso intelectual", en: Fernando Devoto, (Comp.), *Historiografía argentina en el siglo XX.* Buenos Aires, Editores de América Latina, 2006, pp. 271-299.
Gordillo, Marta y otros, *Las investigaciones históricas en el departamento de Historia.* Buenos Aires, s/e, 2007.
Gordillo, Mónica, "Protesta, rebelión y movilización: de la resistencia a la lucha armada, 1955-1973", en: Daniel James, (Dir.), *Violencia, proscripción y autoritarismo (1955-1976).*Buenos Aires, Sudamericana, Colección: Nueva Historia Argentina, tomo IX, 2003, pp. 331-380.
Halperín Donghi, Tulio, *El revisionismo histórico argentino.* Buenos Aires, Siglo XXI, 1971, p.95.
Halperín Donghi, Tulio, "Un cuarto de siglo de historiografía argentina (1960-1985)", en: *Desarrollo económico,* v. 25, N° 100. Buenos Aires, enero-marzo 1986, pp. 487-520.
Hobsbawm, Eric, *Cómo cambiar al mundo: Marx y el marxismo 1840-2011.*Buenos Aires, Crítica, 2011.
Hobsbawm, Eric, *Historia del siglo XX.* Crítica, Barcelona, 1995.
Iggers, Georg, *La Ciencia Histórica en el siglo XX.* Barcelona, Labor, 1995.
ISP, *Bodas de Oro del Instituto Nacional del Profesorado Secundario 1904-1954.* Buenos Aires, s/e, 1954, 37 p.
James, Daniel, *Resistencia e integración. El Peronismo y la clase trabajadora argentina 1946-1976.* Buenos Aires, Sudamericana, 1990.
Manzano, Valeria, *Cultura, política y movimiento estudiantil secundario en la Argentina de la segunda mitad del siglo XX* (en línea) Disponible en Internet en: http://www.propuestaeducativa.flacso.org.ar/archivos/dossier_articulos/50.pdf
Moss, W, "La historia oral: ¿qué es y de dónde proviene?", en: Dora Schwarzstein, (Comp.), *La Historia Oral.* Buenos Aires, CEAL, 1991, pp. 21-36.
O´ Donnell, Guillermo, "Estado y Alianzas en la Argentina, 1956-1976", en: *Desarrollo Económico.* Vol. XVI N° 64, 1977.
Pagano, Nora y Martha Rodríguez (Comp.), *La Historiografía rioplatense en la posguerra.* Buenos Aires, La colmena, 2001, p. 155.
Pelosi, Hebe, *Historiografía y sociedad. Las fuentes de "Annales" y su recepción en la historiografía argentina.* Buenos Aires, Inst. UMSA, 1991.
Pérez, Joaquín, *Artigas, San Martín y los proyectos monárquicos en el Río de La Plata y Chile.* Buenos Aires, Misión, 1974..
Puiggrós, Adriana, "Espiritualismo, Normalismo y Educación", en: Adriana Puiggrós , *Historia de la educación en la Argentina .Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983.)* Buenos Aires, Galerna, 1997, pp. 27-104.
Puiggrós, Adriana, *¿Qué pasó con la educación argentina? Desde la conquista hasta el menemismo.* Buenos Aires, Kapeluz, 2003, p. 118.
Puiggrós, Rodolfo, *La Universidad del Pueblo.* Buenos Aires, Ediciones de Crisis, 1974.
Pujol, Sergio, "Rebeldes y modernos. Una cultura de los jóvenes", en: Daniel James, (Dir.), *Violencia, proscripción y autoritarismo (1955-1976), Nueva Historia Argentina, tomo IX.* Buenos Aires, Sudamericana, 2003.
Quattrocchi Woisson, Diana, *Los males de la memoria. Historia y política en la Argentina.* Buenos Aires, Emecé, 1995.
Quiroga, Hugo, "El tiempo del proceso", en: Juan Suriano, (Dir.), *Dictadura y democracia (1976-2001), Nueva Historia Argentina, Tomo X.* Buenos Aires, Sudamericana, 2003.
Reta, Marina Alejandra, "Huellas en el camino hacia la peronización: los estudiantes junto al movimiento obrero peronista", Nuevo Mundo, Debates, 2008. (http://nuevomundo.revues.org/38032). Consultado el 8 de octubre de 2011.
Rodríguez, Lidia, "Pedagogía de la liberación y educación de adultos", en: Adriana Puiggrós, *Historia de la educación en la Argentina .Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983.)* Buenos Aires, Galerna, 1997, pp. 290-319.
Rubinich, Lucas, "La modernización cultural y la irrupción de la Sociología", en: Daniel James, (Dir.), *Violencia, proscripción y autoritarismo (1955-1976),* Nueva Historia Argentina, tomo IX. Buenos Aires, Sudamericana, 2003.
Sagastizábal, Leandro, *La edición de libros en la Argentina: una empresa de cultura.* Buenos Aires, Eudeba, 1995.
Sesto, Carmen y María Inés Rodríguez Aguilar, *Hebe Clementi. Una vida de Historia.* Buenos Aires, Instituto Histórico de la Ciudad de Buenos Aires, 2004.
Souto, Marta, Anahí Mastache y Diana Mazza, *La identidad institucional a través de la historia: el Instituto Superior del Profesorado Dr. Joaquín V. González.* Buenos Aires, 2004.
Svampa, Maristella, "El populismo imposible y sus actores, 1973-1976", en: Daniel James, (Dir.), *Violencia, proscripción y autoritarismo (1955-1976).* Buenos Aires, Sudamericana, Colección: Nueva Historia Argentina, tomo IX, 2003, pp. 381- 438.
Svampa, Maristella, *El dilema argentino: civilización y barbarie. De Sarmiento al revisionismo peronista*. Buenos Aires, El cielo por asalto, 1994.
Teach, César, "Golpes, proscripciones y partidos políticos", en: Daniel JAMES, (Dir.), *Violencia, proscripción y autoritarismo (1955-1976).* Buenos Aires, Sudamericana, Colección: Nueva Historia Argentina, tomo IX, 2003, pp. 18-62.
Terán, Oscar, *Historia de las ideas en la Argentina. Diez lecciones iniciales 1810-1980.* Buenos Aires, Siglo XXI, 2008.



Terán, Oscar, *Nuestros años sesentas. La formación de una nueva izquierda intelectual en la Argentina (1956-1966).* Buenos Aires, Punto Sur, 1991.

## Programas de Estudio

Allende, Andrés R., *Programa de Historia Argentina Contemporánea.* Años 1970 y 1972. Archivo del Instituto Superior del Profesorado Joaquín V. González.
Barba, Fernando Enrique, *Programa de Historia Argentina Contemporánea.* Años 1972, 1973, 1974 y 1976. Archivo del Instituto Superior del Profesorado Joaquín V. González.
Carrera, Alicia Dora, *Programa de Historia Argentina y Americana II. (Desde 1776 a 1820)* Años 1971, 1973, 1975 y 1976. Turno Noche. Archivo del Instituto Superior del Profesorado Joaquín V. González.
Chiapella, Armando O., *Programa de Historia Argentina y Americana III.* Años 1974, 1976 y 1977. Archivo del Instituto Superior del Profesorado Joaquín V. González.
Clementi, Hebe, *Programa Historia Americana Contemporánea.* Año 1975. Archivo del Instituto Superior del Profesorado Joaquín V. González.
Duarte, María Amalia, *Programa Historia Argentina y Americana II*, Años 1971, 1972, 1974, 1975 y 1976. Archivo del Instituto Superior del Profesorado Joaquín V. González.
Guaglione de Litwin, Irma, *Programa de Historia Argentina y Americana correspondiente al período 1820-1853.* Años 1974 a 1976. Archivo del Instituto Superior del Profesorado Joaquín V. González.
Guérin, Miguel Alberto, *Programa Historia Argentina y Americana (época colonial).* Años 1974-1975. Archivo del Instituto Superior del Profesorado Joaquín V. González.
Mayo, Carlos y otros, *Programa de Historia Argentina y Americana I.* Años: 1974 a 1976. Archivo del Instituto Superior del Profesorado Joaquín V. González.
Rípodas Ardanaz, Daisy, *Programa de Historia de la Historiografía.* Años 1970 a 1975. Archivo del Instituto Superior del Profesorado Joaquín V. González.
Viguera, Luis F, *Programa de Historia Americana Contemporánea.* Años 1976 y 1977. Archivo del Instituto Superior del Profesorado Joaquín V. González.
Viñuela, Noemí Lucila, *Programa de estudios y de examen de Teoría de la Historia e Historia de la Historiografía.* Años 1974 y 1977. Archivo del Instituto Superior del Profesorado Joaquín V. González.
Weinberg, Félix, *Programa de Historia Argentina Contemporánea.* Año 1975. Archivo del Instituto Superior del Profesorado Joaquín V. González.

## Entrevistas y testimonios

Ana Julia Jeyhartz, profesora de Historia egresada del ISP Joaquín V. González, Caballito, 20 de marzo de 2012.
Angélica Camardela, profesora de Historia egresada del ISP Joaquín V. González, Colegio Normal N° 8 Julio Argentino Roca, Capital Federal, 17 de febrero de 2012.
Claudio Chávez, profesor de Historia egresado del ISP Joaquín V. González, Centro de Formación Profesional N° 10, Capital Federal, 28 de febrero de 2012.
Fernando García Molina, profesor de Historia egresado del ISP Joaquín V. González, bar Las Violetas, Capital Federal, 20 de octubre de 2011.
Francis La Greca, profesora de Historia egresada del ISP Joaquín V. González, 7 de diciembre de 2011, vía mail.
Graciela Gómez de Aso, profesora de Historia egresada del J.V.G, Capital Federal, 31 de agosto de 2011, entrevistada por Leandro Filippón y María Luján Ferreira.
Juan Carlos Cantoni, profesor de Historia egresado del ISP Joaquín V. González, Bar Tarzán, Capital Federa, 3 de marzo de 2012.
Liliana Barela, profesora de Historia egresada del ISP Joaquín V. González, Bar Tarzán, Capital Federal, 2 de noviembre de 2011.
María Teresa Camarda, profesora de Historia egresada del ISP Joaquín V. González, aula 301 del Profesorado Joaquín V. González, 12 de octubre de 2011.
Mario Oporto, profesor de Historia egresado del ISP Joaquín V. González, Congreso, 5 de marzo de 2012.
Miguel Guérin, profesor de Historia Argentina y Americana I del ISP Joaquín V. González durante 1974-1981, 21 de febrero de 2012, vía mail.
Nélida Farías, profesora de Historia egresada del ISP Joaquín V. González, Colegio Normal Nº 8 Julio A. Roca, Capital Federal, 8 de marzo de 2012.
Nora Pagano, profesora de Historia egresada del ISP Joaquín V. González, Caballito, 12 de marzo de 2012.
Rodolfo Varela, profesor de Historia egresado del ISP Joaquín V. González, Rectoría del Profesorado Joaquín V. González, 23 de septiembre de 2011.
Rodolfo Varela, profesor de Historia egresado del ISP Joaquín V. González, Rectoría del Profesorado Joaquín V. González, 23 de marzo de 2012.
Osvaldo Angliesi, trabajador del bar del Profesorado Joaquín V. González, bar del Profesorado, 16 de marzo de 2012.
Silvia Angliesi, trabajadora del bar del Profesorado Joaquín V González, bar del Profesorado, 9 de marzo de 2012.
Testimonio de Carlos Guitián, en encuentro organizado por el Proyecto Memoria, ISP Joaquín V González, 5 de octubre de 2011.
Testimonio de José Oscar Azerrat, en: encuentro organizado por el Proyecto Memoria, ISP Joaquín V González, 5 de octubre de 2011.

# Saberes y haceres comunitarios

## La práctica *Griô* de la narración de historias

**Cristiano Guedes Pinheiro**
**Denise Marcos Bussoletti**
Universidad Federal de Pelotas (PPGE/FaE/UFPel). Brasil.

### Introducción

En los últimos años, las narraciones populares se han convertido, cada vez más, en fuentes representativas de expresivos saberes. Frente a este nuevo panorama, las narrativas no solo pasan a ser consideradas como fuentes fiables, sino que también ahora tienen –de la misma forma que el conocimiento científico– un espacio de reconocimiento y legitimidad social. El resultado directo de esta nueva dinámica son los diversos espacios de interlocuciones expresadas en foros, reuniones, acciones comunitarias y en las políticas gubernamentales que afectan a los individuos y las comunidades que producen estos conocimientos y prácticas.

A nivel internacional, la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial (2003) de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) contribuyó para el reconocimiento de la cultura tradicional y popular, que se manifiesta en las prácticas, las representaciones, las expresiones, el lenguaje oral, los conocimientos y las técnicas que las comunidades y los grupos poseen.

En Brasil, tanto la aplicación de la Convención de la UNESCO (de la cual el Brasil es signatario), las disposiciones constitucionales de los derechos culturales (Brasil, 2011, Art. 215-216) como la aplicación de las políticas con relación al reconocimiento y la valoración de patrimonio cultural brasileño (la institución del Registro de la Propiedad Cultural e Inmaterial de Brasil y el Plan Nacional de Cultura)[1] posibilitaron y prometen seguir promoviendo la salvaguardia del patrimonio inmaterial en el país.

El Instituto de Patrimonio Histórico y Artístico Nacional (IPHAN), un departamento dependiente del Ministerio de la Cultura de Brasil (MinC) es la institución encargada, entre otras acciones, del registro, inventario y la preparación de planes para la salvaguardia del patrimonio inmaterial en el país.

Sin embargo, este conjunto de leyes y políticas gubernamentales, a pesar de su positividad, no ha sido suficiente para dar cuenta de la diversidad de saberes y haceres tradicionales y populares existentes en nuestro territorio. El Brasil tiene una rica composición étnica y cultural que se extiende desde las grandes ciudades hasta los pequeños pueblos del campo. Se puede imaginar con facilidad la gran cantidad de "conocedores", maestros, contadores de historias, saberes y expresiones populares y tradicionales que no están bajo la protección de los instrumentos legales, ni amparados por políticas públicas de valoración, reconocimiento y de la mejoría de las condiciones de vida.

Pero estos individuos existen, están en las ciudades, en los barrios, en las comunidades… A su modo mantienen en su memoria saberes y haceres ancestrales, transmitidos de generación en generación, de padres a hijos, de abuelos a nietos, de viejos a jóvenes. Antes de los instrumentos legales y de las políticas públicas ya existían y, más allá de ellas, siguen manteniendo, como bien definió Hampâté Bâ: "la memoria viva" (2010, p. 167).

En el ámbito de este reconocimiento se encuentra el estudio que presentamos, cuyo origen se vincula al trabajo desarrollado por el NALS (Núcleo de Arte, Lenguaje y Subjetividad) de la Facultad de Educación de la Universidad Federal de Pelotas. En los últimos cuatro años el NALS viene desarrollando un conjunto de acciones que buscan la valorización y la visibilización de diferentes formas y manifestaciones de la cultura popular. Uno de estos proyectos es el Foro Internacional de Contadores de Historias (FICH), que en 2012 se encuentra en su tercera edición. A través de las narrativas populares el Foro busca el diálogo con grupos periféricos y con lo que denominamos de "estéticas periféricas". Además de FICH, el NALS también articula y desarrolla el proyecto de investigación Narrativas Cotidianas: Memoria, Identidad y Representación. Por lo tanto, fueron estas actividades ya emprendidas por el NALS las que estimularon este estudio e indicaron el foco temático, así como las acciones de base que permitieron el encuentro con el sujeto de nuestra investigación, y hasta cierto punto, el encantamiento con las posibilidades del ahora presentado.

Fue a través de este camino como encontramos a doña Sirley, una maestra *griô*[2] del Movimiento Negro de la ciudad de Pelotas, en el Rio Grande del Sur, una contadora de historias de 76 años, que cuenta y canta historias de su ancestralidad por las antiguas *charqueadas* (saladeros) de la ciudad y sus propias experiencias en el carnaval local, de donde surge el escenario de la mayor parte de sus historias y memorias. Doña Sirley es una costurera jubilada que vive en la periferia de la ciudad, además de *griô*,[3] puede ser nombrada como activista cultural, pues participa de diversos grupos de promoción y valorización del negro, el anciano y del trabajo con niños, además de ser una reconocida carnavalesca pelotense.

A partir de esta nueva perspectiva del hacer histórico, este trabajo está inscripto como resultado de las acciones y de la investigación producida por el NALS. A partir de un recorte temático (en el escopo de las narrativas populares), objetivamos identificar la oralidad, más específicamente la práctica popular de la narración de historias, de la maestra *griô* doña Sirley, no solo como fuente válida, sino, principalmente, como un proceso educativo y de resistencia. Al final, esperamos que nuestro estudio pueda apuntar la práctica de la narrativa popular *griô* de doña Sirley, como una contribución para la promoción de nuevas formas de organización y educación comunitarias.

Fuxicos y muñecas confeccionadas por doña Sirley.
Fuente: Acervo NALS.

## Saberes y haceres humanos en la Historia

Entre los siglos VII y VI a.C., los griegos antiguos fueron protagonistas de una intensa época en la historia del pensamiento humano occidental. Hasta entonces, el pensamiento predominante era el mitológico, expresado en las grandes narrativas sobre dioses, semidioses y héroes. Luego ocurre lo que algunos autores denominan como pasaje del *saber mítico* (alegórico) hacia el *pensamiento racional* (*logos*) (Cotrim, 2006).

El pensamiento mitológico griego, sin embargo, se remonta a siglos anteriores, como podemos constatar en los poemas homéricos la *Ilíada* (episodios de la Guerra de Troya) y la *Odisea* (aventuras vividas por el héroe Odiseo –Ulises, según la mitología romana–, su vuelta a casa después de haber luchado en la Guerra de Troya), que narran hechos ocurridos en el siglo XII a.C.

El pasaje del mito a la razón no ocurrió en un momento determinado, fue marcado por un largo proceso durante el cual surgieron la escritura, la moneda, la ley, principalmente, la *polis*. Estos avances fueron transformando la visión que el hombre tenia de sí mismo y del mundo, culminando, en el siglo VI a.C., con el surgimiento de la filosofía.

Por lo tanto, "El surgimiento de la filosofía en Grecia no es, en verdad, un salto realizado por un pueblo privilegiado, pero la culminación de un proceso" de avance de los saberes y haceres que se realizarán a través de la experiencia humana. De la misma forma, se puede considerar que "el surgimiento de la racionalidad fue [...] preparado por el pasado mítico y cuyas características no desaparecen 'como por encanto' con el nuevo abordaje del mundo", por el contrario, hoy los mitos mantienen su valor no solamente histórico, sino también simbólicos. Entre otros, basta ver el uso que el psicoanálisis hace de aquello que Freud llamó de *complejo de Edipo*, concepto basado en el mito griego de Edipo. (Aranha; Martins, 1986, p. 33).

Y, después de los "mil años" de la Edad Media, durante los cuales el pensamiento filosófico griego quedó encorsetado por la adaptación promovida por el pensamiento religioso cristiano, el hombre avanzó en dirección a un nuevo entendimiento sobre sí y el mundo que lo rodeaba: el Renacimiento, movimiento que puso nuevamente en el centro del pensamiento humano el estudio de la cultura grecorromana y sus ideas de valorización del propio hombre (antropocentrismo), de las posibilidades de la razón y la consecuente intervención y transformación del mundo por la acción del hombre.

A partir del Renacimiento se construyen las bases para la independencia de la ciencia como saber autónomo de la filosofía; se establece la ciencia como el conocimiento que busca el entendimiento sistemático de los fenómenos del mundo. Ese entendimiento objetivo no solo torna comprensible el mundo en que vivimos, además nos posibilita controlar la naturaleza que nos rodea.

> Agotadas las posibilidades de expansión capitalista, se inicia a fines del siglo XIX una corrida armamentista que conduce a las dos guerras mundiales del siglo XX: cañones, ametralladoras, tanques, aviones, campos de concentración, insanas experiencias científicas en humanos, armas químicas y bombas nucleares.

El surgimiento de la ciencia moderna desencadena la Revolución Industrial y la consolidación de la burguesía como clase social hegemónica (siglos XVIII y XIX). La Revolución Industrial produjo un desenvolvimiento tecnológico e industrial imposible de imaginar algunas décadas antes: la máquina a vapor (maquinaria, tren, barco), el telégrafo y el teléfono, el automóvil, la electricidad, la lámpara y tantos otros inventos que hicieron que la cultura occidental pensara que la *Belle Époque* jamás terminaría.

Las consecuencias de este desarrollo fueron, en gran medida, profundas y nocivas para los países "periféricos". Con el agotamiento de los recursos naturales y minerales, y la necesidad de nuevos mercados consumidores, los países ricos, ahora imperialistas, llevan el neocolonialismo a África y Asia, sometiendo millones de personas a su política exploratoria.

Agotadas las posibilidades de expansión capitalista, se inicia a fines del siglo XIX una corrida armamentista que conduce a las dos guerras mundiales del siglo XX: cañones, ametralladoras, tanques, aviones, campos de concentración, insanas experiencias científicas en humanos, armas químicas y bombas nucleares. Las estimaciones de muertes durante la Segunda Guerra Mundial, por ejemplo, varían entre 60 y 70 millones de personas. Solo en Rusia, probablemente, "20 a 25 millones de ciudadanos soviéticos tuvieron muerte prematura entre 1941 y 1945" (Kennedy, 1989, p. 347).

Toda esa locura y despropósito humanos fueron viables gracias a las investigaciones científicas, que posibilitaron el desarrollo de las técnicas, los equipamientos y armamentos utilizados en las dos grandes guerras. Después de estos acontecimientos, surgieron nuevas preguntas con respecto al saber científico: ¿La ciencia es neutra? ¿Quién controla la finalidad de la investigación científica? ¿Ciencia para qué? ¿Ciencia para quién?

Después de milenios de avance de los saberes y haceres humanos finalmente se observó que no existe un saber principal, único, que deba tener primacía en perjuicio de otros. Se observó que las prácticas y los conocimientos de los pueblos y comunidades "periféricas" poseen tanto valor o son tan importantes como el conocimiento denominado científico.

## Saberes y haceres comunitarios, una nueva dinámica

No tratamos aquí de hacer una criminalización de la ciencia o de atribuirle las enfermedades de la sociedad contemporánea, pero sí de levantar cuestiones que la práctica científica todavía no ha logrado responder. Además de eso, nuestro objetivo es acentuar la validez de otros saberes, distintos de aquellos producidos por la praxis científica, pues lo que se ha percibido a lo largo de los últimos años es que las narrativas populares (en cuanto expresión del conocimiento y el hacer de los pueblos y las comunidades periféricas locales y mundiales) pasarán a ser cada vez más reconocidas como fuentes representativas de conocimientos expresivos.

El resultado directo de esa nueva dinámica son los diferentes espacios de interlocución, expresados en foros, encuentros, acciones comunitarias y políticas gubernamentales en relación con los sujetos y las comunidades productoras de esos saberes y haceres.

Doña Sirley. Taller de Historias de Amor , promovido por el NALS. 30 de junio de 2011. Fuente: Acervo NALS. Foto: Gilberto Carvalho.

En este nuevo panorama, las narrativas no solo pasan a ser entendidas como fuentes fieles, también pasan a tener (en cuanto a los conocimientos llamados científicos), un espacio de reconocimiento y legitimidad social.

## La tradición de los maestros griôs

Los *griots,*[4] en francés, o *dieli*, en bambara, son animadores públicos, contadores de historias, músicos, diplomáticos, genealogistas o poetas, característicos de África Occidental, especialemente en Mali, Senegal, Gambia y Guinea. Recorren sus comunidades, regiones y países, contando y cantando sus historias, en la búsqueda de información para sus genealogías o en alguna misión diplomática.

Para el pensador africano Amadou Hampâté Bâ, hablar de tradición en relación con la historia de África es referirse a la tradición oral, pues cualquier intento de conocimiento sobre la historia y el espíritu de los pueblos de África, sólo tendrán validez, si tienen como fuerza transmisora la: "[...] herencia de conocimientos de toda especie, pacientemente transmitidos de boca a oído, de maestro a discípulo, a lo largo de los siglos." Para Hampâté Bâ, mas que la confiabilidad del testigo: "[...] sea escrito u oral", lo que importa es la medida del propio hombre, y el valor que el hombre tiene, ya que al final, tanto una como la otra fuente, no son "[...] más que testigo humano" (2010, pp. 167-168).

Esa tradición llegó a Brasil junto con los negros llegados desde África durante más de 300 años de esclavitud. En nuestro país fue recreada, resignificada y se tornó en un instrumento para mantener las culturas africanas en tierras brasileñas, como herramienta de resistencia y transmisión de los saberes y haceres de las comunidades negras.

## Doña Sirley

Sirley da Silva Amaro, o simplemente doña Sirley, es una señora de 76 años de edad, descendiente de esclavos y costurera de profesión. Ya hace algunos años, descubrió en el arte de contar historias una forma de mantener viva su propia historia y la de sus antepasados. Una manera de rescatar los saberes y haceres recibidos durante su juventud y del aprendizaje de la madurez. Contando historias de las antiguas charqueadas (saladeros) o de los antiguos bailes de carnaval, doña Sirley canta y encanta a sus oyentes con historias aparentemente simples que, para un buen oyente traen mucho más que memorias de una vida, ya que revelan innumerables maneras de resistencia, no solamente experimentadas por doña Sirley, sino también y principalmente por la comunidad de la cual se reivindica y de la que es parte activa. A través de sus historias, nos presenta sutil o explícitamente las formas de resistencia que este grupo, a través de esta particular portavoz, engendra contra la inequidad: "[...] nació en la ciudad de Pelotas, RS, el día 12 de enero de 1936, y por allá vivió casi toda su vida. Hija de un padre cocinero y fiestero y de una madre que inventaba pomadas y ungüentos con hierbas y temperos, tuvo una infancia muy rica, en la cual vivió intensamente los conocimientos transmitidos por sus padres, y su ciudad natal. Se hizo costurera y más tarde recibió la honra de ser Maestra *Griô* por el conocimiento tradicional adquirido. Además de esto, forma parte de un coro de ancianos" (Museu da Pessa, Online).

Doña Sirley es propietaria de una disposición envidiable, participa de diversas redes de narración de historias y acciones comunitarias; de talleres de historias griôs y del coro de la tercer edad.

Doña Sirley es propietaria de una disposición envidiable, participa de diversas redes de narración de historias y acciones comunitarias; de talleres de historias *griôs*[5] y del coro de la tercer edad. Reconocida por la comunidad en que vive y por una red de relaciones que van del barrio a la Academia, y de la Academia al barrio, doña Sirley cuenta y también canta las historias de su cotidianeidad, desde niña. Para un oyente atento, sus historias de la ciudad de Pelotas, de cómo eran los bailes de carnaval, revelan mucho más que historias personales, y es posible aprender cómo era la vida en su tiempo, percibir cómo se establecían las relaciones de género, raza y clase. Así lo podemos apreciar en este fragmento de su testimonio:

*No, no, no es costura* [cuando responde sobre si ella se volvió *griô* por haber sido costurera], *es por el arte todo, por la historia de toda de vida. Porque yo no sé si tú has visto en las entrevistas que lo Griô es de tradición oral, es aquella persona que cuenta varias cosas, […], de varios tiempos* (Amaro, In: Museu da Pessa, Online).



Acompañamos las actividades de doña Sirley durante 2011. Pudimos observar que la maestra *griô* cuenta sus historias a partir de la organización de un ambiente ritual que envuelve, siempre que es posible de acuerdo con el lugar donde realiza la narración, un escenario con estandartes, faldas, vestidos y camisetas (utilizadas por doña Sirley en carnavales pasados); una mesa donde expone tarjetas postales y fotos (antiguas y actuales) y donde muestra también *fuxicos*, *agès* y muñecas negras con vestidos (Fig. 1), todo confeccionado y vendido por ella misma. Nada de eso demanda algún tipo de "estructura" profesional o semiprofesional. Todo es organizado y dispuesto a partir del trabajo colectivo, pues siempre que doña Sirley hace un taller de narración de historias, se reúne un buen grupo de oyentes, que la ayudan en la organización del taller.

En los talleres, doña Sirley se presenta con atuendos características que puede variar entre un vestido de bahiana, un manto imitando la piel de un tigre, un traje de enmascarado o simplemente usando el *ojá* (...)

En los talleres, doña Sirley se presenta con atuendos características que puede variar entre un vestido de bahiana, un manto imitando la piel de un tigre, un traje de enmascarado o simplemente usando el *ojá* –manto típico envuelto en la cabeza a modo de turbante–. El taller está repleto de historias de su niñez, su juventud y de su vida de casada. Existe un hilo musical que conduce las historias, generalmente vinculado al carnaval. Entre una historia y otra, una melodía y otra, los participantes son invitados a bailar; también a escenificar algunas historias. Obviamente que el ensayo ocurre en el momento de la presentación bajo la dirección atenta y vivaz de doña Sirley. No canta sola, siempre invita a su público a cantar con ella. En esa interacción entre la *griô* y sus oyentes las historias son sentidas, son revividas.

Existen, además, los talleres temáticos, como el Taller de Historias de Amor (Fig. 2 y 3). Como su nombre lo indica, en el taller se cuentan exclusivamente historias de amor; historias suyas, de personas que conoció o que oyó contar. En estas historias son revelados acontecimientos de la vida cotidiana, lo que era prohibido, lo que era permitido, los amoríos escondidos, las alegrías, las tristezas, las combinaciones, los códigos de enamoramiento, los casamientos, en fin, un conjunto de situaciones y sentimientos comunes, que cuando son contados ganan vida.

Además de administrar las oficinas, doña Sirley organizó, en agosto del año pasado, un evento denominado Cortejo *Griô*. En este evento, reunió más de 100 personas de diversos segmentos ligados a los movimientos populares y sociales: participantes del carnaval, profesores, funcionarios públicos, trabajadores en general, estudiantes, amas de casa y niños. El cortejo, realizado en el club pelotense Fica Ahí, tenía el propósito de reunir a la comunidad para divulgar las actividades de doña Sirley y del Movimiento Negro de la ciudad; compartir sus vivencias, organizar danzas y sambas de rueda, danzas afro, ruedas de capoeira, exposiciones de fotografías, estandartes y camisetas de diversos años del carnaval.

A través de estas rápidas descripciones, podemos percibir el enlace entre la narración de historias por doña Sirley y los elementos fundadores de la oralidad africana; la conexión entre el *griô* histórico y el *griô* actual. La palabra, la acción y la mímica funcionan como una sola manera de expresión. Las tres son conjugadas y promueven un encantamiento entre los oyentes y la maestra *griô*. La narración de historias, la gesticulación, la mímica, el caminar en escena, el actuar e interactuar con el público, la acción. Todo eso rescata, en cierta medida, elementos esenciales de la oralidad africana. Lo aprendido sigue siendo transmitido, esto invita a intentar aprender un poco más acerca de esta práctica, composición de la narrativa y calificación del proceso educativo del cual podrá, o no, ser parte.

## Consideraciones finales

Como ya lo mencionamos, durante los últimos cuatro años el NALS viene desarrollando un conjunto de proyectos para valorizar las diversas manifestaciones de la cultura popular. Uno de esos proyectos específico es el

Foro Internacional de Contadores de Historias (FICH) que busca en las narrativas populares el diálogo con grupos periféricos y con aquello que nominamos de "estéticas periféricas".

Durante ese tiempo y a través del FICH, varios contadores de historias, narrarán cómo la música, la religión, la lucha y la resistencia colaboraron para la construcción de la identidad y la permanencia de la memoria de sus comunidades. Uno de estos contadores fue, justamente, la maestra *griô* doña Sirley.

Sus conocimientos y prácticas junto a la comunidad a la que pertenece y de la que es, efectivamente, parte contribuyen para entender las narrativas populares como herramienta de lucha y resistencia al proceso de homogeneización social y cultural determinado por la sociedad de consumo contemporánea.

Así, creemos colaborar en el avance de nuevas formas de organización social a través de la construcción de un espacio de diálogo entre el saber llamado científico y el saber popular. Entendemos que este camino posibilita la construcción de una sociedad más equitativa donde los sujetos sociales puedan ser los propios sujetos de su emancipación social y donde, tal vez, podamos encontrar respuestas sobre la neutralidad científica, su finalidad, para qué y para quién debe servir la ciencia.

No caben aquí las pretensiones de "dar voz" a las "minorías". Pero sí buscar la grandeza de estas historias al margen, pensar la historia de la ciudad como fragmentada, como singularidades que componen una totalidad. Pensar que esa totalidad nunca está cerrada, que una "historia nunca acaba", que existe siempre otra perspectiva, un nuevo fragmento y nuevas formas de contar o narrar la historia.

Es necesario reconocer que existen otras posibilidades de saberes, de experiencias, y comprender que una de las marcas de este tiempo histórico en que vivimos es la diversidad, y por lo tanto, que nuestros conceptos pueden, y tal vez deban, ser reelaborados.

Participantes del taller con doña Sirley. Fuente: Acervo NALS. Foto: Gilberto Carvalho.



• Este trabajo toma como base la disertación de la maestría *Narrativas de Educación y Resistencia: La Práctica Popular Griô*, que se encuentra en fase de quilificación (Pinheiro, 2012). La referida disertación es dirigida por la profesora Dra. Denise Marcos Bussoletti y se desarrolla en el Programa de Posgrado en Educación de la Universidad Federal de Pelotas.

**Contacto con los autores**
cgptapes@gmail.com
denisebussoletti@gmail.com

## Notas

[1] El Plan Nacional de Cultura fue aprobado en diciembre de 2010.

[2] De forma bastante genérica, y siguiendo a Hampâté Bâ (2010, p. 193) en su definición de *griô* en África, podemos decir que son músicos; embajadores y cortesanos; genealogistas, historiadores o poetas. La práctica *griô* tiene fuerte tradición en África Occidental, en especial en las regiones de Malí, Senegal, Gambia y Guinea. Esa tradición llegó a Brasil junto con los negros venidos de África durante más de 300 años de esclavitud. En Brasil fue recreada, resignificada, y utilizada como herramienta de resistencia y transmisión de los saberes y haceres de las comunidades negras.

[3] Doña Sirley recibió el título de *griô* a partir de la Acción *Griô* Nacional, que es una de las acciones del Programa Cultura Viva, desarrollado por el Ministerio de la Cultura de Brasil.

[4] Aportuguesado en Brasil como *griô*(s).

[5] Doña Sirley es una maestra *griô* reconocida por el Ministerio de la Cultura brasileño a través de la Ação Griô Nacional, una de las acciones del ministerio, desarrollada en el ámbito del Programa Cultura Viva.

[6] El *fuxico* es una técnica artesanal que aprovecha sobras de telas para hacer un pequeño paquete de paño. Solo, el *fuxico* puede ser utilizado como adorno; cosido uno por uno, puede cubrir almohadas, bolsas, ropas y muchos otros objetos. Según el conocimiento popular, el *fuxico* surgió en las senzalas, cuando las esclavas. mientras cosían restos de telas desechados por la casa grande, se quedaban charlando sobre el día a día. El *agè* es un instrumento musical hecho a partir de una pequeña calabaza (porongo), envuelta en una malla de hilos de cuentas, con *semientes* o *bucios* (pequeñas conchas marinas) (Vogel, Mello y Barros, 2007, p. 191).

## Bibliografía

Amaro, Sirley da Silva, *Depoimento*, en: Museu da Pessoa, entrevista con Sirley da Silva Amaro, [online], disponible en: www.museudapessoa.net. Consulta: 20 mar. 2012.

Aranha, Maria y Maria Martins, *Filosofando: introdução á filosofia,* São Paulo, Moderna, 1986.

Benjamin, Walter, *O narrador*, en: Os Pensadores, São Paulo, Abril Cultural, 1980.

Bhabha, Homi K, *O local da cultura*, Belo Horizonte, Ed. UFMG, 1998.

Brasil, Constituição (1988), *Constituição da República Federativa do Brasil*, Texto consolidado até a Emenda Constitucional nº 68 de 21 de dezembro de 2011, Brasília, DF: Senado Federal, 2011.

Bussoletti, Denise y Cristiano Pinheiro, "Histórias ainda possíveis: narrativas tecidas em rede", en: Bussoletti, Denise Marcos; Canal, Carlos Yáñes; Guevara, Ángela Estrada y Landín, David Mariscal. (Org.), *Pluralismo nas ciências sociais: da multiplicidade à diversidade,* 1 ed. Pelotas, Editora Universitária UFPel, 2011, v., pp. 27-38.

Cotrim, Gilberto, *Fundamentos da filosofia: história e grandes temas,* 16. ed. reform. e ampl, São Paulo, Saraiva, 2006.

Hampâté Bâ, Amadou, *A Tradição viva,* História geral da África, I: metodologia e pré-história da África, Editado por Joseph Ki-Zerbo, 2.ed. rev., Brasília, UNESCO, 2010, pp. 167-212.

Kennedy, Paul, *Ascensão e queda das grandes potências: transformação econômica e conflito militar de 1500 a 2000*, Rio de Janeiro, Campus, 1989.

Pelegrini, Sandra y Pedro Funari, , *O que é patrimônio cultural imaterial*, São Paulo, Brasiliense, 2008.

Pinheiro, Cristiano, *Narrativas de educação e resistência: a prática popular griô*, Pelotas, UFPel – Programa de Pós-Graduação em Educação, Projeto de Qualificação de Mestrado, 2012.

Pinheiro, Cristiano; Bussoletti, Denise y Schneider, Daniela, *Satolep: narrativas de uma cidade a contrapelo*, Revista de Ciências da Educação, v. 25, pp. 1-13, 2011.

Unesco, *Convenção para a salvaguarda do patrimônio cultural imaterial,* Paris, 2003.

Arno Vogel, Marco Mello, y José Barros, *Galinha d'angola: iniciação e identidade na cultura afro-brasileira*, 3 ed., Rio de Janeiro, Pallas, 2007.

# La comunidad gitana jujeña entre la oralidad y la escritura

**Agustina Romero**
ISHIR-UNIHR (Investigaciones Socio Históricas - Unidad de Investigación en Historia Regional) de la Universidad Nacional de Jujuy

## Introducción

Repensar la historia oral en el siglo XXI significa considerarla en el marco de diversidades y desigualdades, y en simultáneo conduce a asumir sus alcances y limitaciones. Recurrimos al caso de la comunidad gitana de la ciudad de San Salvador de Jujuy para así intentar vislumbrar la compleja impronta de la oralidad en este grupo. La oralidad se presenta como rasgo constitutivo identitario, pero también como forma predominante de intercambio comunicativo y patrón de organización social, cultural y étnico.

En el esfuerzo por describir y comprender la articulación y convivencia de la oralidad y la escritura en la comunidad gitana local desembocamos indefectiblemente en la ampliación del espectro de análisis. Las pretensiones de exhaustividad y rigurosidad indican ahondar aspectos que hacen a la constitución identitaria, su conformación cultural, historia, tradición y costumbres. Estos elementos viabilizan enriquecer la mirada sobre el fenómeno puntual que se intenta estudiar, pero por sobre todo se convierten en verdaderos facilitadores contextuales.

Abordar la oralidad como práctica primaria y constitutiva de una comunidad tiene implicancias muy distintas de aquellas en las que la oralidad se presenta como complemento de la escritura en la dinámica cotidiana, llámese oralidad secundaria. De acuerdo con Walter Ong "la era electrónica también es la era de la 'oralidad secundaria' (…)", referida a aquella que se vincula a las tecnologías de la información y comunicación, que "depende de la escritura y la impresión para su existencia" (1987: 12).

Al plantear el funcionamiento de la comunidad hallamos que la oralidad se presenta como rasgo diferenciador del grupo que a su vez es acompañado de otros elementos que no solo reafirman la peculiaridad del caso sino que lo complejizan.

Algunas de estas singularidades la constituyen, por una parte, la impronta oral como forma predominante de comunicación; por otra, un modo de especial de organización social y por tanto una cosmovisión del mundo diferente de los letrados. Otro aspecto a considerar es la dimensión idiomática, puesto que se trata de una comunidad bilingüe[1] y con prácticamente nulo acceso a la escritura en la mayoría de los casos. Estas peculiaridades conllevan a considerar la oralidad en un doble sentido, a saber: como objeto de análisis y como metodología de estudio. Los gitanos del mundo entero han prescindido históricamente de la escritura,[2] razón que indica un vacío en el registro y la documentación acerca de este grupo étnico.

Tratándose de un grupo predominantemente oral, no hay que obviar que viven insertos en sociedades escriturales, diría Ong (1987) atravesadas por la tecnología de la palabra. Entonces, ¿cómo es posible el desenvolvimiento cotidiano?, ¿qué estrategias van incorporando e improvisando para poder contrarrestar su condición de oralidad en un mundo letrado?[3]

Las diferencias entre grupos orales y escriturales no son marcas superficiales sino que, muy por el contrario, indican diversificaciones estructurales y concepciones del mundo disímiles, y por tanto las consecuencias de estas divergencias también lo son.

La diversidad y convivencia de distintos grupos sociales significa también diversidad en las cosmovisiones, en el modo de vivir la cotidianeidad, en la manera de construcción de los vínculos y en la forma de configuración identitaria. Estas diferencias comúnmente se traducen como desigualdad y por tanto el costo es la exclusión de circuitos básicos: acceso a una vivienda digna, inserción en el mundo del trabajo formal, salud y estabilidad en general. En suma, las particularidades socioidentitarias se plasman en la supresión no solo de la escritura sino como inequidad con relación a las posibilidades en general.

En este sentido, desechamos todo planteo lineal/causal que postule la lectoescritura como condición excluyente y exclusiva de estabilidad social, económica y cultural. Pertenecería al campo de lo ficcional suponer que quienes cuentan con esta técnica tienen garantizado un nivel básico de bienestar. Lo que sí afirmamos es que la preeminencia de la oralidad y la falta de destrezas en la lectoescritura disminuyen las posibilidades de acceso a ciertos bienes, servicios y oportunidades. Consideramos superadas las discusiones de esta naturaleza, ya que tratándose de una particularidad de la comunidad, y no siendo privativa de esta, los posiciona en desventaja respecto de aquellos que sí manejan la técnica. La concatenación de la diversidad con la desigualdad e identidad devela que el manejo de cierta técnica, en este caso la escritura, dibuja los límites de lo que queda por fuera de ciertos circuitos sociales que se presentan como hegemónicos.

La diversidad y convivencia de distintos grupos sociales significa también diversidad en las cosmovisiones, en el modo de vivir la cotidianeidad, en la manera de construcción de los vínculos y en la forma de configuración identitaria.

## Algunas incursiones por el mundo escrito: estrategias utilitarias

Hay signos que tiñen de particularidad a la comunidad gitana local, los encontramos desde la forma de vestir, el ordenamiento y la ornamentación del espacio donde viven, sus tradiciones, costumbres e idioma, y en la oralidad como un elemento central. La relevancia reside en la preservación ante históricos intentos de asimilación a los patrones de funcionamiento de las comunidades receptoras. Existen antecedentes a nivel local de gitanos, mayormente hombres, que han tenido y tienen algunas incursiones en la escritura.

Distinguimos dos situaciones: con la primera aludimos a algunos integrantes masculinos, de edad avanzada, que aprendieron a leer y escribir e incorporaron algunas operaciones básicas matemáticas con el objetivo de manejar más sueltamente las actividades económicas de subsistencia. En esta dirección el caso paradigmático encarnado por Elías, quién aprendió a leer y escribir con una vecina criolla que iba por las tardes a su carpa y le enseñaba. Este gitano finalmente publicó en 2003 *Vida y tradición gitana*, editado por la Secretaría de Turismo y Cultura de la Provincia de Jujuy. Se trata de un libro corto, sencillo, casi autobiográfico y alude a algunas particularidades destacadas de la comunidad, vinculado a festividades, creencias y tradiciones. Elías mismo definió la necesidad de esa publicación como una forma de desmitificación construida por los propios criollos. La publicación se trata entonces de un ejemplo poco frecuente dentro de la comunidad y se constituye como suceso extraordinario.

La segunda situación está dada por los niños que efectivamente van a la escuela. Y acá nos detendremos,

pues la escolarización también tiene sus peculiaridades. Algunas familias gitanas mandan a los niños a la escuela, generalmente son varones y no asisten al preescolar sino directamente ingresan a la educación primaria que pocas veces se concluye.[4] Se aspira a que alguno de los miembros de la familia aprenda a leer y escribir, sumar y restar, y una vez obtenidas estás destrezas, que responden a sus necesidades más inmediatas para desenvolverse, abandonan la escuela. Los que van a la escuela son los niños, ya que la cuestión de género es notable dentro de la comunidad. Las mismas mujeres gitanas indican que el hecho de no mandar a las niñas a la escuela es una forma de *cuidarlas*, de no exponerlas a los varones criollos; ellas mismas avalan estas decisiones.

Otro aspecto que merece atención, porque impactó en algunas prácticas al interior de la comunidad, fue el decreto firmado en 2009 por la Presidenta de Argentina acerca de la Asignación Universal por hijo.[5] A partir de la vigencia del plan, muchos decidieron mandar a sus hijos a la escuela,[6] poniéndose en evidencia lo que denominamos estrategias utilitarias. Esto último se basa en la inexistencia de una motivación genuina que vele por la inclusión y el progreso, por el contrario, se pone de manifiesto una lógica de transacción: el niño es enviado a la escuela porque a cambio reciben la asignación. No se trata de una lectura subjetiva, sino que es explícitamente expresado por los mismos integrantes de la comunidad. Las situaciones de intercambio y transacción forman parte de la dinámica cotidiana, por tanto este caso no es la excepción ni tampoco es visto como una práctica negativa, sino como una posibilidad que les da el Estado a cambio de cumplir con ciertos requisitos. Lo que intentamos decir es que no hay una problematización ni de las condiciones, ni de los requisitos y tampoco de las consecuencias de la implementación del plan. Sería interesante, a futuro, conocer la permanencia o no en las instituciones escolares, puesto que históricamente la escuela fue concebida como transitoria.

Se aspira a que alguno de los miembros de la familia aprenda a leer y escribir, sumar y restar, y una vez obtenidas estás destrezas, que responden a sus necesidades más inmediatas para desenvolverse, abandonan la escuela.

Otro caso notorio, que se ajusta a la categoría de estrategias utilitarias, emergió del propio campo como situación inesperada. Una de las mujeres de la comunidad propuso la enseñanza de su idioma a cambio de enseñarles a leer y escribir la lengua castellana a dos de sus tres hijas. En el marco de la puesta en marcha de la propuesta se fueron manifestando hechos fortuitos. En primer lugar, las implicancias de un proceso de enseñanza-aprendizaje en niñas de más de 10 años sin ninguna experiencia previa de lectoescritura. En segundo lugar, la consideración de estar involucradas en un proceso de formación predominantemente oral internalizado desde lo cotidiano y que basta para su desenvolvimiento en la dinámica diaria.

Se trató de una experiencia enriquecedora pero que no se pudo sostener en el tiempo. Las niñas, en un comienzo, estaban entusiasmadas, quizás por la novedad que significaba mi presencia y también el contacto con lo nuevo, con una técnica hasta entonces desconocida. Con el paso del tiempo ellas no lograron descifrar la utilidad de leer y escribir, y por tanto perdieron gradualmente el entusiasmo. El proceso fue rico para ambas partes, porque en él se estableció un vínculo que posibilitó otras instancias de conversación, confesiones y acercamiento. Permitió conocer y entender algunos mecanismos de funcionamiento que guían a los integrantes de la comunidad, entre ellos la transversalidad de las estrategias utilitarias. El proceso de enseñanza-aprendizaje no se concluyó porque las niñas no lograron identificar la utilidad ni los beneficios que significa la incorporación de esta técnica. En este sentido se pudo entrever el papel de las mujeres como activas conservadoras y reproductoras de ciertas prácticas milenarias al interior de su comunidad.

Se vuelve sugestivo comprender la asimilación de la escritura alfabética castellana por una parte[7] de la comunidad, y dar cuenta de los usos y consecuencias que trae aparejada su incorporación y en qué sentidos se añade.

Proponemos un recorrido por la oralidad como elemento constitutivo de la tradición gitana, entendida no como contracara de la escritura sino como otra forma de registro. Comprender los sentidos que encarna la lectoescritura en un sector que la haya incorporado es indisoluble de un análisis desde el sentido de oralidad, no podría ser contemplado por fuera de ella.



Necesitamos conocer lo más rigurosamente posible las características de la comunidad en relación con la oralidad como rasgo identitario y comprender su relación tradicional con la escritura.

## Características culturales e identitarias

Adentrarnos en el caso de estudio significa inicialmente describirlo. La comunidad gitana local es el lugar de localización de procesos predominantemente orales, con algunas incursiones en la lectoescritura.

San Salvador es la capital de la provincia de Jujuy. La ciudad se encuentra abrazada por los ríos Grande y Xibi-Xibi. Dentro de ellos encontramos el casco histórico de la ciudad: el Cabildo, Casa de Gobierno, la plaza central y la Iglesia Catedral, el centro comercial y todos los organismos administrativos. La mayor parte de los barrios de la ciudad están por fuera de estos ríos. La comunidad gitana de San Salvador de Jujuy se ubica en la zona sur de la ciudad, más precisamente sobre la avenida Corrientes y manzanas adyacentes, que se corresponde con el barrio San Pedrito. La zona habitada por la comunidad gitana es claramente visible, inclusive es utilizada por muchos otros habitantes como punto de referencia. La mayoría de los gitanos de la ciudad viven en esta zona, algunos aún en carpas, y otros en casas de material, que en su interior reproducen la ornamentación y disposición de los objetos como lo hacían en las carpas.

La historia de los gitanos en general no está documentada, por tanto se trata de un mapa que se fue armando desde fragmentos.

Lo que los distingue del resto de la comunidad criolla no es solo la forma en que ordenan sus hogares o los hábitos domésticos sino también la ocupación no hegemónica en los distintos campos de la vida social.

La condición oral es una característica sobresaliente que los ubica en la marginalidad, en tanto los grupos letrados forman parte de una dinámica hegemónica dominante.[8] Con esto último no pretendemos indicar taxativamente que la sociedad está dividida en grupos orales y letrados. Tampoco que la categoría de incluidos sea consecuentemente lineal con la escritura, pues se trataría de una mirada simplificadora. Pero sí afirmamos que la condición de oralidad es una marca que profundiza los procesos de exclusión.

En el marco de un proceso descriptivo, nos interesa indicar que el pueblo gitano, en general, no cuenta con un anclaje geográfico, están diseminados por el mundo entero, vinculado con su origen e historia nómade que se remonta a tiempos inmemorables. La dispersión mundial del pueblo gitano no impide la autoidentificación de ellos mismos como pueblo-nación y presentan cuantiosos rasgos compartidos. La comunidad gitana jujeña se presenta y habita como "minoría étnica" respecto a la comunidad receptora mayoritaria. De acuerdo con Fraser (2005) el verdadero origen del pueblo rom o gitano se remonta a la India, nacieron y vivieron en las regiones del Punjab y el Sindh. Distintos estudios lingüísticos acuerdan sobre el origen indio del pueblo gitano, esta disciplina fue una de las primeras en abordar sistemática y comparativamente al grupo. Desde hace aproximadamente doscientos años se sabe que el romaní (idioma de los gitanos) debía de ser de origen indio, debido a los parecidos entre su vocabulario y el de algunas lenguas indias.

Respecto de las rutas que fueron siguiendo, las fechas, los destinos y las épocas en las que llegaron y se marcharon de los distintos países son solo aproximaciones.

La historia de los gitanos en general no está documentada, por tanto se trata de un mapa que se fue armando desde fragmentos. Al momento de dar cuenta del paso por determinados lugares, no hay una indicación explícita en la historia escrita, sí hay evidencia de métodos de rastreo creativos que permitieron inferir sobre la presencia gitana en ciertos lugares y momentos históricos.

Algunos estudios expusieron potenciales fechas de llegada, partida y tiempo de permanencia en distintas ciudades porque existen materialidades que dejan huellas. Los documentos judiciales, la norma escrita, las representaciones teatrales, la poesía, son algunos ejemplos de prácticas en las que quedo algún registro del paso de la comunidad.

La llegada al continente americano cuenta con varias versiones, se sugiere la presencia gitana en la zona caribeña desde la época de la colonia europea. Algunas voces harían suponer que los primeros gitanos en pisar tierra en el nuevo continente arribaron junto a las expediciones de la conquista española. Se referencian oleadas más numerosas, que coinciden con la masiva migratoria al continente, a fines del XIX y principios del XX.

En el caso de Sudamérica, más puntualmente en la Argentina, hay testimonios que indican su llegada con las corrientes migratorias italianas y españolas; también se identifica otro momento inmigratorio en los noventa con la huida de los sistemas comunistas.[9] Así como encontramos que las razones laborales son un motivo común que estimula la partida del lugar de origen (válido para las migraciones en general), en el caso de los gitanos la razón más frecuente lo constituyen las persecuciones raciales, la discriminación y la extrema pobreza.

Con relación a la presencia gitana en la ciudad de San Salvador, no encontramos documentos que reflejen el proceso histórico. Inferimos, por los dichos de algunos gitanos jujeños, a través de sus referencias y descripciones del lugar, que llevan más de cuarenta años en la zona sur. Una de nuestras informantes describió el lugar indicando las transformaciones que se fueron sucediendo en el barrio y de las que fue testigo. Menciona que cuando llegó a Jujuy junto a sus padres, al barrio San Pedrito, era una zona casi rural, que muy cerca estaban las plantaciones de tabaco y los corrales con vacas.

La zona descripta, en la actualidad, dejó de ser un lugar campestre donde la urbanización se expandió en todas las direcciones. Se trata de un barrio ubicado en los anillos externos del centro administrativo de la ciudad.

Con relación a lo laboral, la comunidad gitana capitalina por su parte presenta ciertas regularidades. En lo que se refiere a la sustentabilidad económica, la mayoría de los gitanos hombres están dedicados a la compra y venta de vehículos, algunos austeramente y otros de un modo más organizado. El aporte grueso a la economía del hogar lo realiza el hombre, aunque las mujeres también colaboran con lo que ganan de la lectura de manos. Prácticamente la totalidad de las gitanas y gitanos circunscriben la actividad económica de las mujeres a la adivinanza.[10] Las mismas gitanas cuentan que cuando andan "cortas de dinero" salen en grupos, acompañadas de los niños, nunca solas, para "salvar el día". El acompañamiento de las más pequeñas sirve como aprendizaje y entrenamiento de la actividad que luego, ellas mismas, de grandes, desarrollarán.

Otro rasgo del grupo lo constituye la endogamia, característica común a la comunidad en general, aunque no es privativa del caso local, haciéndose visible en distintas capas de la vida social y comunitaria. Por un lado observamos la concentración en la elección del lugar de la vivienda y del trabajo, todos están próximos, buscan casas y terrenos cerca de otros gitanos. Es común que la hija o el hijo casado vivan al lado o a la vuelta de padres o suegros.

Otro rasgo del grupo lo constituye la endogamia, característica común a la comunidad en general, aunque no es privativa del caso local, haciéndose visible en distintas capas de la vida social y comunitaria.

La endogamia se evidencia también en los lazos de parentesco, y la mayoría de las relaciones son por duplicidad. Referimos a que, por ejemplo, además de ser marido y mujer son primos; que además de ser la nuera es la sobrina. Es una costumbre muy arraigada conservar la "gitaneidad", estableciéndose como norma implícita que los gitanos deben casarse con gitanos. Hay excepciones de gitanos/as casados con criollos/as, que por lo general adquieren las costumbres y la lengua gitana. En este sentido son estrictos, mantienen vigente el ritual del pago de la dote y los grandes festejos a modo de celebración de la unión.

Dentro de la comunidad los roles están claramente definidos. Existen tres elementos que marcan jerarquía y distinción: el género, la edad y la posesión material.

Ser hombre, de edad avanzada y con un buen sustento económico es cumplir con los mayores logros. Los hombres durante el día se encuentran fuera de la casa, con la finalidad de buscar potenciales clientes para la compra y venta de vehículos; las mujeres son las encargadas de la limpieza, cuidar a los niños, lavar la ropa, cocinar y atender al marido o los mayores presentes. Ellas, la mayoría del tiempo, están solas en la carpa o en la casa, y en estas circunstancias la mujer de mayor edad es la que imparte las órdenes.



Las relaciones de respeto y poder se van redefiniendo en función de quienes estén presentes. Inclusive la infidelidad es naturalizada en el caso de los hombres, pero mal vista para las mujeres y por las mujeres.

Las cuestiones de género quedan también evidenciadas en la educación. Los pocos niños gitanos que asisten a la escuela son varones y es igualmente común la deserción en los primeros años.

En cuanto a la salubridad, la comunidad en general tiene algún tipo relación con el sistema, asisten a hospitales tanto privados y públicos, son visitantes asiduos de los centros de salud, y ello hace que tengan algún tipo de vínculo más cercano con los profesionales del rubro.

Como grupo funcionan herméticamente, se caracterizan por ser desconfiados de los criollos y se encuentran en estado de alerta casi permanente. Entre los valores que guían lo cotidiano encontramos que el respeto y la solidaridad interna son destacables. El valor de la palabra es insustituible, lo que se dice se debe cumplir.

Hay que destacar que el imaginario generalizado sobre la relación/convivencia entre gitanos y criollos es prácticamente de rivalidad, sostenido en un falso sentido común. No es novedoso que los gitanos son grupos altamente estigmatizados y discriminados, se construye en torno a ellos la encarnación de todos los males, construcción que se hace posible desde el desconocimiento. Es de suma relevancia trabajar sobre los procesos desmitificadores y así deconstruir ideas afincadas en el sentido común, sin por ello recaer en posicionamientos idealizadores. En la prensa local hay una tendencia a hacer visible a la comunidad en la sección de policiales, poniendo de manifiesto el recorte habitual sobre la cuestión. Pareciera que la condición de pertenencia étnica implica la adhesión a cierto tipo de prácticas, generalmente las delictivas.

La mayoría de las dimensiones descriptas, de una u otra manera, están atravesadas por la oralidad, los actores involucrados demostraron que en la dinámica diaria prescinden de la lectoescritura, aún a sabiendas de que la oralidad los excluye del acceso a otros ámbitos. Identificamos que la oralidad se encuentra directamente relacionada con un saber práctico que les permite resolver distintas situaciones que se van presentando.

Los integrantes de la comunidad van resolviendo situaciones a medida que se presentan, y ante todo los guía la necesidad, y por tanto la resolución práctica.

En suma, la oralidad no solo posibilita un modo particular de intercambio sino que a ella subyace un modo específico de visión del mundo y de las relaciones que en él se desarrollan.

## Memoria, identidad y oralidad

## I. Perspectivas

**Identidad y memoria**

Independientemente de la adquisición de la técnica escritural por parte de algunos miembros de la comunidad, lo relevante e intransferible es la condición de la oralidad como organizador de la estructura social. El caso postulado atestigua el modo en que un grupo internaliza una determinada forma de ver, representar y organizar su mundo y lo que a él rodea, decimos que su cosmovisión está intrínsecamente atravesada por el aspecto oral. Esto último tiene consecuencias directamente relacionadas con la memoria y la identidad.

La memoria, tanto individual como colectiva, es decisiva porque se constituye en el único soporte de almacenamiento. De acuerdo con Candau (2006) no tiene sentido distinguir las nociones de memoria e identidad, ya que ambas se presentan como las caras de una misma moneda, son distinguibles, pero no puede pensarse la una sin la otra, ya se trate de comunidades letradas u orales, de colectivos o individuos. La constitución y reconstitución permanente de la identidad necesita del basamento de la memoria. Aún más radicalmente, continúa Candau (2001: 57) que "la pérdida de memoria es pues una pérdida de identidad", ubicando

al binomio en un lugar de indiscutida centralidad. Las distintas comunidades gitanas del mundo entero supieron y/o pudieron resguardar sus rasgos identitarios por medio de la conservación y el fortalecimiento de la memoria, más allá de los innumerables intentos de asimilación de las sociedades que los albergaron. Es impensable el ser humano sin memoria, su ausencia desvanecería un sinnúmero de otros pilares que los constituyen como sujetos e integrantes de grupos sociales.

Asimismo, y siguiendo el razonamiento de Candau (2001), la memoria se va concatenando con otros componentes: con la necesidad de orden, con la necesidad de que los aspectos que son recordados puedan ser ordenados, jerarquizados y clasificados. Ese "orden" al que alude el autor se torna indispensable en tanto permite, además, nombrar lo que se recuerda de una manera menos caótica. En el ejercicio de organizar los recuerdos y por tanto nombrarlos, se les otorga visibilidad, en la clasificación se les asigna materialidad.

Las distintas comunidades gitanas del mundo entero supieron y/o pudieron resguardar sus rasgos identitarios por medio de la conservación y el fortalecimiento de la memoria, más allá de los innumerables intentos de asimilación de las sociedades que los albergaron.

**¿Cómo se rememora?**

En la activación del recuerdo y la memoria, que facilitan y dinamizan los procesos identitarios, las escrituras vienen a ampliar la capacidad de memoria. El registro escrito no solo extiende, sino que además posibilita en la rememoración con una mayor rigurosidad. La tentación es preguntarse por los grupos que recapitulan sin la ayuda de la escritura, como lo prueban los gitanos locales. "Recordar, tanto como olvidar, es pues clasificar, según modalidades históricas, culturales, sociales, pero también sumamente idiosincráticas (…)" (Candau, 2001: 82), lo que indica que el recuerdo se irá encarnando de tantas formas posibles como modalidades culturales existan. Así, recordar es un acto polisémico, existirán muchas formas de evocación, que no necesariamente estarán regidas por el vector de la escritura, ni ancladas en una sola forma de construcción temporo-espacial.

Una situación concreta que refleja no solo otra organización del tiempo sino el desecho del escrito como registro fiel, es el *modus operandi* de una situación de transacción cotidiana de compra y venta que permite la subsistencia. Es el caso de una de las gitanas de la comunidad que, excepcionalmente, como ya lo indicáramos, se dedica a la venta de telas. Ella posibilita la compra de sus productos a otras gitanas sin recibir el pago en el momento de entrega de la mercadería, dándoles la facilidad de que paguen cuando puedan. Conversamos en varias oportunidades con María[11] acerca de cómo se desarrollaba su actividad. Cuenta que la modalidad consiste en que las demás gitanas se enteran cuando ella llega de viaje con los productos y visitan su casa:

*me sacan las telas de la mano, me quedo sin nada".*

María aprovechó en diversas ocasiones para consultarme:

*¿cuánto falta para fin de mes? Te pregunto porque por ahí me tienen que pagar* (notas de campo, 2010).

Insoslayable era la pregunta por cómo registraba lo que le había entregado a cada gitana, cómo sabía cuánto le debían y si no se le mezclaban los casos. María siempre me contestaba:

*yo me acuerdo, me acuerdo qué le vendí a cada una y lo que me debe.*

Es decir, el registro estaba en su memoria, se trata del único modo de almacenar la información.

Otros aspectos que ponen de manifiesto tanto el registro como la organización oral están dados por la nimiedad en la inscripción escrita y por tanto en los documentos. Esto último se fue verificando en las conversaciones que manteníamos en las horas de campo, mientras estábamos en alguna de las casas o carpas, hablando de cuestiones generales y cotidianas, pero que luego se presentaban como indicadores relevantes de situaciones de gran complejidad. En una de esas conversaciones surgió el tema de los cumpleaños y las edades, y allí se puso en evidencia que las fechas de nacimiento son de escasa relevancia. La mayor parte de los integrantes de la comunidad no conoce la fecha de su nacimiento, quienes fueron



inscriptos cuentan con la asignación en el registro civil de una fecha que testifica el día de nacimiento, pero no necesariamente coincide con la fecha real, como así tampoco los nombres. Lo que figura en el Documento Nacional de Identidad no les asigna identidad, por lo general los nombres que usan en su cotidianeidad no coinciden con el registro. Tener un documento es una mera formalidad, nada de lo que diga allí les impone un carácter identitario. Para ellos el escrito no tiene ninguna significación, el valor verdadero está dado por el funcionamiento pragmático.

**Tiempo y espacio**

En relación con la dimensión del tiempo, Nancy Díaz Larrañaga plantea que al momento de reflexionar sobre la temporalidad, estamos fundamentalmente deliberando sobre procesos de honda complejidad constituidos por "relaciones históricas, hegemónicas y de poder, ancladas en prácticas de socialidad que marcan nuestros modos de actuar, percibir, recordar u olvidar, pensar, ser sujetos sociales" (2006: 8). En este sentido refuerza Candau que la "primera operación de ordenamiento va a consistir en distinguir el presente del pasado (...)" (2001: 83), como mecanismos básicos de separación temporal. En realidad, lo universal es la capacidad de clasificar, ordenar y por tanto acomodar el tiempo y el espacio, el modo en que cada grupo haga efectiva estas operaciones es lo que tiñe de particularidades culturales a un determinado colectivo.

Tener un documento es una mera formalidad, nada de lo que diga allí les impone un carácter identitario. Para ellos el escrito no tiene ninguna significación, el valor verdadero está dado por el funcionamiento pragmático.

¿Qué pasa cuando estas puestas en orden no son tales, o cuando el registro temporal difiere del resto de la sociedad? Es posible que esto suceda, y de hecho habilita a que el grupo que maneja "otra" temporalidad, con relación a la clasificación espacio-temporal dominante, complejice el proceso de análisis. El aparente caos, la aparente indiferencia y despreocupación del tiempo se constituye también como una forma de organización temporal. Se explica porque las dimensiones temporo-espaciales son cambiantes y variables de acuerdo con la cultura, y por tanto "tienen un efecto estructurador al interior de las relaciones sociales" (Díaz Larrañaga, 2006: 9). En idéntica dirección lo explica Candau (2006) al indicar que el tiempo se trata de una representación y como tal varía según las sociedades y los grupos en los que focalicemos. Es decir, la dimensión temporo-espacial se encuentra alejada de ser homogénea, inclusive al interior de una misma sociedad se materializa de diversas maneras: el tiempo puede "percibirse de manera cíclica, reversible o continua y lineal (…)" (Candau, 2006: 38).

Existen innumerables maneras de ordenamiento del tiempo y se acompañan de múltiples formas de registro. Para los grupos letrados, estas se presentan como naturales, aunque escapen a una concepción objetiva y externa al individuo. Partimos de la premisa de que la organización temporal es una construcción sociocultural e histórica y por tanto una formación "artificial", entiéndase como adquirida. Existen cuantiosos ejemplos de objetos que aparecen como coordinadores y administradores del tiempo, a saber: los calendarios y agendas se presentan como casos de estos últimos.

Ahora bien, para las comunidades orales en general y la gitana en particular indicamos algunos aspectos centrales con relación a la representación y organización de la temporalidad.

Por un lado, encontramos que los ayuda-memoria, y que además sirven como ordenadores temporales, son algunos sucesos/acontecimientos. Muchos son compartidos, porque tienen significancia para la comunidad en general, marcan hitos dentro de la trayectoria del grupo y la mayoría de los integrantes los recuerda como algo relevante. Esos acontecimientos se vuelven referentes dentro de los relatos y permiten indicar otros acontecimientos como antes de y después de.

Por otro, existen otros sucesos/acontecimientos que se vuelven reveladores pero a nivel individual. Se materializan en algún/nos sucesos notables en la vida personal de un sujeto y por lo tanto es significativo para esa persona en particular. Lo impactante puede encarnarse en un nacimiento, en una muerte, en el cambio de lugar de residencia, entre otros tantos, y sirven también como indicadores temporales.

Con relación a esto último, explica Candau (2006) que la conformación del tiempo doméstico y el tiempo de la colectividad son producto de una memoria familiar signada por el recuerdo de una sucesión de hechos considerados importantes para ese colectivo, que no necesariamente coinciden con la macro-historia.

Analíticamente es interesante observar cómo se van hilando estos acontecimientos porque se visualiza un tejido complejo de sucesos. El desafío se presenta para los investigadores al momento de identificar lo más fielmente posible a qué sucesos están aludiendo en los relatos. Es común que las narraciones de la comunidad se presenten difusas, borrosas, dejando siempre una brecha de significación e interpretación a ser completadas por el oyente. La reconstrucción es fragmentaria, poco nítida, volviéndose una tarea engorrosa la identificación fiel de los sucesos de referencia. La búsqueda de fidelidad responde más a las exigencias de quienes estamos atravesados por el vector de la escritura y en la inquisición de situar los acontecimientos en la rigurosidad cronológica a la que estamos habituados.

Una integrante de la comunidad comentaba cómo era ella cuando joven, se describía con ciertas características físicas pero también aludiendo a capacidades hoy inexistentes. Puntualizaba sobre rasgos vinculados con el carácter que se habían modificado con el paso del tiempo.

**Cuerpo y autopercepción**

Comentamos una situación recuperada del campo, porque se había vuelto habitual, y es que observamos que sistemáticamente, sobre todo las mujeres gitanas, consultaban la hora y la fecha, inclusive varias veces a lo largo de la visita. Concluimos que la presencia del investigador funcionó como anclaje de un tiempo que se sabe hegemónico pero que a la vez es ajeno.

Otro indicador destacado de la temporalidad y, quizás donde mayormente se evidencia el paso del tiempo, es el propio cuerpo. Es la forma por excelencia del paso efectivo del tiempo: el propio cuerpo, con la vejez que va dejando huellas visibles. Todo se acompaña de una sumatoria de sucesos, un cúmulo de experiencias vividas, donde la corporeidad es el referente. Buena parte de las mujeres de la comunidad hicieron alusión a determinados acontecimientos del pasado ubicando el propio cuerpo como indicador de un antes y un después.

Una integrante de la comunidad comentaba cómo era ella cuando joven, se describía con ciertas características físicas pero también aludiendo a capacidades hoy inexistentes. Puntualizaba sobre rasgos vinculados con el carácter que se habían modificado con el paso del tiempo. Es interesante ver cómo la autopercepción tiende a describir el tiempo pasado como preferible, y el relato mismo se impregna de una concepción idealizada, denominador común a la condición humana. El relato autorreferencial es una puesta en práctica del recuerdo de uno mismo: "El recuerdo de la experiencia individual resulta así de un proceso de 'selección mnemónica y simbólica' de ciertos hechos reales o imaginarios –llamados acontecimientos– que presiden la organización cognitiva de la experiencia temporal" (Candau, 2001: 95).

Sabemos que la memoria es una reconstrucción y por tanto nunca es idéntica al hecho en sí mismo, se trata de una representación de ese hecho y por ende puede ser real o producto de la imaginación. La distinción entre real e imaginario no es menor, y se vuelve necesario expresar el sentido que aquí asignamos a cada una de ellas.

Recuperamos los distintos relatos como legítimos, sin jerarquizaciones y valorizando lo que cada actor tiene para decir. Los sucesos que se traen a la memoria escapan a la verificación de existencia real que, con el tiempo, e inclusive en las sucesivas narraciones, se van transformando. Indicamos que analíticamente no tendría relevancia si lo que se narra fue real o no.

En este marco es que resignificar la palabra de los propios actores involucrados en un determinado proceso social e histórico excede la necesidad de veracidad de los dichos. El fin último no es llegar a una verdad absoluta, sino a aproximaciones acerca de lo que cada integrante de la comunidad relata cómo verdadero, indistintamente se trate o no de un hecho real.

**La narración**

Las realidades pueden ser (re)creadas y actualizadas en las narraciones de los distintos sujetos pero también en la de un mismo actor. Cada narración se puede ir moldeando y esculpiendo como objeto creativo.

Las comunidades orales, para el resguardo de sus saberes, tradiciones y costumbres, se valieron y se valen de la palabra hablada, mecanismo utilizado sistemáticamente a lo largo de los años. Se evidencia que la oralidad es una forma efectiva de administración que permite la trasmisión de la memoria de generación en generación, y que difiere de las sociedades modernas-hegemónicas. Interesa destacar que no solo se trata de la transmisión de todo un legado de contenidos sino, y ante todo, la constante en el modo de transmisión de ese legado, que va acompañado de una forma compleja de organización social.

Merece aquí la salvedad de Candau (2001) quien advierte sobre los cuidados de la "sobrevaloración y la sobre interpretación" tanto de la memoria como de la identidad porque siempre hay un juego de ambigüedad entre ambas. La prevención del autor está referida básicamente a que la oralidad, directamente vinculada a la memoria, utiliza como materia prima el recuerdo; decíamos ya que el recuerdo es fragmentario y recreado en cada decir. Para contrarrestar las limitaciones que plantea el uso de la memoria es necesario reubicar la primacía del contexto. Para cualquier ejercicio que signifique la puesta en práctica de lo mnemónico es indispensable el anclaje contextual. Acentúa Candau (2006) la utilidad de poder rastrear lo más cabalmente posible el contexto sociohistórico macro en el que se insertan los relatos, esto permitirá una construcción en paralelo a la narración, que posibilitará una contribución a los dichos en la narración misma.

Se evidencia que la oralidad es una forma efectiva de administración que permite la trasmisión de la memoria de generación en generación, y que difiere de las sociedades modernas-hegemónicas.

La memoria que se verbaliza en el relato personal, independientemente del anclaje y/o registro temporal, tiene la particularidad de presentarse coherente. Es necesario brindar un relato continuo, aunque esa continuidad se constituya con recortes y fragmentos. Algunos relatos aparecen con mayor consistencia, con anclajes más o menos precisos, pero todos apuntarán a una narración relativamente estable. Sin perder de vista que el punto de referencia siempre lo conforma el propio sujeto y su colectivo de pertenencia, pues es lo que permitirá la cohesión, indistintamente si el resultado es más o menos creativo, más o menos ficcional, más o menos real.

## II. Método

**La oralidad como metodología**

Poner a consideración lineamientos teóricos conduce inevitablemente a la revisión de algunos aspectos metodológicos. Trabajar la oralidad desde la oralidad presenta algunas "dificultades" como metodología de recolección de datos, básicamente los aspectos vinculados a la veracidad, y los criterios que la consideran como una herramienta legítima y confiable.

Lo que durante mucho tiempo fue considerado como mero subjetivismo, impregnado de intencionalidad y alejado de la cientificidad, como la tradición humanística y la estética, echó luz sobre nuevas posibilidades de conocimiento.

En los casos en que no existe registro escrito o documentos, la oralidad se vuelve la forma posible y asequible de conocimiento y por tanto la reconstrucción histórica solo se puede lograr por este medio. Bien lo demostró Daniel James en *Doña María* (2004), dando cuenta de que "los testimonios orales pueden ser de enorme ayuda para construir la historia de una comunidad (…)" (2004: 125). La historia oral posibilita acceder a acontecimientos del pasado que escaparían a la búsqueda por otras fuentes de uso más común.

Ciertamente la objetividad, la validez y legitimidad están más vinculadas al testimonio y documento escrito, pero la oralidad puede aportar datos al conocimiento que no deben ser desestimados. Tomamos distancia de la sobrevaloración de la oralidad, como ya lo señalaba Candau (2001), como forma de acceso a ciertos saberes, pero aún asumiendo sus limitaciones se trata de una herramienta inigualable para un sinnúmero de casos y situaciones.

Visualizar lo cuantificable y objetivo como constitutivo de un tipo de producción de conocimiento habilita dar otro lugar a la interacción social, y al conocimiento que de él se desprende: diverso, subjetivo, diferenciado, por lo general irregular y particular.

La narración y el relato sostenidos en la memoria, tanto individual como colectivamente, son necesarios para la comprensión y posterior interpretación de ciertos acontecimientos sociales.

Tomar la palabra como fuente de información tiene sus ventajas y al mismo tiempo sus limitaciones. El elevado grado de subjetividad puede significar una desventaja, aunque a la vez, en eso mismo reside también su mayor riqueza. Existen numerosos ejemplos que dan cuentan de la relevancia de la oralidad como "forma y método" para acceder a cierta información del pasado y del presente que de otra manera sería inaccesible.

A lo anterior subyace la asunción de desafíos que implican atender los rasgos propios de la oralidad y la memoria, considerando que son cambiantes y se transforman permanentemente, por eso mismo se afirma su carácter provisional.

"(…) Sería erróneo querer evaluar los relatos de vida a partir de los criterios de verdad y falsedad y rechazar pura y simplemente las anamnesis que nos parezcan creíbles porque, –por una parte–, "lo que uno dice de sí mismo siempre es poesía" (Ernest Renan, *Souvenirs d´enfance et de jeunesse*, París, Presses Pocket, 1992, p. 38) y, por otra, como en toda manifestación de la memoria, "existe una verdad del sujeto que se dice en las distancias visibles entre la narración y la 'realidad' de los acontecimientos" (Candau, 2006: 105).

La narración y el relato sostenidos en la memoria, tanto individual como colectivamente, son necesarios para la comprensión y posterior interpretación de ciertos acontecimientos sociales.

Despojarnos de pretensiones estériles de objetividad/neutralidad es quizás un camino recomendable para quienes consideramos insustituible la voz de los propios partícipes en el complejo entramado social. El recupero del recuerdo y por tanto el ingreso a los sustratos más profundos de la memoria es una labor compleja, sin dudas se trata del camino más largo aunque tal vez el más rico.

**Ir viviendo, ir sorteando, ir haciendo**

Es necesario indicar la vigencia de la oralidad para la comunidad gitana en particular, ya que siguen existiendo mecanismos de intercambio y de organización social basados fuertemente en este sistema, procedimientos que conviven en un mundo predominantemente escritural y tecnológico.

Por otra parte, nos preguntábamos acerca del desenvolvimiento cotidiano y a partir de qué estrategias van contrarrestando la oralidad en sociedades que funcionan bajo el manto de la escritura. En primer lugar, estamos en condiciones de adelantar que es el uso de estrategias basadas en un saber práctico movilizado por las demandas concretas que surgen en el día a día. Se van tejiendo herramientas para afrontar resolutivamente cuestiones habituales: el uso del teléfono celular alienta esta aseveración, dado que la mayoría no sabe leer los números, pero lo usan asiduamente, para ello memorizan la secuencia y el posicionamiento de las teclas.

Con el esfuerzo de la retirada de los propios mecanismos de resolución, direccionados bajo el mandato escritural, comprendemos que la forma de disipar está directamente asociada a lo que denominamos situaciones prácticas. Se devela la innecesaria incorporación del sustrato teórico, ya sea el manejo del alfabeto o de la lógica de las operaciones básicas matemáticas, porque es la impronta práctica lo que conduce a realizar otro tipo de recorrido.

En segundo lugar, hallamos una pulsión compartida que tiene que ver con lo inmediato. Es poco común encontrar situaciones proyectadas y planificadas, la mayoría de las acciones son previstas a corto plazo, existe un "ir viviendo en función de lo que se presente". Una posible causante de este comportamiento sería la inestabilidad que padecieron a lo largo de la historia, siendo expulsados y rechazados en buena parte de los lugares en los que se instalaban. El entorno influye y condiciona, por tanto, estar insertos en sociedades hostiles delinea las decisiones de permanencia o no en un lugar, y es una de las razones por las van sorteando el presente. En este sentido hay escasa problematización del futuro, y es extraño encontrar acciones que no tengan algún tipo de contrapartida. De otra manera, buena parte de las acciones realizadas se hacen efectivas porque existe una contraprestación. Esta lógica forma parte de estrategias de supervivencia y de aprovechamiento de oportunidades. El incremento en la escolarización de los niños gitanos es un claro ejemplo que pone de manifiesto el acto de contraprestación al cobro de la asignación universal por hijo, no por una voluntad de progreso o tantas otras razones que pudieren existir, así afirmamos que son motivados por estrategias utilitarias.

Aquellas prácticas en las que no encuentran un sentido funcional inmediato raramente se sostienen a lo largo del tiempo. La falta de continuidad de las clases de lectoescritura de dos niñas gitanas responde a que no encontraron en el procedimiento de incorporación de la técnica ningún tipo de beneficio.

Existen mecanismos desplegados por los integrantes de la propia comunidad para sortear situaciones cotidianas a las que subyace el conocimiento y manejo de ciertas "destrezas" concatenadas con el conocimiento de una técnica, sea la lectoescritura alfabética o el manejo de operaciones básicas numéricas.

Cada una de las transacciones y prácticas que componen la cotidianeidad, a simple vista, se realizan de idéntica manera por todos los integrantes de una sociedad, ya sean grupos orales o letrados, lo que evidencia las diferencias radicales son las estrategias que subyacen a esas prácticas y que por cierto son imperceptibles al observador común.

En tercer lugar, otra de las estrategias que van aplicando para resolver aspectos cotidianos es la particular manera de organización temporo-espacial. Pudimos dar cuenta de las distintas estrategias aplicadas para dar un orden a eso que contiene la memoria y que se materializa en el momento del relato. La ubicación de acontecimientos y sucesos pasados, de relevancia personal, colectiva o social, y el propio cuerpo se constituyen como recursos para organizar el tiempo, que los ubican como referentes que indican una secuencia y por tanto un pasado, un presente y un futuro.

En cuarto lugar, entre las estrategias aplicadas, sobre todo por las mujeres, son las llamadas fórmulas mnemónicas. Milman Perry, poniendo atención en la producción homérica, detecta una serie de "fórmulas" orales, las métricas, que funcionaban como ayuda-memoria, comprobándose que la Ilíada y la Odisea contenían múltiples recetas prefabricadas. La explicación recae en que, en el mundo oral, la repetición es central, lo que no se repite sucesivas veces se pierde (Ong, 1987). Entonces estas fórmulas a las que refiere Ong aportan un ritmo pegadizo al discurso ayudadas de rimas, son procedimientos que facilitan y ayudan a recordar. Cuando las mujeres gitanas leen las manos, en realidad, lo que ponen en evidencia es el uso de estas fórmulas. Cuando las niñas acompañan a sus madres u otras mujeres, lo que hacen es mirar, escuchar y posteriormente imitar. Las mujeres relatan que esta es la forma en la que ellas mismas aprendieron el oficio. Cuando se lleva a cabo la lectura de manos existe una transformación en la compostura física, en la entonación de las palabras, en el ritmo de la voz, y el relato adquiere la forma de verso. Con ello se desmitifican las capacidades sobrenaturales históricamente asignadas a las gitanas, no existe un don inherente al grupo étnico, sino que se trata de un oficio aprendido.

Cuando se lleva a cabo la lectura de manos existe una transformación en la compostura física, en la entonación de las palabras, en el ritmo de la voz, y el relato adquiere la forma de verso.

Hasta acá aludimos a situaciones que se vinculan con la dinámica cotidiana del grupo en cuestión, intentando dar cuenta de la complejidad del entramado social que sustenta estas prácticas regidas por la oralidad.

La realidad de la sociedad en la que están insertos pone en evidencia la superposición de cosmovisiones y valoraciones que conviven, viven, se confrontan y participan de permanentes tensiones.

Logramos concluir que la incorporación de una técnica (en este caso la escritura, pero podría ser cualquier otra) significa la modificación en las representaciones mentales. Luria (1976) lo distingue como "pensamiento situacional", propio de las comunidades orales, del "pensamiento clasificatorio", correspondiente a los grupos letrados. Por su parte Ong (1987) interpreta que el pensamiento clasificatorio es el resultado de mentes que están moldeadas por textos. Para que las mentes estén moldeadas por la escritura no basta simplemente con la

convivencia con las distintas técnicas y tecnologías, sino que las mentes moldeadas por la técnica son el resultado de un complejo proceso de apropiación (Luria, 1976).

En suma, por más que existen algunos sectores de la comunidad que hayan incorporado la lectoescritura y algunas otras tecnologías de la información y de la comunicación, no bastó para una transformación genuina, siguen las normas organizativas propias de la oralidad. Solo en lo cotidiano podemos dar cuenta que en lo exiguo se materializan de manera aparentemente simple y sencilla procesos de gran complejidad.

Es en la organización del tiempo y espacio, en la definición de las prioridades y en el ordenamiento de ellas, en la implementación de determinado tipo de lógica que guía el accionar (en el caso de los gitanos, su motivador son las estrategias utilitarias) que se pueden ver las diferentes maneras en que han sido o no moldeadas las mentes.

La forma de vivir, hacer y organizar el ser individual y colectivo, se vincula con mecanismos densos que exceden la experiencia, mucho de ellos son aprendidos comunitariamente. En este sentido es iluminador revisar la relevancia que tiene lo que se transmite y vive comunitariamente, más que la experiencia personal en sí. Quizás el ejemplo lo encontremos en que buena parte de los gitanos que conforman la comunidad gitana jujeña, nacieron en Jujuy y nunca salieron de la ciudad, sin embargo están atravesados por la lógica trashumante, aunque jamás la hayan puesto en práctica.

Los gitanos locales son selectivos en el uso y apropiación de técnicas y tecnológica, son tendentes al empleo de aquellas que les sirven con un fin práctico.

• Una versión preliminar fue expuesta en el XVII Congreso Internacional de Historia Oral: "Los retos de la historia oral en el siglo XXI. Diversidades, desigualdades y la construcción de identidades" en la ciudad de Buenos Aires, septiembre de 2012.

## Notas

[1] Los gitanos jujeños hablan un dialecto derivado del montenegrino, es la lengua que utilizan para la comunicación entre ellos, considerada como lengua principal. También manejan el castellano, lo aprendieron y ejercitan para poder comunicarse con los "criollos" (los no gitanos). Esta es una dinámica común en casi todos los lugares en los que se han ido asentando: aprender la lengua del lugar para satisfacer aspectos de intercambio cotidianos, pero es escasamente ejercitada entre los miembros de la comunidad.

[2] Al indicar que prescindieron de la escritura, aludimos a que por diferentes circunstancias sociohistóricas estuvieron signados a no incorporarla, aunque no por ello se trata de un acto voluntario, sino más bien por circunstancias coyunturales. Inclusive la condición de nómadas afectó la ausencia de la técnica escritural.

[3] Interrogantes que serán recuperados y profundizados en las conclusiones parciales.

[4] No tenemos datos que evidencien lo contrario, tanto a nivel local como nacional.

[5] La asignación consiste en una paga mensual por hijo menor de 18 años, cuyos padres sean desocupados, trabajadores no registrados, servicio doméstico o monotributistas sociales. Lo interesante del plan es que un 20% de la asignación mensual se cobra al año siguiente como contraprestación de certificar que el menor fue vacunado y que asistió a la escuela. Para acceder a la vista de los requisitos detallados de la Asignación Universal por hijo, consultar en línea: http://www.anses.gob.ar. Decreto N° 1602/09.

[6] Uno de los requisitos que deben cumplimentar para acceder a la asignación es la portación del Documento Nacional de Identidad y la partida de nacimiento, razón por la cual no todos pueden adherir.

[7] Con "esa parte" de la comunidad referimos a lo ya descripto, recordamos: predominantemente hombres de edad avanzada y algunos niños que se incorporaron a la escuela, más aún desde la implementación del Decreto 1602/09 de Asignación Universal por Hijo.

[8] Afirmación que planteamos como válida en relación con la técnica escritural. Aquellos que cuenten en su haber con una destreza –la escritura–, están ubicados en ventaja respecto de quienes no la tienen. Solo planteamos la exclusión/inclusión con relación a la dupla oralidad-escritura.

[9] Buena parte de los gitanos eran provenientes de Serbia, Rumania, Bulgaria, en suma, de la zona de Europa del Este.

[10] Excepcionalmente encontramos el caso de una gitana mayor que se dedica a la venta de telas. Nuestra entrevistada relató en varias oportunidades que ella cuando era joven aportaba a la economía del hogar saliendo a la calle a leer las manos, pero que eso era antes. Desde hace unos años viaja a Bolivia y Buenos Aires (dado que allí encuentra más variedad y mejores precios) y compra telas que luego comercializa al interior de la comunidad. Se trata de una rareza en la trayectoria de la comunidad.

[11] Utilizamos un seudónimo por cuestiones de respeto a la identidad verdadera de los informantes, por tanto María lo aplicamos solo como nombre referencial.

## Bibliografía

Bloch, Jules, *Los Gitanos*, Buenos Aires, Eudeba, 1968.
Buckland, Raymond, *Hechizos y magia gitanos*, Barcelona, Obelisco, 2003.



Calvo Buezas, Tomás, *¿España racista? Voces payas sobre los gitanos*, Barcelona, Anthropos, 1990.
Candau, Joël, *Memoria e identidad*, Buenos Aires, Del Sol, 2001.
Candau, Joël, *Antropología de la memoria,* Buenos Aires, Nueva Visión, 2006.
Díaz Larrañaga, Nancy, *Temporalidades,* La Plata, Edulp, 2006.
Díaz, Esther (editora), *Metodología de las ciencias sociales*, Buenos Aires, Biblos, 1997.
Fernández Bernal, Jorge M., "Los Rom en las Américas. Palabras preliminares" en Ian Hancock, *We Are the Romani People,* University of Hertfordshire Press, Hatfield, 2002.
Ferreiro, Emilia (compiladora), *Relaciones de (in)dependencia entre oralidad y escritura*, Barcelona, Gedisa, 2002.
Ferreiro, Emilia, *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2008.
Fonseca, Isabel, *Enterradme de pie. El camino de los gitanos*, Barcelona, Península, 1997.
Fraser, Angus, *Los gitanos*, Barcelona, Ariel, 2005.
Ginzburg, Carlo, *El queso y los gusanos. El cosmos de un molinero del siglo XVI*, Barcelona, Península, 1976.
Golluscio, Lucía A. (compiladora), *Etnografía del habla: textos fundacionales*. Buenos Aires, Eudeba, 2002.
Goody, Jack (Compilador), *Cultura escrita en sociedades tradicionales*, Barcelona, Gedisa, 1996.
Guber, Rosana, *El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo,* Buenos Aires, Paidós, 2009.
James, Daniel, *Doña María: historia de vida, memoria e identidad política*. Buenos Aires, Manantial, 2004.
Juan Cristo, Elías, *Vida y tradición gitana*, Jujuy, Secretaría de Turismo y Cultura de la Provincia de Jujuy, 2003.
Lagunas, David, *Segregar, producir, contestar. Una etnografía con gitanos andaluces de La Mina*, Madrid, Entimema, 2010.
Leblon, Bernard, *Los gitanos de España. El precio y el valor de la diferencia*, Barcelona, Gedisa, 1993.
Luria, Aleksandr Romanovich, *Cognitive Development: its Cultural and Social Foundations,* Michel Cole, ed., traducción de Martín López Morillas y Lynn Solotaroff, Cambridge, Mass. y Londres: Harvard University Press, 1976.
Marradi, Alberto; Nélida Archenti y Juan Ignacio Piovani, *Metodología de las ciencias sociales*. Buenos Aires, Emecé, 2007.
Nedich, Jorge Emilio, *El pueblo rebelde. Crónica de la historia gitana,* Buenos Aires, Vergara, 2010.
Olson, David R. y Nancy Torrance (compiladores), *Cultura escrita y oralidad*, Barcelona, Gedisa, 1998.
Ong, Walter J., *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra,* México, Fondo de Cultura Económica, 1987.
San Román, Teresa, *La diferencia inquietante. Viejas y nuevas estrategias culturales de los gitanos*, Madrid, Siglo Veintiuno, 1997.
Sant´Ana, María Lourdes, *Os Ciganos: aspectos da organizaçao social de um grupo cigano em Campinas*, Brasil, SP, FFLCH/USP, 1983.
Sarramone, Alberto, *Gitanos. Historia, costumbres, misterio y rechazo*, Buenos Aires, Biblos Azul, 2007.
Tenewicki, Inés y Yanina Kinigsberg, *Chicos gitanos*, Buenos Aires, A-Z, 1998.
Tong, Diane, *Cuentos populares gitanos*, Madrid, Siruela, 1998.
Vich, Víctor y Virginia Zavala, *Oralidad y poder. Herramientas metodológicas*, Buenos Aires, Norma, 2004.

## Testimonios orales

Ana (seudónimo), más de 30 años, integrante de una familia gitana de Jujuy, madre de tres niñas, San Salvador de Jujuy, fines de 2009, todo el 2010.
Elías, Juan Cristo, más 70 años, jefe de una de las familias gitanas de Jujuy, autor del libro *Vida y tradición gitana* (2003), San Salvador de Jujuy, noviembre y diciembre de 2006.
Julio (seudónimo), más de 60 años, integrante de una familia gitana de Jujuy, padre de cuatro hijos, se dedica a la compra y venta de vehículos, San Salvador de Jujuy, fines de 2009, todo el 2010.
Lula y Mora (seudónimos), 9 y 12 años respectivamente, integrantes de una familia gitana de Jujuy, hijas de Ana, San Salvador de Jujuy, fines de 2009, todo el 2010.
María (seudónimo), más de 60 años, integrante de una familia gitana de Jujuy, vendedora de géneros, casada, madre de cuatro hijos, abuela de once nietos, San Salvador de Jujuy, fines de 2009, todo el 2010.
Micaela (seudónimo), más de 25 años, integrante de una familia gitana de Jujuy, madre de tres niños y una niña, San Salvador de Jujuy, fines de 2009, todo el 2010.

# La iglesia de los pobres en la posguerra

## La Comunidad Monseñor Romero de la Cripta de Catedral Metropolitana, 1999-2012. Una aproximación inicial

**Luis Rubén González Márquez**
Licenciatura en Historia, Universidad de El Salvador. San Salvador, El Salvador.

### 1. Introducción

Desde 1999, un grupo de personas se han reunido cada domingo en la Cripta de la Catedral Metropolitana de San Salvador para celebrar liturgias, conmemoraciones de diversa índole y tributos a monseñor Romero, el arzobispo asesinado el 24 de marzo de 1980, en los albores de la guerra civil y actualmente en proceso de beatificación en el Vaticano. A contrapelo de un medio social y eclesial hostil al legado del Concilio Vaticano II (1959-1965) y la Segunda Conferencia General del Episcopado Latinoamericano (1968) –los fundamentos del catolicismo progresista en América Latina, y en la iglesia de los pobres salvadoreña–[1], constituyeron la Comunidad Monseñor Romero de la Cripta de Catedral Metropolitana (a partir de aquí, Comunidad Monseñor Romero o Comunidad de la Cripta), una novedosa expresión, con alta capacidad de convocatoria y presencia en la esfera pública. Más aún, combinando una serie de tradiciones y símbolos propios de la iglesia de los pobres de antaño con otros nuevos, ha forjado un movimiento pujante asentado en el mismo centro de poder simbólico del catolicismo en el país, la Catedral Metropolitana, a pesar de la tendencia conservadora de la actual jerarquía eclesial.

El atractivo por la iglesia de los pobres salvadoreña en las Ciencias Sociales no es nuevo; ha ido parejo con la originalidad de sus expresiones y también con el papel que jugaron las Comunidades Eclesiales de Base (CEB) en el auge de los movimientos populares, sociales y políticos en las década de los setenta y ochenta. El estudio pionero en esta línea es *Génesis de una Revolución* del antropólogo y jesuita Carlos Rafael Cabarrús, quien exploró proceso de concientización y radicalización sociopolítica de los campesinos de la región de Aguilares-El Paisnal-Guazapa, incluyendo como punto clave dentro de su análisis, la organización desde la Iglesia Católica, tanto en las CEB como a través de la Federación Cristiana de Cooperativas Campesinas (FECCAS).[2] Tal fue el impacto de la iglesia de los pobres en ese período –y también del estudio de Cabarrús– que los estudios sociales sobre este problema surgidos en la posguerra, después de 1992 (año de la firma de los Acuerdos de Paz), se han centrado en las mismas fechas (guerra y preguerra) y en temáticas similares: como el estudio comparativo y fuertemente testimonial del sacerdote Juan Ramón Vega: *Las comunidades cristianas de base en América Central: estudio sociológico*; el trabajo socioteológico de Anne Peterson, *Martyrdom and the politics of religion progressive Catholicism in El Salvador's civil war*; los análisis desde la oralidad del papel de los catequistas de las CEB como "intelectuales orgánicos de la Revolución Salvadoreña" de Leigh Binford,[3] o las interpretaciones más generales de Fortuny Capafons o Rodolfo Cardenal y Armando González.[4] Y ampliando más las fronteras del campo estrictamente académico, las temáticas no han sido tan diferentes en recopilaciones testimoniales surgidas desde la misma iglesia de los pobres.[5]

> La inquietud que ha guiado esta exploración es comprender los cambios y las continuidades del catolicismo progresista en la posguerra a partir del estudio de caso de la Comunidad Monseñor Romero.

Pero, ¿qué ha sucedido con la iglesia de los pobres después del conflicto armado, en estos veinte años de posguerra? En el presente escrito exponemos los primeros resultados de una investigación que comenzó siendo un ejercicio de etnografía en 2009 y ahora se ha redefinido desde la necesidad de una historia del tiempo presente[6] y las posibilidades de la historia oral para comprender los procesos sociales desde la experiencia y la memoria de los sectores subalternos.[7] El corpus de fuentes incluye seis entrevistas individuales, dos colectivas, fuentes hemerográficas, más los documentos del primer trabajo de campo.[8]

Entonces, la inquietud que ha guiado esta exploración es comprender los cambios y las continuidades del catolicismo progresista en la posguerra a partir del estudio de caso de la Comunidad Monseñor Romero. En este escrito resaltaremos algunos hallazgos, análisis y problemas encontrados en cuatro aspectos que se nos han mostrado claves: las trayectorias de vida de los miembros de la comunidad, los diversos relatos y visiones dentro de la comunidad acerca de su proceso de formación, los imaginarios forjados en los discursos y prácticas de esta, y sus redes y conflictos.

### 2. Trayectorias de vida los miembros de la Comunidad Monseñor Romero

La experiencia personal de los miembros de las Comunidad Monseñor Romero ha resultado esencial en su constitución y desarrollo organizativo, pues se ha alimentado de toda la gama de tradiciones, costumbres, habilidades y filiaciones de las personas concretas que han formado y forman parte de ella. Es a partir de estas personas concretas que ha construido tanto sus redes sociales como el andamio institucional que goza; sus prácticas e invenciones culturales, e incluso su disposición en potenciales conflictos. Más aún, aunque a veces se le deje de lado, la trayectoria de las personas permite un punto de vista más rico y desde otra perspectiva, de tales procesos históricos.[9]

Cuadro de monseñor Romero en la Cripta de Catedral y pesebre de Navidad de la comunidad.

Entonces, ¿quiénes son las personas que han integrado la Comunidad de Cripta de Catedral? Para abordar tal cuestión, optamos por profundizar en la muestra de los seis informantes que entrevistamos individualmente y uno de los entrevistados en colectivo. En síntesis, encontramos a la informante 1 como un miembro del grupo dirigente que formó parte de una CEB de Santa Tecla (La Libertad) desde su adolescencia, en los años inmediatamente anteriores y durante el conflicto armado. Sin embargo, esa vivencia de las CEB se vio interrumpida en 1994 con arribo de un nuevo arzobispo y párroco, con una visión eclesial más conservadora, y es un hilo que retoma su ingreso a la Comunidad Monseñor Romero. En seguida, se agrega la informante 2, principal dirigente de la comunidad e íntima amiga de la informante anterior, dado que estudiaron juntas Derecho en la Universidad de El Salvador. En el caso de esta, desde finales de los setenta ingresó en la orden de las Oblatas del Sagrado Corazón como "secular" y no rompió esa vinculación sino hasta 1999, con la fundación de la comunidad.

Las otras miembros del grupo dirigente –compuesto todo por mujeres– que incluimos son las informantes 4 y 5. En el caso de la primera, se trata de una psicóloga que desde su niñez y adolescencia tuvo simpatías por la iglesia de los pobres y los movimientos populares, pero nunca formó parte de alguna CEB u organización social sino hasta la posguerra cuando formó parte de la "Comunidad de radio hablantes de la YSUCA", una comunidad de una radio católica cercana al catolicismo progresista; a partir de allí se integró al proyecto de la Comunidad Monseñor Romero. Y la última miembro del grupo dirigente que entrevistamos, la informante 5, también formó parte de una CEB en los setenta, en un núcleo de la Comunidad La Fosa (una comunidad marginal) integrado a la CEB de la colonia Zacamil. La informante nos explicó que desde los noventa solo es activa en la CEB de la Zacamil, pues de La Fosa desapareció a raíz de la persecución política.

Pero no solo entrevistamos dirigentes. El informante 3 es catalogado como "colaborador" y recogimos su relato en una entrevista que inicialmente era individual pero terminó siendo colectiva con la incorporación de su esposa, la informante 13, aunque quien nos narró su historia de vida fue sólo el primero. En su caso, solo había afinidad por la iglesia de los pobres en su natal La Palma, Chalatenango, y la Comunidad Monseñor Romero es su primera experiencia organizativa. También la informante 6 es señalada como colaboradora; ella es una "misionera laica" italiana que llegó al país en medio del conflicto armado y allí trabajo de cerca con la CEB de La Chacra. En la posguerra fue fundadora y aún forma parte de la organización Equipo de Servicio a las Comunidades de Base, SERCOBA. Finalmente, el informante 7 es uno de los tantos sacerdotes que ha colaborado con la Comunidad Monseñor Romero. Proveniente de la diócesis de San Vicente, en un ambiente bastante conservador, manifestó haberse sentido atraído por la iglesia de los pobres desde su etapa como seminarista, durante el conflicto armado, pero sólo inició un acercamiento al catolicismo progresista en la posguerra, incluyendo la comunidad que estudiamos.

*Y yo, en primer momento tocaba el teclado en la misa, pero inmediatamente veo que la necesidad, uno en la calle, en las comunidades, no anda con el teclado en la espalda, anda con la guitarra.*

La anterior descripción refleja las diversas trayectorias vitales y la riqueza de las experiencias individuales de quienes forman parte de la Comunidad de la Cripta de Catedral, al menos de aquellas que externaron en su relato. Cómo se han aprovechado esas experiencias en función de la mencionada comunidad lo ilustra la informante 1, quien al formar parte de la CEB de Santa Tecla forjó habilidades artísticas y musicales:

*No, yo estudié artes, a mi me mueve estudiar artes el trabajo de las comunidades, el trabajo que yo tenía en Santa Tecla de las comunidades y ver que realmente una forma tan fácil de llegar a la gente, de tener esa acogida, no solamente del canto sino que también era un instrumento. Y yo, en primer momento tocaba el teclado en la misa, pero inmediatamente veo que la necesidad, uno en la calle, en las comunidades, no anda con el teclado en la espalda, anda con la guitarra.*

Y ahora en la Comunidad Monseñor Romero ha sido la encargada de ejecutar los cantos y la música en la Cripta de Catedral:



*Poco a poco me voy incorporando a la comunidad. Me incorporo y empiezo a cantar. Y lo bonito fue que cuando me ponen a cantar… era una tarima de madera que ellos tenían y yo recuerdo que me dicen que tengo que cantar. Y cantaba... las primeras misas que canté, las canté con megáfono… Y ya luego, pues, me piden que les ayude con los cantos y me incorporo.*[10]

Pero también podemos encontrar procesos (y vivencias) comunes, o al menos enfrentados análogamente. Para comenzar, si bien no todos formaron parte de una CEB, podemos establecer que antes de llegar a la Comunidad Monseñor Romero los informantes manifestaron cierto grado de simpatía por la iglesia de los pobres, que formaba parte de su entorno familiar o comunitario. Lo mismo sucede con símbolos e imágenes representativas del catolicismo progresista salvadoreño, como monseñor Romero. Todos conocían y admiraban a esa figura. Por ejemplo, el informante 3, en su natal hogar en Chalatenango, "escuchaba sus homilías" y considera que sus padres, "también en cierta manera se puede decir de que son romeristas", pues ellos conocieron a monseñor Romero durante su viaje "a la zona alta de Chalatenango" e incluso se le sumaron cuando fue hasta Las Pilas.[11]

(...) una tercera experiencia compartida ampliamente fue la persecución por motivos políticos antes y durante el conflicto armado. Sin duda, fue el tema más difícil de abordar en las entrevistas, aunque también fue uno de los que más marcó el relato memorialista de los informantes, sus trayectorias vitales posteriores y sin duda alguna sus convicciones.

Asimismo, una tercera experiencia compartida ampliamente fue la persecución por motivos políticos antes y durante el conflicto armado. Sin duda, fue el tema más difícil de abordar en las entrevistas, aunque también fue uno de los que más marcó el relato memorialista de los informantes, sus trayectorias vitales posteriores y sin duda alguna sus convicciones. Podemos destacar el testimonio de la informante 2. A ella, la persecución la afectó en sus años de estudio en la UES, cuando dos de sus compañeros bastante cercanos –"Juan Carlos y Víctor"–, quienes además habían tenido un gran impacto en su vida –"¡Hubo una revolución en mi... experiencia personal!"–, al acercarla al movimiento estudiantil como colaboradora y simpatizante –mas no militante–, fueron "desaparecidos". Los referidos personajes y su desaparición fueron fundamentales en su final rechazo a la "vida consagrada" en su orden religiosa, y en el descontento que mostró con las formas de acción de las Oblatas, abogando por un "compromiso aún mayor":

*Le quiero decir que las oblatas seculares eran bastante, en el sentido formal de la palabra, verdad, eran bastante, revolucionarias. Estaban muy apegadas a la realidad, tenían también como base, Monseñor Romero, era una congregación religiosa de avanzada...* [interrupción larga] *y yo cuestionaba siempre eh… muchas veces dentro de la formación religiosa… ciertas limitaciones.*[12]

Entonces, los miembros de la Comunidad Monseñor Romero han tenido trayectorias vitales variadas traducidas en experiencias concretas: habilidades, costumbres, y redes sociales, fundamentales en el desenvolvimiento y los repertorios de la organización. Pero también esa trayectoria les legó convicciones formadas, que los ubicaron en la órbita del cristianismo progresista. Aunque era una órbita lejana de los puntos nodales de la iglesia de los pobres de 1968-1992 y en ese sentido la Comunidad Monseñor Romero implicó un giro radical en sus itinerarios de vida.

Altar de la Cripta de Catedral Metropolitana acondicionado para una misa de comunidad.

## 3. Consensos y disensos acerca de la formación de la Comunidad Monseñor Romero

A través de las entrevistas y otras fuentes complementarias podemos aproximarnos a la formación de esta comunidad, sus fases y su estructuración interna. Pero estas temáticas se nos presentan en narrativas variadas, cada cual con sus énfasis y sus omisiones.

Antes de dar cuenta de las contradicciones entre estas versiones, podemos hacer una síntesis de los consensos principales. El primero de ellos: inmediatamente antes de la Comunidad de la Cripta no existían misas dedicadas a monseñor Romero en la Catedral, por lo cual la instalación de aquella representó una novedad. En segundo lugar, la Cripta de Catedral y los restos de monseñor Romero estaban "olvidados" por la jerarquía católica según los seguidores de Romero, pues el lugar tenía la función de una bodega. En tercer lugar, la idea de las misas nació relacionada con rumores acerca de la inminente canonización de monseñor Romero por el Vaticano hacia el XX aniversario de su magnicidio (el año 2000), motivo de la iniciativa de la Fundación Monseñor Romero (o Fundación Romero) y razón por la cual la jerarquía de la Iglesia toleró estas prácticas.

Asimismo, en cuarto lugar, de un proyecto temporal, con una duración definida, derivó la formación de un proyecto comunitario impensado y en el que se han borrado las limitaciones temporales, aun si monseñor fuera canonizado. Y por último, que la Comunidad de la Cripta ha vivido dos etapas de vida: de 1999 a 2005, marcada por la dureza de las condiciones del espacio y la articulación de la comunidad con la Fundación Romero, y de 2005 a la actualidad, cuando la comunidad se ha constituido como entidad independiente, después de una grave crisis en la cual entraron en conflicto con la fundación antedicha y la jerarquía eclesial amenazó con expulsarla de la Cripta.

De tal manera, los disensos en los relatos de la formación de la Comunidad son tres: los antecedentes de la comunidad, su estructura organizativa y su identidad, y el liderazgo.

**Antecedentes**

¿Hubo alguna organización y prácticas parecidas antes –pero no inmediatamente– de la Comunidad de la Cripta? ¿No se efectuó algún tipo de práctica conmemorativa hacia los restos de monseñor Romero antes? La mayor parte de los informantes obvian estas cuestiones, ya sea porque no desean especular, o para resaltar la importancia del nacimiento de la Comunidad Monseñor Romero. Las excepciones las presentan los informantes 3 y 7. El informante 3 recordó haber visitado los restos de monseñor Romero en la parte de arriba de la Catedral y trae a colación el homenaje que "Pablo VI" –en realidad fue Juan Pablo II– hizo a "la tumba de Monseñor", "en su primera visita a El Salvador" en ese lugar. Después, nos dice, los restos fueron llevados a la Cripta.[13]

La informante 5 nos da una versión diferente, aunque también apunta a un homenaje continuo al cuerpo de Romero: recién asesinado, sus restos estuvieron ubicados "donde eran las misas de los poderosos, de los grandes vea, arriba", aunque "no allá donde está el altar sino en este rinconcito donde está, más o menos, el santísimo". Pero allí solo lo tuvieron "como tres días, luego lo pasaron para abajo, allá abajo, porque allá abajo era el sótano".

> Los informantes no se pusieron de acuerdo acerca de la formación del grupo dirigente y cuándo, a partir de él, se comenzó a plantear como Comunidad Monseñor Romero de la Cripta de Catedral.

Agrega que las comunidades y en concreto su comunidad en Mejicanos hacían "misas" allí o "íbamos a rezar, nos reuníamos", e incluso "si unos no iban, íbamos otros a modo de estar pendientes por allí, aseando, cuidando y así pasamos mucho tiempo". Desde esa perspectiva, la Comunidad Monseñor Romero formalizó una labor que otras comunidades cristianas venían haciendo desde antes:

*(…) hasta que logramos, quizás de tanto, que... no sé, que se les remordió quizás la conciencia y lo pusieron donde está* [los restos de Monseñor]. *Porque ya hoy, más o menos, ya casi en confianza se hace una misa, porque antes no.*[14]

**Estructura organizativa e identidad**

Los informantes no se pusieron de acuerdo acerca de la formación del grupo dirigente y cuándo, a partir de él, se comenzó a plantear como Comunidad Monseñor Romero de la Cripta de Catedral. Inclusive en la entrevista colectiva que realizamos en el grupo dirigente, la informante 8 presentó una de las versiones y la informante 4 defendió otra. Así, la primera nos dijo que, recién superada la crisis de abril-mayo de 2005, "a partir de ese momento es esta nueva etapa de la Comunidad, como Comunidad Monseñor de la Cripta de Catedral, entonces, es a partir de esa fecha... no recuerdo qué fecha fue, pero fue después del veinticinco aniversario". Inmediatamente, la informante 4 respondió:

*Pero como comunidad sí, ya funcionábamos, como Comunidad de la Cripta... nosotros hasta camisas y todo tenemos que son de...* [el período] *anterior* [a 2005]. *Lo que pasa es que como dicen, fue otra etapa, pero como Comunidad ya existíamos.*[15]

Detrás de esta discusión se define la autonomía respecto a la Fundación Romero antes de 2005, el papel protagónico de las dirigentes en ese período inicial y la existencia de una identidad previa.

Desde estas ópticas, debemos traer a cuenta las posturas de las informantes 1 y 2. Ambas enfatizaron la continuidad de prácticas, feligresía y organización de la Comunidad antes y después de 2005, lo cual creemos se hizo con el afán de no brindar concesiones a la Fundación Romero. Por ejemplo, la informante 2 planteó la existencia de un cambio de identidad pero no de la estructura dirigente:

*El trabajo creo que... nunca lo dejamos. El trabajo lo comenzamos a hacer nosotras en 1999 y no lo terminamos. Lo que hicimos fue rebautizarnos. Porque si antes decíamos que éramos de la fundación, hoy decimos "somos de la Comunidad de la Cripta".*

Y sin embargo, admite que en las primeras misas esa estructura se llamaba "comisión de liturgia", adscrita a la Fundación Romero.[16]

Por tanto, podemos apuntar como hipótesis que la Comunidad nació ligada organizativa e identitariamente a la Fundación Monseñor Romero; a lo largo de sus primera fase de existencia, de 1999 a 2005 hubo un proceso de autonomización respecto de aquella en la medida que, en su "hacerse" –parafraseando a E.P. Thompson–[17], sus miembros "se descubrieron" como Comunidad, y en 2005 esa evolución anterior posibilitó que erigirse como una entidad independiente fuera una opción legítima y posible.

**Liderazgo**

Asociado al problema anterior, encontramos la cuestión de quién detentó en un primer momento, entre 1999 y 2005, el liderazgo cuando la Comunidad estaba articulada con la Fundación Romero. La contrariedad principal mostrada por los informantes giró alrededor de un personaje a quien llamaremos María, la cual representó el nexo entre la Comunidad y la Fundación Romero. De tal manera, tanto en la informante 1 como en la informante 2 (recordemos, la actual lideresa o "coordinadora" de la comunidad) encontramos una pretensión deliberada de omitir este tema: en el caso de la primera, ni siquiera hizo referencia al nombre de ese personaje, mientras la informante 2 lo hizo a regañadientes.[18]

En contraste, el informante 3 tuvo un afán deliberado por exaltar la importancia de María para el sostenimiento y las iniciativas de la comunidad entre 1999-2005. Lo hizo desde el primer contacto que tuvimos con él, en una entrevista informal, como consta en nuestro *Diario de Campo de 2012-2013.*[19] Igualmente lo resaltó a lo largo de la entrevista que le hicimos:

*Prácticamente, como le vuelvo a repetir, quien inició esto fue…* [María]. *Ella es originaria de Ciudad Barrios, de donde es monseñor Romero. Entonces de ella nació la idea de rescatar la tumba de monseñor y mostrarla al pueblo.*

Mausoleo de monseñor Romero donado por la Comunidad San Egidio en 2005. Al final de cada misa los fieles le dejan obsequios y oran frente a él.

Y la informante 13 añadió:

*Ella era la que impulsaba más la Comunidad de la Cripta: ella conseguía los sacerdotes, ella preparaba lo que es las ofrendas, las peticiones... incluso aportaba bastante dinero ella para que esto se diera.* [20]

En suma, la formación de la Comunidad Monseñor Romero se encuentra expresada de variadas maneras en los relatos de sus miembros, en cuyos consensos y disensos se marcan problemáticas claves del proceso y de la memoria colectiva de esta instancia.

## 4. Imaginarios. Juegos de oposición y la construcción de una política moral

Sin duda, uno de los elementos que más interés ha generado la iglesia de los pobres latinoamericana y salvadoreña son los discursos sociales explicitados o insertos en sus prácticas sociales, en sus rituales. Siguiendo a Anne L. Peterson, que estos discursos sean elaborados en el marco de una religiosidad popular no los hace dejar de constituir "sistemas de creencias complejos".[21] Precisamente esa riqueza demanda una delimitación. En ese sentido, para los propósitos de la presente ponencia nos limitaremos a presentar una síntesis de los valores claves, expresados en juegos de oposición simbólica que logramos identificar,[22] casi siempre expresados en un contraste entre la forma de "ser iglesia" la parte de "abajo" de la Catedral que la comunidad representa y la parte de "arriba", encarnación de la jerarquía eclesial.

> (...) uno de los elementos que más interés ha generado la iglesia de los pobres latinoamericana y salvadoreña son los discursos sociales explicitados o insertos en sus prácticas sociales, en sus rituales.

**Sacrificio-conformismo**

En general, los informantes exaltaron el valor del sacrificio que ha regido los distintos momentos de la Comunidad ante las circunstancias adversas. Se trata de un espíritu de sacrificio vinculado con el compromiso, opuesto al conformismo que exhiben los de "arriba". Una temática en la que se expresó constantemente este valor fue, sin duda, cuando se refirieron a las primeras misas de la comunidad. En ese entonces, la Cripta era una "bodega" de la recién reconstruida Catedral:

*Nosotros todos los sábados veníamos a limpiar ¡Con las manos pues! nosotros agarrábamos todo lo que era el agua y todo, y con trapos, trapeadores, exprimíamos esa agua y la sacábamos para irla a botar porque allí no había ni un desagüe… Por lo menos de mi parte siempre ha sido algo que me ha agradado, poder darle a monseñor Romero el puesto que él se merece… es nuestro cariño y nuestro deber, verdad, como salvadoreños y como católicos por todo lo que él hizo, que dio hasta su vida por defender los derechos de tanta gente pobre e inocente.*[23]

El sacrificio es retomado como actitud esperada y necesaria de los "mártires", como símbolos de la Comunidad Monseñor Romero, incluyendo al mismo Romero.

**Memoria-olvido**

Desde su mismo nombre, uno puede notar la filiación de la Comunidad Monseñor Romero en los esfuerzos de "rescate" de la memoria de las víctimas del conflicto armado (1980-1992), figurando principalmente –pero no únicamente– los religiosos desparecidos o asesinados en ese período. De tal manera, si el proyecto principal de la Comunidad es rescatar la memoria de monseñor Romero, otros sectores de la Iglesia, como la jerarquía, les han argumentado, según explicó la informante 5, que "eso ya pasó, eso eran... ¿qué nos dijeron? 'Que había muerto monseñor porque era guerrillero' y eso no es así". Y ella misma responde: "¡Cómo lo vamos a olvidar si él fue el que... nos abrió los ojos!"[24]. Otro ejemplo lo encontramos en las liturgias, en las cuales se incorporan en las ofrendas, a los "mártires":

[No podemos] *solo llegar a leer el misal y no recordar a nadie, ni nada… sabemos que hubo una masacre, verdad, del Mozote, sabemos que hubo una masacre de las religiosas Maryknoll, sabemos que han asesinado a sacerdotes, sabemos que han asesinado a laicos, y que el día que pasó eso hay que rescatarlo, hay que hacerlo memoria. No estamos celebrando la muerte, estamos celebrando la ofrenda de la vida de ellos por un proyecto, verdad, por un proyecto utópico, por un proyecto de vida... pero pasar desapercibido eso y vamos a celebrar a otros santos que la iglesia ha canonizado, vea, pero que ni arte ni parte con nuestra realidad... [a diferencia de decir] el decir "ah hoy vamos a tener presente al precursor de los derechos humanos… entonces eso nos hace diferentes un poco para otra forma de ser Iglesia".* [25]



**Comunidad-individualismo**

Incluso el informante 7, quien cuestionó que la Comunidad Monseñor Romero fuera una comunidad, destacó "el fuerte sentido comunitario" de sus miembros.[261] Comunitarismo planteado como alternativa al individualismo extremo del proyecto social neoliberal de la posguerra. Como señala la informante 6, el "consumismo" y el "individualismo exacerbado", platean "una expresión más 'light' ¿no? Más acomodada, digamos ¿no? [de religión] Cosa que antes no, cosa que antes no" –en referencia a las CEB–, y añade:

*Este sistema sí influyó en un... hacer como paso de cangrejo respecto a la humanización, respecto a una solidaridad compartida, respecto a una... te vuelve como más indiferente.*[27]

> (...) el discurso y las prácticas de la Comunidad se enfocan en el combate de la riqueza, en la conversión de los "pobres" como sujetos de la fe, que se comprometerían en la abolición de la riqueza y la pobreza.

**Pobreza-riqueza**

Este clivaje asociado a dos categorías fundamentales de la mentalidad cristiana, no se ve entendido en el imaginario de la Comunidad Monseñor Romero meramente por una exaltación de la pobreza en sí. Más bien, el discurso y las prácticas de la Comunidad se enfocan en el combate de la riqueza, en la conversión de los "pobres" como sujetos de la fe, que se comprometerían en la abolición de la riqueza y la pobreza. Y es esa actitud fundamental la que se contrapone al catolicismo de "arriba", según explicó el sacerdote que dictó la homilía del 11 de octubre de 2009, que plantea una religión propagadora de "una teología de la desigualdad" que sostiene que "Dios hace ricos y pobres".[28]

Asimismo, debemos enfatizar que este imaginario no se expresa solamente como discurso, o mejor dicho, en un discurso estructurado desde la oralidad o la escritura; también actúa, circula y se resignifica en los rituales de la Comunidad Monseñor Romero. Por ejemplo, en el caso de las liturgias que domingo a domingo se han servido en la Cripta de Catedral notamos un afán por ritualizar las misas que monseñor Romero sirvió desde Catedral Metropolitana entre 1977 y 1980. Siguiendo a Juan Ramón Vega, después de la muerte de Rutilio Grande, el 12 de marzo de 1977, monseñor Romero acostumbraba hacer una liturgia de las ocho de la mañana con masiva asistencia, transmitida por radio y escuchada por miles de feligreses, incluyendo a la mayoría de informantes, que abría una brecha en el catolicismo "oficial" en todo el país.[29]

En efecto, la Comunidad Monseñor Romero ha reinterpretado muchos de los elementos de esa liturgia. Elementos como: a) el espacio: en la Catedral Metropolitana; b) tiempo: a las ocho de la mañana, al menos en el primer período (ahora son a las diez por disposición de la administración de la Catedral); c) ruptura con el catolicismo "oficial"; d) masividad: aunque varía dependiendo de las fechas, casi siempre mayor a la de la Catedral Metropolitana; f) difusión mediática: antes de la ruptura con la Fundación Romero incluía una transmisión en directo a través la radio YSUCA, pero ahora se limita a la cobertura y las publicaciones en *Diario CoLatino*; g) Homilías de Romero como arzobispo: la homilía de Romero de la fecha litúrgica exacta del día.[30]

Las liturgias en la Comunidad Monseñor Romero se han destacado por el alto nivel de participación de laicos en su desarrollo y organización, un buen nivel de asistencia, así como por ser oficiadas por sacerdotes de distintas partes del país.

Aunque queda pendiente una reconstrucción más detallada de los discursos y prácticas de la Comunidad Monseñor Romero, por lo expuesto notamos una construcción desde una oposición –al margen que tenga puntos de ruptura y de convergencia-, entre ésta y el catolicismo de "arriba", el "oficial" o "tradicional" impulsado por la jerarquía de la iglesia. En esa contradicción se dibuja una normatividad que apunta a un deber ser de la comunidad (y la iglesia de los pobres). En ese sentido, la Comunidad Monseñor Romero se ha convertido en un espacio clave en la construcción de una "política moral" de distintos movimientos sociales del país.[31]

## 5. Redes y conflictividad

Una esfera de la Comunidad Monseñor Romero que no podemos ni debemos olvidar es aquella que atañe a sus relaciones sociales, a su exterioridad dentro del más amplio campo social y cómo la permea internamente: sus alianzas y redes con otras organizaciones de diversa índole, el rol que estas juegan en su dinámica interna, pero también los conflictos, más aún en un catolicismo a contrapelo como esta que exhibe.

> (...) la Comunidad Monseñor Romero se ha convertido en un espacio clave en la construcción de una "política moral" de distintos movimientos sociales del país.

En las entrevistas fue patente que el panorama de los aliados de la Comunidad Monseñor señalados por sus informantes es sumamente vasto e incluye, además de comunidades católicas, a organismos de derechos humanos, políticos de izquierda e instituciones estatales, medios de comunicación y movimientos sociales. La informante 10 lo ilustra:

*Uhhh… Pasaríamos toda la noche* [mencionando aliados]… *una de las más cercanas* [es] *la Comunidad del Bajo Lempa que siempre nos han ayudado con la decoración cuando celebramos el martirio el 24 de marzo o el 15 de agosto. También... la gente de Perquín, la gente de Honduras que viene de Santa Rosa de Copán… Las diferentes delegaciones de extranjeros, hay hermanos salvadoreños en Canadá que nos han mandado ayuda en hacer estas pititas... eh las diferentes comunidades... el domingo que estuvo el padre, pues venía de Sonsonate y alguna delegación viene, lo que pasa es que a veces por las condiciones económicas no viene el montón... yo diría que todas las Comunidades Eclesiales de Base… porque hay diferentes organizaciones: el Comité Monseñor Romero, la UCA, FESPAD también nos ha ayudado mucho, la Universidad Nacional cuando nos ha proporcionado los grupos de teatro, de danza, la Secretaría de Cultura por medio del Ballet Folclórico. Diferentes artistas… el Cipitío... Yolocamba Ita... los diferentes grupos de proyección folclórica que nos han apoyado y varias parroquias... Alcaldías, la Alcaldía de San Salvador cuando estuvo la doctora Violeta Menjívar por supuesto... la Alcaldía de Soyapango, ALBA Petróleos también que ha pintado la Cripta... es innumerable pues...*[32]

Como se nota en el testimonio, el rol que han jugado estos aliados en el funcionamiento de la comunidad ha consistido en ser principalmente un apoyo material y operativo para las actividades litúrgicas y conmemorativas, ante la carencia de fondos propios,[33] o en momentos críticos. Así, no se debe dejar de resaltar a los sacerdotes y el papel central que han jugado en una comunidad que no tiene uno asignado, pero lo necesita para celebrar misas cada domingo. Para ello se han valido de redes de sacerdotes abiertos hacia el catolicismo progresista, pero aún así, ha sido "un trabajo engorroso".[34]

Por otra parte, debemos señalar la existencia de adversarios de la Comunidad Monseñor Romero. Los informantes identificaron a dos en particular: la administración de la Catedral, como parte de la jerarquía de la Iglesia Católica, y la Fundación Monseñor Romero desde su separación con la Comunidad de la Cripta en el año 2005. Es más, fue en esa coyuntura de abril de 2005 en la que, simultáneamente, cuando se expresaron con mayor ímpetu los conflictos de la Comunidad Monseñor Romero con ambos. Según la versión de las informantes 1 y 2, el arzobispo de aquel entonces, Fernando Sáenz Lacalle, decidió que las misas en la Cripta debían parar, se lo comunicó a la Fundación y esta decidió acatar la orden. Y cuando la Comunidad, encargada de las liturgias, decidió intentar continuar con el proyecto, la Fundación Romero decidió no seguirlas y expulsarlas de su seno. La informante 1 lo recuerda así:



*Nosotros mandamos una carta* [al arzobispado] *como miembros de la Fundación y cuando llegamos donde, porque antes de ir a hablar con este Urioste nosotros ya habíamos hecho una carta solicitando una audiencia con Fernando Sáenz Lacalle. Y cuando llegamos nos dice monseñor Jesús Delgado, "¿Ustedes son miembros de la Fundación?" "No, le dijimos, no somos miembros de la Fundación, nosotros creíamos que éramos miembros de la Fundación pero ya monseñor Urioste nos aclaró que no"... "Bueno si no son miembros de la Fundación, entonces ustedes pueden... verdad, vamos a hablar con monseñor Fernando, yo voy a hablar le voy a decir tal cosa, le voy a decir lo que he hablado con ustedes". Y... otra reunión, otra vez, "Sí, porque nosotros con la Fundación no queremos nada, no queremos saber nada".*[35]

Entonces, la expulsión fue, de algún modo, providencial porque permitió la continuidad de la Comunidad de la Cripta (como se nota, también había un conflicto Fundación Romero-Jerarquía de la Iglesia), aunque también planteó un conflicto identitario al saberse fuera –e incluso– contra la Fundación Romero que antes los acuerpaba.

Sin embargo, otros relatos apoyan una versión de este conflicto que no desmiente la anterior, pero la enriquece, al incluir la movilización y presión de las bases y otras instancias aliadas como factor clave de la continuidad de la comunidad en el espacio de la Cripta. El informante 3 nos habló de una misa de abril de 2005 que se iba anunciar como la última en la Cripta:

*Llegamos al colmo de interrumpir misa... interrumpimos una misa... por el hecho de que ellos querían, estamos hablando de la jerarquía, ellos querían anular el movimiento de la Comunidad de la Cripta y que solo se reconociera el movimiento de la Fundación Romero... y darle a la Fundación Romero el protagonismo en la Cripta de Catedral, lo cual ellos, Fundación Romero, no... no tenían, realmente no tenía la capacidad para poder seguir el adelante el movimiento de la Cripta de Catedral.*

Tal acción dejó una fuerte huella en su memoria:

*Me sentí un poco mal... porque como creyentes cristianos sabemos que no es lícito...".*

Y más adelante agrega:

*Es que eso no se me olvida, la interrupción de la misa... lo hicimos con carteles enfrente del sacerdote que estaba oficiando, algo grave, vea.*

Aunque finalmente lo justifica:

*(...) La jerarquía católica de Catedral sabía que si habíamos hecho eso, íbamos a seguir haciéndolo para no perder el espacio físico…de Catedral.*[36]

Aunque se debe profundizar en ello en el futuro, podemos adelantar que después de esta coyuntura se redefinieron las relaciones de la Comunidad con la jerarquía y la administración de la Iglesia. De la suspicacia inicial y la aversión abierta con los de "arriba", se pasó a cierta tolerancia cimentada en un equilibrio tenso entre el afán de control (incluyendo censura de sacerdotes y contenido de misas) de las expresiones de religiosidad popular de la comunidad y las estrategias (plebeyas) de esta por superar esas limitaciones:

*Siempre nos dice* [el párroco]: *"mire tengan cuidado, por cualquier cosa, no hay que excederse", siempre nos dice. Pero si monseñor Romero se excedía je je je... pues sí porque para hacer el bien hasta Jesús se excedió y por eso lo mataron también ¿no? ja ja ja.*[37]

Fieles recibiendo la Eucaristía. Dentro de la feligresía que ha asistido domingo a domingo a la Comunidad Monseñor Romero, los visitantes extranjeros de distintas partes del mundo tienen una presencia constante.

Por otra parte, el conflicto con la Fundación Romero es identificado como un rasgo cotidiano desde su aparición, y toma rasgos de ser una competencia por los recursos a disposición dentro del movimiento romerista. Incluyendo uno de los más preciados: el espacio de la Cripta de Catedral.[38]

## 6. A modo de conclusión

Tratándose de resultados preliminares, más que conclusiones firmes queremos resaltar algunas cuestiones problemáticas que se nos han presentado sobre la historia reciente de la iglesia de los pobres en El Salvador. En primer lugar, podemos señalar la necesaria problematización de la composición del catolicismo progresista en El Salvador de la posguerra, superando cualquier preconcepto que señale una continuidad inmediata de las expresiones previas o contemporáneas al conflicto armado con las expresiones actuales. A este respecto tampoco podemos dejar de lado la dimensión de género dentro de estas expresiones de religiosidad popular. Para el caso, como señalamos, el grupo dirigente de la Comunidad Monseñor Romero estaba compuesto en su totalidad por mujeres. La literatura sobre las CEB antes de la posguerra otorgaban un rol secundario a las mujeres o francamente omiten el tema: ¿Qué tanto se invisibilizó el papel de las mujeres en estas investigaciones y qué tanto nos indican un cambio social efectivo dentro de la iglesia de los pobres salvadoreña?

En segundo lugar, nos preguntamos ¿Cómo es el proceso de "invención de tradiciones" y "erección de héroes" (santificación) en el seno de la iglesia de los pobres salvadoreña? ¿Ha operado de manera diferente a expresiones de religiosidad popular o incluso a la "religión cívica"? Sospechamos que reconstruir el proceso de constitución de conmemoraciones de monseñor Romero, incluyendo las experiencias de las bases sociales del romerismo y los sentidos que le han otorgado, puede contribuir a resolver estos problemas.

En tercer lugar, resaltan los indicios acerca de la importancia de la Comunidad Monseñor Romero en distintas movilizaciones sociales, y más aún en la constitución de una política moral y de una economía moral dentro de diversos movimientos sociales que se hacen presentes en la Cripta, sea a través de miembros que son parte de la feligresía o través de las redes de la Comunidad. En ese sentido, se señala una continuidad no de poca importancia con las CEB y el catolicismo progresista de antaño, en la labor de "concientización" y articulación organizativa.

Finalmente, debemos admitir la sorpresa que nos causó la fuerte conflictividad en el seno del movimiento romerista, entre la Comunidad Monseñor Romero y la Fundación Romero, que a veces ha tomado incluso una fisonomía más áspera que el conflicto entre el romerismo con la jerarquía eclesiástica ¿Cómo es interpretado por los sujetos aquel conflicto interno de la iglesia de los pobres? ¿Se han registrado otros conflictos internos en el catolicismo progresista latinoamericano de los últimos años?

• Ponencia presentada en el V Encuentro Latinoamericano de Historia Oral, el 13 de marzo de 2013. Agradecemos las asesorías de la maestra Eugenia López y los comentarios de Antonieta Ramírez y Dennis Sevillano. También el apoyo de la Academia Salvadoreña de la Historia.

## Notas

[1] Acerca del catolicismo progresista, Cfr. Fortunato Mallimaci, "El catolicismo latinoamericano a fines del milenio. Incertidumbres desde el Cono Sur", *Nueva Sociedad* N° 136 (abril de 1995), págs. 164-176. Peterson expresa que la iglesia de los pobres es cómo ese catolicismo se expresó en El Salvador. Anna Lisa Peterson, *Martyrdom and the politics of religion progressive Catholicism in El Salvador's civil war* (Albany, State University of New York Press, 1997), págs. XVIII, XIX y XXIV.

[2] Carlos Rafael Cabarrús, *Génesis de una revolución: análisis del surgimiento y desarrollo de la organización campesina en El Salvador*, México, Ediciones de la Casa Chata-Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, 1983.

[3] Juan Ramón Vega, *Las comunidades cristianas de base en América Central: estudio sociológico*, San Salvador, Ediciones del Arzobispado, 1994; Leigh Binford, "Peasants, Catechists, Revolutionaries. Organic Intellectuals in the Salvadoran Revolution, 1980-1992", en *Landscape of Struggle: Politics, Society and Community in El Salvador*, ed. Leigh Binford, y Aldo Lauria-Santiago, Pittsburgh, University of Pittsburgh Press, 2004, págs. 105-125.

[4] Euseby Fortuny Capafons, "Cuando Dios gritaba revolución. La Iglesia Católica en la revolución salvadoreña", Ponencia presentada en Segundo Encuentro de Historia de El Salvador, San Salvador, Universidad de El Salvador, 16 de julio de 2007; Rodolfo Cardenal y Luis Armando González, *El Salvador: la transición y sus problemas*, San Salvador, UCA Editores, 2002.

[5] Por ejemplo: Consejo de Mujeres Misioneras por la Paz, *La Semilla que cayó en tierra fértil: testimonios de miembros de las comunidades cristianas*, San Salvador, Consejo de Mujeres Misioneras por la Paz, 1996.

[6] Para Francois Bedárida no solo es posible, sino necesaria la (re)incursión de la historia en el tiempo presente. Francois Bedárida, "Definición, técnica y práctica de la historia del tiempo presente", *Cuadernos de Historia Contemporánea,* N° 20, 1998, págs. 23 y 24.

[7] Cfr. Ronald Fraser, "La Historia Oral como historia desde abajo", *Ayer* N°12 (1993), págs. 79-92.

[8] Las entrevistas están resguardadas en el Archivo Procesos y Movimientos Sociales de la Academia Salvadoreña de la Historia; todas con solicitud de anonimato. Por otra parte, para el recurso a la entrevista colectiva, resultaron fundamentales las reflexiones de Graciela de Garay, "La entrevista de historia oral: ¿monólogo o conversación?", *Revista Electrónica de Investigación Educativa* Vol. I, N°1 (1999): pág. 84.

[9] Cecilia Plano y Roberto Querzoli, "La entrevista en la historia de vida. Algunas cuestiones metodológicas", Observatorio Memoria y Prácticas Sociales en Derechos Humanos, Segundo Semestre de 2003, pág. 3.

[10] *Informante 1,* mujer, miembro del grupo dirigente de la Comunidad Monseñor Romero, San Salvador, 26 de noviembre de 2012.

[11] *Informante 3 e informante 13,* hombre y mujer, esposos colaboradores de la Comunidad Monseñor Romero, San Salvador, 15 de diciembre de 2013.

[12] *Informante 2,* mujer, principal dirigente actual de la Comunidad Monseñor Romero, San Salvador, 13 de diciembre de 2012.

[13] *Informante 1 e informante 13, op. cit.*

[14] *Informante 5,* mujer, miembro del grupo dirigente de la Comunidad Monseñor Romero, Mejicanos, 7 de enero de 2013. Además, otras fuentes amplían sobre conmemoraciones previas a los restos de monseñor Romero en la Catedral. Por ejemplo, el *Diario Latino* de marzo 1990 informó de una serie de conmemoraciones a monseñor Romero impulsadas por el Arzobispado de San Salvador dirigido por Arturo Rivera Damas. Anónimo, "Caso Monseñor Romero estancado dice Obispo", *Diario Latino,* 22 de marzo de 1990, pág. 5.

[15] *Grupo dirigente de la Comunidad Monseñor Romero,* 9 informantes, mujeres, San Salvador, 29 de enero de 2013.

[16] *Informante 2, op. cit.* Tampoco podemos obviar los cuestionamientos de los informantes 6 y 7 a si este colectivo constituye realmente una "comunidad. *Informante 7,* hombre, sacerdote colaborador de la Comunidad Monseñor Romero, San Salvador, 28 de enero de 2013; *informante 6,* mujer, misionera laica italiana colaboradora de la Comunidad Monseñor Romero, 23 de enero de 2013.

[17] Edward Palmer Thompson, *The Making of the English Working Class,* Nueva York, Vintage Books, 1966, pág. 10.

[18] En 2005 nos contó que el presidente de la Fundación Romero las llamó "colaboradoras" de María. *Informante 2, op. cit.*

[19] Luis Rubén González, *Diario de Campo 2012-2013,* lugar: Cripta de Catedral Metropolitana, fecha: 25-11-2012.

[20] Al parecer, María se alejó de la Comunidad después del conflicto de 2005, aunque tampoco eligió permanecer en la Fundación Romero, y actualmente trabaja en otra iniciativa romerista. *Informante 3 e informante 13, op. cit.*

[21] Peterson, *Martyrdom and the politics of religion progressive Catholicism in El Salvador's civil war*, págs. 7-11.

[22] El análisis histórico y etnográfico de las fiestas nucleares de la Comunidad, el 15 de agosto, natalicio de monseñor Romero, y los 24 de marzo, martirio, es una tarea pendiente.

[23] *Informante 4,* mujer, miembro del grupo dirigente de la Comunidad Monseñor Romero, San Salvador, 1° de enero de 2013.

[24] *Informante 5, op. cit.*

[25] *Informante 2, op. cit.*

[26] *Informante 7, op. cit.*

[27] *Informante 6, op. cit.*

[28] Luis Rubén González, *Diario de Campo 2009,* Lugar: Cripta de Catedral Metropolitana, Fecha: 11-10-2009.

[29] Vega, *Las comunidades cristianas de base en América Central: estudio sociológico*, págs. 135-137.

[30] Para cada fecha existe una homilía, pues casualmente (aunque para los informantes, por gracia divina) su arzobispado duró los tres años del calendario litúrgico católico. Detrás hay un afán por manifestar la actualidad del pensamiento, de la palabra de monseñor Romero. Cfr. Luis Rubén González, *Diario de Campo 2009,* lugar: Cripta de Catedral Metropolitana, fecha: 11-10-2009; ídem, *Diario de Campo 2012-2013.*

[31] Según Auyero, la política moral es una racionalización de los actores sociales relativa de los alcances de la legitimidad o tolerancia una situación de dominación y de cuándo recurrir a la acción colectiva. En efecto, tenemos indicios que apuntan a una conexión Comunidad Monseñor Romero-movimientos sociales, pues como expresa un artículo de opinión del ecologista Ricardo Navarro en mayo de 2005: "Por esta misa (la de la Cripta) pasaron los médicos con sus justas demandas contra la privatización de la salud, la señora procuradora con sus preocupaciones por los derechos humanos y centenares de comunidades dando a conocer sus problemas locales". La mención de los "médicos" contra la "privatización de la salud" no es un dato menor; se trata de la principal ola de movilización social de la posguerra (entre 1999 y 2003) contra el neoliberalismo que ha habido en el país. Ricardo Navarro, "Lo que ha sucedido en la Cripta de Monseñor Romero", en Diario CoLatino, 12 de mayo de 2005, pág. 13. Javier Auyero, "The moral politics of argentine crowds", en *Latin American social movements: globalization, democratization, and transnational networks*, ed. Paul Almeida y Hank Johnston, Lanham, Md.: Rowman & Littlefield, 2006, págs. 147-162.

[32] *Grupo dirigente de la Comunidad Monseñor Romero, op. cit.*

[33] Argumentan que primero se las daban a la Fundación Romero y después de la ruptura, se las trasladan a la Catedral. Cfr.

*Entrevista a informante 4, op. cit.*
[34]*Entrevista a informante 1, op. cit.*
[35]*Informante 2, op. cit.*
[36] *Informante 3 e informante 13, op. cit.* Además, la portada del *Diario CoLatino* del 2 de mayo de 2005 presenta al sacerdote Jesús Delgado oficiando misa en la Cripta de Catedral, y justo atrás, protestantes con cárteles e imágenes de monseñor Romero. Sin embargo, la nota debajo de la foto apunta: "Monseñor Jesús Delgado, ofició la misa, a pesar de los incidentes, sin interrupción alguna". Anónimo, "Protestan en Catedral Metropolitana", en *Diario CoLatino,* 2 de mayo de 2005, portada.
[37] Entrevista a *informante 4, op. cit.*
[38] En la entrevista con el grupo dirigente denunciaron que la Fundación Romero había desplazado a la Comunidad del espacio de la Cripta en el aniversario del natalicio de Romero, el 15 de agosto de 2005, por lo que no pudieron hacer ese día su festejo. *Grupo dirigente de Comunidad Monseñor Romero, op. cit.*

## Bibliografía


Auyero, Javier, "The moral politics of argentine crowds", en *Latin American social movements: globalization, democratization, and transnational networks*, editado por Paul Almeida y Hank Johnston, Lanham, Md.: Rowman & Littlefield, 2006, págs. 147-162.
Bedárida, Francois, "Definición, técnica y práctica de la historia del tiempo presente", *Cuadernos de Historia Contemporánea,* N° 20, 1998, *págs.* 19-27.
Binford, Leigh, "Peasants, Catechists, Revolutionaries, Organic Intellectuals in the Salvadoran Revolution, 1980-1992", en *Landscape of Struggle: Politics, Society and Community in El Salvador,* editado por Leigh Binford, y Aldo Lauria-Santiago, Pittsburgh, University of Pittsburgh Press, 2004, págs. 105-125.
Cabarrús, Carlos Rafael, *Génesis de una revolución: análisis del surgimiento y desarrollo de la organización campesina en El Salvador,* 16, México, Ediciones de la Casa Chata-Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, 1983.
Cardenal, Rodolfo y Luis Armando González, *El Salvador: la transición y sus problemas*, San Salvador, UCA Editores, 2002.
Consejo de Mujeres Misioneras por la Paz, *La Semilla que cayó en tierra fértil: testimonios de miembros de las comunidades cristianas*, San Salvador, Consejo de Mujeres Misioneras por la Paz, 1996.
Fortuny Capafons, Euseby, "Cuando Dios gritaba revolución, La Iglesia Católica en la revolución salvadoreña", ponencia presentada en Segundo Encuentro de Historia de El Salvador, San Salvador, Universidad de El Salvador, 16 de julio de 2007.
Fraser, Ronald, "La Historia Oral como historia desde abajo", *Ayer* N°12, 1993, págs. 79-92.
Garay, Graciela de, "La entrevista de historia oral: ¿monólogo o conversación?" *Revista Electrónica de Investigación Educativa* Vol, I, N°1, 1999.
Mallimaci, Fortunato, "El catolicismo latinoamericano a fines del milenio, Incertidumbres desde el Cono Sur", *Nueva Sociedad* N° 136, abril de 1995, págs. 164-176.
Peterson, Anna Lisa, *Martyrdom and the politics of religion progressive Catholicism in El Salvador's civil war*, Albany, State University of New York Press, 1997.
Plano, Cecilia, y Roberto Querzoli, "La entrevista en la historia de vida. Algunas cuestiones metodológicas", Observatorio Memoria y Prácticas Sociales en Derechos Humanos, Segundo Semestre de 2003.
Thompson, Edward Palmer, *The Making of the English Working Class*, Nueva York: Vintage books, 1966.
Vega, Juan Ramón, *Las comunidades cristianas de base en América Central: estudio sociológico*, San Salvador, Ediciones del Arzobispado, 1994.


## Entrevistas

*Informante 1*, mujer, miembro del grupo dirigente de la Comunidad Monseñor Romero, San Salvador, 26 de noviembre de 2012.
*Informante 2,* mujer, principal dirigente actual de la Comunidad Monseñor Romero, San Salvador, 13 de diciembre de 2012.
*Informante 3 e informante 13,* hombre y mujer respectivamente, esposos, colaboradores de la Comunidad Monseñor Romero, San Salvador, 15 de diciembre de 2013.
*Informante 4,* mujer, miembro del grupo dirigente de la Comunidad Monseñor Romero, San Salvador, 1° de enero de 2013.
*Informante 5,* mujer, miembro del grupo dirigente de la Comunidad Monseñor Romero, Mejicanos, 7 de enero de 2013.
*Informante 6,* mujer, misionera laica italiana colaboradora de la Comunidad Monseñor Romero, 23 de enero de 2013.
*Informante 7,* hombre, sacerdote colaborador de la Comunidad Monseñor Romero, San Salvador, 28 de enero de 2013.
*Grupo dirigente de la Comunidad Monseñor Romero,* 9 informantes, mujeres, San Salvador, 29 de enero de 2013.

## Otras fuentes

*Diario Latino,* 1990.
*Diario CoLatino,* 1999-2005.
Luis Rubén González, *Diario de Campo, 2009.*
Ídem, *Diario de Campo, 2012-2013.*

**Divulgación de publicaciones**

# Desde las profundidades de la historia oral

**Rodrigo Vázquez**
DGPeIH

**Robson Laverdi y Mariana Mastrángelo (comp.), *Desde las profundidades de la historia oral*. Buenos Aires, Imago Mundi, 2013, 293 pp.**

La publicación de un libro siempre es motivo de alegría, y si su tema es la historia oral, festejamos doblemente. Este es el caso de la obra que ocupa a la presente reseña, la cual se titula *Desde las profundidades de la historia oral*, cuyos compiladores son Mariana Mastrángelo y Robson Laverdi. Y quién mejor que ellos para explicarnos algunos detalles: "Este es un libro que reúne artículos de autores argentinos, brasileros y uruguayos, que tiene como común denominador el uso de la historia oral como una de las tantas formas que tenemos los historiadores, politólogos, sociólogos o antropólogos de echar luz sobre el pasado reciente. Y más que reducir la oralidad solo al uso metodológico de la entrevista, en esta ocasión la misma es entendida como una forma de transmisión cuyo medio principal es el oral, antes que el escrito. De esta manera, se abre un universo de representaciones que abarca entrevistas, como también, canciones populares, leyendas, cánticos, cuentos que los abuelos les contaban a sus nietos. Así, la transmisión oral se convierte en el traspaso generacional de experiencias, modos de vida y sentires comunes que hacen a la historia de nuestros pueblos. (…) buscamos en este trabajo mostrar un espectro amplio y variado de prácticas de historia oral y sus reflexiones en torno a la misma en estos países."

Este libro está dividido en tres ejes temáticos: I Teorías de la historia oral; II Historia oral, memoria y política; y III Historia oral e identidades y experiencias sociales.

Pero vayamos directamente al índice de la obra para conocer su contenido:

Eudes Leite "A história oral e a oralidade: tonalidades da mesma voz**";** Luiz Felipe Falcão "A ilusão da verdade: história oral e história do tempo presente"; Robson Laverdi "RaymondWilliams e história oral: aproximações socialconstitutivas"; Alejandra Pisani y Ana Sofía Jemio "Producción de fuentes orales y construcción de un archivo testimonial sobre el genocidio en Tucumán, Argentina. Reflexiones en torno a una experiencia"; Laura Ortiz "Recuerdos y olvidos sobre el terrorismo de Estado. Córdoba, Argentina (1974-1976)"; María Rosa Loiácono y Adriana Echezuri "Otras formas de participación y compromiso durante la última dictadura cívicomilitar argentina. El caso de la parroquia Santa Cruz de Buenos Aires (1976-1983)"; Ángeles Anchou "La revolución silenciosa de las religiosas del Colegio de la Asunción de Buenos Aires (1956-1970)"; Marcos Néstor Stein, Paulo José Koling y Robson Laverdi "Historia reciente de Uruguay e historia oral: entrevista colectiva con Clara Aldrighi"; Méri Frotscher "Lengua, memoria e identidad. Consideraciones metodológicas sobre historias de vida de migrantes bilingües"; Mónica Gatica y Gonzalo Pérez Álvarez "Memorias, género, clase e historias. Las experiencias militantes... ¿Cómo las revisitamos desde la historia oral?"; Gerardo Alberto Médica y Viviana Marcela Villegas "Casitas de chapa y autos que se detienen a la vera de la ruta 3. «La Iara»: un relato sobre la «putez de la pobreza» del Gran Buenos Aires"; Maria Andréa Angelotti Carmo "Sentidos e significados do trabalho em narrativas e experiências do trabalhador rural, temporário e migrante".

Para concluir, un dato que no es menor: la obra reseñada es un nuevo aporte de la RELAHO (Red Latinoamericana de Historia Oral), que fuera formalizada en diciembre de 2010, después de varias reuniones de historiadores orales de toda América Latina en diversos congresos, encuentros y jornadas. El objetivo de la red ha sido construir un espacio de intercambio, discusión, producción y circulación de conocimiento en el área. En consecuencia, la red significa un paso más en la consolidación de los encuentros académicos, los intercambios entre los colegas y la puesta en marcha de un proyecto que pretende integrar a todos aquellos que se dedican a la historia oral en Latinoamérica, y que se ha visto fortalecido en el Encuentro realizado en marzo pasado en El Salvador. Por lo tanto, este ejemplar es un aporte en ese sentido y una continuación de la primera experiencia con el libro *Caminos de historia y memoria en América Latina*, compilado por Gerardo Necoechea Gracia y Antonio Torres Montenegro.

Congresos y Encuentros

Reseña XVII Conferencia Internacional de Historia Oral

Liliana Barela
DGPeIH

# Los retos de la Historia Oral en el Siglo XXI: diversidades, desigualdades y la construcción de identidades

Entre el 3 y el 7 de septiembre de 2012 se llevó a cabo en la Ciudad de Buenos Aires la XVII Conferencia Internacional de Historia Oral organizada por la Asociación Internacional de Historia Oral (IOHA) y la Asociación de Historia Oral de la República Argentina (AHORA). Durante mucho tiempo, la Historia Oral fue relegada a una categoría subacadémica, y tuvimos que trabajar décadas por su reconocimiento y su institucionalización. Hoy la situación es otra, la interdisciplinariedad y la incorporación de nuevas fuentes y metodologías se ha convertido en moneda corriente. Las investigaciones de Historia Oral se multiplican y nuestros encuentros son visitados no sólo por historiadores, sino por profesionales de las más variadas disciplinas. Esta expansión está enmarcada en otro fenómeno de explosión comunicacional, donde ha tomado protagonismo el testigo, el actor o espectador de los hechos como narrador privilegiado. Por ello, la Historia Oral encara hoy una problemática diferente: ya no se trata de convencer sobre su importancia, sino de delimitar el campo y afinar los instrumentos metodológicos y teóricos aplicados a la investigación y debatir sobre los usos del testimonio. Nos falta mucho camino por recorrer y los encuentros internacionales son un medio no reemplazable porque permiten no sólo conocer los trabajos, también debatir e intercambiar cara a cara, y entablar relación directa con colegas de todas partes del mundo.

Sabemos también que el lugar donde se llevan a cabo estos encuentros no es un tema secundario. La cercanía geográfica facilita la concurrencia de los investigadores de regiones cercanas y opera de modo radial para incentivar, motivar y reproducir las producciones en esas zonas.

Los encuentros de la IOHA se han realizado en ciudades muy distantes en el mundo pero desde 1998 que tuvo lugar en Río de Janeiro, tuvieron que transcurrir 10 años hasta que América Latina fuera nuevamente el lugar receptor. En 2008, Guadalajara, México, fue una reparación histórica y un éxito no sólo por la calidad y cantidad de concurrentes sino por el estímulo que proporcionó a la producción del continente. Ello nos alentó a ofrecer a Buenos Aires como sede 2012 aunque sabíamos el enorme trabajo que implicaba y el gran desafío asumido, en especial porque la Historia Oral es uno de los espacios disciplinares que cuentan con recursos económicos limitados y reciben muy poca ayuda externa. Pero el reto del 2012 significó para nosotros un paso hacia la democratización de la Historia Oral y un logro más en objetivo de estimularla a nivel regional. Y creemos que fue un éxito. Los participantes procedían en más de 80 % de Latinoamérica; EE.UU. y Canadá aportaron un 5%; Europa, 10%; Asia, 1,5%; Oceanía 1,5% y Africa 0,5%.

Durante cinco días tuvimos la oportunidad de intercambiar con colegas de todo el mundo, de diversas formas.

Las Clases Magistrales a cargo de reconocidos especialistas que abordaron temas como el racismo, las experiencias traumáticas en regímenes dictatoriales, ecología y el medio ambiente, análisis cualitativo y uso de nuevas tecnologías para el procesamiento de entrevistas, los archivos, la historia oral en las comunidades indígenas y mineras, entre otros de importancia semejante. Historiadores del nivel de Verena Alberti, Amilcar Araujo Pereira, Sean Field, Marcos Fabio Freire Montysuma, Juan José Gutierrez, Rob Perks, Mary Stewart, Silvia Rivera Cusicansqui, entre otros, ofrecieron clases especiales en las cuales compartieron sus experiencias de campo y reflexionaron sobre metodología y teoría.

Más de 60 mesas de trabajo con alrededor de 10 ponencias cada una albergaron historiadores de todo el mundo. Se proyectaron documentales y se llevaron a cabo paneles que reunieron especialistas de un mismo tema pero de distintos contextos geográficos y culturales, en las cuales se profundizó en la complejidad metodológica y los avances teóricos en la material. Entre otros panelistas, podemos mencionar la participación de los historiadores Igor Goicovic de Chile, Marieta de Moraes Ferreira de Brasil, Eugenia Meyer de México, Mauricio Archila Neira de Colombia, Silvia Dutrenit de México, Josefina Cuesta de España, Claudio Pérez de Chile.

Los temas destacables fueron los archivos y lugares de la memoria, la imagen audiovisual, salud, género, memoria y política, militancias, dictaduras y trauma, mundo del trabajo, economía, ecología y medio ambiente, migraciones, exilios y diásporas, pueblos originarios y comunidad. El inglés y el español fueron los idiomas oficiales, pero hubo un fuerte componente de habla portuguesa de la mano de una masiva participación de los colegas del Brasil que, desde hace años, están reclamando la incorporación del portugués como tercera lengua oficial de la IOHA.

El clima se puede definir como democrático y cordial, con un alto grado de participación del público, que convirtió a las mesas y paneles en verdaderas mesas redondas, que se prolongaban en los intercambios fuera de las salas, en los cafés, almuerzos y cenas.

El cierre del Congreso estuvo a cargo de Pablo Pozzi, presidente de AHORA, y Liliana Barela como presidente del comité local haciendo referencias a la ética y los archivos en la Historia Oral.

También se decidió que en 2014 nos encontraremos en Barcelona, ciudad de gran desarrollo en la disciplina y que 10 años atrás ya se había postulado como sede. Será también otra reparación histórica

Uno de las conclusiones del balance de estas jornadas es que América Latina, de donde procedían la mayoría de expositores, ha producido un salto en cantidad y calidad de los trabajos, consolidando la tendencia de los últimos congresos nacionales y regionales. En síntesis, la ampliación y profundización de la disciplina, la construcción de redes y puentes entre investigadores de distintos países y regiones, confirma la orientación por la que viene bregando IOHA: una democratización de estos saberes para que la Historia Oral se convierta en una herramienta de conocimiento al servicio de los pueblos.

Congresos y Encuentros

# Pueblos originarios, memoria, política e historia oral

**Dora Bordegaray**
AHORA
Asociación de Historia Oral de la República Argentina

La Asociación de Historia Oral de la República Argentina (AHORA) como corresponsable de la 17ª Conferencia Internacional de Historia Oral de la International Oral History Asociation (IOHA) formó una comisión organizadora que propuso dar espacio a todas las voces, miradas e interpretaciones sobre el devenir histórico, visto desde la perspectiva de las identidades y sus complejas relaciones con la diversidad y la desigualdad.

Por tal razón incorporó por vez primera en sus encuentros un área específica referida a los pueblos indígenas. Para ello se propusieron cuatro tipos de actividades diferentes: una clase magistral a cargo de la prestigiosa socióloga aymara Silvia Rivera Cusicanqui; un panel sobre identidades étnicas y transmisión de los relatos históricos, una mesa de ponencias que se tituló *Pueblos originarios, memoria, política e historia oral* y la proyección de algunas películas documentales.

Sostener que por primera vez que se le otorgaba entidad a dicho tema no pretende negar la presentación de trabajos sobre el mismo en los anteriores encuentros nacionales de Historia Oral, sino más bien poner en evidencia una cierta *invisibilidad* que han sufrido y continúan sufriendo los pueblos originarios y una *escasa producción* de estudios históricos referidos a la historia indígena.[1].

## Antecedentes

Decíamos que en los encuentros de Historia Oral celebrados desde 1993 se presentaron trabajos en los que aparecían problemáticas vinculadas a las poblaciones indígenas a lo largo del siglo XX. Pero en la mayoría de los mismos el eje de sus análisis no estaba constituido por la etnicidad o la interculturalidad; esas facetas quedaban semiocultas bajo el velo de categorías como las de nacionalidad y clase. Tal el caso de ponencias sobre migrantes de Bolivia, Perú y Chile en nuestro país o de México en California. En ellos el foco estaba puesto en analizar cuestiones de género, de transmisión cultural a hijos y nietos y/o en problemas de discriminación pero las referencias a las culturas y lenguas ancestrales eran tenues o nulas en comparación con la mención a situaciones de pobreza y/o cultura campesina.

Ahora bien, si tomamos el conjunto de las ponencias presentadas en todas las mesas temáticas, a partir del encuentro del año 2001, es significativo encontrar unas cuantas que mostraban interés por estudiar y analizar testimonios de individuos que se autoidentifican como pertenecientes a pueblos originarios. La mayoría de esos trabajos se vinculan con cuestiones de identidad[2] y de educación y, en este último aspecto, sobresalen aquellos que reflexionan sobre el uso de la historia oral como herramienta didáctica en las instituciones educativas con presencia de alumnos indígenas.[3]

Además de los trabajos que incluyen testimonios de individuos que se consideran a sí mismos mapuche, wichis o kollas, solo por mencionar algunos, existe otro conjunto importante dedicado a cuestiones indígenas pero que a falta de una mesa temática propia se presentaron en mesas dedicadas a "historias locales", "cultura", "migraciones" y "memoria".[4]

Entre todas las acciones realizadas en estos casi 20 años de encuentros hubo dos momentos en los que la temática indígena tuvo un espacio especial. Sucedió en el V y en el VII Encuentros Nacionales de los años 2001 y 2005. En el V Encuentro se habían organizado tres talleres, uno de los cuales se llamó "Historia oral y educación" y dos de las experiencias educativas presentadas en ese taller se ocupaban de las poblaciones originarias. Una de ellas a través del relato de cómo un grupo de docentes investigó y escribió libros de historia, lengua y geografía contextualizados en la Quebrada de Humahuaca, provincia de Jujuy.[5] La otra experiencia daba cuenta de un trabajo de investigación hecho con alumnos de escuelas secundarias del barrio de Lugano de la ciudad de Buenos Aires donde la migración de grupos de origen aymara o quechua era numerosa.[6]

Sería imposible cerrar este breve resumen de antecedentes sin mencionar que en el VII Encuentro de 2005 una de las conferencistas invitada fue la Dra. Silvia Rivera Cusicanqui, socióloga boliviana de origen aymara. Su disertación llevaba por título "La HO y el uso de imágenes en la investigación social. Una experiencia boliviana."

## La temática indígena en la 17ª Conferencia Internacional de Historia Oral

Las actividades desarrolladas en vinculación con los pueblos originarios se realizaron en el Centro Cultural de la Cooperación, en el Centro Cultural General San Martín, en la Casa del Historiador y en el Espacio Virrey Liniers.

***1. Clase Magistral***

El lunes 3 de septiembre en la Sala Laks del Centro Cultural de la Cooperación "Floreal Gorini" dio su Clase Magistral la Dra. Silvia Rivera Cusicanqui, especialmente invitada por la Comisión Directiva de AHORA para este evento.

El tema elegido por la conferencista fue "Violencia e interculturalidad en el nuevo manejo discursivo sobre la Pachamama y lo indígena" que concitó el interés de un grupo nutrido de participantes del encuentro y de varios miembros de la comunidad boliviana en Buenos Aires, quienes enterados de la conferencia a través de periódicos, se presentaron pidiendo que se los dejase entrar a escuchar la disertación aunque no se habían inscripto en el Congreso.

***2. Panel "Identidades étnicas, relato histórico y transmisión generacional"***

El día viernes 7 a las 14 horas se llevó a cabo en el Espacio Virrey Liniers, Venezuela 469, este panel abierto a la comunidad que contó con la presencia de dos destacados investigadores.

En primer lugar la Dra. Gabriela Novaro, antropóloga, presentó una serie de reflexiones sobre los avances de una investigación que dirige para el Programa de Antropología y Educación de la Facultad de Filosofía y Letras /UBA-Conicet titulado "Niños migrantes bolivianos en contextos educativos interculturales. Continuidades y rupturas en la transmisión de saberes y relatos históricos".

Algunas de las situaciones significativas a las que hizo referencia la disertante se vinculan con las formas del recuerdo y el dilema entre querer recordar y no poder olvidar; con procesos de afirmación identitaria que en el contexto de migración se expresan en clave nacional y en los espacios cotidianos y domésticos de la población, también en clave étnica. Por otra parte señaló la necesidad de atender a la transmisión de relatos en situaciones que no se definen explícita ni formalmente asociados a esa intención.

Luego disertó el Lic. Marcelo Valko, psicólogo e investigador histórico, que comentó dos de sus libros publicados en los ultimos años: *Los indios invisibles del Malón de la Paz* y *Ciudades malditas. Ciudades perdidas. Oralidad en torno a sitios de geografía sagrada,* aunque, al calor del debate que se suscitó, también hizo mención de algunos fragmentos de *Pedagogía de la desmemoria. Crónicas y estrategias del genocidio invisible.* Acompañó su presentación con la proyección de diapositivas que sirvieron para ilustrar sus palabras y que los asistentes recibieron con manifiesto interés.

***3. Films***

Tres fueron los documentales proyectados a lo largo de la semana.

El primero en exhibirse fue *Octubre Pilagá* de Valeria Mapelman. La película da voz a testigos de la matanza de cientos de personas pertenecientes a la etnia pilagá de la provincia de Formosa en octubre de 1947.

Otra mañana se proyectó *Runa Kuti. Indígenas urbanos* de Dailos Batista y Paloma Castaño quienes nos muestran los testimonios de descendientes de grupos indígenas que viven en la ciudad de Buenos Aires y sus alrededores. La película revela los esfuerzos de todas esas personas por reconocer sus raíces culturales en medio de una sociedad que niega ese pasado.

Por último, el día viernes, a continuación del panel sobre identidades étnicas, relato histórico y transmisión

generacional se proyectó *Inacayal. La negación de nuestra identidad*. En esta oportunidad los directores del film, Myriam Angueira y Guillermo Glass, estuvieron presentes y al finalizar la proyección respondieron las preguntas de un auditorio sumamente entusiasmado.

***4. Los trabajos presentados en las Sesiones Paralelas***

Es digno de destacar que siendo la primera vez que se abría esta temática específica, se recibieron 25 ponencias, cantidad que muestra el interés que concita. Por otra parte y por razones de organización y tiempo, algunas otras ponencias fueron asignadas a otras mesas aunque su tema bien podría haberse incorporado a la de pueblos originarios.

Los ponentes llegaron desde Brasil, México, Ecuador, Panamá, Chile y compartieron la mesa con cuatro ponentes argentinos.

Podemos hacer un análisis a grandes rasgos para observar algunos de los temas que atrajeron la atención de los trabajos. Varios se vinculan con las problemáticas territoriales de los pueblos indígenas. Por un lado la necesidad de no perder contacto con su territorio ancestral; por otro, las complejas situaciones que se viven en los procesos de regularización de tierras llevados adelante por las políticas públicas estatales.[7] Por supuesto estas cuestiones se vinculan con la construcción de identidades y sentimientos de pertenencia en cuyo desarrollo no están ajenos los Estados.[8]

También se presentaron ponencias que analizan las estrategias de las poblaciones originarias frente a problemas ambientales[9] y los dilemas educativos en cuanto a la transmisión de costumbres que enfrentan los pueblos indígenas en relación con la sociedad criolla.[10] Una mención aparte merecen las ponencias que se ocupan de la población negra de los "quilombos" de Brasil[11] que se entrelazan con las luchas por sus identidades.

Por último, algunos trabajos reflexionan sobre las relaciones conflictivas entre la historia y las memorias[12] poniendo sobre el tapete la necesidad de un debate abierto y profundo sobre el tema.

## Historia y memorias indígenas. Perspectivas y desafíos

Quienes nos dedicamos a la historia podemos dar cuenta de las dificultades que trae aparejado el intento de incorporar a los pueblos indígenas dentro del relato histórico. La historiografía tradicional argentina se ha ocupado de ellos en forma que podríamos calificar como "espasmódica" puesto que se les otorgó un lugar en el desarrollo histórico solamente en algunos pocos momentos. Quizás no sería exagerado decir que los grupos indígenas aparecen en nuestra historia antes de la conquista y colonización española, luego se los estudió como mano de obra barata y descartable en la economía colonial y por fin como los bárbaros/incivilizados que impedían con su sola existencia el progreso de la nación. Aún más, el sentido común de la sociedad argentina (en gran parte difundido por la escuela) sostuvo a lo largo del siglo XX que en nuestro país no quedaban grupos indígenas. Esta mirada fue parte de la puesta en acto del mito fundante civilización/barbarie que nos ha hecho sostener que los argentinos descendemos de los barcos.[13]

Si bien la investigación académica ha incorporado esta temática en las últimas dos décadas, todavía nos encontramos con muchos historiadores que todavía no advierten su importancia y muchos otros que, formados profesionalmente con rigor aunque en forma tradicional, solo ven en estas cuestiones la ocupación territorial dentro del proceso de conformación del Estado y por tanto se encuentran encorsetados en análisis de fronteras internas, de relaciones bélicas y desarrollo económico y cambios sociales de los espacios ocupados por la "civilización". Ese envaramiento se agrava cuando se pretende superponer identidades nacionales o provinciales a las étnicas en forma anacrónica (vgr. diferenciar entre argentinos o chilenos a los mapuches cuando todavía no existían las fronteras entre ambos países) o cuando se trasladan periodizaciones que nada tienen que ver con el desenvolvimiento de las comunidades.

Pero las luchas de los movimientos indígenas en pro del reconocimiento de sus derechos demostraron su existencia ante el asombro de parte de la sociedad nacional. El artículo 75 de la Constitución Nacional sancionada en 1994 reconoce, entre otros derechos, ser considerados étnica y culturalmente preexistentes a la formación del Estado y a ser respetados en su identidad recibiendo una educación bilíngüe e intercultural. La efectivización de estos derechos conduce inevitablemente a considerar a las comunidades como productoras de cultura en el presente y por lo tanto con capacidad de proyecto hacia el futuro. Y esto incluye la revisión del propio pasado.



Ahora bien, la mayoría de los grupos indígenas de la Argentina no escribieron su pasado sino que lo tienen registrado en sus memorias, entre las que los mitos[14] tienen gran importancia y vigencia. Y esas memorias abarcan relatos de sus luchas, de sus rebeliones y de las represiones y matanzas que sufrieron, en lo que llamamos pasado reciente. Todas esas fuentes están esperando ser registradas, analizadas, interpretadas.

Entonces, ¿cuál es la perspectiva que tiene la historia oral en este campo? En primer lugar, tomamos la idea de perspectiva con dos significados. Por un lado incluye las circunstancias que pueden preverse sobre un asunto y por otro, la distancia o alejamiento respecto del objeto que observamos con la finalidad de analizarlo mejor. ¡Menudo desafío espera a los interesados! Pensemos simplemente en que para la cultura occidental el proceso histórico se dirige hacia adelante y las culturas originarias sostienen que el futuro está a nuestras espaldas porque no podemos verlo y que adelante nuestro está el pasado, que conocemos y del cual ya tenemos imágenes.

Tendremos que romper costumbres que nos llevan a utilizar categorías inaplicables en estos contextos; deberemos trabajar interdisciplinariamente pero con mucha seriedad, escuchando y debatiendo con otros profesionales (antropólogos, lingüistas, sociólogos, etc.) para no volvernos superficiales y nos comprometeremos a respetar las interpretaciones que las comunidades hagan de su propio pasado incluyéndolas en nuestros trabajos seguramente como parte que luego usaremos para dar nuestra reinterpretación como historiadores. Pero más aún, tendremos que desarticular (deconstruir) los pensamientos coloniales que poseemos tanto las comunidades como los profesionales que las estudiamos.

De ser así, más que perspectivas alentadoras, la historia indígena construida con fuentes orales tiene una gran prospectiva, en el sentido de estudio del futuro basado en la imaginación creadora y en la reflexión científica sobre lo posible. Entonces, la historia oral tendrá allí una "masa crítica" importantísima que podría producir una reacción en cadena incorporando definitivamente a nuestra historia (la de todos) a estos sectores que Gramsci llamaba subalternos como actores necesarios en el relato de un pasado compartido.

## Notas

[1] Entre otros se pueden citar: • Brígida Baeza, "Transformaciones identitarias en una comunidad de origen mapuche en el NO de la provincia de Chubut", en Encuentro Nacional de Historia Oral, 2001. • Pastora Mamani y Silvia Hoyos, "La minga como espacio de comunicación oral en Valle Grande, Provincia de Jujuy", en Encuentro Nacional de Historia Oral, 2003.

[2] Bibiana Pivetta, y Sandra Ballescio, "La HO, una alternativa en atención a la diversidad", en Encuentro Nacional de Historia Oral, 2001.

[3] En este tema podemos mencionara tres trabajos:
•Iván Ramiro Nicola, "Grupo de recuperación histórica en el Valle de Picún Leuvú", en Encuentro Nacional de Historia Oral, 2001. • Autores varios, "La HO en la construcción de proyectos educativos comunitarios desde la experiencia con la comunidad Misak del Cabildo Kurak Chac, Colombia", en Encuentro Nacional de Historia Oral, 2001. • M.E. Ferreyra y E. Jaimes, "Una propuesta educativa en multiculturalidad y bilingüismo en Tucumán. Voces de la historia de los pueblos originarios en el currículo", en Encuentro Nacional de Historia Oral, 2011.

[4] O. Jerez e I. Julián, "Memoria e identidades étnicas: los guaraníes de las tierras bajas de Jujuy", en Encuentro Nacional de Historia Oral, 2011.

[5] Autores varios, "Quebrada de Humahuaca, 10000 años de historia y Los caminos de la lengua en la Quebrada de Humahuaca, Elaboremos entre todos una escuela para todos", Ministerio de Educación, 2001.

[6] Vera Carnovale.

[7] Clovis Brighenti, "Territorio en movimiento. Contribución de la oralidad en la regularización de las tierras indígenas en el Brasil".

[8] J. Cruz Mamani, y J. D`Orcy, "Los recuerdos de un viejo pueblo vuelven a tejerse. Legado, espacio y memoria en los talleres textiles comunitarios en San Pedro de Atacama".

[9] I. Ferreyra, "La vida en un hilo en los bosques"

[10] M. Cahuich Campos, "¿Hipil o vestido? Dilema sobre la educación en una familia maya".

[11] •M.T.Trabulsi, "Quilombos e Quilombolas, Reconocimiento e identidades: una reflexión preliminar". •E.R. Silva, "Quilombola Community from Lagoa Santa: memories of an invasion (1950)".

[12] • Autores varios, "Sobre los indios y los historiadores".• N. Dal Moro, "Textos memorialistas como forma política de escribir la historia".

[13] Los mexicanos descienden de los aztecas, los peruanos de los incas y los argentinos de los barcos.

[14] Bordegaray, Dora, "Mitos e historia en la Puna jujeña. Miradas contrapuestas", en Encuentro Nacional de Historia Oral 2007

## Reseña V Encuentro Latinoamericano de Historia Oral

# "Voces e Imágenes de la Historia Reciente de América Latina"

Entre los días 11 y 15 de marzo de 2013 se llevó a cabo en la ciudad de San Salvador, el V Encuentro Latinoamericano de Historia Oral convocado por la Universidad de El Salvador, la Universidad Evangélica, la Universidad Tecnológica, la Universidad Francisco Gavidia, la Secretaría de Cultura de la Presidencia, la Academia Salvadoreña de la Historia, el Museo de la Palabra y la Red Latinoamericana de Historia Oral, donde se puso en evidencia el crecimiento de esta forma de hacer historia en América Latina.

Durante el IV Encuentro celebrado en Venezuela en el 2011, los salvadoreños habían asumido el reto de ser sede en 2013, considerándolo una oportunidad para impulsar el desarrollo de la historia oral en su país. Y han demostrado doblemente su capacidad: en la calidad de los trabajos presentados; y porque la organización coordinada por Eugenia López Velázquez fue todo un éxito.

La inauguración tuvo lugar el lunes 11 de marzo en el Auditorio del Museo de Antropología, con la conferencia magistral del Dr. Wolfgang Effenberger López, sobre el tema "Afrodescendientes en el levantamiento de 1932 en El Salvador y la novela *Cafetos el flor (1947)* del poeta, pintor y activista Miguel Ángel Ibarra". A partir del día 12 las actividades intercalaron mesas de trabajo, talleres de formación, mesas redondas de debate y presentaciones de libros y documentales. Las temáticas fueron muy variadas; entre otras, podemos mencionar: La oralidad de las migraciones y los exilios; Representaciones y construcciones de género; Trayectorias de trabajadores y movimientos sociales; Memoria, recuerdos y olvidos; Identidades en movimiento; Narrativas y espacios de lo regional y lo local; Trayectorias intelectuales; Familia, barrios y sitios públicos: Tradición oral e interculturalidad; Oralidad y educación; Política, Democracia, Derechos Humanos; Archivos orales y particularidades de la Historia Oral.

Los talleres de formación atrajeron a muchos estudiantes, ávidos de escuchar a los especialistas de distintos temas, entre los que se destacaron Patricia Pensado, Gerardo Necoechea y Alberto del Castillo de México, Antonio Torres Montenegro y Regina Guimarães Neto de Brasil, Marcela Camargo de Panamá, Jilma Romero de Nicaragua.

Las mesas redondas convocaron a gran cantidad de público. El martes 12 fue el turno de "Trabajadores diversos", coordinada por Regina Guimarães y Marcela Camargo, donde se debatió sobre trabajadores de todas las actividades, incluyendo niños, adultos y mujeres, las identidades, el trabajo esclavo, etc. El miércoles 13, "Historias de tiempo presente" a cargo de María Paula Araujo (Brasil), Alberto del Castillo y Antonio Montenegro, permitió discutir las posibilidades y los límites del análisis de la narrativa historiográfica a partir de fuentes orales y visuales. El jueves 14, "Pandillas en América Latina: casos de Perú y El Salvador" fue un espacio interdisciplinario para reflexionar sobre la problemática de las pandillas latinoamericanas como actores clave en las sociedades contemporáneas. Los participantes fueron: Ellen Moodie, antropóloga de la Universidad de Illinois, Matías Viotti Barbalato, antropólogo de la Universidad Complutense de Madrid, Juan Martínez, antropólogo de la Universidad de El Salvador, Carlos Martínez, periodista de *El Faro*, El Salvador, y Vogel Castillo, historiador de la Universidad de North Texas. Las relaciones entre distintos grupos, los tipos de violencia y delincuencia, las políticas públicas y las posibilidades de tregua, fueron los puntos más discutidos entre los heterogéneos integrantes de la mesa, que revelaron no solo sus diferencias de formación profesional, sino de su inserción en distintas realidades socioculturales, nacionales o locales.

Todas las actividades se realizaron en un marco de entusiasmo y camaradería.

La conferencia magistral de cierre se realizó en el mismo espacio que el de apertura, el Auditorio del Museo de Antropología, y fue dictada por nuestra compatriota Liliana Barela que abordó el tema: "Testigos e historiadores. Apropiación y usos políticos de las memorias traumáticas. El caso argentino", en el cual hizo un recorrido por la historia desde el fin de la dictadura en 1983, identificando distintas modalidades de construcción de la memoria, que problematizan la relación de lo público y lo subjetivo, en distintos contextos políticos, judiciales, comunicacionales, que tuvieron lugar en las últimas tres décadas.

Para concluir, no podemos dejar de mencionar que este Encuentro fortaleció los lazos latinoamericanos y afianzó la Red Latinoamericana de Historia Oral, y nada mejor que las palabras de Marcela Camargo y Alberto del Castillo para explicarlo:

*Somos voceros de una comunidad latinoamericana muy heterogénea, que sin embargo comparte un proyecto político y cultural muy ambicioso. (…) El nacimiento de RELAHO fue un sueño y una ilusión. Hoy es una realidad (…)*

*Con un espíritu abierto e incluyente, la red responde a un proyecto en el que participan individuos y asociaciones regionales y nacionales. Las tareas son inmensas, entre ellas: recuperar y difundir archivos de la palabra, divulgar y dar a conocer publicaciones recientes que muestran distintos avances de investigación sobre estos temas, contribuir a la reflexión teórica y metodológica de alta calidad sobre las fuentes orales y promover distintos espacios de intercambio físicos y virtuales a través de conferencias, seminarios, coloquios y congresos.*

*La independencia cuesta y la red depende de nuestras propias contribuciones, pues no dependemos ni de ideologías ni de gobiernos. Entre los proyectos que hoy son una realidad cabe destacar la página web de RELAHO, un espacio virtual que nos da identidad y nos permite comunicarnos de manera inmediata. (…)*

*Aspiramos a otras tareas más modestas: somos académicos e investigadores comprometidos con su trabajo y sus comunidades, que no aceptan otro referente que no sea el de la crítica y que nos regimos de manera voluntaria por un entorno ético, el mismo que acompaña y da sentido a una de las labores más nobles del ser humano: construir juntos las bases de la tolerancia y aprender a escucharnos y tratar de darle lógica, sentido y coherencia a nuestros testimonios.*

El VI Encuentro latinoamericano de Historia Oral se realizará en 2015 en Costa Rica. Vaya entonces todo nuestro apoyo para los organizadores y los deseos de reencontrarnos nuevamente en Centroamérica.

**Noticias de Actividades**

**Alicia Gartner**
Programa de Historia Oral UBA.
AHOAV (Asociación de Historia Oral de Avellaneda).

## Reseña del curso

# Los proyectos de Historia Oral en la educación

El curso *Los proyectos de Historia Oral en la educación* se desarrolló durante cuatro encuentros, de tres horas cada uno, entre fines de abril y mediados de mayo de 2013. Estuvo a mi cargo y se dictó como curso de extensión de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, en el marco de las distintas actividades que viene desarrollando el Programa de Historia Oral de dicha facultad, dirigido por el Dr. Pablo Pozzi.

En los últimos años, la expansión del uso de las fuentes orales en la enseñanza de las Ciencias Sociales y de la Historia en particular generó la necesidad de encuentros entre ámbitos dedicados a la investigación académica, con otros cuyos objetivos están más relacionados con las prácticas pedagógicas. En este sentido, los cursos del Programa de Historia Oral contemplan entre sus objetivos relacionar la universidad con la comunidad educativa, y favorecer los intercambios de saberes y experiencias, promoviendo acciones que permitieron enriquecer las prácticas de instituciones educativas y organizaciones sociales.

La concurrencia numerosa (cuarenta asistentes aproximadamente) demostró la importancia y avidez de esos ámbitos de intercambio. La gran mayoría son profesores o estudiantes de la carrera de Historia, tanto de profesorados como de la Facultad de Filosofía y Letras, pero participaron también profesores egresados de Sociología, Ciencias Políticas, Antropología, Educación y Ciencias de la Comunicación. Con respecto a las localidades donde ejercen la docencia, muchos de los asistentes lo hacen en el conurbano bonaerense, en localidades de La Matanza, Quilmes, Avellaneda, Ezeiza, entre otras. También concurrieron de localidades más alejadas y profesores de la ciudad de Buenos Aires.

El curso tuvo en una primera parte dos encuentros, en los que se desarrollaron cuestiones introductorias. Se inició con la ubicación de la historia oral en el contexto historiográfico y con las características de las fuentes orales: su construcción, legitimación, interpretación y usos. Continuó con los temas relacionados con la memoria, la subjetividad, y sus vinculaciones con la Historia. El tema de los archivos se enriqueció con el aporte de asistentes, en particular, en lo que se refiere al acceso de datos a partir de la ley de Protección de Datos Personales. Se generó un interesante debate en torno al uso de las nuevas tecnologías que permiten alcances inesperados pero también imponen nuevos desafíos en la metodología de la historia oral, como el uso de entrevistas y de archivos que circulan en Internet. La aplicación de software libre en la construcción de archivos con fuentes orales fue ejemplificado en el caso del archivo en formación *Memorias de la Patagonia Austral.*

La segunda parte estuvo dedicada al uso de testimonios orales con fines didácticos y a los proyectos de historia oral en la educación. En la última clase, los asistentes debían exponer en forma grupal un proyecto con testimonios orales. Esa instancia fue particularmente enriquecedora, ya que generó el intercambio de experiencias y aportes de todos los presentes.

La mayoría de los temas de los proyectos se referían a la historia reciente del barrio, de la escuela, enmarcada en un contexto nacional, como por ejemplo, la desindustrialización o la crisis de 2001. Un grupo de profesoras de Villa Madero presentó un proyecto para investigar la historia de una vía muerta de ferrocarril que cruza el barrio, hoy transformada en plaza, y proponía abordar la resignificación del espacio por parte de la comunidad a través del tiempo. Un aspecto interesante del uso de testimonios orales fue presentado por un grupo de profesoras que dictan la materia *Ingeniería y Sociedad* en la Universidad Tecnológica Nacional de Avellaneda. Una parte de la asignatura aborda la cuestión de las empresas y talleres recuperados y para confeccionar un informe referido al tema en su localidad, los alumnos realizan entrevistas. Se analizó entonces la importancia de la entrevista no como mero aporte de datos o anécdotas, sino también sobre cómo trabajarla con los alumnos como fuente histórica, su preparación e interpretación, y la riqueza que pueden brindar a la formación en carreras que no pertenecen a las ciencias sociales pero cuya dimensión social es evidente. Otros proyectos completaron una diversidad de temas: la memoria de la Guerra de Malvinas, la cultura de los jóvenes en la época de la última dictadura, las percepciones de la hiperinflación de 1989, la militancia de los estudiantes secundarios en las últimas décadas, la militancia en montoneros desde distintas perspectivas, entre otros temas.

En síntesis, todos los encuentros mantuvieron un clima de gran interés y entusiasmo por las temáticas trabajadas, al punto que los debates e intervenciones se prolongaban hasta después de finalizado el horario del curso. Los profesores se nutrieron de herramientas e ideas para trabajar en el aula y nosotros, desde la Universidad, confrontamos teorías, metodologías y experiencias con otros saberes.

Decíamos al inicio de esta reseña que el relacionar la Universidad con la comunidad educativa formaba parte de los objetivos de los cursos del Programa de Historia Oral con la intención de enriquecer las prácticas docentes. Creemos que en este curso hemos dado algunos pasos interesantes en ese sentido.

*Alicia Gartner es coordinadora del Programa de Extensión y Capacitación en Historia Oral de la Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Integrante del Programa de Historia Oral, Fac. Filosofía y Letras, UBA. Docente CBC-UBA. Miembro de la Comisión de Capacitación de la AHORA (Asociación de Historia Oral de la República Argentina).

Agenda de Actividades

## XVIII Conferencia Internacional de Historia Oral

# "Poder y democracia: las múltiples voces de la historia oral"

## Barcelona, España, del 9 al 12 de julio de 2014

La fuerza de la democracia, así como la de la resistencia con la que se ha encontrado, han impulsado proyectos sobre historia oral en todo el mundo. Las entrevistas con los partidarios o detractores de cambios que implementen una mayor democracia política y social han complementado los archivos tradicionales. La historia oral ha documentado protestas sociales y políticas, los movimientos de reforma y sus reacciones. La historia oral ha puesto de manifiesto los efectos de las relaciones de poder que existen entre los ciudadanos y sus gobiernos, entre trabajadores y empresarios, estudiantes y profesores, y los distintos niveles dentro de las instituciones, las comunidades y las familias. Las entrevistas grabadas y la preservación de los recuerdos, las percepciones y las voces de personas y grupos de todos los niveles y actividades, plantean cuestiones acerca de qué hacer con estas fuentes y cómo compartirlas con las personas y las comunidades que reflejan. "Poder y democracia" será el tema del encuentro de la IOHA en Barcelona, con los siguientes subtemas:

- Archivos, Fuentes Orales y Memoria
- El poder en las relaciones humanas
- La democracia como un instrumento político
- Fuentes Orales y Patrimonio Cultural
- Nuevas vías para compartir nuestro diálogo con el público

### Propuestas

Invitamos a participantes de todo el mundo a que envíen propuestas para ser presentadas en el XVIII Congreso Internacional de Historia Oral. Las propuestas pueden ser individuales, para un panel temático o para una sesión de trabajo. También serán aceptadas propuestas para grupos con un interés especial. Las propuestas se evaluarán según su enfoque de la historia oral, la relevancia para el tema y los subtemas de la conferencia, su significación metodológica y teórica, y su rigor expositivo. Se anima a los participantes a que incorporen en sus presentaciones voces, imágenes y medios digitales

Los interesados en participar, deben enviar su propuesta en una sola página (de 250 a 300 palabras) incluyendo un resumen de su trabajo y los siguientes datos: Nombre (con su apellido en letras mayúsculas); afiliación; dirección postal; dirección de correo electrónico; teléfono y fax; subtema relevante; tipo de trabajo (individual, mesa temática, propuesta de taller o presentación); sugerencias para Grupos de Interés Especial.

**Fecha límite para la recepción de propuestas: 15 de septiembre de 2013**

**Otras fechas límite:**
- Hasta el 15 de septiembre de 2013: aceptación o rechazo de las propuestas.
- Hasta el 30 de abril de 2014: recepción de los trabajos para la publicación de la conferencia.

**Envío de las propuestas**
- Español: Carles Santacana, *historiaoral.barcelona2014@ub.edu*
- Inglés: Don Ritchie, *iohabarcelona2014@gmail.com*

### Organización

La organización del XVIII Congreso International de Historia Oral corre a cargo de las siguientes instituciones:
- Facultad de Geografía e Historia de la Universidad de Barcelona
- Revista Historia, Antropología y Fuentes Orales
- Memorial Democràtic
- Departamento de Cultura
- Generalitat de Catalunya (Gobierno de Cataluña).

Para más información, visite el sitio web de la IOHA, *http://www.iohanet.org/*



# RESÚMENES

### Educación y tiempo histórico. Circuitos de lectura y propuestas historiográficas en el Profesorado Joaquín V. González (1970-1976)

*Paula Serrao*

El presente trabajo aborda las propuestas historiográficas que transitaron por la comunidad educativa del Instituto Superior del Profesorado Joaquín V. González durante el período 1970-1976. Se realiza una aproximación a los contenidos y enfoques adoptados por los equipos a cargo de las materias Historia Argentina y Americana I, II y III; Historia Argentina Contemporánea, e Historia Latinoamericana. A partir de allí, se indagan las formas en las cuales los estudiantes recepcionaron e interactuaron con dichas perspectivas. Teniendo en cuenta la convulsionada coyuntura histórica seleccionada, algunas de las preguntas que se intentan responder son: ¿Las lecturas y enfoques de las cátedras satisfacían a los estudiantes?, ¿Hubo lecturas alternativas a las que las cátedras proponían? ¿Qué rol cumplió el Centro de estudiantes? Finalmente, de haber existido algún tipo de tensión, ¿Se expresaba en las aulas? ¿De qué manera?

### Education and historical time. Reading Circuits and historical proposals at Joaquín V. González (1970-1976)

*Paula Serrao*

This work deals with the historiographic proposals that were part of the education community of the Insituto Superior del Profesorado "Joaquín V. González" during the period 1970-1976. We focus on the contents and approaches adopted by the teams in charge of the subjects Argentinean and American History I, II and III; Contemporary Argentinean History; and Latin American History. From there, we ascertain the ways in which students received and interacted with said perspectives. Taking into account the convulsed situation chosen, some of the questions we want to answer are: Did the readings and the approaches of the chair satisfy the students? Were there alternative readings to those proposed by the chair? Which was the role of the Students' Union? At last, if there was any kind of tension, was it expressed in the classrooms? How?

### Educação e tempo histórico. Circuitos de letura e propostas históricas sobre dos professores do "Joaquín V. González" (1970-1976)

*Paula Serrao*

O presente trabalho aborda as propostas historiográficas que estiveram presentes na comunidade educativa do *Instituto Superior del Profesorado "Joaquín V. González"* durante o período 1970-1976. Realiza-se uma aproximação aos conteúdos e enfoques adotados pelas equipes a cargo das disciplinas História Argentina e Americana I, II e III; História Argentina Contemporânea, e Historia da America Latina. A partir disso, indaga-se sobre as formas em que os estudantes receberam e interagiram com tais perspectivas. Considerando a convulsionada conjuntura histórica selecionada, algumas das perguntas que tentam se responder são: As leituras e enfoques das cadeiras satisfaziam os estudantes? Houve propostas de leituras alternativas às que as cadeiras propunham? Qual o papel do Centro de estudantes? Finalmente, de ter existido algum tipo de tensão, manifestava-se na sala de aulas? De que maneira?

### Saberes y haceres comunitarios. La práctica griô de la narración de historias

*Cristiano Guedes Pinheiro y Denise Marcos Bussoletti*

Durante mucho tiempo las fuentes orales fueron tratadas con desconfianza sobre su fidelidad para la reconstitución del pasado. Actualmente, la oralidad es un tema corriente en el medio académico y asume cada vez más importancia en los medios populares. En ese contexto, el objetivo de este estudio es identificar la oralidad, más específicamente la práctica popular de la narración de historias, de una maestra *griô*, no solo como fuente válida, sino también como un proceso educativo y de resistencia. Para eso, trataremos aquí, del caso de doña Sirley, *griô* del Movimiento Negro de Pelotas, ciudad histórica en el sur del Río Grande del Sur. Este estudio de caso, ha posibilitado conocer mejor las diferentes comunidades en las cuales doña Sirley está insertada, y como se da el proceso de transmisión/enseñanza de los saberes y haceres entre ella y esas mismas comunidades. Más allá de eso, se entiende que los *griôs* mantienen la memoria colectiva y la vivacidad de las costumbres de sus comunidades, que proporcionan una intensa y proficua herramienta de educación y resistencia,

# RESÚMENES

resistencia a las tentativas de homogeneización, de destrucción de aquello que es tradicional, popular, de aquello que es tan moderno como la propia Modernidad. Y que, en un último análisis, pueden contribuir para la construcción de nuevas formas de organización y educación comunitarias alternativas a la actual "sociedad de las cosas". O sea, formas de educación y organización comunitarias, que transformen el mundo en un lugar mejor para vivir.

## Community knowledge and practice: The Griô Practice of Storytelling

*Cristiano Guedes Pinheiro y Denise Marcos Bussoletti*

For a long time the oral sources were treated with suspicion about his trustworthiness to replenish the past. Currently, the orality is an appellant theme in the academia and assumes increasingly importance in popular media. In this context, this study aim to identify the orality, more specifically the popular practice of telling histories, by a *griô* master, not only as a valid source, but also mainly, as an educative process and of resistance. For that, we treat here, of the dona Sirley case, *griô* of the Black Moviment of Pelotas, an historical city in the south of Rio Grande do Sul State. This case study, has providing to know better the different communities in which Dona Sirley is inserted, and how the transmission/teaching process of the knowledges and doings happends between her and these same communities. Furthermore, we understand that the *griôs* keeps the collective memory and the habits vivacity of their communities, which provides to them an intense and fruitful tool of education and resistance, resistance to the attempts of homogenization, of destruction of that which is traditional, of that which is popular, of that which is so modern as the Modernity it self. In addition, in the final analysis, could contribute to the construction of the new forms of organization and community education, alternatives to the currently "things society". In other words, forms of education and community organization, which ones transform the world in a better place to live.

## Conhecimento da comunidade e prática: a prática de contar histórias Griô

*Cristiano Guedes Pinheiro y Denise Marcos Bussoletti*

Durante muito tempo as fontes orais foram tratadas com desconfiança sobre sua fidedignidade para a reconstituição do passado. Atualmente, a oralidade é tema corrente no meio acadêmico e assume cada vez mais importância nos meios populares. Nesse contexto, este estudo objetiva identificar a oralidade, mais especificamente a prática popular da contação de histórias, por uma mestra *griô*, não só como fonte válida, mas, principalmente, como um processo educativo e de resistência. Para isso, trataremos aqui, do caso de Dona Sirley, *griô* do Movimento Negro de Pelotas, cidade histórica no Sul do Rio Grande do Sul. Este estudo de caso, tem possibilitado conhecer melhor as diferentes comunidades nas quais Dona Sirley está inserida, e como se dá o processo de transmissão/ensino dos saberes e fazeres entre ela e essas mesmas comunidades. Para além disso, entende-se que os *griôs* mantém a memória coletiva e a vivacidade dos costumes de suas comunidades, que propiciam a elas uma intensa e profícua ferramenta de educação e resistência, resistência às tentativas de homogeneização, de destruição daquilo que é tradicional, daquilo que é popular, daquilo que é tão moderno quanto a própria Modernidade. E que, em última análise, podem contribuir para a construção de novas formas de organização e educação comunitárias, alternativas à atual "sociedade das coisas". Ou seja, formas de educação e organização comunitárias, que transformem o mundo num lugar melhor para se viver.

## La comunidad gitana jujeña entre la oralidad y la escritura

*Agustina Romero*

San Salvador de Jujuy reúne heterogéneos grupos sociales y comunidades con diversos referentes étnico-culturales, entre ellos se cuenta con la presencia de la comunidad gitana. Una de las razones de esta convivencia variada se debe a que la provincia es zona de frontera.
Para el caso de la comunidad gitana jujeña presenta la particularidad, aspecto compartido por otros tantos grupos, de ser fuertemente oral. La alfabetización y el aprendizaje de la lengua considerada "extranjera" –la que es propia de la cultura local del lugar en el que esta comunidad se instala– son débiles: los gitanos conocen y ejercitan escasamente la escritura en lengua castellana.
En este contexto, interesa conocer y comprender la incorporación de la escritura en este grupo, como así también cuáles son las características culturales específicas de la comunidad gitana de Jujuy en relación con la oralidad como rasgo identitario.
La particularidad del caso está dada por una doble entrada a la oralidad, esta última no solo constituye el objeto de estudio sino que, además, se torna la única herramienta para la reconstrucción histórica de la comunidad. Los datos e información escritos acerca de la comunidad son prácticamente inexistentes, y es en este sentido que la protagonista es la voz de los propios actores.

## *The gypsy community of Jujuy between orality and literacy*

*Agustina Romero*

San Salvador de Jujuy brings together heterogeneous social groups and communities with diverse ethnics –culturals references, in this diversity we find the presence of the Gypsy community. One of the reasons for this varied coexistence is because the province is a border area.
Jujuy´s gypsy community presents a strongly oralparticularity, aspect shared by so many others groups. Literacy and learning the language considered "foreign" –which is characteristic of the local culture of the place in which this community is installed– are weak: Gypsies are known and scarcely exercised writing in Spanish.
We are interested in knowing and understanding the incorporation of writing in this group, as well as what are the specific cultural characteristics of the jujuy´s Gypsy community on orality as identity feature.

## *A comunidade cigana jujeña entre oralidade e escrita*

*Agustina Romero*

San Salvador de Jujuy reúne grupos sociais heterogêneos e comunidades com diversas referências étnicos-culturales, entre elas a comunidade cigana. Uma das razões dessa coexistência variada é que a provincia encontra-se em uma área de fronteira. No caso da Comunidade cigana jujeña, apresenta a particularidade (aspecto compartilhado por muitos outros grupos), de ser fortemente oral. Alfabetização e aprendizagem da língua considerada "estrangeira" – que é característica da cultura local do lugar em que está instalada nesta comunidade – são frágeis: ciganos conhecem e exercitam escassamente por escrito em espanhol.
Neste contexto interessa conhecer e entender a incorporação da escritura neste grupo, como assim também quais são as características culturais específicas da comunidade cigana de Jujuy em relação com a oralidade como recurso de identidade.
A particularidade do caso é dado por uma dupla entrada para a oralidade, esta última é não somente o objeto de estudo, mas também se torna a única ferramenta para a reconstrução histórica da comunidade. Os datos e a informaçao escritos de a comunidades são praticamente inexistentes, e é nesse sentido que é a voz de os propios actores.

## La iglesia de los pobres en la posguerra. La Comunidad Monseñor Romero de Cripta de Catedral Metropolitana, 1999-2012. Una aproximación inicial

*Luis Rubén González Márquez*

Se presenta una aproximación al estudio de las comunidades pertenecientes al catolicismo progresista en la posguerra en El Salvador, en concreto a través del caso de la Comunidad Monseñor Romero de Cripta de Catedral Metropolitana, una novedosa expresión que remite a las Comunidades Eclesiales de Base (CEB), surgidas en la década de los sesenta e inspiradas en la Teología de la Liberación. Estas expresiones de religiosidad popular han pasado casi totalmente desapercibidas del análisis social e histórico después de 1992 (fin de la guerra civil). Se estudia el contraste entre ambos tipos de comunidades de catolicismo progresista, sus continuidades y transformaciones después del conflicto armado de El Salvador (1980-1992), en la posguerra; la experiencia de la comunidad, discursos y articulación social. La investigación que se muestra se inscribe en los estudios recientes que han logrado explorar el vasto universo sociocultural de los sujetos sociales desde su memoria, a través de la historia oral.

## The People´s Church in the postwar. The Comunidad Monseñor Romero de Cripta de Catedral Metropolitana, 1999-2012. A first approach

*Luis Rubén González Márquez*

This study approaches progressive catholic communities along El Salvador's postwar scenario, specifically to Comunidad Monseñor Romero de Cripta de Catedral Metropolitana, a novelty grassroot movement that reminds old liberation-theology-inspired Comunidades Eclesiales de Base. After 1992 (the end of Civil War), these expressions of popular religiousness have been forgotten by social and historical analyses. We compare the older and latest kinds of communities, their continuities and transformations after El Salvador's Civil War (1980-1992) -that is the postwar; the experience, speeches and social networks of Comunidad Monseñor Romero participants. This search inscribes in recent work that have introduced to subject's cultural meanings thorough memory by means of oral history.

## A igreja dos pobres no pósguerra. A Comunidade Monsenhor Romero de Cripta de Catedral Metropolitana, 1999-2012. Uma aproximação inicial

*Luis Rubén González Márquez*

Apresenta-se uma aproximação ao estudo das comunidades pertencentes ao catolicismo progressista no pós-guerra em El Salvador, em concreto a través do caso da Comunidade Monsenhor Romero de Cripta de Catedral Metropolitana, uma inovadora expressão que remete às Comunidades Eclesiais de Base (CEB´s), surgidas na década de setenta e inspiradas na Teologia da Liberação. Estas expressões de religiosidade popular passaram quase totalmente despercebidas da análise social e histórica depois de 1992 (fim da guerra civil). Estuda-se o contraste entre ambos os tipos de comunidades de catolicismo progressista, suas continuidades e transformações depois do conflito armado de El Salvador (1980-1992), no pós-guerra; a experiência da comunidade, discursos e articulação social. A investigação que se mostra se inscreve nos estudos recentes que tem conseguido explorar o vasto universo sociocultural dos sujeitos desde sua memória, a través da história oral.

# Normas de publicación para la presentación de artículos en

# *Voces Recobradas.* Revista de Historia Oral

1. La Secretaría de Redacción de la revista recibirá artículos y/o reseñas originales e inéditos con pedido de publicación, en idioma español.
2. Los trabajos recibidos serán considerados por los miembros de la Secretaría de Redacción y por evaluadores internos.
3. La aceptación de los trabajos para su publicación se comunicará a los autores por escrito, vía correo electrónico. La Secretaría de Redacción no se hace responsable por los trabajos no publicados ni se obliga a mantener correspondencia con los autores sobre las decisiones de selección.
4. La presentación de los trabajos con pedido de publicación debe realizarse de la siguiente manera:

a . Una copia remitida por correo electrónico: *historiaoral_dgpeih@buenosaires.gob.ar*, en procesador de texto Word u otro compatible, preferentemente en formato rtf.

b. Los artículos deben incluir un resumen en español de hasta 1.500 caracteres con espacios, y dos traducciones, una en inglés y otra en portugués.

c. En hoja aparte se enviará una solicitud de consideración del artículo o la reseña para su publicación dirigida a la Secretaría de Redacción de la Revista, incluyendo datos personales (nombre y apellido, inserción institucional, dirección postal y electrónica).

5. Los límites de extensión para los trabajos son de 50.000 caracteres con espacios para los artículos y 4.000 caracteres con espacios para las reseñas. Se tendrá en cuenta, además:

a. Escribir el texto marginado a la izquierda sin corte de palabras en Times New Roman cuerpo 12.
b. No usar tabulaciones ni dejar sangrías.
c. Acentuar las mayúsculas.
d. No escribir títulos ni textos en mayúsculas corridas.
e. Para los destacados dentro del texto, no utilizar el subrayado.
f. Controlar la numeración de notas.
g. Bibliografía: debe estar ordenada alfabéticamente. Se recomienda emplear comas para separar los campos, no utilizar mayúsculas corridas ni versalitas y seguir la disposición que se indica a continuación:

• **Libros**: apellido y nombre del autor, título de la obra *(en itálica o bastardilla)*, lugar, editorial, fecha. Ejemplo:

Hobsbawn, Eric, *Historia del siglo XX*, Buenos Aires, Crítica, 1998.

• **Artículos**: apellido y nombre del autor, título del artículo entre comillas, título de la obra *(en itálica o bastardilla)*, lugar, editorial, fecha. Ejemplo:

Yerushalmi, Yosef, "Reflexiones sobre el olvido" en Yosef Yerushalmi y otros, *Usos del olvido*, Buenos Aires, Nueva Visión, 1988.

• **Testimonios orales**: nombre y/o seudónimo del entrevistado/a (en caso de que el testimoniante no acepte que su nombre aparezca, especificar género), edad aproximada, profesión u oficio o algún indicador que motive su inclusión en esa investigación, lugar y fecha de la entrevista, nombre del entrevistador (solo cuando la entrevista haya sido hecha por otra persona que no sea la autora de esta investigación).
Formato: el nombre del entrevistado/a en itálica o cursiva, evitar el uso de negritas, separar los campos por comas, evitar las mayúsculas corridas. Ejemplo:

*Juan Pérez*, más de 60, vecino del barrio de Montserrat, Buenos Aires, 14 de febrero de 2007, entrevistado por José García.

Las citas de testimonios orales se escribirán en letra cursiva a diferencia de las citas textuales, que se presentarán en letra redonda/normal.

6. Las notas y citas bibliográficas deben incluirse al final del texto, en fuente Times New Roman, cuerpo 10.
7. Ilustraciones: enviar archivos por separado con extensión jpg a 300 dpi de resolución y una medida no inferior a 10 cm de lado. No deben estar incluidas en el archivo de Word y deberá colocarse una referencia en el texto principal que indique el lugar de inserción de las imágenes. Los epígrafes deben enviarse en un archivo aparte. Deberá indicarse la fuente de las imágenes.
El autor se hará cargo de los permisos legales de las imágenes (copyright, permiso de reproducción, etc.) y deberán entregar en forma escrita las autorizaciones correspondientes para publicar las imágenes que se incluyan en los artículos.

Bolívar 466 (C1066AAJ) Buenos Aires, República Argentina
Tel: 054-11-4339-1900 al 99 (líneas rotativas) *dgpeih@buenosaires.gob.ar*

# SUMARIO

**Educación y tiempo histórico. Circuitos de lectura y propuestas historiográficas en el Profesorado Joaquín V. González (1970-1976)** *por Paula Serrao*

**Saberes y haceres comunitarios. La práctica Griô de la narración de historias** *por Cristiano Guedes Pinheiro y Denise Marcos Bussoletti*

**La comunidad gitana jujeña entre la oralidad y la escritura** *por Agustina Romero*

**La iglesia de los pobres en la posguerra. La Comunidad Monseñor Romero de la Cripta de Catedral Metropolitana, 1999-2012. Una aproximación inicial** *por Luis Rubén González Márquez*

**Divulgación de publicaciones**

**Congresos y encuentros**

**Noticias de actividades**

**Agenda de actividades**

**Resúmenes**

**Normas para la presentación de artículos**

MINISTERIO DE CULTURA

Buenos Aires Ciudad