



Publicaciones
académicas y
científicas

UNIVERSIDAD
PROVINCIAL DE
CÓRDOBA | UPC

Autoras: Gallardo, Celeste del Milagro; Pereyra, Luisina Anahí; Rodriguez, Maria Victoria; Rodríguez, Rita Roxana y Yulitta, Romina Alejandra

Trabajo final de grado

Lo lúdico como herramienta posibilitadora de inclusión socio educativa. Un análisis psicopedagógico de la dimensión de lo lúdico en un espacio de memoria

Trabajo final presentado para la obtención del grado de Licenciatura en Psicopedagogía.
Facultad de Educación y Salud. Universidad Provincial de Córdoba

Año: 2022

Director: Olivieri, Alfredo

Codirectora: Arnoletto, Andrea Roxana

UNIVERSIDAD
PROVINCIAL DE
CÓRDOBA | UPC


REPOSITORIO.UPC
Repositorio Digital Institucional

Documento disponible para su consulta y descarga en el [Repositorio Digital Institucional Universidad Provincial de Córdoba](#)



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](#).



UNIVERSIDAD
PROVINCIAL DE
CÓRDOBA



Licenciatura en Psicopedagogía

Trabajo Final

**LO LÚDICO COMO HERRAMIENTA POSIBILITADORA DE INCLUSIÓN
SOCIO EDUCATIVA.**

**UN ANÁLISIS PSICOPEDAGÓGICO DE LA DIMENSIÓN DE LO LÚDICO
EN UN ESPACIO DE MEMORIA.**

Autoras

Gallardo, Celeste del Milagro

Pereyra, Luisina Anahí

Rodriguez, Maria Victoria

Rodríguez, Rita Roxana

Yulitta, Romina Alejandra

Director: Olivieri, Alfredo

Codirectora: Arnoletto, Andrea Roxana

Córdoba, 2022

Índice

Resumen.....	4
Introducción.....	5
Capítulo 1- Contexto conceptual: Adentrándonos en la dimensión de lo lúdico.	
1.1 Antecedentes y categorías conceptuales.....	8
1.1.1. Subjetividad.....	10
1.1.2. Inclusión socio-educativa.....	14
1.1.3. La dimensión de lo lúdico.....	17
1.2 Experiencia previa en el campo: Archivo Provincial de la Memoria- Ex D2.....	19
1.3 Historización del espacio.....	21
Capítulo 2- Decisiones metodológicas: La psicopedagogía puesta en acción	
2.1. Posicionamiento teórico-epistemológico y diseño flexible.....	24
2.2. Decisiones y herramientas metodológicas enfocadas al Trabajo de campo.....	26
2.3 Criterios de validez.....	29
Capítulo 3- La dimensión de lo lúdico en espacios de memoria en relación con la inclusión socioeducativa.	
3.1. Categorías a priori: triangulación de las entrevistas en relación a la teoría y al trabajo de campo:	
3.1.1. Subjetividades y aprendizajes en espacios de memoria.....	30
3.1.2. La inclusión socioeducativa en un sitio de memoria.....	36
3.1.3. La dimensión de lo lúdico como posibilitadora de inclusión socioeducativa.....	41
3.2. Categorías emergentes:	
3.2.1. Educación popular (como se conjuga lo áulico con lo no áulico)	45
3.2.2. Pedagogía de la memoria como alternativa pedagógica.....	50
3.2.3. Identidad y memoria.....	53

Conclusiones.....	57
Bibliografía.....	64
Anexos.....	71

Resumen

El presente proyecto de investigación, se sitúa en la Facultad de Educación y Salud perteneciente a la Universidad Provincial de Córdoba, y forma parte del Trabajo Final de Licenciatura en Psicopedagogía.

Tiene como propósito comprender qué lugar adquiere la dimensión de lo lúdico en las estrategias y propuestas de inclusión socioeducativa en uno de los espacios de La Comisión Provincial de la Memoria de la Ciudad de Córdoba denominado “Archivo Provincial de la Memoria (ex D2)”. Todo ello a partir de analizar las concepciones sobre “lo lúdico” que circulan en el espacio-institución, y los diferentes sentidos que éste adquiere en los sujetos involucrados. Desde este trabajo partimos de entender a “lo lúdico” como una herramienta creadora y posibilitadora de construcción y reconstrucción de una subjetividad participativa.

Por tal motivo, se aborda desde una metodología cualitativa con un enfoque socio-antropológico de carácter etnográfico, tomando como principales instrumentos de construcción de datos la realización de entrevistas semiestructuradas, entrevistas en profundidad, etnografía digital, entre otros.

De esta manera, se pretende reconocer aquellas prácticas y discursos que, a través de lo lúdico, permiten apropiarse de la historia y resignificar los sentidos -entramados- actualizados en el presente con respecto a la última dictadura cívico-militar-eclesiástica en Argentina.

Palabras Clave: Psicopedagogía crítica. Subjetividad, Inclusión socioeducativa, Dimensión de lo lúdico, Derechos, Memoria.

Introducción

El presente proyecto de investigación, se construye en el espacio curricular del “Taller de trabajo final” de la licenciatura en Psicopedagogía, perteneciente a la Facultad de Educación y Salud de la Universidad Provincial de Córdoba (UPC). El mismo, se inserta en el proyecto de investigación “El juego, el jugar y lo lúdico en contextos socioeducativos” (Olivieri, et al; 2021).

Los antecedentes y referentes conceptuales, nos permiten dar cuenta de la importancia de ahondar en la dimensión de lo lúdico en nuestro campo disciplinar, en tanto consideran que dicha dimensión promueve la creación en y para los sujetos; concediendo espacios de transformación, es decir, de despliegue de su producción simbólica, en sus accionares y discursos. Por tal, funciona como habilitante para ciertas prácticas construyendo un posicionamiento que irrumpe en/con lo cotidiano, con el sentido común, con lo más allá de lo instituido, posibilitando desafiar los discursos dominantes en las dinámicas institucionales de espacios y prácticas escolarizadas y hegemónicas. Es así, que pretendemos reconocer de qué manera, a través de diferentes prácticas lúdicas desplegadas en un espacio de memoria, los sujetos significan y resignifican de manera singular y colectiva sus vínculos con los hechos históricos -en relación a la última dictadura cívico militar-, interpelando construcciones colectivas como el “Nunca más”, en el campo social.

Nuestro problema de investigación, surge a partir de los interrogantes: ¿cómo se incorpora lo lúdico en los discursos y prácticas de las propuestas llevadas a cabo en el sitio de memoria?, ¿Qué características adquiere la dimensión de lo lúdico en las estrategias de inclusión socioeducativa para el acceso a derechos?, ¿Cómo se construyen desde las prácticas lúdicas las posibilidades de inclusión socioeducativa? Como objetivo general, nos proponemos comprender qué lugar adquiere lo lúdico en las estrategias y propuestas de inclusión socioeducativa llevadas a cabo en un espacio de memoria y protección de los derechos humanos, explorando de qué manera lo lúdico como dimensión, colabora, aporta, enriquece, performativiza el acceso a los derechos de los sujetos, como parte de las estrategias de inclusión socio educativa.

En este caso, nos planteamos como objetivos específicos:

- Analizar qué concepciones de lo lúdico sostienen los referentes del sitio de memoria seleccionado para sus propuestas y actividades en relación con los objetivos del espacio

- Rastrear las diferentes concepciones de lo lúdico que se conjugan en el vínculo entre el espacio y una institución educativa formal.
- Reconocer el sentido que adquiere lo propuesto por el espacio para los diferentes sujetos que asisten al mismo como visitantes.
- Analizar los diferentes sentidos que adquiere lo lúdico como herramienta creadora de posibilidades de reconstrucción o transformación tendientes a una subjetividad participativa.

Para llevar a cabo nuestro trabajo, las herramientas e instrumentos metodológicos fueron seleccionados y elaborados de acuerdo a un diseño de investigación flexible. Tal como lo plantea Vasilachis (2009), revisable y siempre abierto a posibles modificaciones de acuerdo a las necesidades o interrogantes que vayan surgiendo conforme avanza el proceso. Desde allí, respetamos el posicionamiento epistemológico de la investigación, aludiendo a herramientas que permitan el despliegue discursivo de los sujetos, de manera que sea posible acercarnos a la comprensión de los sentidos de la dimensión de lo lúdico en un espacio de memoria.

A partir de lo expresado nos proponemos en el presente escrito, construir conocimiento sobre lo propio del campo disciplinar de la Psicopedagogía, que aporte a su vez, a un reconocimiento como tal en el campo de las ciencias sociales. Por tal motivo, nuestros propósitos son teóricos, ya que lo lúdico, -en el juego y el jugar- necesita ser explorado interdisciplinariamente, trascendiendo las nociones del sentido común.

Para ello, retomamos aportes provenientes de dos ámbitos de intervención incipientes de la psicopedagogía. Por un lado, el sociocomunitario, en tanto trasciende los espacios de aprendizaje como el áulico, y focaliza en las construcciones intersubjetivas contextualizadas que dan lugar a la construcción del sentido de comunidad; por otro lado, el jurídico forense, cuyo interés radica en la mirar los procesos de institucionalización de los discursos de los derechos, en comunidades vulnerabilizadas, recuperando condiciones posibilitadoras para la restitución y el ejercicio de los mismos.

La estructura del mismo consta de 3 capítulos. El primero responde al contexto conceptual, el segundo a las decisiones metodológicas, y, el último, a la transversalización de lo lúdico, la psicopedagogía y el campo, en el cual se inserta esta experiencia de investigación desde un enfoque interpretativo.

El primer capítulo se refiere a la selección de material teórico que orienta nuestra investigación. Esta selección, de antecedentes y referentes teóricos, está vinculada con las palabras claves, la pregunta central, objetivos y propósitos elaborados. También se incluye la construcción de categorías conceptuales a partir de ejes relevantes para nuestro desarrollo, y

finalmente, la contextualización histórica del espacio en el que nos insertamos, así como la experiencia previa de participación en el mismo de una de las investigadoras.

En el segundo capítulo, se contemplan los aspectos metodológicos y epistemológicos dentro de la investigación cualitativa a partir de un posicionamiento que responde a un diseño flexible y una mirada socioantropológica de carácter etnográfica, remitiendo a la epistemología del sujeto conocido y cognoscente desarrollada por Vasilachis (2009), en donde ambos actores son poseedores de un conocimiento que posibilita la construcción del trabajo investigativo. Desde esta perspectiva las herramientas que nos van a guiar para la construcción del escrito son de carácter flexible, abierto y revisable, y tienden a la comprensión de las propuestas, actividades y conceptualizaciones que circulan dentro del campo de la investigación.

Finalizando, en el tercer capítulo pretendemos construir nuestras propias reflexiones - en relación a nuestro campo disciplinar- en torno a las categorías conceptuales planteadas en el capítulo número 1 y lo observado en el campo. El capítulo incluye categorías emergentes como “Identidad y memoria” y “Educación popular”, que han sido desarrolladas a partir de su recurrencia en el trabajo de campo, por lo tanto, consideramos necesario darles un espacio para su reflexión de acuerdo a los objetivos de esta investigación.

Capítulo 1. Contexto Conceptual: adentrándonos en la dimensión de lo Lúdico

Para el presente apartado, el criterio para la selección de antecedentes se basó en hacer foco en conceptos que consideramos centrales en nuestra investigación, como la perspectiva de derechos, inclusión social, educación popular, participación, subjetividad, entre otros. Además de esto, tuvimos en cuenta investigaciones previas en el campo de la inclusión social en relación con lo lúdico, que nos posibilitaron orientarnos también en la selección de referentes teóricos que fueran de utilidad en nuestro proceso de investigación, considerando que lo anterior es un proceso complejo y dinámico, que se va construyendo y reconstruyendo a lo largo de toda la investigación.

Se realizó una selección de categorías previo a adentrarnos al trabajo de campo, en torno a aquello que considerábamos desde nuestros saberes construidos durante la formación universitaria, fundamental a la hora de abordar la investigación. Estas categorías fueron pensadas con la intención de construir el tema de investigación, el problema y sus respectivos objetivos. En primer lugar, desarrollamos la subjetividad, ya que esta se construye a través de experiencias, vivencias y vínculos; y a su vez, nos permite pensar en el sujeto/objeto de aprendizaje de la psicopedagogía, el sujeto en situación de aprendizaje.

En segundo lugar, hacemos alusión a la dimensión de lo lúdico como categoría, teniendo en cuenta el proyecto de investigación dirigido por el Esp. Olivieri, denominado “El juego, el jugar y lo lúdico en contextos socioeducativos” (2021), desde el cual parte nuestro trabajo; reconociendo por un lado la dimensión de lo lúdico como una herramienta enriquecedora para los procesos de aprendizaje, y por el otro, aportando a la producción científica de la misma en nuestro campo profesional. Finalmente, la última categoría es la de inclusión socioeducativa, abordada desde una perspectiva de derechos, considerando la promoción y el acceso a la participación, y reconociendo la pluralidad de escenarios posibles para los diferentes modos de aprender.

1.1 Antecedentes y categorías conceptuales

En primera instancia, y como eje central de nuestro proceso de investigación, seleccionamos el proyecto “**Lo lúdico, institucionalización(es) y comunidad. Análisis de la relación control-transgresión de lo lúdico en las prácticas de niñas, niños y jóvenes en contextos educativos**” (Griffa, et al., 2017), en el que se considera que lo lúdico permite un acercamiento a la realidad de manera diferente, promoviendo lo inédito, y permitiendo la construcción de lazos sociales. El objetivo de este proyecto propone “conocer las prácticas

lúdicas desplegadas en diferentes contextos educativos de la provincia de Córdoba y su impacto en la configuración/transformación de institucionalidad(es) y prácticas comunitarias”. (p.9)

Por otro lado, el proyecto que se desprende del anterior, y en el cual se enmarca nuestra investigación, **“El juego, el jugar y lo lúdico en contextos socioeducativos”** (Olivieri, 2021, sección Objetivos generales, párr. 1), propone “comprender el juego, el jugar y lo lúdico en las prácticas de diferentes contextos socioeducativos de la provincia de Córdoba y sus procesos de configuración/transformación de institucionalidades en el campo de lo social”. Si bien no se reconoce como antecedente ya que el mismo continúa en vigencia, consideramos central reconocerlo como parte fundamental de nuestro proyecto ya que funcionó a manera de eje orientador para pensar nuestro proceso.

En ambos, pudimos establecer diferencias en cuanto a los contextos hacia los cuales se encuentran dirigidos (ámbito educativo formal en el primero, y socioeducativo en el segundo) y en cuanto a conceptos que consideramos centrales, como el concepto de control-transgresión que se plantea en el primero, y que luego no se retoma en el segundo, pero sí se tienen en cuenta los procesos de transformación social.

Otro antecedente, denominado **“Un balance de la cuestión de lo lúdico en Argentina”** (Losso, 2018), se propone relacionar fuentes primarias (entrevistas) y fuentes secundarias (escritos académicos, proyectos, leyes, entre otros) para reflexionar sobre la forma en que es abordado lo lúdico desde el ámbito político y educativo, y su manifestación como derecho. El trabajo final: **“Posibilidades emancipadoras y liberadoras del despliegue de lo lúdico en contextos de encierro”** (Arenas, Bustamante, Candussi, Contigiani, Gianna y Grosso, 2019) propone preguntarse acerca de las significaciones y tensiones respecto a lo lúdico en contexto de encierro, e incluye como objetivo específico inferir “sobre la posibilidad del desarrollo de lo lúdico como potencial emancipador y liberador en jóvenes y adultos privados de la libertad” (p. 4).

Otro antecedente, producido por Heredia y Madarieta (2018) como trabajo final de licenciatura en la Facultad de Ciencias De La Comunicación, Universidad Nacional de Córdoba, denominado **“Comunicación/Educación: Narrar(se) y Enunciar(se) de otros modos. Reflexiones desde la práctica con jóvenes socialmente vulnerables”** (2018) parte del interrogante: “¿Cómo fomentar la expresión democrática de los/as jóvenes, socialmente vulnerados/as, para que asuman, enfrenten y transformen las miradas parciales que se les adjudican en beneficio de algún cambio?” (p.6) proponiendo un taller lúdico para fomentar la narrativa y la capacidad de escucha de los jóvenes, en el trayecto educativo del PIT Paulo Freire 2018, perteneciente al Centro Socioeducativo Lelikelen de la ciudad de Córdoba, para que así,

estos jóvenes se reconozcan como sujetos partícipes de un colectivo social con posibilidades para difundir su voz.

1.1.1. Subjetividad

Con la finalidad de contextualizar el concepto al cual refiere el presente apartado, en primera instancia retomamos el concepto de sujeto, que remite a una construcción, donde se involucra un contexto que nos alberga y que nos significa como tal. Dora Laino (2012) al referirse a este contexto habla del “mundo de la vida, que se vuelve constitutivo y constituyente de nuestros rasgos distintivos” (p.1). Por este motivo los sentidos desde los cuales entendemos el mundo se encuentran atravesados por representaciones e imaginarios sociales instituidos por fuerzas de poderes que condicionan nuestra manera de vincularnos con ese mundo. Sin embargo, este proceso de construcción se caracteriza por ser singular y único, y la convergencia entre estos elementos, lo singular y lo social, alude a aquello que mencionamos como subjetividad. Por ello, tomando aportes del ámbito de la psicopedagogía comunitaria, Dora Laino (2012) menciona que

se plantea la necesidad de una psicopedagogía situada (...) que respete las relaciones intersubjetivas entre sujetos que se entienden en un mismo mundo de la vida, en donde se comparten supuestos y, por lo tanto se puede comunicar con lo dicho y con lo implícito”(p.7)

Para complejizar esto anterior, los aportes de Corea y Lewkowicz en su libro Pedagogía del Aburrido (2004, p.48), nos posibilitan pensar a la subjetividad como “un modo de hacer en el mundo. Es un modo de hacer con el mundo. Una subjetividad es un modo de hacer con lo real”. De esta manera, ya no se trata solo de un entramado de construcciones, sino también de la oportunidad de imprimir lo propio, un fortalecimiento de la autoestima, del yo, para poder poner lo propio en algo, para lograr esa autonomía, esa autoría de la que habla Fernández, en donde el sujeto tiene la posibilidad de crear y producir singularmente. Escribe la autora: “Trabajo con la noción de autor, como autor de la obra recíprocamente él mismo creado por la obra que está creando. Este autor se produce cuando se reconoce creando (...) La autoría de pensamiento supone diferenciación”. (2010, p.89).

Sin embargo, es importante reconocer desde nuestra disciplina, que la organización y estructuración del contexto en el cual los sujetos construimos y somos contruidos, no es inocente a las lógicas del poder, entendiendo al mismo como un conjunto de relaciones en las que ningún actor tiene una posición fija, es decir, que dominantes y dominados ejercen el poder en distintas medidas y situaciones dinámicas en las que se ponen en juego sistemas de

obediencias, acciones, reacciones, sentidos y disposiciones (Vercauteren, D., «Mouss» Crabbé, O. y Müller, T., 2010).

En este sentido, las posibilidades de los sujetos se reducen a los discursos dominantes de los que las instituciones no escapan, y muchas veces, reproducen y sostienen. Se lo podría pensar tal como se ha desplegado el Estado a lo largo de la historia mediante lo que García Reyna, Puccetti, Orozco, y Vaca Narvaja (2012) llaman racionalidades institucionales, es decir en las estructuras cargadas intencionalmente de ciertos valores que la hacen subsistir y a su vez construyen ciertos patrones culturales de acciones sociales. Es así, que estas racionalidades institucionales repercuten en las decisiones que sostienen la reproducción de estas desigualdades en torno a las cuales se interpretan, y condicionan la construcción de subjetividades.

Lewkowicz, en su libro “Pensar sin Estado” aporta reflexiones en relación al despliegue de la subjetividad en un contexto neoliberal, en el que el Estado argentino actualiza sus intereses y prioridades a partir del avance del sector privado sobre las decisiones estatales, como la modificación del Art. 42 de la Constitución Nacional (1994) en el que el ciudadano es reemplazado por el consumidor, excluyendo a aquellos que no pueden consumir.

Estas consideraciones, nos abrieron interrogantes acerca de las subjetividades en el autodenominado Proceso de Reorganización Nacional en Argentina, en el que de acuerdo a documentación oficial, se produjo una dictadura cívico-militar desde 1976 hasta 1983 que conllevando a la censura, el miedo y el castigo como principales herramientas de poder y reproducción de discursos que, hasta el día de la fecha, circulan en el imaginario social. Principalmente cabe preguntarnos, por cómo las subjetividades de hoy, resignifican este acontecimiento, los hechos sucedidos en aquellos años, en años anteriores y posteriores, por la resignificación de los espacios en los que funcionaron centros clandestinos de detención y por los sentidos que estos espacios buscan construir con la sociedad.

Elegimos entonces hablar de subjetividades participativas en tanto consideramos esta característica de reconstrucción y complejización de las subjetividades al apropiarse -de la novedad-, de aquello que por años se mantuvo en silencio. Proceso en el que los sujetos puedan considerarse partícipes activos, sin desconocer que cada acción entrama lógicas y sentidos que pueden reconocerse a partir de propuestas que buscan desnaturalizar lógicas que responden al interés de fuerzas dominantes neoliberalistas. En su lugar, creemos, que poner el cuerpo, implica resignificar y producir una transformación que, como escribe Fernández en *Los idiomas del aprendiente* (2010), hace posible poder narrarse y apropiarse de la historia, de manera que construir el pasado signifique recuperarlo, y en la recuperación producir algo nuevo.

A su vez, con el objeto de adentrarnos en el concepto, consideramos importante incluir los aportes de Larrosa, quien en su texto “Experiencia y alteridad en educación” (2009) profundiza en la articulación entre subjetividad y experiencia. De este modo, con el fin de poder esclarecer y construir sobre aquello que fuimos considerando significativo a lo largo del trabajo de campo y la sistematización de información desarrollamos a detalle en el apartado “Categorías a priori”, esta vinculación. Sin embargo, por el momento consideramos importante explicitar, que enlazar subjetividad y experiencia para el autor, implica reconocer una singularidad en las vivencias de los sujetos, una apropiación que puede contribuir a la participación, la resignificación y la construcción de redes de sentidos.

Poder pensar en el vínculo entre las subjetividades, las experiencias y la participación, nos posibilita en este trabajo, sostener una mirada psicopedagógica que se pregunte por el sujeto y su incumbencia en la transformación social, como partícipe activo y comprometido. En este sentido, cabe rescatar a modo de complemento de lo que veníamos trabajando respecto de la subjetividad, el concepto de “subjetividades políticas” planteado por Bonvillani (2012) en tanto el mismo

remite necesariamente al desentrañamiento de las formaciones sociales específicas de cada época; es decir, el vínculo entre sujeto y política tiene un trasfondo eminentemente social e histórico y no puede ser pensado sin una dimensión temporal y espacial que dé cuenta de las transformaciones histórico-sociales. Se trata de una relación dinámica, cambiante, en movimiento constante, que no puede ser preestablecida de una vez y para siempre; en consecuencia, no podemos hablar de una esencia estática e inmutable del sujeto ni de la política. Tanto el sujeto como la política son abordadas aquí como categorías complejas, históricas y cambiantes, por tanto, posibles de ser transformadas. (p.170)

Este aporte permitió preguntarnos ¿de qué manera el Estado como institución interviene en la construcción de subjetividades? Y a raíz de esto, ¿cuáles son las posibilidades de simbolización, en este caso, respecto de la historia y la memoria? En este sentido, Bourdieu (como se citó en Laje, 2012) argumenta, “Lo que está en juego en las batallas simbólicas es la imposición de la visión legítima del mundo social y de sus divisiones, esto es, el poder simbólico como poder constructor del mundo” (p.78). El interés entonces, también se centra en reflexionar sobre los discursos que las instituciones y organismos sostienen respecto a la última dictadura cívico-militar-eclesiástica, qué miradas son legitimadas, qué documentos circulan oficialmente, y qué posibilidades existen en instituciones como el Archivo Provincial de la

Memoria para construir y sostener espacios en donde las subjetividades tengan lugar de despliegue.

Valoramos la apertura pública de estos espacios, siguiendo a Sousa de Santos (como se citó en Laje 2012), quien plantea que “el derecho crea espacios simbólicos y materiales de orden y desorden en los que nos movemos cotidianamente y expresa históricamente conflictos y tensiones de los grupos sociales e individuos.”(1991, p. 91), lo cual nos posibilita entender a los espacios de memoria que dependen del Estado, con una intencionalidad que viene direccionada desde el acceso a derechos. El derecho a la participación, a la accesibilidad, a la liberación del cuerpo y a la circulación del deseo, considerando el carácter público de los mismos, tal como sostienen García Reyna y otros (2012, p.99), el derecho “en cuánto forma de reconocimiento expresa cualidades de valor socialmente atribuibles a las personas que son producto de un proceso histórico de lucha intersubjetivas por alcanzar cada vez mayores niveles de reconocimiento recíproco de las identidades.”

De esta manera

si el Estado retorna, las instituciones entonces están en condiciones de devolver a la sociedad el sentido de proyecto colectivo como soporte subjetivo de la nación. Esto permitiría que el sujeto de intervención se transformara, y pudiera percibirse desde su condición histórica social y no desde su "situación", que solo privilegia su presente. En otras palabras, sería otro, alguien a quien se podría ver como portador de derechos, como producto de una serie de condicionamientos históricos, culturales, sociales, económicos y políticos. (Carballeda, 2012, p.19)

Es en este reconocimiento del Estado -formando parte de nuestra constitución como sujetos-, que el concepto de participación toma relevancia en el presente trabajo de investigación, en tanto “es fundamental reconocer que ‘participación’ es una categoría del discurso político” (Etchegorry, s.f, p.4) la cual, en palabras de la autora “de alguna manera determina una forma de representación, que propicia una manera particular de ‘acontecer’” (p.11). En este caso, reconocemos a la misma en relación con un proceso de aprendizaje, entendiéndose como eje fundamental a la hora de pensar en una intervención favorecedora de autonomía del sujeto, de posicionamiento activo y crítico, de sí mismo y de su contexto. Ya que “abordar la participación desde la complejidad implica pensarla como un derecho, en una sociedad democrática” (Etchegorry, s.f, p.7).

Siendo el concepto de participación un concepto amplio, abarcativo, y retomado por diversas disciplinas de la rama de las ciencias sociales, cabe también considerarlo en su aspecto como factor transversal y a la vez, como uno de los objetivos finales de las intervenciones en

pos de la defensa de los derechos, desde donde el sujeto pueda encontrar una voz propia, lugar a su palabra. Para Leiva (2003)

La participación como habilitación social y empoderamiento. Esta contempla la combinación entre participación en la toma de decisiones y la acumulación de capital social. Los destinatarios adquieren destrezas y capacidades, fortalecen sus espacios y organizaciones, y actúan con un sentido de identidad y de comunidad. Además incrementan su capacidad de negociación e interlocución con el sector público. (p.11)

Entonces, reconocer el concepto de sujeto, es parte fundamental de nuestro rol profesional en pos de la inclusión y de pensar intervenciones que promuevan un posicionamiento subjetivo desde el rol de ciudadano crítico. En nuestro caso, implica en primera instancia, un análisis riguroso y complejo de la actividad lúdica en relación con el aprender de los sujetos, desde el cual se nos posibiliten pensar intervenciones o prácticas superadoras a las lógicas hegemónicas.

1.1.2. Inclusión socio-educativa.

Para pensar en la inclusión socioeducativa, comenzamos adhiriendo a la definición de inclusión que plantea la UNESCO, donde la misma

puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. (2008, p.8)

Por ello, la pregunta por el acceso a la educación y a diferentes espacios sociales remite a pensar en qué medida se promueven saberes significativos que contribuyen a una inserción social que contemple a la diversidad ligada a la escuela como institución privilegiada o prioritaria.

Los aportes de la psicopedagogía jurídico forense permiten centrarnos en las dinámicas institucionales del Sitio de Memoria seleccionado para el trabajo de campo, a las que los sujetos se encuentran vinculados, retomando por ejemplo aportes de la perspectiva crítica y la educación popular para sostener herramientas de análisis cuya mirada está puesta en las condiciones socio histórico políticas y sus impactos en las subjetividades (Olivieri, 2022), factores que influyen en los aprendizajes que se promueven desde el espacio mencionado, ubicado en el centro de la ciudad de Córdoba.

De acuerdo a Ferreiro “todos los problemas de la alfabetización comenzaron cuando se decidió que escribir no era una profesión sino una obligación” (2012, p.12), argumento que

posibilita reflexionar acerca de las decisiones tomadas por instituciones hegemónicas, como es el caso de la escuela, en la que se incluyen diseños curriculares preestablecidos, formas en la que los aprendizajes -considerados centrales- pretenden ser enseñados (y aprendidos), responsabilidades atribuidas a docentes y estudiantes, y maneras de abordar las situaciones de aprendizaje cuando las mismas no responden a lo esperado dentro del sistema educativo tradicional.

Frente a este panorama surgió un interrogante: pensar en la inclusión en situaciones problemáticas expuestas dentro del ámbito educativo; hablar de inclusión alude a la posibilidad de acceso, a la participación de las actividades culturales que se desarrollan en cada comunidad, y en aquellas políticas públicas que promuevan el habitar de estos espacios.

Hablar de inclusión entonces, es hablar de derechos. Esta tarea se torna compleja, ya que implica reconocer la singularidad de cada sujeto, y la elaboración de acciones que tiendan a favorecer el despliegue de las mismas en espacios compartidos con otros. En la Ley de Educación Nacional 26.206 se contempla al Estado como responsable de “proveer una educación integral permanente y de calidad para todos/as los/as habitantes de la Nación, garantizando la igualdad, gratuidad y equidad en el ejercicio de este derecho, con la participación de las organizaciones sociales y las familias”. (2006, p.1) Con la implementación de esta ley el Estado es responsable de tomar acciones tendientes a mejorar la calidad educativa en conjunto con organizaciones sociales y otras instituciones como la familia, en donde para la creación e implementación de políticas es necesario considerar aquellos aspectos que responden al entramado de significaciones y sentidos propios de la comunidad destinataria, con el objetivo de pensar e implementar estrategias situadas y contextualizadas.

Nuestro interés no radica exclusivamente en la escolarización, por lo tanto, esta aproximación a la conceptualización de la inclusión socioeducativa, permitió preguntarnos por la inclusión dentro de todo espacio en el que circule el aprendizaje, ya que las tensiones entre inclusión-exclusión son un fenómeno que sucede en todo espacio social, con otros, cuestión que da cuenta de la diversidad de subjetividades, producto de los devenires socio históricos, de los espacios en los que cada uno se despliega y de cómo se tramitan esas tensiones. Por tal motivo, retomar las construcciones desde la psicopedagogía jurídico forense (Olivieri, 2020) nos permiten preguntarnos por los sujetos y sus contextos, para desentramar los sentidos y las construcciones sostenidas que vehiculizan u obturan las posibilidades de ser sujetos activos en los procesos de aprendizaje y en el desarrollo de subjetividades críticas, en función de las acciones vulneratorias, preventivas o promotoras de la identidad, la memoria y los derechos humanos de quienes transitan los espacios del Sitio.

A partir de las consideraciones expuestas anteriormente, que vinculan a los sujetos, instituciones y al Estado, para delimitar el concepto de inclusión en relación con nuestro problema de investigación, retomamos los aportes de Skliar (2008 como está citado en Abascal y Bologna, 2019) quien plantea que

Las nociones de diversidad, alteridad e inclusión en el campo de la educación apuestan a un cambio de sentido, aspirando a una apropiación ética de la existencia del otro, que lleve al encuentro entre nosotros y no a mirar al otro en condición de diferente, sino a concebir la diferencia entre sujetos. (p.4)

A este aporte, es pertinente agregar lo desarrollado por Booth y Ainscow 2015 (como se citó en Azcarraga, Correa y Zuñiga, 2018, p.184) quienes consideran que la inclusión conlleva a la “creación de ajustes para propiciar sistemas de participación de las personas en su cultura y en su comunidad.” Es así, que entendemos la inclusión socioeducativa como un modo de accionar a partir de un posicionamiento con apertura para la diferencia, con la intencionalidad de que cada sujeto pueda ser partícipe de espacios sociales, con otros, que den cuenta de la diversidad, en donde sea posible el despliegue del deseo y la construcción de aprendizajes significativos.

Lo anterior implica, que las propuestas sostengan espacios en los que los sujetos participen activamente, significando y construyendo sentido para sostener su permanencia en el desarrollo de conciencias libres y sostenedoras de derechos, considerando que:

Detrás de toda propuesta de un cambio de visión de la realidad educativa, hay un contexto social cuyas condiciones son las que abren las puertas y las necesidades de concepciones superadoras a las existentes. Y este planteo de la IE [inclusión educativa] sucede en un marco de sociedades democráticas, donde la inclusión es una condición ineludible desde donde pensar la construcción de ciudadanía con igualdad de derechos. (Abascal y Bologna, 2019, p.5)

En este sentido, como estudiantes finalizando nuestro proceso de formación profesional, entendemos la inclusión socioeducativa como transformadora, como práctica estratégica para garantizar el acceso y ejercicio de derechos tanto a la educación, como a otros espacios sociales que devengan educativos, propiciada por la necesidad de visibilizar diferencias desde todas las instituciones. Garantizar derechos implica una apertura a debates que promuevan la creación de políticas públicas con base en la participación de todos los actores involucrados, teniendo en cuenta la cultura -con sus tradiciones-, las relaciones sociales y las dinámicas que se van generando a los efectos de favorecer la inclusión socioeducativa.

Entonces, desde el ámbito de intervención de la psicopedagógica jurídico forense, focalizamos en sostener posicionamientos políticos que resguarden el ejercicio pleno de derechos de los sujetos en los distintos espacios e instituciones en los que participan, especialmente en el Archivo Provincial de la Memoria. Esta concepción de derecho es el componente inicial para pensar las intervenciones, promoviendo la interpelación como herramienta, habilitando el surgimiento de propuestas situacionales que alteren los discursos lineales y sean potenciales deconstructores. Ello implica entonces, en primera instancia partir de reconocer y promover derechos, para luego, fomentar la apertura a posibilidades heterogéneas que puedan ir consolidando una propuesta crítica acerca de la historia Argentina. Tal como Rodríguez y Varela 2011 (como se citó en Olivieri y Acosta 2015, pág 8) lo plantean “El Otro es una partitura interpretable, pues estoy trabajando con su subjetividad, con su modo de pensar, con su estilo, con su modalidad de aprendizaje”.

1.1.3. La dimensión de lo lúdico

De acuerdo a nuestro tema de investigación y en relación con la subjetividad, se indaga acerca de cómo lo lúdico posibilita herramientas para la construcción y apropiación del conocimiento crítico atendiendo a la complejidad de un contexto determinado, desde la novedad y la oportunidad de despliegue. Lo lúdico como alternativa a lo puramente escolarizado, lo normativo-hegemónico, como práctica que interpela la mirada de las/los sujetos/as que aprenden como puro receptores de conocimientos. En este sentido, consideramos a la dimensión de lo lúdico como una dimensión más compleja y abarcativa que el juego y el jugar, y la entendemos como “práctica transgresora de la alegría, la diversión, el placer y la libertad de acción” que posibilita espacios de “autonomía de las prácticas sociales” y, habilita nuevos escenarios de disputas -de hegemonía y de producción ideológica- en las estructuras de clasificaciones que operan en los intercambios sociales. Es así que entendemos a esta dimensión como uno de los “dispositivos claves para la transformación social” (Griffa, 2017, p.5).

A partir de lo observado en el campo, y rescatado de los referentes teóricos, podemos afirmar que incluir la dimensión de lo lúdico posibilita una construcción del distanciamiento crítico hacia aquello que está instituido, es decir, normalizado y naturalizado; y en su lugar, promueve el movimiento, la transformación y la vivencia, aportando a la apertura de nuevos puntos de vista, nuevos elementos, y nuevas palabras para incorporar al/el discurso propio. En relación a esto, consideramos necesario el involucramiento activo, es decir, participación, ya no como meros espectadores y receptores pasivos, sino como sujetos/as ciudadanos/as que construyen y sostienen prácticas, miradas y posicionamientos. Sujetos ciudadanos, desde esta

mirada, reemplazan la figura de sujetos consumidores planteada por Lewkowicz en su libro *Pensar sin Estado* (2006), donde se imponen lógicas de mercado que resaltan la pasividad, el individualismo y la limitación de las relaciones al intercambio material, desplazando la posibilidad de ser ciudadanos, de derechos.

Desde la psicopedagogía comunitaria, en palabras de Juárez (2012) su objetivo, “radica en ofrecer nuevas formas de pensar, hacer y movilizar procesos de aprendizaje en la realidad en que vivimos reflexionando críticamente sobre cuestiones como: el control y el poder deben estar centrados en los sujetos de la comunidad” (p.204). Tomar este aporte nos permite mirar a los sujetos/actores sociales del Archivo Provincial de la Memoria, en interacción con las significaciones sociales que se construyen desde el involucramiento y el posicionamiento activo en la realidad cotidiana.

La dimensión de lo lúdico, es visible en propuestas, espacios y posicionamientos donde la transformación y lo novedoso son *posibilidades*. Permite que los sujetos desplieguen su singularidad, ejerzan su ciudadanía, y construyan críticamente un posicionamiento en el que se consolide el empoderamiento, la libertad de crear y pensar tensando-traccionando las lógicas de poder dominante, en el imaginario social, así como las prácticas y discursos -desde el ámbito educativo formal y no formal, y los medios de comunicación- que reproducen la coerción y la exclusión; Freire (1970), retomado en Algava (2006) escribe: “solamente superan la contradicción en que se encuentran, cuando el hecho de reconocerse como oprimidos los compromete en la lucha por liberarse” (sección El Lugar del Cuerpo en la Ed. popular, párr. 11). Fomentar el ejercicio de considerar la dimensión de lo lúdico en las propuestas socioeducativas, implica también sostener un discurso desde un enfoque de derechos como un instrumento que, como sostiene Abramovich (2006), sirva para “orientar el proceso de formulación, implementación y evaluación de políticas en el campo del desarrollo, y como una guía para la cooperación” (p. 35). Si bien este aporte se dirige a las incumbencias de los organismos del Estado, quienes se responsabilizan en abrir este tipo de espacios sociales públicos que posibiliten estos intercambios en relación con la historia, entendemos que también es necesario promover la participación de los sujetos e instituciones a esta construcción futura.

De esta manera, en Fernández retomando a Guattari (1991), se promueve la construcción de "lo colectivo entendido como una multiplicidad, desarrollándose más allá del individuo"(1997, p.133), posibilitando a los sujetos pensarse como parte en una realidad social que no existe por casualidad sino como el producto de la acción de los hombres (Freire, 2005, p.50)

1.2 Experiencia previa en el campo: Archivo Provincial de la Memoria- Ex Centro Clandestino de Detención.

El plan de estudios de la carrera Licenciatura en Psicopedagogía de la Facultad de Educación y Salud de la Universidad Provincial de Córdoba, contempla para el segundo año la cursada el espacio curricular práctica 2, cuyo eje es la observación, el análisis y la participación de proyectos socio-comunitarios. Durante el año 2018, una de las comisiones de este espacio curricular supervisada por el Esp. Alfredo Olivieri, contó con la especificidad de incluir la perspectiva de género y los derechos humanos como enfoque teórico metodológico para estas prácticas sociocomunitarias. Esto implicó la inclusión de material producido por escritoras atravesadas por el movimiento feminista tales como, Fernandez, 2011; Korol, 2016; Fink y Merchan, 2016; Shock, 2016; con la intención de repensar discursos instituidos en torno a la última dictadura militar en Argentina, focalizando en los derechos humanos y sus vulneraciones, constituidos como delitos de lesa humanidad (Capra, Marchetti, y Minatti, 2016; Scerbo, 2014).

La propuesta de la cátedra incluyó el ingreso a sitios de Memoria de la Ciudad de Córdoba, a saber, el Archivo Provincial de la Memoria - Ex D2 (APM), el Espacio para la Memoria La Perla, y Espacio para la Memoria Campo de la Ribera, que durante la última dictadura cívico- eclesiástica- militar en Argentina fueron centros clandestinos de detención, tortura y exterminio de personas (Diario de la Memoria, 2009). Oficialmente, durante gran parte de la década de los 70', el APM ubicado en el Pasaje Santa Catalina 66 de la Ciudad de Córdoba, constituyó el Departamento de Inteligencia de la Policía de la Provincia de Córdoba, y es a partir de la Ley de la Memoria (2006) que se crea el mismo, junto a la Comisión Provincial de la Memoria, la cual está

“integrada por Organismos de Derechos Humanos, junto a la Universidad Nacional de Córdoba, el Poder Legislativo, Ejecutivo y Judicial de la Provincia de Córdoba; se reúne semanalmente a fin de decidir y garantizar todas las actividades tendientes a ejecutar, asesorar y velar por el cumplimiento de la Ley de la Memoria” (APM, sección Pie de página, s.f).

En este contexto, específicamente en el área Pedagogía de la Memoria, se situaron nuestras prácticas psicopedagógicas de julio a noviembre de 2018, donde la participación implicó inicialmente realizar acompañamientos durante “*los recorridos*” por el espacio, que diariamente hacían distintos grupos, mayormente de estudiantes. Los recorridos, denominados por las referentes del área como Encuentros de Memoria, comenzaban en la puerta del espacio

con la intención de contextualizarlo: pensar en inmuebles cercanos y su conformación como instituciones de poder (por ejemplo, la Catedral, o el Banco Nación), en los significados de ciertos elementos que constituyen la fachada, y en cómo habrá sido durante la década del 70' transcurrir por el pasaje y por los alrededores. “[La referente del espacio] *explica los espacios alrededor del sitio (catedral, pasaje, cabildo, plaza San Martín) y con los visitantes sacan conclusiones del espacio en la dictadura: ¿Sabían lo que pasaba puertas adentro? Los chicos responden, concluyen en voz alta (...)*” (Registro de Informe final de Práctica II, 16/08/2018). A continuación, cada visitante podía recorrer el espacio de manera libre, durante aproximadamente 30 minutos en los que podían realizar consultas y dudas a las integrantes del área que acompañaban los recorridos. Transcurrido este tiempo, se realizaban actividades tendientes a la reflexión en torno al mismo, a lo observado y lo vivenciado; y finalmente se proponía alguna producción, generalmente artística, de acuerdo al grupo destinatario.

Durante nuestra práctica, pudimos introducirnos en las dinámicas de estos encuentros, llevando a cabo registros etnográficos, pretendiendo recuperar información acerca de los sentires, los discursos y las sensaciones de los visitantes, para un posterior análisis del espacio como promotor de aprendizajes en la comunidad en relación a la memoria colectiva.

Finalizando las prácticas realizamos una intervención psicopedagógica considerando que el 6 de noviembre de 2018 se procedería el juicio a miembros del Departamento de Informaciones de la Policía de Córdoba y otras dependencias policiales como el Comando Radioeléctrico, por delitos de lesa humanidad cometidos entre marzo y julio de 1976. La misma, con modalidad de taller, constó de producciones artísticas que el grupo destinatario pudiera colocar en la fachada de Tribunales Federales del Poder Judicial de la Nación. Para nuestra formación universitaria, esta experiencia significó vivenciar en primera persona la tarea socioeducativa desde una mirada psicopedagógica comprensiva, reflexiva, crítica y situada, tomando distancia de paradigmas positivistas y perspectivas normativistas, construyendo otras maneras de acompañar trayectorias sociales y subjetivas.

El trabajo sostenido por las referentes del área pedagogía de la memoria, desde la apertura y dedicación por la memoria colectiva y la reconstrucción de la historia, así como los efectos de éste en los grupos destinatarios respecto a la construcción de conciencia social, fue el motor para que el Archivo Provincial de la Memoria sea seleccionado como unidad de análisis para el desarrollo de este trabajo final de licenciatura.

1.3 Historización del espacio

Para poder elaborar una reseña histórica del Archivo Provincial de la Memoria, consideramos necesario previamente contextualizar el proceso histórico que determinó la existencia de este Sitio. Esto nos permite adentrarnos y conocer cómo surge el mismo, como así también preguntarnos de qué manera en la actualidad se abordan hechos históricos como el terrorismo de Estado y la protección de los derechos humanos.

Nuestro país en la década de los 70 se encontraba atravesando una crisis institucional, económica y social, producto de decisiones gubernamentales que se venían gestando desde años anteriores. En 1974, tras el fallecimiento del entonces presidente Juan Domingo Perón, asume la presidencia su esposa María Estela Martínez de Perón, quien no contaba con la experiencia ni la confianza popular suficiente para asumir el cargo. De acuerdo a Napal (2014), la muerte de Perón

Ocurrió en un momento en el que su proyecto político entraba en crisis bajo la presión de las demandas de los sectores heterogéneos que constituían su soporte. A esto se sumaba la creciente conflictividad no sólo al exterior del movimiento sino hacia el interior del mismo, producto de las disputas entre las distintas tendencias que lo conformaban (p. 155).

Durante los casi dos años siguientes, la fragmentación social derivó en un enfrentamiento y persecución constante entre organizaciones independientes, grupos de trabajadores, sindicatos, entre otros, los cuales eran perseguidos mediante intervenciones militares. Finalmente, el 24 de marzo de 1976 se emite un comunicado oficial firmado por Jorge Rafael Videla, Emilio Eduardo Massera, y Orlando Ramón Agosti, quienes declaran que el país se encuentra bajo control de una Junta Militar conformada por ellos. Esta declaración se posibilita a partir del Art. 23 de la Constitución Nacional Argentina (1994), que contempla la facultad de declarar el estado de sitio si es que existiese un riesgo para la seguridad nacional por razones internas tanto como externas, quedando en suspenso las garantías constitucionales, permitiendo arrestar y trasladar personas de un lugar a otro si es que estas no desearan salir del territorio nacional.

Luego de que la Junta de Comandantes Generales de las Fuerzas Armadas tomaran el poder, se fueron restringiendo cuestiones, como por ejemplo el horario en el que se podía transitar por la calle. También se limitaron las reuniones entre varias personas, la lectura y circulación de diferentes autores y textos, los espacios laborales, escolares, entre otros. Además, las personas de las que se sospechara tener algún vínculo con actividades consideradas

conflictivas o perturbadoras para la calma de la sociedad, así sean obreros, estudiantes, amas de casa, empleados, docentes, etc., fueron detenidas e incluso, desaparecidas.

El término “desaparecido” en la República Argentina tiene una connotación especial ya que durante la dictadura el secuestro, la tortura y el asesinato de las personas tenía como finalidad la sustracción de la identidad. Los “desaparecidos” no se encontraban en ningún lugar, no se sabía qué les había pasado. En diciembre de 1980, frente a la pregunta de un periodista, el entonces presidente de facto Videla (como se citó en Revista Anfibia, 2020) comenta “es una incógnita el desaparecido, es un desaparecido, no tiene entidad, no está, ni muerto ni vivo, está desaparecido... Frente a eso, frente a lo cual no podemos hacer nada”. En esta época, que luego se denominó terrorismo de Estado, se violaron derechos humanos entre los cuales se incluyen, por ejemplo, la retención de mujeres embarazadas y obligadas a parir en la clandestinidad para luego apropiarse de esos bebés que serían vendidos y entregados a otras personas ajenas al núcleo familiar biológico.

La constante desaparición de personas generó un encuentro semanal caracterizado por marchar silenciosamente en la Plaza de Mayo frente a la Casa Rosada, en el que se encontraban madres y abuelas de desaparecidos, quienes querían saber qué les había sucedido a sus hijos e hijas, nietos y nietas. Esta actividad originó un proceso de lucha por la recuperación de derechos humanos que continúa vigente hasta la fecha, ya que lograron consolidarse en una asociación civil y ser reconocidas tanto dentro del país como en el exterior. A través del tiempo, ya en democracia y atravesando diferentes mandatos presidenciales, las Madres de Plaza de Mayo junto con asociaciones defensoras de derechos humanos, continúan reclamando justicia y castigo a represores.

En la región, el concepto de derechos humanos surgió como un medio para imponer límites a formas abusivas de uso del poder por el Estado, como un decálogo de aquellas conductas que el Estado no debería tener. No torturar, no privar arbitrariamente de la vida, no entrometerse en la vida privada y familiar de las personas, no discriminar. Esta concepción estuvo signada por la resistencia a las dictaduras militares en el Cono Sur en la década de 1970 y en Centroamérica en la década de 1980. (Abramovich, 2006, p.38)

Luego de siete años de dictadura militar, y tras el retorno de la democracia con las elecciones presidenciales de octubre de 1983, comienzan a gestarse acciones para restituir derechos demandados por la opinión pública. Una de estas acciones remite a la creación de la Comisión Nacional sobre Desaparición de Personas (CONADEP), el juzgamiento de militares de alto mando en tribunales civiles (que anteriormente eran únicamente militares) y la

producción de documentación como el Nunca más, libro que recopila el informe de la CONADEP respecto a la investigación sobre los crímenes de Estado cometidos durante la dictadura. De esta manera y hasta el día de la fecha, son innumerables las políticas públicas y decisiones para la ciudadanía que han aportado y contribuido a la reconstrucción de la historia para sostener la promoción de los derechos humanos.

Un ejemplo que constituye un avance significativo, tuvo lugar en el mandato presidencial de Néstor Kirchner, como desarrollan en su artículo Montero y Vincent (2013), quienes hacen alusión a ciertas acciones dirigidas a la reconstrucción del lazo social como la declaración de la inconstitucionalidad de los indultos, la anulación de las Leyes de Obediencia Debida (1987) y Punto Final (1986) que posibilitaron que las causas contra los represores de la última dictadura militar se reabrieran y éstos fueran juzgados, el retiro de los cuadros de los ex dictadores del Patio de Honor del Colegio Militar y la creación del Museo de la Memoria en la Escuela de Mecánica de la Armada (ESMA).

Es así que se sentaron las bases para que en nuestra provincia se ponga en vigencia la Ley Provincial de la Memoria (N° 9.286) aprobada unánimemente por la Legislatura de Córdoba en marzo de 2006, estableciendo la conformación de la Comisión Provincial de la Memoria, la creación del Archivo Provincial de la Memoria y el funcionamiento de estas instituciones en tres casonas contiguas ubicadas en el Pasaje Santa Catalina de la ciudad de Córdoba. Específicamente, el sitio seleccionado fue el Departamento de Inteligencia de la Policía de la Provincia de Córdoba (D2). Por aquel entonces, el cabildo era la sede oficial de ese departamento que se interconectaba a las tres casas mencionadas, funcionando a su vez como centro clandestino de detención, tortura y exterminio. En la actualidad, entre otras cosas, es un espacio de recuperación de documentación y museo, que asume la intención de resignificar el espacio y sus usos a través de una lectura testimonial, señalizando sus paredes con relatos que dan cuenta de su antigua función como centro clandestino. Las diversas áreas de trabajo que conforman el espacio, se encargan de llevar a cabo sus diferentes objetivos, plasmados en la Ley N° 9.286 (2006).

Entre las áreas que funcionan en el Archivo Provincial de la Memoria, se encuentra el Área de Pedagogía de la Memoria, anteriormente denominada Área de Educación y reformulado en la actualidad de acuerdo a las responsables de dicha área, reconociendo la pedagogía de la memoria como una disciplina en formación, es decir, asumiendo un posicionamiento crítico y abierto a la transformación. Actualmente las actividades del área se encuentran atravesadas por la virtualidad, situación que no impide la producción de espacios y discursos tendientes al pensamiento crítico, la posibilidad de reconstruir la historia y construir

nuevas miradas en torno al pasado reciente y las vivencias que actualmente atraviesa a los sujetos.

El área de Pedagogía de la Memoria está conformada por un equipo de profesionales de distintos campos que tienen como propósito "Generar un espacio colectivo de formación, discusión y reflexión en torno a los autoritarismos, totalitarismos y violación a los Derechos Humanos" (párr. 4). En palabras de las referentes entrevistadas

Nosotras siempre invitamos a pensar primero en relación a la huella si bien tiene que ver justamente con la identidad, también invitamos a pensar que eso es un memorial, no es una lista, nosotras acá tenemos un memorial de identidad, que tiene que ver para poder recordar aquellas personas desaparecidas o asesinadas que tiene una relación con Córdoba. (Entrevista APM, Referente 1, 2021)

Es este posicionamiento el que justifica nuestro interés por investigar en el espacio, ya que nuestros interrogantes circulan en torno a la apertura que el Archivo Provincial de la Memoria sostiene en su discurso para resignificar la memoria, la identidad y los derechos humanos, con la participación de los sujetos en la construcción y reconstrucción de la historia.

Capítulo 2- Estrategias metodológicas: La psicopedagogía puesta en acción

En este capítulo nos proponemos caracterizar aquellas herramientas metodológicas que consideramos pertinentes para llevar a cabo en nuestro proceso de investigación, tomando autores como Achilli (2005), Vasilachis (2009) y Mendizabal (2006), cuyos aportes nos posibilitan sostener un proceso reflexivo y crítico en el uso e implementación de las herramientas seleccionadas, que a su vez, dan cuenta de nuestro posicionamiento epistemológico y metodológico, y sustentan la producción de nuevos conocimientos científicos que darán respuesta a nuestra problemática.

Estas decisiones, además, se encuentran en relación con el trabajo de campo, cuyo acercamiento sostenemos por medio de un proceso dialógico que nos permite aproximarnos a los discursos de los diferentes sujetos como a su contexto. Por último, desarrollaremos los criterios de validez que permiten dar sustento y credibilidad a nuestra investigación.

2.1. Posicionamiento teórico-epistemológico y diseño flexible

Las sociedades han sido foco de observación en diversas investigaciones intentando arribar a nuevos interrogantes que permitan continuar líneas que hacen a la problemática. Pensar una problemática particular, implica adoptar diferentes enfoques que nos provean de un

contexto conceptual desde el cual, y a partir de una articulación de criterios y conocimientos, se pueda abordar la misma.

La investigación cualitativa como método científico aborda estas problemáticas y las reflexiones que desarrolla Vasilachis sobre ello aluden a interrogarse sobre “cómo la realidad puede ser conocida”, de la “relación entre quien conoce y aquello que es conocido”, y los fundamentos, características y presupuestos que “orientan el proceso de conocimiento y la obtención de resultados” (2009, sección El camino de la reflexión epistemológica, párr. 1). Este proceso de investigación no tiene un carácter acabado, sino que se presenta con cierta flexibilidad, lo cual permite al investigador replantearse los métodos y herramientas que va a utilizar conforme avanza el mismo.

Es por esto que se habla de la importancia de la reflexión epistemológica como herramienta que le permite al investigador ahondar en las limitaciones, posibilidades, como así también en los obstáculos que se le presentan. En la tradición hermenéutica, retomada de Habermas por Vasilachis de Gialdino (2009), se plantea la participación y construcción activa de los sujetos que hacen al contexto en el que se está conociendo. No hace solo alusión a los recursos cognitivos, metodológicos e instrumentales del investigador, es decir el “sujeto cognoscente”, sino que se reconsidera el lugar del “sujeto conocido”, quien está siendo observado, como propulsor de palabras que pueden ser tergiversadas.

A su vez, introducir al campo de la investigación una mirada socio histórica sobre los sujetos, permite considerarlos entramados en campos de significación con historia individual y colectiva; a esto adhiere el proyecto de Olivieri y Testagrossa, “El juego, el jugar y lo lúdico en contextos socioeducativos” (2021), en el cual se plantea un posicionamiento ontológico, coherente con el paradigma interpretativo, ya que considera al sujeto activo en su producción, donde el interés radica en la comprensión de las representaciones del mismo en tanto se remarca, tal como adhiere Rivero (como se citó en Olivieri, y Testagrossa, 2021) “en este sentido, buscamos atender al juego desde la perspectiva de los jugadores, dando lugar a las narrativas y representaciones de los actores” (Sección 2.ca del proyecto, 2.1 Relevancia del problema, párr. 3).

Por tal motivo, es pertinente sostener un diseño flexible, revisable, siempre abierto a posibles modificaciones de acuerdo a las necesidades o interrogantes que vayan surgiendo conforme avanza el proceso de investigación; esto será posible sosteniendo un enfoque socio-antropológico de carácter etnográfico, ya que el campo en el que pretendemos introducirnos es sostenido por ciertas cotidianidades para los sujetos que lo componen. Es decir, contextos

construidos por sentidos que preceden a las personas y que a la vez siguen siendo nutridos por estas.

2.2. Decisiones y herramientas metodológicas enfocadas al Trabajo de campo.

Para la elaboración del presente escrito, como mencionamos brevemente en el apartado anterior, utilizamos herramientas cualitativas con la intención de respetar el enfoque y el posicionamiento epistemológico, entendiendo que estas refieren a construcciones intersubjetivas de datos. Esto alude a que como investigadoras seleccionamos las herramientas que consideramos pertinentes, a partir de las cuales se pretende observar el recorte de la realidad que deseamos conocer, construyendo a partir de ellas, y en relación con los propósitos y objetivos planteados para el mismo.

El uso de estrategias metodológicas posibilita la producción de conocimientos científicos, lo que conlleva un proceso de interrelación entre lo teórico y el campo donde se involucran los sujetos, de manera que lo discursivo y lo no discursivo se ponen en juego. Adhiriendo al proyecto madre, se plantean como instrumentos de construcción de datos, las entrevistas semiestructuradas dialógicas, análisis de documentos, utilizando herramientas de comunicación virtual. Hine 2015 (como se citó en Olivieri, A., y Testagrossa, S., 2021) nos permite reflexionar acerca de esto como “lo que implica emplazar la mirada del etnógrafo en un espacio construido a través de conexiones y un tiempo no (necesariamente) cronológico” (párr. 2).

Considerando las repercusiones de la pandemia por Covid-19, nos planteamos en un principio, la posibilidad de realizar etnografía digital, situándonos en la dimensión en línea (online) como fuera de línea (offline) teniendo en cuenta esta intersección que dialoga y que por las condiciones del contexto nos posibilita acercarnos al campo a partir de patrones de conexiones y escenarios móviles. Como herramienta metodológica tomamos las entrevistas asincrónicas recuperadas por Ardévol (2003) en Bárcenas Barajas y Preza Carreño (2019), quien explicita que las mismas requieren respetar los tiempos de los entrevistados, ya que las respuestas no son inmediatas. Pero, además, es posible construir encuentros sincrónicos, los cuales brindan la posibilidad de preguntar y repreguntar sobre aquellas dudas e inquietudes que surgen en el encuentro, en aquel acercamiento a la realidad, vivencias y experiencias de los sujetos.

La entrevista como instrumento busca y genera ese espacio a la palabra de ambas partes, tanto del sujeto cognoscente como del sujeto conocido. Este último está presente desde la

construcción del instrumento, como mediador e influenciador a lo largo de la misma. Acerca de la entrevista, Arfuch (1995) retoma a Bajtin (1929) aludiendo: “Esta idea de que el destinatario está presente en el enunciado aun antes de que pueda emitir cualquier respuesta e inclusive independientemente de ella sugiere un protagonismo conjunto con los participantes de la comunicación” (sección Capítulo 2, párr. 2). Pensarlo así nos brinda una aproximación a la trama de significados acerca de su visión de lo que se pretende conocer, por lo que se atiende a un relato contextualizado, autenticado y que construye continuamente su historicidad.

Los partícipes con su discurso contribuyen a plasmar una huella que hace a una construcción conjunta del espacio temporal en el que se pone la atención. “La entrevista deviene en historias breves, fragmentadas, incompletas, situadas por la irrupción súbita que está latente en el diálogo” (Arfuch, 1995, sección Capítulo 3, párr 1); este mismo autor a su vez resalta el carácter inconcluso y abierto del instrumento, aludiendo a la compleja tarea de narrar atendiendo a los escenarios que van dinamizando y actualizando el relato, por lo que se convierten en retazos narrativos dejando la posibilidad de dar una continuidad futura.

Es por esto que destacamos la entrevista semiestructurada, que como plantea Guber se focaliza en una temática, en este caso, en los vínculos que distintos actores que asisten al sitio de memoria construyen y sostienen en torno al mismo, ya sea por trabajar allí, o visitarlo en recorridos individuales y grupales. Así también consideramos la relevancia de la entrevista en profundidad desarrollada por Taylor y Bogdan (1987) en tanto nos permite comprender las diferentes perspectivas sobre la temática por parte de los actores o sujetos involucrados.

Estas herramientas están pensadas para contribuir en la construcción de nuestra problemática de investigación, la cual consiste en preguntarnos por las características que adquiere la dimensión de lo lúdico en las estrategias de inclusión socioeducativa para el acceso a derechos.

Además posibilitarán trabajar en torno a los objetivos específicos planteados, los cuales consisten en analizar las concepciones de lo lúdico que sostienen los referentes del sitio de memoria seleccionado para sus propuestas y actividades en relación con los objetivos del espacio, rastrear las diferentes concepciones de lo lúdico que se conjugan en el vínculo entre el espacio y una institución educativa formal, reconocer el sentido que adquiere lo propuesto por el espacio para los diferentes sujetos que asisten al mismo como visitantes y analizar los diferentes sentidos que adquiere lo lúdico como herramienta creadora de posibilidades de reconstrucción o transformación tendientes a una subjetividad participativa.

Es así que, a partir de la utilización de estas estrategias metodológicas, pretendemos recuperar lo discursivo y lo no discursivo, por medio de un proceso dialógico que permita una

aproximación a la comprensión e interpretación, y un acercamiento a diferentes supuestos, que sustentan y orientan nuestro proceso.

En un primer acercamiento, se nos permitió una reunión en el espacio, integrada por todo el equipo de investigadoras y dos de las referentes del Área de Pedagogía del Archivo Provincial de la Memoria. La riqueza de este encuentro estuvo centrada, por un lado, en el acercamiento al espacio y, por otro lado, en poder conocer la perspectiva de quienes llevan a cabo, piensan y elaboran los talleres y encuentros que se desarrollan en este sitio de memoria.

Esta entrevista, de carácter abierto y flexible, se dividió en dos momentos o etapas: en un primer momento, consistió en una charla a manera explicativa, desestructurada, integrada por todas las participantes del equipo de investigación y teniendo como “guía” a una de las referentes. En este caso nos encontramos caminando, recorriendo y observando el espacio, a modo de introducción y reconocimiento, en permanente diálogo.

En un segundo momento del encuentro, que tuvo lugar en la oficina de trabajo del área, pudimos conversar con preguntas a modo de guía, que pueden encontrarse en el anexo de este escrito, cuya utilidad radicó en orientar la charla hacia nuestros objetivos y en relación con aquello que era de nuestro interés investigar, manteniendo la apertura y la flexibilidad.

A partir de este encuentro, surgió la posibilidad de contactarnos con un docente de historia, quien coordina el ciclo orientado de Ciencias Sociales y Humanidades en una institución educativa privada de gestión estatal ubicada en la ciudad de Córdoba. El profesor, junto a sus estudiantes, realizan año a año diferentes actividades en el APM, entre las cuales se destaca una pasantía, en el marco de la Ley provincial 10.576 sancionada en el año 2018. Además, incluye en su planificación curricular la visita al espacio como herramienta para acercarse a la historia argentina en torno a la última dictadura.

El encuentro tuvo por finalidad acercarnos a la mirada del docente como representante de una institución educativa formal y hegemónica, en torno a la importancia de espacios como el APM, a los posibles contrastes entre los espacios áulicos y no áulicos, y su relación con la dimensión de lo lúdico. Durante el mismo, el interés estuvo en las diferentes formas de transmitir ciertos temas y problemáticas en relación a las representaciones e imaginarios que se encuentran en cada estudiante como así del docente.

En este caso, la entrevista se realizó por medio de la plataforma Zoom, en la cual participó todo el equipo de investigación, sosteniendo el encuadre abierto y flexible, y nuevamente, con preguntas a modo de orientación que pueden encontrarse en el anexo del escrito.

Con la intención de seguir profundizando, se llevó a cabo un total de ocho entrevistas individuales a personas que hayan concurrido al espacio bajo diversas modalidades, principalmente en los encuentros de memoria, con la finalidad de acercarnos a otras perspectivas sobre el mismo y conocer las experiencias en primera persona. Estas entrevistas individuales se realizaron de manera virtual y mayormente asincrónica, permitiendo que las mismas sean respondidas vía mail o WhatsApp, dependiendo de las posibilidades de cada entrevistado; para recurrir a las preguntas realizadas sugerimos recurrir al anexo.

Continuando y para finalizar las decisiones metodológicas, en el apartado a continuación desarrollaremos brevemente los criterios de validez, con la intención de sustentar nuestro escrito, reconociendo que el mismo consiste en una producción científica, motivo por el cual es necesario sostener ciertas consideraciones que acerquen a la credibilidad de la producción.

2.3 Criterios de validez

En relación con los criterios de validez que plantea Maxwell (1996) en este apartado nos enfocaremos en aquellos que nos proponemos cumplir, justificando cada uno.

Respecto al criterio de credibilidad, el cual hace referencia a “reflexionar sobre la credibilidad del conocimiento producido y adoptar estrategias para lograrlo” (Maxwell en Mendizabal, 2006, p.92), consideramos que será posible sostenerlo dada la flexibilidad que se plantea en el diseño del proyecto, es decir, la posibilidad de adoptar estrategias metodológicas posibles en el contexto de pandemia durante 2021/2022. Por otro lado, considerando que esta investigación se enmarca en un proceso formativo universitario, existen experiencias previas en el registro de construcción de datos en espacios curriculares transcurridos; y finalmente, al sostener un posicionamiento en el que se considere un sujeto conocido y un sujeto cognoscente, asumimos una constante revisión y control de los procesos de comprensión y reflexión con el objetivo de respetar los significados y las construcciones de los sujetos.

En cuanto al criterio de transferibilidad en nuestra investigación, la cual está pensada desde un enfoque socio-antropológico de carácter etnográfico, utilizamos herramientas de construcción de datos, descritas y justificadas en el escrito (apartado 2.2) vinculadas a este enfoque que posibilitan la recolección de la información y describen en detalle ciertas situaciones transferibles a otras situaciones de contextos similares.

En el caso de la confirmabilidad como criterio, la misma se posibilita por el acompañamiento de nuestra co-directora y profesora del taller de Trabajo Final de Licenciatura y nuestro director asignado, como así también de la institución universitaria a la que pertenecemos como estudiantes, que asigna un lector ajeno al escrito. En palabras de Marshall

y Rossman en Mendizabal “Se plantea la posibilidad de que otro investigador confirme si los hallazgos se adecúan o surgieron de los datos, así también que se consulte a los entrevistados.” (2006, p.96)

Por último, consideramos el criterio de Empoderamiento como relevante en nuestro trabajo de investigación, posicionándonos desde una mirada crítica, la cual persigue y busca generar un cambio a partir del conocimiento construido. Esto se encuentra posibilitado al ingresar a un espacio del cual somos ajenas, lo que, por un lado, da lugar a recuperar el saber de los sujetos, y por el otro lado reconociendo que este ingreso al campo implica un movimiento de preguntas, de pensamientos, de acciones. Es decir, que a partir del intercambio entre sujetos conocidos y sujetos cognoscentes se moviliza "algo" del orden de lo simbólico, posibilitador de transformaciones que tienen una relevancia a nivel social y político.

Capítulo 3- La dimensión de lo lúdico en espacios de memoria en relación con la inclusión socioeducativa

En el siguiente apartado pretendemos vincular ciertas recurrencias observadas en el campo, a partir de los discursos de las personas entrevistadas, con el desarrollo teórico previamente explicitado en el capítulo 1. También intentamos exponer reflexiones, problematizar cuestiones instituidas y promover la pregunta en relación a la dimensión de lo lúdico, los sujetos y el Archivo Provincial de la Memoria.

3.1. Categorías a priori: triangulación de las entrevistas en relación a la teoría y al trabajo de campo.

Tal como sugiere el título, a continuación, desglosaremos y profundizaremos en las categorías seleccionadas inicialmente al construir este proyecto de investigación, agregando los aportes de quienes formaron parte del campo, reconociendo la importancia de recuperar sus discursos para reflexionar acerca de las dinámicas y propuestas que sostiene el Archivo Provincial de la Memoria para con la sociedad. Además, incluimos una sección de categorías emergentes, cuyo desarrollo se debe a que son conceptos que fueron emergiendo, recurrentes, a lo largo de los discursos de los diferentes actores involucrados, motivo por el cual consideramos pertinentes profundizarlas en el problema de investigación.

3.1.1. Subjetividades y aprendizajes en espacios de memoria

Al ingresar al Archivo Provincial de la Memoria, en su entrada, los visitantes son recibidos por un policía uniformado; esto se debe a que el espacio no es solamente un museo,

sino también un organismo que recopila documentación e información referente al terrorismo de Estado; en relación al policía de la entrada “[La referente del espacio] nos explicó que es el que cuida los archivos porque son pruebas que sirven para distintos juicios, además nos dijo que son policías especializados en el tema, y hasta algunos son familiares de los desaparecidos” (Registro de Informe final de Práctica II, 03/07/2018).

La disponibilidad de algunos de estos archivos y documentos, ya sea expuestos en las salas o archivados, pero a disposición de quien lo solicite, implica que el espacio se dispone como Sitio de Memoria para interpelar la intersección entre Estado y subjetividad a partir de los primeros rastros de terrorismo de Estado en 1969 y hasta 1983 según documentación oficial, cuando la garantía de esa relación es arrancada de mujeres y hombres quedando expuestos a la persecución -e imposición- desde un discurso caracterizado por el miedo, la represión y la violencia.

Lewkowicz (2006) plantea acerca de estos escenarios, “no estamos ante la inadecuación de la norma, sino ante la institución de su propia norma. La propia norma de esta cúpula, la propia norma de ese Estado sin pueblo al que representar” (p.22). Es así, que la relación con el Estado se fragmenta, se interrumpe. En una de las entrevistas realizadas a los visitantes, entre ellas a una persona de 58 años, se refleja lo antes dicho, ya que expresa: “*Para mí significa reafirmación del desprecio que tenían estos personajes por la vida de los demás y la torpeza de creer que eran dueños de la verdad absoluta*”. (Entrevista Individual 4, 2021).

Nos encontramos ante sujetos que deben resignificar sus actos, sus intereses, ante la exigencia de responder a conveniencia del discurso político al que están sometidos a través del control y apoderamiento de un pensamiento que busca libertad e intercambio como ciudadanos de una Nación. En un contexto como este, Lewkowicz refiere a la violencia normalizadora, planteando que “solo la violencia puede volver a poner en su lugar los cuerpos que ese orden social necesita para establecer su propia ley: la ocupación precisa de esos lugares sociales” (Lewkowicz, 2006, p.55). Violencia que pasa por alto los lazos sociales, que irrumpe silenciosamente en sitios tan habituales y referentes para las sociedades. Un ejemplo de esta violencia, fueron en la década de los 70` los diferentes centros de detención, tortura y exterminio clandestinos que funcionaron a lo largo del todo el país durante la última dictadura. Particularmente el Departamento de Informaciones de la Policía de la Ciudad de Córdoba (D2), el cual (como mencionaron las trabajadoras del Área de pedagogía del Archivo Provincial de la Memoria) se encontraba ubicado geográficamente entre órganos eclesiásticos y políticos de relevancia, a pocos metros de la plaza principal de la Ciudad de Córdoba, y hoy constituye un Museo de Sitio.

En la actualidad, estos espacios pretenden invitar a la reconstrucción de ese lazo social entre los sujetos del hoy, pero también los del ayer, que vieron obturadas y silenciadas sus subjetividades. *“Reconocer esa individualidad dentro de lo que fue esa masividad del terrorismo de Estado, es el objetivo de los talleres de historias de vida”* (Entrevista APM, Referente 1, 2021). Este aspecto sostenido por el espacio, entendemos que es desarrollado por Larrosa como principio de subjetividad; *“la experiencia es siempre experiencia de alguien o, dicho de otro modo, que la experiencia es, para cada cual, la suya, que cada uno hace o padece su propia experiencia, y eso de un modo único, singular, particular, propio.”* (2009, p. 16). De esta manera, sustentamos el concepto de subjetividad desarrollado anteriormente, en donde, a pesar de ser introducidos a un mundo preexistente, cada sujeto cuenta con la posibilidad de reconstruir, de manera que la construcción sea propia, y como tal, única.

Adhiriendo a estos aportes, consideramos que la generación de espacios colectivos y abiertos para la circulación del deseo, la transformación, y el saber, pueden pensarse como oportunidades para la creación de alternativas sobre lo instituido, instancias, para introducir lo instituyente -como fuerza transformadora-, donde la acción genere posicionamientos activos ante un suceso histórico: *“No perder el norte. Recordar los sueños de aquellos pibes, las luchas que quieren dar, las nuevas que aparecen”*. (Entrevista individual 2, 2021) Como plantea Sirvent (1984) *“la participación real constituye un largo y difícil proceso de aprendizaje de conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que modifique los modelos de relación humana internalizados en años de autoritarismo y explotación”* (p.47). Frase que vemos reflejada en la necesidad de un trabajo de reflexión e invitación a la construcción conjunta de nuevas formas de abordar la realidad. Al respecto, referentes del APM comentan:

El Vivimos es justamente un colectivo que está formado por gente que militaba en organismos. Tanto familiares, como ex detenidos o hijos, a partir de los cuales ellos empiezan a pensar en los sitios de memoria y en la pedagogía de la memoria ¿Cómo hablamos de eso? (Entrevista APM, Referente 2, 2021)

Este fragmento nos permite retomar los aportes de Fernández, quien considera el aprendizaje y la historización como dos aspectos sumamente relacionados: *“Historizarse es casi sinónimo de aprender. Ya que sin ese sujeto activo y autor qué significa el mundo, significándose en él, el aprendizaje se convertirá en la memoria de las máquinas, es decir, en un intento de copia”* (2010, p.82). En este sentido, el trabajo de historización que promueve el Archivo Provincial de la Memoria se presenta con la intención de involucrarnos para reconstruir el pasado, con posibilidad de producir algo nuevo, nuevos aprendizajes, nuevos posicionamientos, nuevas posibilidades de subjetivación, nuevas propuestas y nuevas

respuestas ante los conflictos del hoy. Al respecto, uno de los intereses durante las diferentes entrevistas realizadas, nos motivó a comprender de qué manera el transitar por el espacio, atraviesa en cierta forma, la experiencia del sujeto en tanto la vuelve parte de sí; experiencia, tomado desde Larrosa como “eso que me pasa” (2009, p.17), aquello que me atraviesa; nuevamente, aludiendo al “‘principio de subjetividad’, ‘principio de reflexividad’. O, incluso, el ‘principio de transformación’.” (p. 16).

En este dejarse atravesar por el espacio, lo vivencial a través de los sentidos, posibilita desplegar la subjetividad, entendiéndola, como hablamos en capítulo 1.1.1., como un modo propio de imprimirse en el mundo. En tal sentido, sería más prudente entonces, hablar de subjetividades, en plural, en tanto cada quien se permite sentirse interpelado de acuerdo a la construcción de la misma. Pensar la construcción de subjetividades, con estos sentidos, no viene sino desde la riqueza del encuentro con un otro que se deja incomodar con lo ocurrido.

Entre las acciones que realiza el Área de pedagogía del Archivo, se incluyen los encuentros de memoria que consisten en encuentros grupales de reflexión y diálogo, en donde se recorre el espacio libremente y, de acuerdo al grupo, se realizan talleres que tienen por objetivo permitir la circulación de las palabras que el grupo propone, es decir, que si bien cuentan con herramientas, posicionamientos y recursos para dirigir los encuentros, estos no están determinados y se configuran de acuerdo a la espontaneidad de las conversaciones y eventos entre las referentes del área y el grupo. Este aspecto fue recuperado por un docente de historia del nivel secundario entrevistado, quién relató

con el área (...) se potencian aprendizajes, se potencian los tiempos y los espacios son otros, con la mirada de la gente del Archivo, es una mirada muy participativa donde le dan un lugar a los estudiantes para expresarse y generar ellos ideas que en la escuela lo hacemos con muchas más dificultades... (Entrevista Docente, 2021)

En concordancia a este comentario, las entrevistas permiten inferir que un aspecto claro en el que pone énfasis el área es en la necesidad del acompañamiento, del hacer colectivo, del pensar conjuntamente sin dejar de lado la singularidad y lo propio de cada participante. Se deja entrever algo del orden de la intencionalidad, en este compartir en los encuentros de memoria y las puestas en común, que posibilitan entonces un aprendizaje colaborativo. Podríamos afirmar entonces, de acuerdo a lo vivenciado por lo diversos sujetos que participaron del espacio, que dichas actividades promueven, en términos de Larrosa, el “principio de subjetividad”, en este caso le agregaremos Participativa (término que incluimos en el capítulo 1.1.1, en tanto:

Si le llamo “principio de subjetividad” es porque el lugar de la experiencia es el sujeto o, dicho de otro modo, que la experiencia es siempre subjetiva. Pero se trata de un sujeto que es capaz de dejar que algo le pase, es decir, que algo le pase a sus palabras, a sus ideas, a sus sentimientos, a sus representaciones, etc. Se trata, por tanto, de un sujeto abierto, sensible, vulnerable, ex/puesto. (2009, p. 16)

De esta manera, por medio de los aportes teóricos y los discursos recuperados de las entrevistas, podemos repensar que el Archivo Provincial de la Memoria se moviliza como un organismo público, en el que por distintas vías promueve el despliegue de lo lúdico con el que se dispone el espacio y se plantean las actividades para recibir a sus visitantes, invitándolos a un juego de independencia reconstructiva respecto de los esquemas interpretativos acerca de la realidad que los atraviesan. Según comenta el docente mencionado

A veces traen a colación historias familiares que les han contado más por las edades ya estamos hablando por lo general de abuelas eh... Que a lo mejor vivieron situaciones o tuvieron actividad gremial por ejemplo y eh... Tuvieron ahí algunos y que le han contado en algún momento, sobre todo hubo un par de testimonios. (Entrevista Docente, 2021)

El Estado como organismo representativo de los ciudadanos y sus derechos, no es inocente en cuanto al discurso que asume para potenciar la apropiación y construcción colectiva, poniendo a disposición la creación de políticas públicas que abran espacios de reflexión y transformación respecto del acceso a derechos. Como resalta una de las visitantes entrevistadas en relación con la experiencia que brinda el espacio, *“Me sirvió para reafirmar mis pensamientos, mis ideales de vida, para no perder la memoria y seguir luchando por los derechos humanos”* (Entrevista individual 5, 2021). Así mismo y aunque existan falencias como las que menciona el profesor entrevistado (2021), quien reconoce la falta de difusión de las actividades y los espacios de memoria en el ámbito docente, el Archivo Provincial de la Memoria creemos que funciona como un espacio para la autonomía de pensamiento y el despliegue de subjetividades participativas que desarrollen el ejercicio de la ciudadanía y la defensa de los derechos. En palabras del docente, resalta;

“Las experiencias han sido muy ricas porque también se sienten más cómodos, más cómodos en general expresado por ellos mismos en estos espacios, eh se vinculan más directamente a los temas a las problemáticas que abordan o temáticas que tratan y... la creatividad se expande mucho más porque han generado eh... cosas muy interesantes” (Entrevista Docente, 2021.)

Es en este sentido, que consideramos central recalcar el intervenir considerando la dimensión de lo lúdico, como promotora de aprendizajes significativos y despliegue de criticidad subjetiva. Al respecto, tomamos las palabras de Álvarez & Cantú, (2017) quienes afirman

Para que estas relaciones con objetos de conocimiento se vuelvan experiencias significativas se tienen que inscribir en un proyecto subjetivo, en donde el placer está ligado a una conquista simbólica sin ninguna seguridad anticipada. Camino difícil que exige reconocer lo que aún no se sabe y no se tiene, y sostener que la apuesta a recorrer ese laberinto depara alguna satisfacción posible. (p.14)

Es este placer ligado a una conquista, de saberes, es donde vemos central la interacción con lo lúdico que posibilita el espacio. Retomando los discursos de los sujetos, en unas de las entrevistas surge a partir de la pregunta ¿Te llevaste algo del espacio, experiencia, recorrido?, uno de los entrevistados responde: “*Saber, dolor e impotencia*” (Entrevista individual 1, 2021). En esta respuesta, se deja entrever de qué manera el aprender puede movilizar transformaciones que vienen acompañadas del sentir, donde “el sentir es un acto constitutivo de lo que somos” (Bonvillani, 2017, p.235). Reafirmamos con esto entonces, la idea de que lo que nos constituye en sí, proviene de un aprendizaje, de un aprehender eso externo, desde el sentir y dejarse interpelar hasta apropiarse de algo que, previamente, nos era ajeno.

En esta misma línea, el espacio se encuentra presente dentro de la elección de lugares para llevar adelante pasantías profesionalizantes del último año del nivel secundario, siendo esta una experiencia que se destaca por su propuesta como relata el docente

La del Archivo es una de las más requeridas en general porque tiene esta dinámica que les comentaba... Que se le da lugar para que se expresen, para que participen, para que generen ideas, es decir, no hay como ocurre en otras pasantías una actividad específica. (Entrevista docente, 2021)

En este transitar de experiencias se pone en juego algo del orden de lo propio, de lo singular, que se posibilita al otorgarle un espacio a los aprendizajes que se tornan transformadores: “*hace falta muchas veces ponerse en un lugar incómodo para quebrar estructuras, generar valores, principios, etc.*” (Entrevista individual 1, 2021) En este sentido, recalcamos que desde un posicionamiento que promueve una co-construcción, se posibilita un reforzamiento del rasgo participativo de la subjetividad a partir de la apertura, la invitación al despliegue lúdico del propio discurso y de las propias experiencias.

3.1.2. La inclusión socioeducativa en un Sitio de Memoria

Al hablar de espacios sociales incluyentes, es necesario tener en cuenta las posibilidades y limitaciones de despliegue de cada sujeto que participa en los mismos. Esto requiere la circulación de lo polisémico, entendiéndolo como la construcción singular acerca de un tema en discusión; ya que la vehiculización de estas experiencias posibilita la problematización de las concepciones sostenidas por los sujetos.

En aquellos escenarios en donde la interpelación toma lugar a partir del uso de la palabra, las conciencias críticas adhieren a la transformación, a lo colectivo, a lo novedoso, y a la diferencia. En este sentido, identificamos al Archivo Provincial de la Memoria como un escenario social donde la participación de los sujetos se torna como protagonista. Como ejemplo, en la entrevista realizada con las referentes del espacio se recalca la importancia de este vínculo en las prácticas y pasantías como espacios otorgados a estudiantes de nivel secundario, terciario y universitario, donde se posibilita participar de manera activa en las propuestas. En sus palabras

Lo que hablábamos recién de las políticas de Estado, que no se rompa este vínculo entre las prácticas docentes formativas, y los sitios de memoria. De los museos en general, pero nosotros como sitios de memoria consideramos fundamental que el practicante o la practicante que quiera hacer la práctica acá lo pueda hacer, pueda conocer esto. Porque es otra forma digamos que después lo podés aplicar a las aulas o no, lo podés aplicar en tu vida profesional o no, pero digo, es una práctica diferente. (Entrevista APM, Referente 2, 2021)

Por lo tanto, “la participación, finalmente, involucra los procesos democráticos de toma de decisiones en los que están implicados diferentes actores de la comunidad educativa (...).” (Blanco, 2006, sección 3, párr 10). Si bien en este caso, nos compete más hablar de participación que involucra un compromiso de formación y transformación en un mismo espacio temporal pensando y teorizando acerca de lo que se juega; nuevamente, lo polisémico entra en cuestión, y la apertura de este intercambio interno y externo hace a la construcción de los espacios. En el Archivo, el intercambio interno se materializa en la formación de sus responsables, quienes en la entrevista sostienen, “una empieza a formarse, sobre todo, trabajando acá. Una entra acá y descubre aprende, un montón de cosas (...) Y nos capacitamos mucho entre nosotros. Eso sí, hay mucha red de capacitación en pedagogía de la memoria (...)” (Entrevista APM, Referente 2, 2021); “no es que -ay, yo quiero estudiar pedagogía de la memoria, donde voy- no. Ningún lado, o sea, es en la práctica, en lo cotidiano, en ese encuentro con el otro donde uno se va formando.” (Entrevista APM, Referente 1, 2021)

Esta dinámica de trabajo, posibilita a la vez el intercambio externo, ya que tal como mencionan las referentes, la presencia de un otro ajeno a la institución implica que el mismo llegue al espacio con su historia, su memoria, su mirada, su identidad, y todas estas cuestiones sean motor para el encuentro; estas cuestiones, que sostienen la existencia de lo singular, posibilitan que los encuentros sean significativos, *“Todos los recorridos se movilizan desde otro lugar. Porque ese sujeto no es un sujeto pasivo.”* (Entrevista APM, Referente 1, 2021), aludiendo así a lo dinámico de cada encuentro. Al sostener este intercambio, cada sujeto participante del mismo es invitado a la construcción singular y colectiva, donde los esquemas de conocimiento y las viejas concepciones se modifican: *“Se modificó mucho en mí, el proceso de deconstrucción continuó su curso y se acrecentó, entre otros, en lo referido a la perspectiva de género.”* (Entrevista individual 8, 2021). Así el Archivo como un espacio educativo, promueve espacios para la construcción de aprendizajes significativos. Según Minatti (2013), pensar en un espacio educativo

supone la existencia de complejas relaciones sociales que operan e interactúan en un campo determinado, en relación a un patrimonio determinado, diferentes mercados de capital simbólico, social, cultural, de relaciones de poder, tensiones, reproducción y resistencias, en un período de tiempo determinado. (p. 4)

La existencia de estos encuentros de memoria, promueven prácticas independientes en las que lo normativo e instituido desde lo que traen las escuelas al Sitio, es complementado por la duda, la pregunta, y el silencio como espacios incompletos que posibilitan la circulación del deseo y sentires sosteniendo la búsqueda y el interés ya no desde los objetivos curriculares pautados, sino desde la curiosidad y lo singular, por ejemplo, una entrevistada comenta *“Fue una experiencia muy enriquecedora, que me invitó a tomar conciencia, reflexionar y hacer memoria para que no vuelva a suceder, cambio mi mirada. La experiencia fue tan emocionante que la compartí con amistades y familiares”* (Entrevista individual 8, 2021). En palabras del docente entrevistado

Y las experiencias han sido muy ricas porque también se sienten más cómodos, más cómodas en general, expresado por ellos mismos en estos espacios, se vinculan más directamente a los temas a las problemáticas que abordan o temáticas que tratan y la creatividad se expande mucho más porque han generado cosas muy interesantes. (Entrevista docente, 2021)

Suponemos que esta curiosidad que surge en los encuentros de memoria, se integra a la curiosidad de aquellas personas que, sin intención inicial, ya sea quienes acuden solicitando uso del baño, preguntando por el agrupamiento de personas en la entrada del espacio, por la

presencia de un policía en la puerta, o el ingreso de vendedores. Una posible hipótesis de este interés imprevisto, radica en el espacio geográfico en el que se ubica el APM, que se distingue de otros dos ex centros clandestinos que también se encuentran sobre el territorio cordobés pero alejados de la zona céntrica. El Archivo en cambio, se encuentra rodeado de instituciones de gran relevancia histórica tanto cívica, bancaria y religiosa, próxima a la plaza principal de la ciudad. En relación a esto, retomamos lo que cuentan las referentes del espacio

ingresa quizás alguien así, no sabe dónde está, se empieza a preguntar, y si hay alguien dando vueltas, pregunta, y le llama la atención o se va con eso y después llama y pregunta. Y pregunta cómo se hace para venir con un grupo, según como le pego el lugar digamos, que fue lo que sintió en este transitar. (Entrevista APM, Referente 1, 2021)

Esta curiosidad de la que hablamos, tiene lugar ya que sin importar el motivo por el cual los sujetos se acercan al espacio, este se presenta de público acceso, es decir que mantiene abiertas sus puertas para cualquier persona, factor que nos permite suponer la existencia del APM como un espacio público que pueda propiciar la inclusión educativa. De acuerdo a Minatti (2013), quien retoma a Giroux (1993), los espacios públicos son “un conjunto concreto de condiciones de aprendizaje gracias a las cuales las personas puedan reunirse para hablar, dialogar, compartir sus narraciones y luchar juntas dentro de las relaciones sociales que fortalezcan, en vez de debilitar, la posibilidad de ciudadanía activa.” (p.5). Esta perspectiva permite reflexionar acerca del posicionamiento del Estado como promotor y posibilitador de la apertura de espacios, como el citado, que se constituyen como eslabones para la construcción de la historia colectiva, y la resignificación de sitios de memoria.

Es importante aclarar, que a pesar de que reconocemos los beneficios de sostener espacios como el Archivo y sus respectivas áreas como la de Pedagogía de la Memoria, que tiene sus orígenes en 2008, también consideramos las contradicciones de las decisiones gubernamentales que repercuten, por ejemplo, en la cantidad de personal existente en cada área, la perdurabilidad en los cargos de los trabajadores, o la difusión de estos espacios, sus actividades y eventos. De acuerdo a un profesor entrevistado

Tuvimos épocas que había una sola persona en el área de Pedagogía de la Memoria, lo que restringía también y complicaba mucho, por una cuestión de recursos humanos llamémosle (...) algunos años hubo alguna falencia de ese tipo por falta de presupuesto (...) yo creo que es importante y a lo mejor también vincular más a las escuelas (...) por ahí con el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba digamos lo que es a

nivel de circulares oficiales, información oficial del ministerio a las escuelas, llega poco y nada. (Entrevista Docente, 2021)

Aunque la intención de nuestra investigación no radica en profundizar sobre los intereses que cada gestión sostiene o desestima, o sobre aspectos faltantes, es de importancia contextualizar los espacios y sus sujetos, de manera que nos permita reflexionar acerca de la profundización y la promoción del lugar, entendiendo que el mismo se sostiene desde la memoria colectiva, en palabras de Minetti, como memorias dinámicas con el propósito de “no convertir a los espacios de recuerdo en lugares cerrados donde aquellos que los visitan no pueden interpelarse e interpelar al pasado y especialmente al presente” (2013, p.3). En este sentido, la inclusión toma lugar dada la posibilidad de significar el espacio, de aprehenderlo, apropiarlo y escucharlo, de manera que sean los sujetos los protagonistas de la historia entre el pasado, el presente y el futuro, asumiendo posicionamientos críticos y autónomos que necesitan ser acompañados por las decisiones del Estado, no solo focalizando en los espacios ya institucionalizados, sino en todas las oportunidades de apertura que otros escenarios socio educativos puedan brindar a los sujetos.

Estos sujetos de los que hablamos, son pensados por De Zan (2008) de la siguiente manera:

Los sujetos principales de esta nueva historia de sublimación de las heridas de la memoria no pueden ser ahora los sectores dominantes y los Estados, sino los vencidos o las víctimas de la violencia política. La memoria viva de estos sujetos es la fuente a partir de la cual se construye la nueva identidad colectiva de las sociedades actuales, en la medida en la que todos los ciudadanos comienzan a sentirse corresponsables de los acontecimientos que han tenido lugar en un pasado. (p.58).

Es entonces, que consideramos a la inclusión socioeducativa, con la finalidad última de promover espacios donde la participación pueda constituirse como parte de la identidad (concepto que abordaremos en el apartado 3.2.3), como propulsora de la misma. Para poder pensar en un sujeto autónomo, crítico, reflexivo y consciente de sus posibilidades de participación, son necesarias intervenciones que promuevan este tipo de posicionamientos subjetivos, y que los mismos sean apropiados y perduren en el tiempo. A partir de ahí podemos hablar entonces, de fomentar la construcción de una ciudadanía activa y comprometida, donde tenga lugar como menciona una entrevistada, “*hablar de futuro, de continuidad, de la violencia de derechos que nos faltan hoy, de las luchas y conquistas que llevan adelante hoy*” (Entrevista APM, Referente 2, 2021).

La palabra derecho es una constante en el discurso de los entrevistados, una de las referentes del espacio hace alusión “*hay mucha impronta que viene de los organismos de derechos humanos*” (Entrevista APM, Referente 2, 2021), refiriéndose a los comienzos en la formación del Área de Pedagogía que fueron marcando lineamientos en sus prácticas a futuro y presente. Desde Honnet (1997) en García Reyna y Orozco “el derecho cumple una función protectora y de traducción de un ordenamiento jurídico de una serie de valores atribuibles a las personas que la constituyen en sujetos morales, autónomos e iguales unos frente a otros” (2012, p.1). En este sentido, el devenir histórico y las luchas sociales de participación colectiva por el reconocimiento de aquellos derechos que fueron vulnerados en el periodo de la última dictadura cívico-militar-eclesiástica, contribuyeron a la movilización de los Estados democráticos para visibilizar, establecer normas jurídicas que reivindiquen y que posibiliten la ampliación de derechos, que aún están en constante transformación y construcción.

En relación a esto, Abascal y Bologna (2019) abordan el tema de la inclusión educativa como una problemática socio-educativa, estrategia necesaria para el cumplimiento de los derechos a la educación: “no obstante, la complejidad de estos fenómenos requiere de concepciones e intervenciones intersectoriales, es decir, no del campo educativo sino en interrelación con el ámbito de la salud, social, entre otros” (p.8) En este sentido el APM como institución acompañada de actores, asumen la responsabilidad de generar las condiciones para el ejercicio de la inclusión, fomentando en sus prácticas esta visión a partir de las propuestas, reconociendo

porque no es digamos, hacemos por hacer si no en esto que decía (...) por eso la propuesta en esto de taller es como ese abrazo después de lo que sucedió inclusive por ejemplo muchas veces el taller es esto, un encuentro de diálogo de charla. (Entrevista APM, Referente 1, 2021)

Se podría pensar en la apertura y la flexibilidad de los encuentros, dando el espacio necesario a los diversos modos de involucramiento por parte de los sujetos, resaltando “*Es imposible no sentir la experiencia de que, en ese espacio, jóvenes con mi misma edad e ideales sufrieron, resistieron y atravesaron los peores horrores*” (Entrevista individual 7, 2021). De esta manera no solo se posibilita el acceso a una parte de la historia argentina que repercutió en el derecho a la identidad, sino que se genera el espacio para una construcción propia de ese espacio/tiempo y que le permite a cada uno cruzar puentes con la realidad histórica, y los conflictos con lo que nos encontramos en la actualidad.

3.1.3. La dimensión de lo lúdico como posibilitadora de la inclusión socioeducativa

Pensar lo lúdico invita a pensar un espacio de resignificación de la realidad historizada por las personas que se involucran en lo que fue dado como conocimiento acabado, para movilizar conocimientos previos y construir aprendizajes colectivos y liberadores. Algava alude respecto a ello “Hacer lúdico que desafía lo instituido, lo burocrático, lo dogmatizado y que propone el movimiento, la construcción, el debate, la tolerancia, la confrontación dialéctica, la incompletitud, la creatividad” (2006, sección La dimensión de lo lúdico de la educación popular, párr 4). A partir de las entrevistas y observaciones en el espacio, lo lúdico se visibiliza como posibilidad creadora para construir y reconstruir el significado de nuestro pasado reciente, su contexto histórico y cultural. Potencia y recae a través de la sorpresa y lo inesperado en la disposición que el Sitio de Memoria promueve, al observa, la manera de recorrerlo libremente, los relatos que se presentan en las paredes, y la dinámica del equipo del Área de Pedagogía que siempre es singular de acuerdo a lo que nos comentan: *“siempre tratamos de contestar a partir de donde se posiciona la mirada, entonces bueno que les llama la atención y en base a lo que les llama la atención, hablamos, dialogamos, pensamos, invitamos a reflexionar”* (Entrevista APM, Referente 1, 2021).

Un aspecto importante recae en la habilitación del cuerpo para sentir, vivenciar y significar, posibilitando al sujeto experimentar el espacio como protagonista activo de las construcciones y resignificaciones que promueven las propuestas. En este sentido, cabe rescatar a Kac (2011), quien plantea

Lo propio de la dimensión lúdico-creativa es poner en juego, es buscar, y en el mejor de los casos encontrar, la manera de entrar en composición afectiva (dimensión corpóreo afectiva) con aquello que aún nos es desconocido; esta búsqueda- de no estar alienada y/o enajenada- permite el despliegue creativo necesario que da paso a la singularidad del sujeto, la puesta en acto de la propia creatividad. (p.5)

Nos encontramos reiteradas veces en las entrevistas individuales con esta sensación movilizadora desde lo emocional y físico que deja su huella, en palabras de una de las visitantes que realizó el recorrido por el Archivo

Recuerdo bien la sensación en el cuerpo, el espacio está diseñado para poder recorrerlo sintiéndote guiada en silencio, el encierro, las pequeñas cárceles donde te podías meter, la marcas en las paredes, te dolían las uñas cuando las mirabas, los objetos donados de los seres queridos. (Entrevista Individual 2, 2021)

Frente a lo anteriormente expuesto, se abre lugar a un cuerpo dinámico, que necesita desplazarse libremente, desenvolverse en lo desconocido, un cuerpo que decide por sí mismo,

que en su singular transgresión se convierte en el instrumento de poder en escenarios inciertos. La libertad como concepto recurrente en las entrevistas, busca que cada sujeto se encuentre en ese entre dentro-fuera, interno-externo, en un juego de armar y desarmar-se ante aquello dado que se le presenta.

Para Restrepo (1995) en Jiménez (2003) “la libertad es la capacidad que tiene el ser humano de romper su orden simbólico y proponer nuevos modelos de acción y pensamiento” (p.150), en el espacio esto se consolida a partir de la mirada que sostienen desde el Área, en donde la historia es transmitida desde “*la no reproducción del horror*” (Entrevista APM, Referente 2, 2021), es decir, propiciando que el encuentro sea reflexivo de manera tal que cada sujeto se apropie de la historia para sostener la lucha por los derechos, sin que la importancia recaiga exclusivamente en sensaciones negativas. En su lugar, el espacio propone sostener la reflexión, la incertidumbre como manera de tender puentes entre el pasado y el presente, y esto se facilita desde una dimensión de lo lúdico, la cual “implica sostener abierta la duda, molesta y generadora, la incompletitud inherente a los seres humanos, como motor de la búsqueda y de la acción que construye la historia. De allí la pedagogía de las preguntas y no la de las respuestas” (Algava, 2006, sección La dimensión lúdica del aprender- enseñar, párr 7). Una de las docentes de la Área de Pedagogía de la memoria reconoce

Siempre decimos que por ejemplo van a venir con un millón de preguntas y se van a ir con un millón y medio porque todavía estamos buscando las respuestas, no las tenemos porque es una invitación a que esas respuestas las encontramos entre todos entonces ya desde ahí es como que vos entras al sitio de otra manera. (Entrevista APM, Referente 1, 2021)

A su vez, y como complemento de este sostén de re-construcción de la historia, pudimos distinguir en el análisis de las entrevistas la utilización de diversos recursos para el despliegue lúdico; como sabemos no se agotan en el juego sino que es una dimensión compleja y abarcativa, encontrándonos con dispositivos que complementan cada propuesta de trabajo, como álbumes de fotos, objetos personales, literatura, cuentos prohibidos, relatos de historias de vida, árbol de la memoria, pañuelos de las abuelas, audiovisuales que se exponen en las diferentes jornadas de visitas.

Para este análisis, retomamos el concepto de “técnicas participativas” por el propósito que persiguen, no sin antes aclarar que el concepto de técnicas es ajeno al paradigma desde el cual nos posicionamos como equipo, ya que no presenta la flexibilidad necesaria para dicha investigación. Sin embargo, hablar de “participativas” se torna central de acuerdo a lo observado, por el lugar que se le otorga al sujeto, activo, dinámico y abierto a la transformación,

“No por casualidad las dictaduras imponen silencios, la quietud, la desaparición de los cuerpos, el desencuentro” (Algava, 2006, sección Técnicas y participación, párr 9).

El autor las plantea desde la construcción de un proyecto en el que van a intervenir los sujetos, conjugando transformación y concepción política para devolver el lugar de protagonistas a los cuerpos abatidos, planteando como un desafío lanzarse a lo que está en vías de “crearse” conjuntamente en un juego de intercambios. Cuando nos referimos anteriormente a lo lúdico como práctica transformadora, entendemos, por lo tanto, que hay un sujeto que se ve interpelado por la presencia de algo del orden de lo novedoso; presencia que se evidencia a través de los sentidos. Esto último, surge como recurrente en las diversas entrevistas que se realizaron. *“Es imposible no sentir la experiencia de que, en ese espacio, jóvenes con mi misma edad e ideales sufrieron, resistieron y atravesaron los peores horrores, me llevo muchas sensaciones del espacio”* (Entrevista individual 7, 2021).

Para que los sujetos involucrados puedan desenvolverse es necesario poner a disposición el espacio y las herramientas que dejen en suspenso normas, prejuicios y miedos que imponen ciertas lógicas dominantes; en su lugar, se propone dejarse atravesar y albergar por el espacio, entendiendo que “El lugar del aprender se vive subjetivamente, se habita” (Algava, 2006, sección Técnicas y participación, párr 7).

En los encuentros de memoria, el Museo de sitio se dispone como espacio que se cubre de las vivencias de los sujetos apresados clandestinamente en la dictadura, que son expuestas por los visitantes y que funcionan como moderadoras del despliegue de la dimensión de lo lúdico; en las entrevistas al Archivo Provincial de la Memoria se trae a recuerdo a una de las pioneras del lugar y de la pedagogía de la memoria *“La Vicky Rozza decía que cuando las palabras se dicen en voz alta, quedan impregnadas en las paredes, entonces con gritar, con nombrarlas ya quedan”* (Entrevista APM, Referente 1, 2021).

Encontramos en los diferentes relatos, al referirse a la experiencia del espacio, una alusión a los sentidos, al atravesamiento de los sentidos en tanto movilización; son sujetos que se ven interpelados por el contexto, que desde ese protagonismo activo intentan dejar “algo mío” en el lugar, como resultado de su involucración que se pretende seguir construyendo en las producciones participativas que hacen a esa memoria colectiva que se intentó avasallar. Es así entonces, que consideramos que los sentidos tienen un rol central al momento de transitar las actividades lúdicas. Es aquí entonces donde se abre la oportunidad de pensar intervenciones a partir de prácticas lúdicas: “La intervención en lo social, entonces, está allí, en escenarios donde se produce el encuentro entre el contexto y el sujeto, generando más y nuevas expectativas” (Carballeda, 2012, p.19).

Podemos dar cuenta en este recorrido, análisis y desglose de los discursos, como las propuestas que el espacio brinda son destinadas a la participación de toda la comunidad, ciudadanos partícipes de esta historia, pasado reciente del cual somos parte. Es así que la dimensión de lo lúdico favorece el despliegue de subjetividades participativas, en el arduo trabajo de creación y recreación de aquella historia en el proceso de hacerla propia. Así, la inclusión socioeducativa atraviesa, se entrelaza en el quehacer de las prácticas que el espacio propone, recorridos por el museo, talleres, charlas, entre otros. Principalmente gracias a las leyes que avalan y posibilitan este acercamiento cultural, haciéndolo gratuito, público y estatal. También se visualiza en las acciones democratizadoras que el espacio imparte, haciendo foco en la diversidad, en las preguntas más que en las respuestas; en el relato de las entrevistas a las referentes del área de pedagogía remarcan que buscan abrir el espacio a otros colectivos, buscando alcanzar la inclusión y así el acceso al derecho a la educación, a los derechos humanos, valorizando aquel pasado en pos de pensarlo y traerlo al presente, expresando

No solamente pensar esos recorridos en función de colegios o de instituciones escolares si no, abrirlos a otros espacios otros colectivos, organizaciones barriales a sindicatos a gremios, cuando hemos hecho recorridos con gremios han participado de ese recorrido algunas compañeras que vienen con un laburo más gremial (...) discusiones en relación a eso que puedan aportar a ese recorrido y hacen que sea mucho más constructivo. (Entrevista APM, Referente 1, 2021)

Otro aspecto a rescatar, refiere a las intervenciones que se realizan en el pasaje Santa Catalina donde se encuentra la puerta del espacio: la huella, fotografías, como así también las intervenciones, invitan al transeúnte a preguntarse sobre aquel lugar y por toda esa información visual con la que se encuentra, apostando a la interrogación, a un cambio de sentidos, al interés por entrar, conocer, y a volver. Esto lo reconocemos a partir de una de las anécdotas que contaban sobre cómo surgió el título de uno de sus primeras publicaciones “Chupinas de colección” fue en relación a esto, un grupo de chicas y chicos recorren el museo y al irse escriben en el libro de visitas *“nos hicimos la chupina, entramos para joder y nos encontramos con esto, aprendimos un montón, gracias”* (Entrevista APM, Referente 2, 2021).

Subrayamos que la dimensión de lo lúdico en el APM es visualizada en la posibilidad de apertura, en el alojamiento de subjetividades, y en permitir una circulación del deseo; deseo que funciona como base fundante para el proceso de aprendizaje. El estar en el espacio es una construcción propia, subjetiva a partir de nuestras posibilidades y saberes previos explorando

así nuevas formas de acercarse al conocimiento, re-construir las significaciones como protagonistas de la historia y como ciudadanos partícipes de un Estado democrático.

3.2. Categorías emergentes

Tal como mencionamos al inicio del capítulo, al realizar el trabajo de campo nos encontramos con conceptos, términos e informaciones que promovieron en nuestro proyecto la búsqueda de nuevos autores y trabajos escritos, que colaboran en la construcción de esta investigación de manera que se complementara con las categorías a priori y la construcción de datos del campo. Por tal motivo, a continuación, desarrollaremos tres apartados dedicados a la reflexión en torno a la educación popular, la pedagogía de la memoria, y memoria e identidad.

3.2.1. Educación popular (cómo se conjuga lo áulico con lo no áulico)

Desde los inicios de la vida, las personas están inmersas en un mundo material y simbólico, construido y sostenido por otros que se constituyen intermediarios en este vínculo entre el sujeto y el mundo. Esta interrelación permite una continua construcción singular y subjetiva, es decir, un trabajo constante en el que se produce, en términos de la epistemología genética, la adaptación. La adaptación es posible a partir de dos procesos complementarios, denominados asimilación y acomodación; la asimilación consiste en la incorporación de los objetos a los esquemas mentales, permitiendo una posterior acción y reacción ante nuevas interacciones con otros objetos. Por otro lado, la acomodación implica que esta incorporación produzca la modificación de los esquemas, y como consecuencia, su complejización (Amblard de Elía y Civarolo, 2010).

Teniendo en cuenta estos aportes, cabe preguntarse por la institución elegida para sostener el vínculo entre los sujetos y los objetos de conocimiento que se consideran prioritarios para la sociedad: la escuela. De acuerdo a Ferreiro la escuela pública, gratuita y obligatoria fue promovida en Argentina con el objetivo de "crear un solo pueblo, una sola nación, liquidando las diferencias entre los ciudadanos (...) Si los ciudadanos eran iguales delante de la ley, la escuela debía contribuir a generar esos ciudadanos homogeneizando a los niños, independientemente de sus diferencias iniciales" (2012, p 80). Cuando a principios del siglo XX la escuela comienza a considerarse como un dispositivo para generar ciudadanos, que implementa una ideología de las clases dominantes, entonces se formaliza, se expande y se convierte en obligatoria, con el discurso de ser la vía de ascenso social, pero con la intención de moldear los sujetos que el sistema económico necesitaba.

De esta manera, una vez establecido, el espacio escolar se distancia del espacio social ya que se instalan elementos como el guardapolvo blanco para todos los estudiantes y docentes, la división por grados con selección de contenidos iguales para todas las escuelas, utilización de instrumentos de evaluación y métodos de enseñanza generalizados, división de espacios y tiempos, y un sistema de normas, que muchas veces se contradice con las normas externas a la escuela. Estas características, que se sostienen hasta la actualidad, responden a una linealidad y homogeneidad que no siempre se condice con la singularidad del aprender. Para mantener el funcionamiento de un docente que enseña saberes elementales a muchos a la vez, se construyó un conjunto de herramientas como las competencias, los castigos, el uso de promedios, la asistencia diaria obligatoria, los pupitres y las filas. Así la escuela pudo construir cuerpos dóciles y pasivos, los alumnos, y a un portador de aquello que al alumno le falta, moldeado en una institución específica que se convierte en un modelo a seguir, el docente; al preguntarnos por el sostenimiento de esta institución y las dinámicas instituidas que relacionan a estudiantes y docentes en la escolarización es importante considerar la presencia del Estado entendiendo al mismo como una entidad que regula y sostiene instituciones, entre ellas, la escuela.

Los aportes de Sergio Rascovan (2016, 2018), permiten reflexionar acerca de los efectos de una gradual imposición del mercado en las decisiones políticas y del corrimiento del Estado como garante de derechos; situación que provoca que los sujetos se vean obligados a ocupar una posición en la que su condición de ciudadano dependa de las posibilidades de consumo, accediendo o no, a espacios sociales, culturales, económicos y políticos en los que sus derechos son respetados o vulnerados, produciendo modalidades subjetivas caracterizadas por un discurso de imposibilidad y subordinación, donde predominan las lógicas instituidas que obturan la transformación y el deseo. Como consecuencia, las subjetividades son construidas a partir de un discurso neoliberalista en un contexto en el que la rapidez e instantaneidad condiciona las elecciones y otorga escasos recursos materiales y simbólicos que muchas veces, pueden obturar el desarrollo de un pensamiento crítico.

Es en este contexto, en el que según Freire “La conquista actual (...) se manifiesta en la dominación económica, en la invasión cultural, en la dominación de clase a través de una gran cantidad de recursos e instrumentos que utilizan los poderosos neoimperialistas” (2012, p. 93), siendo necesario construir espacios que promuevan el diálogo entre las diversas propuestas que sitúan al sujeto frente a una situación de aprendizaje, posibilitando la pregunta en el entre de esta relación, en la actividad del aprendiente, y la transformación de lo aprendido. Por tal motivo es importante retomar un posicionamiento en el que el aprendizaje sea una actividad, una acción

que requiere de la transformación no sólo del objeto sino también de los esquemas de conocimiento, y que esto es posible cuando se promueve la circulación del diálogo con otros.

La intervención del sujeto, continuando con Freire, se distingue de la simple adaptación; en este sentido sostener un discurso crítico y dispuesto al cambio implica asumir “un quehacer pedagógico-político inseparable del quehacer político-pedagógico” (p.50) defendiendo una práctica docente en la que la tarea de enseñar no implique la reproducción mecanizada de los contenidos curriculares con instrumentos y herramientas homogeneizadoras. Defender este posicionamiento no implica promover una única forma de mirar el mundo, de generar preguntas y pensar, no se sustenta con la intención de imponer sino con la de sostener espacios en los que sea posible ejercitar la búsqueda, la apertura a nuevas preguntas y la intervención para que el mundo sea un objeto a aprender, como una forma de descubrir, y aprehender para apropiarse de esos descubrimientos.

Si bien este ejercicio no es imposible en la tarea de escolarización, representa una minoría y difiere de las demandas de un modelo de Estado neoliberal, en el que tanto en el espacio escolar como el laboral, prima el individualismo y la competencia. Un ejemplo de esto, lo aporta Ferreiro (2012) quien explicita el fracaso escolar como un acontecimiento concebido, como un resultado individual de quien aprende, no de las demandas homogeneizantes, no del sistema normativo; denominando al “fracasado” de diferentes maneras según el contexto histórico, por ejemplo, inmaduro, dislexico, hiperactivo. Por tal motivo, y para sostener el posicionamiento pedagógico-político de una práctica de enseñanza liberadora y crítica, es que diversas instituciones promueven espacios donde se permita la circulación de la crítica y la pregunta como manera de irrumpir en la enseñanza homogeneizadora y en los contenidos reglados de manera universal.

De acuerdo a las propuestas y los encuentros de memoria, el Archivo Provincial de la Memoria se apoya en la educación popular para sostener espacios de pensamiento autónomo en las visitas al lugar. Algava (2006) hace un recorrido acerca de la misma y define

La educación popular en su praxis, es una filosofía de la vida, de transformación social y personal, que nos desafía permanentemente a desandar lo aprendido, estructuras y subjetividades que hemos ido incorporando en la educación y el sentido común del sistema y del patriarcado. (sección El lugar del cuerpo en la educación popular, párr 7)

Esta definición complementa el trabajo de Freire, referente de la educación liberadora, quien durante años en sus escritos profundizó y propuso la tarea de enseñanza y aprendizaje como una herramienta para la liberación y emancipación, argumentando “Esta enseñanza y este aprendizaje tienen que partir, sin embargo, de los ‘condenados de la tierra’, de los oprimidos,

de los desarraigados del mundo y de los que con ellos realmente se solidaricen” (2005, p.25). Esto implica superar el mecanismo en el que opresores dominan a oprimidos, promoviendo la conciencia crítica para resignificar espacios, actores y funciones dentro de las sociedades, y resaltando el protagonismo que los sujetos deben asumir, participando en diferentes intervenciones en contra de la opresión y la exclusión.

A partir de esta participación activa y colectiva, lo instituido, la hegemonía, y las relaciones de poder se problematizan con posibilidad de transformación, posibilitando el protagonismo del pueblo, de los acallados y oprimidos. En palabras de Zaylin (2008, p.41) “la concepción de educación popular que aporta la propuesta freireana constituye un marco de referencia para potenciar el proceso de conformación identitaria de los educandos, mediante mejores y nuevos aprendizajes populares, culturales y sociales”. Esto condice con las propuestas del APM, cuyas intenciones refieren a la construcción de posicionamientos críticos en torno a la historia argentina, la identidad, los derechos y los sujetos del pasado y el presente por medio del diálogo, intervenciones y reflexiones. A continuación, recuperamos un fragmento de registro de recorrido por el Archivo a modo de ejemplo

Mientras que los chicos hacían la actividad S y L se sientan en un banco de cemento en un pasillo que divide el cuarto de retratos con el de exilio, y se le acerca una estudiante con su cámara de fotos y nos empieza a mostrar las imágenes que había sacado del sitio y le pregunta qué le pasaba por la cabeza a estar personas para hacer tanto daño???...[sic] L manifiesta no entender que les podía ocurrir en la mente y empezó a contar que peor la pasaban las mujeres ya que abusaban de ellas, ese sentido de poder y abuso hacia ellas, se podía ver en su rostro el dolor y enojo que le producía hablar de ese tema como si fuera a ella que le ocurría. (Registro de Informe final de Practica II, 11/10/2018)

Con estos aportes, si nos proponemos reflexionar sobre la educación popular en pocas palabras, ésta nos invita a replantear las lógicas y representaciones actuales, como herramienta para acercarnos al otro, promoviendo espacios para su presencia. Es así, que la concepción de sujeto que se sostiene desde el sistema educativo formal y hegemónico, es reformulada e invita a que ese sujeto abandone el anonimato y en su lugar, sea parte de un proceso de transformación. Esto podría empezar la revolución. Una revolución que comienza en cada uno de los sujetos que concurren al Museo de Sitio, donde se les posibilita la libertad de reconocerse como constructores de una nueva sociedad; ciudadanos activos y comprometidos en sus cambios.

El escenario de aprendizaje que tiene como objetivo potenciar la educación popular, es a partir de situaciones de debate que lleven a una confrontación necesaria que estimule a

abandonar la pasividad de los sujetos. Se intenta reconocer el lugar en donde se encuentran y qué factor o circunstancia se podría pensar como algo a reinventar o crear, se convierte en un desafío; dar nuevas alternativas ante un sistema opresor y competitivo. En las entrevistas, en relación a de qué manera lo áulico se puede conjugar con lo no-áulico, desde el APM se reconoce “una de las cosas que se plantea acá primeramente una necesidad de desescolarizar”. (Entrevista APM, Referente 1, 2021), esto podría responderse con lo que plantea el docente referido a esto:

los chicos salen de la Escuela y entran como en otro circuito donde no está reglado por un montón de cuestiones de la Escuela que muchas veces limitan, posibilidades de expresión, de tiempos también, porque no es el recinto acotado del aula que a veces estamos con el timbre, con los recreos o que pasan de una materia a otra. (Entrevista Docente, 2021)

Estos aportes nos permiten interpelar ciertas lógicas instituidas en las instituciones educativas hegemónicas, para preguntarnos si son obturadoras de experiencias educativas, y de ser así, cuáles son esas experiencias educativas y cuál es el motivo de esta limitación. Si bien no consideramos la posibilidad de realizar afirmaciones absolutas, entendemos que la existencia de una pedagogía como la que se propone al hablar de educación popular difiere de la impartida hegemónicamente, lo que implica asumir una mirada frente al estudiante, al docente, a la práctica de enseñanza-aprendizaje, y los alcances de esta interacción.

A partir del recorrido realizado en este escrito, nos referimos a educación popular, como un diálogo entre aspectos teóricos que hacen al posicionamiento del enseñante, y aspectos prácticos en los que este posicionamiento se materializa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que tienen la intención de promover una transformación social, adhiriendo a la emancipación y la conciencia crítica de los sujetos que participan de este proceso. Como aporte puntual a la construcción de alternativas pedagógicas que problematizan la hegemónica, cabe rescatar la siguiente relación entre educación popular y pedagogía de la memoria, producto de una entrevista:

Cuando nosotras pensamos la educación la pensamos como en esa otra forma de educación formal, entonces es una invitación a tener en esto que hablábamos de la propuesta de taller, de estar haciendo, del lugar que se le da a este sujeto como un sujeto activo, no como un sujeto pasivo, con ideas o con bases de educación popular del diálogo de la pedagogía de la pregunta con respecto a Freire, y todo eso es lo que se va construyendo lo que hoy le llamamos pedagogía de la memoria, es eso, es una

disciplina que está en construcción y que la vamos construyendo a partir de estos primeros lineamientos que fueron surgiendo. (Entrevista APM, Referente 1, 2021)

De esta manera, observamos dentro del APM una propuesta singular respecto al conocimiento que pretenden transmitir y promover en las construcciones de quienes visitan el espacio, que se traduce en una pedagogía sostenida por quienes trabajan en estos sitios de memoria y que a continuación, intentaremos desglosar.

3.2.2. Pedagogía de la memoria como alternativa pedagógica

Este apartado surge como categoría emergente en nuestro proceso de investigación, ya que, al encontrarnos con las referentes del Archivo Provincial de la Memoria, la pedagogía de la memoria es un concepto recurrente en el diálogo a la hora de describir y comentar acerca del trabajo diario con los visitantes del espacio, específicamente desde su área de trabajo, denominado también Área Pedagogía de la Memoria.

La pedagogía de la memoria se conceptualiza según una guía educativa propuesta por el Ministerio de Educación de la Nación, como “un campo específico en construcción que se sostiene sobre una serie de reflexiones, políticas y prácticas pedagógicas desplegadas desde la segunda mitad del siglo XX, tanto en Europa como en América Latina, con el horizonte de ‘recordar para que no se repita’.” (2021, p.37). Esta frase última, además, fue identificada en varias de las entrevistas individuales realizadas para el presente escrito, “*hacer memoria y no correr el riesgo que la historia se repita (...) ponerse en la piel de los cuerpos que a la fuerza y privados de la libertad sufrieron todo tipo de vejámenes* (Entrevista individual 6, 2022). Cabe rescatar, que dicho concepto en este contexto particular, es utilizado para hacer referencia a los hechos ocurridos durante el último golpe de Estado de nuestro país, y lo que surge de la democracia.

Encontramos este concepto fundamental a la hora de pensar los diferentes modos de intervención, no ya desde un saber lineal, sino haciendo hincapié en la apertura a reflexiones sobre las propias prácticas. Por un lado, las prácticas del espacio en sí, y, por otro lado, no menos importante, las prácticas de los docentes que se acercan al espacio, considerándolo como posibilidad complementaria e incluso transformadora de lo que se puede generar en las prácticas áulicas. En el discurso del docente entrevistado (Entrevista Docente, 2021), nos comenta que las posibilidades de expresión, muchas veces, se ven limitadas en la escuela, al ser otro contexto debido a las propias dinámicas institucionales.

Retomando la pedagogía de la memoria, entendemos, desde nuestro lugar, como una posibilidad de promover el aprender a partir de problematizar el presente desde el pasado, en una construcción conjunta donde el sujeto aprendiente, sujeto de la intervención, partícipe, protagonista, autor de su propia transformación y de su entorno, tenga la posibilidad de verse interpelado, y abrir nuevos interrogantes sobre su contexto, como por ejemplo considerar aquellos derechos que aún nos faltan conquistar, cómo surgió en una de las entrevistas (Entrevista Docente, 2021). En la entrevista con las referentes del Archivo Provincial de la Memoria, se pone foco en la decisión de reconocer a la pedagogía de la memoria como una de las herramientas en plena construcción que brinda objetivos a las propuestas son llevadas a cabo:

Para qué hacemos esto, qué tiene que ver con los pibes y las pibas que están terminando el secundario, tiene que haber un puente, por qué luchaban esos compañeros compañeras que desaparecieron y porque lucharían hoy en el presente, ellos que son los que van a hacer la marca de memoria, ¿se entiende? Esto es un desafío desde nuestra propuesta de la pedagogía de la memoria, hacemos la marca, traemos, pensamos ese pasado, pero lo pensamos también en un presente y hacia dónde queremos ir. Eso también, como siempre decimos con el Nunca más, qué hacemos cada uno, una todos los días para que ese Nunca más sea posible” (Entrevista APM, Referente 1, 2021)

El espacio se propone, contextualizar, sin coartar percepciones, considerando los saberes previos que los sujetos traen consigo, promoviendo el encontrarse en un rol activo en relación a la construcción de la memoria colectiva; considerándolos sujetos atravesados por lo social, cultural y político del presente que se resignifica en aquel pasado y tiende a una mirada prospectiva. Siguiendo a Halbwachs en Avedaño, Boccetti y Molina (s/f) desde la mirada de la pedagogía de la memoria, los sujetos “no recuerdan de manera aislada, sino en grupos, espacial y temporalmente situados, que, mediante marcos específicos, otorgan sentido a sus experiencias.” (p.8) El Archivo Provincial de la Memoria se propone habilitar este espacio de encuentro en el cual se descubren elementos simbólicos que dialogan con la materialidad del espacio, testigos que narran en primera persona su experiencia, experiencia que se plasma en testimonios, documentos, paredes, habitaciones, objetos, todas herramientas predisuestas para que, si las subjetividades lo permiten, se produzcan resignificaciones, atraviesen la memoria y modifiquen la propia experiencia, “Cada una de nosotras se acerca a los grupos que recorren los sectores del sitio podemos evacuar sus dudas, acompañar. Dos chicas no pueden entrar a

la sala de vidas, como impactadas, tomándose el rostro se retiran” (Registro de Informe final de Practica II, 13/09/2018).

Esta disposición del espacio, sus elementos y los discursos que circulan, nos permiten reflexionar acerca de las posibilidades de apropiación de quienes circulan por el sitio, es decir, de la apertura del APM hacia quien esté dispuesto a dejarse atravesar e incluso a quien no, sosteniendo en ambos casos una manera de comunicar la historia, en concordancia con Avedaño; Boccetti & Molina (s/f), con prácticas performativas y alternativas a las que suelen sostener los museos y los espacios públicos, en donde también se reconoce un cambio respecto a los lenguajes estéticos y políticos. Esto permite sostener un posicionamiento como Museo de Sitio y espacio pedagógico en el que los sujetos construyan, sostengan y expresen un discurso propio, singular y autónomo. Perspectiva que se centra en el sujeto como productor y protagonista, que se permite interpelar para apropiarse de aquello que se pone en juego. El saber sobre la historia. Es en este sentido que rescatamos el lugar del cuerpo y de la presencia, ya que como plantean los autores mencionados, la memoria es un compromiso del cuerpo, en donde la experiencia es necesaria y la conciencia toma protagonismo.

De esta manera, si consideramos los aportes mencionados en donde la experiencia, la subjetividad y la acción dialogan para que la reflexión tome lugar y cada sujeto construya su mirada del pasado, el presente y el futuro; podemos pensar en aprendizajes significativos, conceptualizando a estos como procesos de construcción en donde algo del orden de la “extranjería”, un interrogante, una novedad, da lugar a una reestructuración de las estructuras cognoscitivas, incorporando lo externo-novedoso complejizando las estructuras cognitivas. Es entonces, que consideramos de acuerdo a lo observado y en relación a la teoría, que la pedagogía de la memoria, posibilita en este hacer, donde el “Nunca más” y el “Prohibido Olvidar” dejan de ser un eslogan, encuentran un espacio de tangibilidad, y se abandona la idea de un mero discurso para convertirse en acto. Para re-producirse en nuestro saber. Pudimos observar tanto en las entrevistas a las referentes del espacio, como en aquellas dirigidas a sujetos que han sido partícipes de las actividades propuestas, que se sostiene una coherencia entre la teoría y la práctica, en este posicionamiento ontológico y epistemológico: como ejemplo de esto anterior, cabe rescatar el siguiente segmento de una entrevista:

la función pedagógica de convertir eso no en una reproducción literal del horror, sino en un proceso reflexivo. Porque estamos acá, que sentimos, que habrán sentido ellos, que sentimos nosotros. Bueno: ahora hablemos de derechos en el presente: que nos

falta conquistar ahora que sí podemos. Ahora que si hay un estado de democracia que lo vamos construyendo. (Entrevista APM, Referente 2, 2021)

Pensar al Museo de Sitio como edificio, como lugar de pruebas judiciales, en palabras de las referentes del Área de Pedagogía, quienes comentan que

...estos lugares constituyen pruebas judiciales. Al haber una política de estado estos sitios se protegen, muchos tienen órdenes de no innovar, hay cosas que no se pueden modificar en estos espacios. Son lugares donde ha habido detenidos, secuestrados que pueden volver como sobrevivientes y volver a hacer un reconocimiento del espacio.

(Entrevista APM, Referente 2, 2021)

Como espacio que posibilita promover significaciones sobre aquella materialidad en las prácticas pedagógicas, teniendo a la memoria como puente hacia la producción de nuevas memorias singulares y colectivas, hacia la construcción de una identidad en tanto identificarse y apropiarse, conceptos que retomaremos y ahondaremos en el siguiente apartado.

3.2.3. Identidad y memoria

Los términos de identidad y memoria, históricamente han sido abordados por diversos autores, provenientes de diferentes campos y miradas, trabajados individuales e incluso conjuntamente. Por ello, en este escrito en particular, es de nuestro interés hacer foco en estos conceptos, polisémicos y complejos, desde la perspectiva de derechos humanos y en relación al contexto a lo que fue la última dictadura Cívico- militar- eclesiástica argentina desde Archivo Provincial de la Memoria de Córdoba (APM).

Partimos de considerar el Art. 3 de la Ley 9.286, que se retoma en los objetivos para el APM, esto es, la contribución a mantener viva la historia para las generaciones actuales y futuras, la disposición de instrumentos para la búsqueda de la verdad histórica, la justicia y la reparación de la sociedad respecto a la violación de derechos humanos, la preservación de información, documentos y testimonios que permitan reflexionar las consecuencias de la represión y el terrorismo de Estado y la creación de un instrumento pedagógico que permita reflexionar y sostener los discursos que sostienen el “Nunca Más” frente a la violación de los derechos y el ejercicio de la libertad. Es así que resulta pertinente considerar los aportes de la pedagogía de la memoria que, según Adamoli, sostiene como propósito el “recordar para que no se repita.” (2021, p.37), entendiendo que, al reflexionar sobre estos objetivos, es posible reconocer la relevancia que adquiere la memoria; de acuerdo a una de las referentes del espacio:

“La memoria lo que hace es humanizar las etapas históricas” (Entrevista APM, Referente 2, 2021).

De Zan, realiza un aporte significativo en el desarrollo del concepto de memoria, en tanto

Hacernos cargo de las deudas contraídas con los demás es el principio de la reparación y de la reconciliación, que no significan el olvido, porque lo sido, el pasado de nuestro ser, es la parte de nosotros mismos que no se puede ya cambiar ni hacer desaparecer, sino que hay que cargar siempre con ella. (2008, p.45)

Esto implica reconocer la crudeza de los hechos pasados tal como sucedieron, sin excluir los errores que devienen de aquellas decisiones y acciones que marcan la historia individual y colectiva como lo es la última dictadura argentina, ya que, a través de los mismos, es posible resignificarlos y reconstruir posicionamientos en torno a promoción de ciudadanía del pasado, presente y del futuro. En este sentido, de acuerdo a aquello que emerge en los discursos de los entrevistados, se encuentra reflejado este concepto de memoria en tanto la apropiación del pasado desde nuestro presente, desde la experiencia propia, la memoria singular y la posibilidad de crear y construir una memoria colectiva, con la intención de evitar caer en la reproducción de relatos ajenos que pasan por alto la propia realidad de los visitantes y que los aleja de la construcción de conciencia de los acontecimientos. En su lugar, se recupera el hecho de contribuir con espacios y diálogos para acompañar en la construcción de conciencias que activamente puedan discernir las injusticias del hoy, sostener el reclamo por los derechos, y deconstruir discursos instituidos/rigidizados.

Una de las referentes del espacio comenta

La experiencia pasa por el cuerpo en estos lugares, ese sentir tan abierto, y que la persona lo viva en carne propia. Ustedes fueron recién a recorrer, lo primero que dicen los chicos, es: ¿pero dos calabozos, nomás? ¿no dicen que tenían un montón de secuestrados? Sí. Y ¿dónde creen que estaban? Tirados en el piso, en una habitación encerrados, en el patio durante días. No es lo mismo decir van a la cuadra de la perla, y sienten el frío, que están todos así emponchados, bueno acá dormían, acá comían, acá estaban permaneciendo todo el día, que después la tortura, entonces no es lo mismo verlo. Es una experiencia corpórea y fuerte. Pero después está esto: la función pedagógica de convertir eso no en una reproducción literal del horror, sino en un proceso reflexivo. Porque estamos acá, que sentimos, que habrán sentido ellos, que sentimos nosotros. Bueno: ahora hablemos de derechos en el presente: que nos falta conquistar ahora que sí podemos. Ahora que si hay un estado de democracia que lo

vamos construyendo. Se habla mucho también de la cuestión de la política, esto de que dicen: “no, que lo jóvenes hoy no están interesados, todo el día con las redes como no” Incluso si viene un grupo es politizado, ahí empieza la pedagogía de la pregunta, “¿ustedes nunca escucharon esto de que todos los políticos iguales, que son todos hartantes, que por qué hay que ir a votar?” Bueno, cuando no hay esto, hay esto otro. Todo eso se puede charlar acá y está bueno, y hay ese espacio de libertad para hacerlo. Eso es lo importante. (Entrevista APM, Referente 2, 2021)

La perspectiva acerca del olvido en torno a los acontecimientos del 1970 (De Zan, 2008) habla del no retorno de ese pasado de acciones que remiten a la violencia y la venganza, la no reiteración del miedo, sino más bien, a la capacidad de pensar por el bien en su conjunto para llegar a la proyección futura; esta mirada sostiene la posibilidad de incorporar la historia como un elemento constituyente de nuestras subjetividades -historicidad-, a convocar estados activos que tiendan a contrarrestar posibles espacios de exterminio. Esto incluye poner en discusión los discursos sostenidos en la actualidad por organismos del Estado, instituciones públicas y privadas, y medios masivos de comunicación, donde circulan posicionamientos que avalan el silencio, lo que se convierten en complicidad de las acciones violentas que sostienen desigualdades, que al día de hoy se mantienen asolapadas como, por ejemplo, en las políticas del gatillo fácil, entre otras. Frente a esta mirada, una perspectiva de memoria se sostiene en que “la identidad se contiene en este lazo narrativo que desde el presente dota de significación al pasado” (Souroujon, 2009, p. 241). Así, las Salas del Archivo como la Sala de vidas para ser contadas, toman relevancia y significado al encontrar distribuidos objetos como guitarras, camperas, motos y cuadernos que hacen a la historicidad de las personas que atravesaron esos espacios.

No es lo mismo, el sitio habla por sí mismo, entonces no es lo mismo hablar de terrorismo de estado de 30mil personas, si vos estas en la sala de vida, con los rostros: este era Juan, le gustaba tocar la guitarra, este es su libro, esta era la guitarra que le dio un amigo. Y ahí es donde la identidad tiene otro sentir. (Entrevista APM, Referente 1, 2021)

Es por eso, que como grupo de investigación proponemos pensar la identidad en relación a la alteridad, considerando esta última como aquello que permite pensar la singularidad, que nos distingue y diferencia, posibilitando el desarrollo de diferentes espacios para habitar, es decir, de posibilidades, elecciones, decisiones y contextos donde desplegar nuestras

subjetividades, siempre inconclusas e inacabadas, en donde los otros también se constituyen y aportan al despliegue y la construcción de lo propio.

Escribe De Zan, “Se intentó hacer desaparecer los restos de desaparecidos, borrar rastros de su existencia, enterrarlos como NN o en lugares ocultos sin ninguna identificación (...) se intentó borrar con esto toda posibilidad de recuperar la memoria” (2008, p.58) y sin embargo, considerando el vínculo mencionado entre la identidad y la alteridad, es que nos acercamos a comprender cómo la desaparición de cuerpos, de objetos y de documentos, no significó la desaparición de subjetividades, e identidades, de personas. Esto se materializa en las experiencias, discursos y conversaciones que se cuelean en los encuentros de memoria

Nosotras colaboramos participando y tratando de hacer que los chicos participen, salió el tema de Santiago Maldonado y hablando de los desaparecidos en democracia se habla del rubio del pasaje. Nuestra compañera que lo conocía, del barrio que él frecuentaba, donde vive su novia, cuenta algunas de las versiones acerca de su desaparición que circulan en la comunidad, da cuenta de algunas de sus cotidianidades (...) [la referente del espacio] se sorprende y abriendo los ojos con gesto de asombro dice Ah? qué bueno lo que trae la compañera ... Sensibilizados todos, pensamos que a cualquiera nos puede pasar. (Registro de Informe final de Practica II, 26/09/2018)

Es en el encuentro de las singularidades donde esa memoria se (re)construye, y contribuye a la construcción de una memoria colectiva en la que un número como 30.000 significa nombres, fotos, historias y familias como diversas formas de representar la identidad de cuerpos ausentes y/o de identidades sin cuerpo (Guglielmucci, 2018). De ello da cuenta la construcción de un memorial en la entrada del Archivo con forma de huella dactilar que amplifica nombres, identidades, a medida que se incrementa la información acerca de que quienes fueron perseguidos, secuestrados, y asesinados o desaparecidos desde 1969 a 1983 en el ex centro clandestino de detención, tortura y exterminio.

Finalmente, consideramos que, la recuperación y puesta en valor del Archivo Provincial de la Memoria, como testimonio histórico del terrorismo de Estado, abierto a la interrogación y a la intervención, permite transformar la mirada social y subjetiva, posibilitando comprender qué de todo lo sucedido sigue en/entre nosotros, y a partir de ahí, impulsa a reposicionarnos ante la defensa de los derechos humanos para sostener la libertad, la seguridad y la singularidad: “*porque es necesario conocer nuestras raíces, saber que somos, cómo nos gestamos, que no queremos volver a repetir, entender realidades y generar en nosotros agentes de cambio para ser más empáticos y más humanos.*” (Entrevista Individual 1, 2021).

Conclusiones

De acuerdo a lo desarrollado a lo largo de nuestra investigación, desde una mirada psicopedagógica consideramos que el trabajo sostenido por el Archivo Provincial de la Memoria promueve el deseo en tanto motor de aprendizajes, pues facilita a través de sus propuestas el encuentro con lo novedoso -en relación a la propia subjetividad y a la memoria colectiva-, asumiendo una perspectiva de derechos en la que cada sujeto participa activamente.

Comenzamos, entonces, retomando los interrogantes que dan apertura al presente trabajo de investigación: ¿cómo se incorpora lo lúdico en los discursos y prácticas de las propuestas llevadas a cabo en el sitio de memoria?, ¿Qué características adquiere la dimensión de lo lúdico en las estrategias de inclusión socioeducativa para el acceso a derechos?, ¿Cómo se construyen desde las prácticas lúdicas las posibilidades de inclusión socioeducativa? Es así, que, aludiendo al objetivo general, y a los objetivos específicos, triangulando el trabajo de campo y los diferentes aportes teóricos, se nos posibilita elaborar reflexiones en el espacio de memoria desde una mirada psicopedagógica contextualizada y situada -que recupera aspectos de los ámbitos comunitario y forense- seleccionado explorando las maneras en que lo lúdico como dimensión, colabora, aporta, enriquece, performativiza el acceso a derechos de los sujetos. En este trayecto, pudimos identificar la dimensión de lo lúdico, y los espacios en donde lo lúdico adquiere materialidad, como herramienta posibilitadora de intervenciones en pos de la inclusión socioeducativa.

Por un lado, observamos la apertura hacia la participación de quien transite el espacio, a través de encuentros grupales en donde cada quien cuente con la posibilidad de expresar experiencias personales que vienen de la memoria, desde un disparador generado en el compartir colectivo de los encuentros. Por otro lado, reconocemos que esta apertura en los recorridos permite que cualquiera que quiera acercarse, pueda conocer la historia desde otra mirada. La mirada de quienes fueron clandestinamente recluidos y que sostienen el espacio a partir de lo que se dispone en las salas, los testimonios y objetos. Entonces, desde lo lúdico, se posibilita que cada quien pueda ser parte y problematice sus realidades para dar lugar a una resignificación de su propia subjetividad, a partir de las construcciones singulares de cada experiencia en la interpelación del pasado reciente.

La dimensión de lo lúdico se ha construido en este espacio en un proceso socio histórico que implica años de luchas de los organismos de derechos humanos, abuelas, madres e hijos de desaparecidos, y los propios ex presos políticos, invitando a la ciudadanía a involucrarse y participar en la construcción y reconstrucción de la historia desde una mirada que cuenta “la otra historia” que se quiso ocultar. Específicamente, desde el Área de Pedagogía de la Memoria,

estos procesos, colectivos, se tornan fundamentales para la promoción de aprendizajes significativos, pues las propuestas ofrecidas enriquecen las posibilidades de resignificar la historia para la “no reproducción del horror” y el “no olvido”. El abordaje de esta propuesta se realiza en base a la interpelación desde lo comunitario se entiende como *lo sentido*, y que propendió a la generación de preguntas y reflexiones, como parte de una pedagogía de la memoria -alternativa-. La mirada del sujeto como partícipe, como un derecho humano, reconoce, a su vez, que este puede verse vulnerado o impedido desde lógicas macroestructurales que perpetúan la reproducción de lo instituido, beneficiando discursos hegemónicos, desde los cuales se intenta sostener “la historia oficial”.

Adentrándonos al primer objetivo específico en el cual nos propusimos analizar qué concepciones de lo lúdico sostienen los referentes del sitio de memoria en la elaboración y puesta en marcha de las propuestas, encontramos que las mismas se reflejan en la disposición de los elementos que lo conforman y en la manera en la que los sujetos son invitados a transitar el mismo. Las concepciones sustentan “lo alternativo” de la dimensión pedagógica de las propuestas que reconocen a cada sujeto como partícipe activo, con capacidad de imprimir huellas particulares singulares en la resignificación de la historia. En este sentido, se hace hincapié en aquello del orden de “la no reproducción del horror”, con mecanismos y herramientas de trastocamiento a aquello que se repite, insiste y resiste -lógicas institucionalizantes del horror desde el punto de vista forense- a ser pensado de un modo u otro. En este sentido, se ofrece la creación de espacios para que la historia pueda ser vivenciada de manera singular, propia, participativa y también compartida.

Para responder a este objetivo recurrimos a entrevistar a las referentes del espacio cuya característica de flexibilidad posibilitó la construcción de respuestas libres a partir de preguntas abiertas en formato encuentro. Visualizamos en las mismas, un posicionamiento pedagógico que se contextualiza a partir de quienes forman parte de las actividades, y en pos de una educación transformadora, donde se promueve el diálogo y la pregunta con la intención de construir miradas críticas y singulares que problematicen el presente en relación al pasado. Desde este posicionamiento, los objetivos de las propuestas, se reformulan y piensan lúdicamente, de forma que dichas propuestas inviten al movimiento de ideas mediante un proceso reflexivo, donde las subjetividades se ponen en acción para repensar el pasado cercano mirado desde el presente y así, avizorar el futuro en pos de una construcción de la memoria e identidad.

Los recursos lúdicos emergen en instancias desde el taller-debate propuesto luego del recorrido por el sitio de memoria: la sala de vida, cuentos prohibidos, árbol de la memoria.

Diferentes dispositivos que dan lugar a la experiencia desde lo singular. A través de lo lúdico, la formulación de los objetivos busca el “nunca más”, es decir, desestructurar, repensar la forma en que se transmite/lega/hereda nuestra historia, para que los sujetos se encuentren habilitados a desplegar nuevas significaciones.

En cuanto al segundo objetivo, se propuso rastrear las diferentes concepciones de lo lúdico que se conjugan para el sostenimiento de los vínculos con otras instituciones, la experiencia de observación y entrevista con un docente, quien se presenta como mediador entre una institución educativa de nivel secundario y el APM, cuestión que hace trama comunitaria al generarse espacio donde las instituciones proponen, para compartir propósitos en torno a la construcción de la memoria, la identidad y la promoción de los derechos humanos. En este trabajo la dimensión de lo lúdico atraviesa la construcción de esos espacios recreando los propósitos de cada institución en torno a la atención de la inclusión social, en pos de construir un proyecto de ciudadanía consciente de la historia argentina. Para esta lectura, fue fundamental el sostenimiento de una observación flexible y constante que, con la correspondiente triangulación, permitió identificar conceptualizaciones e hipótesis en torno a “lo lúdico” como herramienta que genera, escucha, espacio, palabra, y sentires, libres, de quienes recorren el museo. La participación, en este sentido, es considerada elemento fundamental de lo lúdico, ya que incentiva a la co-construcción subjetiva, sensible e historizada, posicionando a todos los participantes como protagonistas, promoviendo un trabajo de deconstrucción, que desde la perspectiva forense deviene en recuperación de las huellas o marcas, las experiencias y los cuerpos, de cada visitante. Lo que implica un movimiento en el posicionamiento que cada actor tiene frente a las propuestas del espacio, y que, por efecto, se traduce en experiencia de aprendizaje.

Respecto al tercer objetivo, reconocimos los sentidos que adquieren las propuestas por el espacio para los diferentes sujetos que asisten por medio de las entrevistas con las pretendimos acercarnos a sus perspectivas. En este sentido, nos encontramos con diversidad de modalidades de visita en las que se incluyen: encuentros de memoria grupales dirigidos por el Área de Pedagogía de la Memoria, encuentros específicos o eventuales, visitas independientes y prácticas pre profesionalizantes. Pudimos reconocer una heterogeneidad en las edades de los sujetos, cuyos discursos, con características compartidas, que refieren a aspectos de la comunidad, se recuperaron desde los relatos donde el cuerpo de los sujetos tomó protagonismo, comunicó sensaciones, manifestó escalofríos, movilización, dolores. Los sujetos describieron

al espacio como “territorio”¹ para sostener lemas como “memoria, verdad y justicia”, admitiendo intolerancia a situaciones de violencia que no son exclusivas de la última dictadura, sino que también se vivencian en la actualidad bajo términos tales como: gatillo fácil, trata de personas, violencia de género, desaparición de niños, jóvenes, entre otros.

Recorrer el APM para los sujetos involucró diferentes cuestiones que pudimos reconocer en las entrevistas individuales, donde la voz de los mismos adquirió libertad y autonomía para, por un lado, reflexionar en torno al autodenominado “proceso de reorganización nacional”. Como ejemplo de esto, encontramos discursos reflejados en las entrevistas que reafirman la necesidad de sostener los espacios de memoria como herramienta para no repetir los errores del pasado. Por otro lado, se observó un reconocimiento respecto de sentires de los torturados y desaparecidos y sus familias, en tanto los entrevistados aluden a identificaciones en el propio cuerpo, sensibilizados, movilizados por el espacio. La constante comparación entre ellos mismos y los presos aparece en los relatos, y da cuenta de acuerdo a nuestro análisis, de la relevancia que cobra sostener espacios como este, donde cada sujeto puede transitar libremente y apropiarse de lo que podría ser un simple espacio físico, pero que es evidencia judicial. Inferimos que se involucra algo del orden de la transformación en la mirada que sostienen sobre la historia reciente, la memoria, la identidad, tensionando discursos como: “algo habrán hecho”, cuestión que implica interpelarse a uno mismo, reconociendo en las prácticas de tortura, desaparición forzada, censura y asesinato en las que se vieron involuntariamente involucrados niños, jóvenes y adultos en la década de los 70`, la vulneración de los cuerpos y subjetividades.

Poder sentirse parte del espacio, situación que afirman los entrevistados, permite la elaboración de discursos críticos y conscientes sostenidos por las propias experiencias, dado que, según relatan, transitar las distintas salas del APM otorga la posibilidad de resignificar la idea de procesos justos, en donde los derechos sean tenidos en cuenta en primer lugar. El sentido de lo propuesto por el espacio entonces, refiere a la recuperación y defensa de los derechos, a la incorporación de la memoria como herramienta para la continua lucha contra las injusticias, y a la posibilidad de reconstruir “lo histórico” asumiendo un protagonismo que permita otorgar nuevos sentidos desde las subjetividades.

Con el último objetivo, se propuso analizar los diferentes sentidos que adquiere lo lúdico como herramienta creadora de posibilidades de reconstrucción o transformación social

¹ Si bien es un concepto en el que no profundizamos, surge como emergente de la investigación y que proponemos para seguir indagando en otras instancias de investigación.

tendientes a una subjetividad participativa. Pudimos observar a lo largo de este proceso de construcción de conocimiento, que la dimensión de lo lúdico se encuentra presente en las propuestas llevadas a cabo por el área Pedagogía de la Memoria, desde donde se promueve apertura de espacios para nuevas significaciones de la historia, el pasado, el presente y el futuro que constituyen experiencias de aprendizaje. Pensamos entonces, de qué manera, las diferentes formas y sentidos que adquiere lo lúdico en diversos ámbitos, puede favorecer el proceso de apropiación de los sujetos a través de la construcción de aprendizajes significativos, siempre y cuando sean estos atravesados por la experiencia. Esta apertura del Sitio, a la extranjería, a lo desconocido, en relación con otro (área) que acompaña, guía, construye con nosotros, es lo que va a favorecer el despliegue de nuevos saberes: la apertura a producciones simbólicas más complejas y la complejización de la subjetividad misma; ya que somos sujetos de la experiencia que nos atraviesa y nos modifica.

Una vez desarrollados los objetivos, continuamos en este proceso reflexivo el cual nos lleva a explicitar aquellos aspectos que, en y durante el proceso de investigación, se tornaron en limitaciones. Una de ellas, fue encontrarnos llevando a cabo el mismo en contexto de pandemia 2021-2022. Más allá de esto, reconocemos que como equipo tuvimos la posibilidad de, y a partir del acompañamiento de nuestros profesores y el acceso a material teórico-contextual, repensar las formas de acercarnos al campo, contextualizar el uso de herramientas metodológicas seleccionadas, así como también descartar el uso de algunas de ellas, todo ello gracias a la elección de sostener un diseño flexible. Otro de los desafíos que se presentó en el transcurso de la investigación, fue el hecho de no haber podido, como nos habíamos propuesto en un principio, llevar adelante una observación participante, a raíz del contexto previamente mencionado; herramienta metodológica que permite un acercamiento más próximo al campo de investigación, observar y participar en el cotidiano del espacio. Para acceder a la información necesaria, tuvimos que recurrir a discursos de otros, que habiendo formado parte del espacio nos permitieron acceder a la información, de manera más acotada y menos específica. Pensamos entonces a esta limitación como una posibilidad e invitación para que futuras investigaciones puedan involucrarse con la temática de esta investigación desde propuestas particulares que el espacio APM propone, para construir aportes que permitan complejizar la presente investigación.

Finalmente, respetando el lineamiento de la presente investigación, y en coherencia con nuestro posicionamiento epistemológico donde hemos articulado aspectos de lo comunitario y lo forense en psicopedagogía, es que consideramos esta instancia, más allá del significado de la palabra conclusión, como una posibilidad de dejar la temática abierta a futuras

investigaciones. Por tal motivo, abordando este término desde la complejidad, lo cual implica entender que el conocimiento es un proceso dinámico y provisorio, dejamos a disposición el presente proyecto junto a posibles orientaciones de investigaciones futuras, de manera que puedan dar continuidad al proceso colectivo de construcción. Si bien el trabajo presentado refiere a las posibilidades que brinda “la dimensión de lo lúdico” en las propuestas llevadas a cabo en un contexto específico como el APM, -proceso de construcción dialógico/dialéctico entre trabajo de campo, antecedentes y teoría-, abre nuevos interrogantes los cuales consideramos posibilitadores de nuevos problemas de investigación. Nuestras preguntas se dirigen por un lado hacia la dimensión de lo lúdico en otros contextos socioeducativos, quizá como puente y vínculo entre espacios hegemónicos -escuelas- y espacios socio comunitarios, entendiendo a la dimensión como una herramienta para preguntarse por esta posibilidad. Entonces, ¿Cómo contribuye la dimensión de lo lúdico a vincular espacios educativos formales y comunitarios? Otra pregunta gira en torno a la educación popular, las pedagogías transformadoras, específicamente a la pedagogía de la memoria -también identidad y derechos humanos-. A partir de este trabajo, pudimos reconocer estas pedagogías, en construcción, y consideramos de interés su desarrollo para que su aplicación no se limite a Sitios de Memoria, sino que pueda ser aplicada a otros contextos: ¿De qué manera la pedagogía de la memoria, puede recuperar las marcas de lo vulnerable, a los efectos de producir condiciones más propicias para el desarrollo de subjetividades críticas? ¿Pueden ser aplicados a espacios de aprendizaje formal? ¿Cuál sería el trabajo de la psicopedagogía en ese caso?

Por último, y apostando a enriquecer esta perspectiva, se podría en algún momento seguir con la línea de investigación en otros espacios de memoria, vinculando propuestas, atendiendo a las diferencias entre estos espacios, como los mencionados, durante el trabajo respecto a la ubicación geográfica en la provincia de Córdoba, de manera que se posibilite una transversalización entre estos espacios y sus posibilidades de sostener la memoria en torno a la historia del terrorismo de Estado de la última dictadura militar, preguntándonos por ejemplo, ¿De qué manera se vinculan las áreas de los diferentes Sitios de Memoria de la provincia de Córdoba en donde se ponen en juego aprendizajes y participaciones? Estos son solo pequeños interrogantes consecuencia de un trabajo colectivo y activo de construcción, y esperamos que el mismo sea un instrumento para que quien nos lea, se posibilite a sí mismo la interpelación en torno al pasado reciente de la historia argentina, sus construcciones, los discursos incorporados y las posibilidades de participación activa para el ejercicio de ciudadanía activa. La dimensión de lo lúdico, concepto que aún está en desarrollo por el equipo de investigación en el que se inscribe nuestro trabajo, significó un gran desafío como investigadoras el propósito de indagar

y construir teoría que se sustente sobre una base sólida, pero flexible. Desde la construcción de nuestro rol psicopedagógico nos guió una actitud reflexiva y crítica sobre nuestro accionar y nuestros discursos, en permanente vigilancia epistemológica, sin perder de vista el saber de las/os sujetas/os y lo propio.

Consideramos este escrito un espacio abierto para que circule la pregunta, tal como surgió al interior del grupo de investigación, en donde emergieron debates respecto de algunos de los ejes sugeridos y pudimos dar cuenta de qué manera nuestras subjetividades tomaban voz propia: cómo nuestro contexto, crianza, ideologías, entre otros factores, influenciaron nuestra mirada sobre la temática. Es así que consideramos como parte de las reflexiones finales, las diferentes miradas que se puede tener sobre una problemática, y de qué forma el trabajo colaborativo permite enriquecer nuestra propia perspectiva. Esto mismo, podemos decir que se ve reflejado en el afuera y en el propio proceso de aprendizaje: cada sujeto con su singularidad tiene una única manera de transitar, y su modo de imprimirse en el mundo, lo que se pone en juego cuando no contamos con espacios que propicien instancias de libertad para pensar, debatir y construir colectivamente. Es así, que cada sujeto merece ser autor de su propia historia; tiene derecho a serlo. A mirar, a sentir, a narrar, a recordar, a aprender.

Finalmente, consideramos que elaborar proyectos de investigación, como el presente escrito, colaboran en la difusión de espacios como el Archivo Provincial de la Memoria, cuyas propuestas involucran la reflexión, la duda y la pregunta, necesariamente motorizantes en la búsqueda e interpelación activa de los sujetos en el compromiso de construir lazos sociales, en pos del resguardo de las identidades.

Bibliografía

- Abascal, M., & Bologna, E., (2019) *La inclusión educativa como paradigma y fundamento orientador de las acciones en las políticas y prácticas escolares del nivel primario en contextos de vulnerabilidad social* (tesis de Maestría) Facultad de educación UCC, Córdoba Capital.
- Abramovich, V. (2006). Una aproximación al enfoque de derechos en las estrategias y políticas de desarrollo. *Revista de la Cepal*. (88) 35-50.
- Achilli, E. (2005) *Investigar en antropología social: los desafíos de transmitir un oficio*. Rosario, Argentina. Editorial Laborde.
- Adamoli, M. (2021) *Los sitios de memoria como desafío pedagógico. Una guía educativa*. Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/libros/los-sitios-de-memoria-como-desafio-pedagogico.pdf>.
- Algava, M. (2006) *Jugar y Jugarse*. Las técnicas y la dimensión lúdica de la educación popular. 1ra edición. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Editorial Asociación Madres de Plaza de Mayo.
- Amblard de Elía, S. C. & Civarolo, M. (2010). *Bleichmar, Gardner y Piaget: apreciaciones sobre la inteligencia*. Villa Maria, Argentina. Editorial Eduvim.
- Arenas, L. V., Bustamante, M. M., Candussi, M., Contigiani, S. P., Gianna B & Grosso S. C. (2019) *Posibilidades emancipadoras y liberadoras del despliegue de lo lúdico en contextos de encierro* (tesis de grado) Facultad de educación y salud. Córdoba, Argentina.
- Argentina. Constitución de la Nación Argentina. Sancionada en 1853 con las reformas de los años 1860, 1866, 1898, 1957 y 1994.
- Argentina. *Ley de Educación Nacional. Ley N.º 26.206*. Sancionada el 14 de diciembre del 2006.
- Arfuch, L. (1995) *La entrevista una Intervención dialógica*. Barcelona, España. Editorial Paidós. Adaptación por Margarit, A. Recuperado de https://www.edumargen.org/docs/curso55-5/unid03/complem02_03.pdf.
- Avedaño, Boccetti y Molina (s/f) *Breve aproximación sobre la pedagogía de la memoria desde las prácticas de formación en los Espacios para la Memoria en Córdoba*. Recuperado de

http://conti.derhuman.jus.gov.ar/2016/11/seminario/mesa_30/avendano_bocchetti_molina_mesa_30.pdf

- Azcarraga, M., Correa, M., & Zuñiga, F. (2018) Inclusión y Juego en la Infancia Temprana. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva* 12, (1), 181-199. DOI://doi.org/10.4067/S0718-73782018000100012
- Baldo, A. Maffini, G. Samoluc, G. Tabera, M. N. (2011). *La historia que nos parió*. Memorias del terrorismo de estado en el barrio. Recuperado de <https://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/DDHH/La%20historia%20que%20nos%20pario.pdf> .
- Bárceñas Barajas, K y Preza Carreño, N (2019). *Desafíos de la etnografía digital en el trabajo de campo online Virtualis*. Revista virtualis. DOI: <https://doi.org/10.2123/virtualis.v10i18.287>
- Blanco, R. (2006). La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la Escuela Hoy. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3), 1-15. Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar. Madrid, España. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/551/55140302.pdf>
- Bonvillani, A. (2012). Hacia la construcción de la categoría subjetividad política: una posible caja de herramientas y algunas líneas de significación emergentes. En Piedrahita Echandía, C, Díaz Gómez, Á, y Vommaro, P (Ed.) *Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos* (pp. 191-202) Bogotá: Biblioteca Latinoamericana de Subjetividades Políticas.
- Bonvillani. A. (2017). Pensar en la intemperie. Tensiones ontológicas-epistemológicas y metodológicas en la producción de la “subjetividad política”. *Quaderns de psicologia*, 19(3), 229-240. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1379>
- Capra, M., Marchetti, S., & Minatti, A. (2016). *La escuela construye memorias: a sus 40 años del golpe de eso si se habla*. Córdoba: Alaya Servicio Editorial: Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba.
- Córdoba. Legislatura provincial. *Ley N.º 9286*. Sancionada el Córdoba Capital, Argentina. 22 de marzo de 2006.
- Córdoba. Régimen de pasantías educativas. *Ley N°10576*. Sancionada el 10 de octubre de 2018.
- Corea, C. y Lewkowicz, I. (2004). *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas*. Buenos Aires: Paidós.

- De Zan, J. (2008) Memoria e Identidad. *Revista de Filosofía de Santa Fe*, vol 3 (16) 41-67. Recuperado de <https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/Topicos/article/view/7492>
- Comisión y Archivo Provincial de la Memoria (2009). *Diario de la Memoria*, 2(3). Recuperado de <https://apm.gov.ar/sites/default/files/Diario%20de%20la%20Memoria%203.pdf>
- Etchegorry, M. (s/f). Yo participo, tú participas, él participa...¿ellos participan?. Experiencias de participación infantil en la escuela. Centro de estudios avanzados de la Universidad Nacional de Córdoba.
- Fernández, A. M; López, M (1997). Notas para la constitución de un campo de problemas de la subjetividad. En A. Fernandez y Colaboradores (Ed.), *Instituciones Estalladas*. Buenos Aires: Editorial Eudeba.
- Fernández, A. (2010). *Los idiomas del aprendiente*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión (año de publicación del libro original, 2000).
- Fernandez, A. (2011). *La sexualidad atrapada de la señorita maestra. Una lectura psicopedagógica del ser mujer, la corporeidad y el aprendizaje*. Buenos Aires: Nueva Visión .
- Ferreiro, E. (2000). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Buenos Aires, Argentina, Editorial Fondo de Cultura Económica de Argentina S.A.
- Fink, N; Merchan, C. (2016). *Ni una menos desde los primeros años: educación en géneros para infancias más libres*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Chirimbote.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo, Tierra nueva.
- Freire, P. (2012). *Pedagogía de la indignación: cartas pedagógicas en un mundo revuelto*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- García Reyna, C., Puccetti, G., Orozco, M., y Vaca Narvaja, T., (2012). Lxs niñxs y estxs niñxs. Una aproximación a la construcción institucional de subjetividades de niñxs y adolescentes en el nuevo contexto. En Laje (Ed.), *Las infancias y sus derechos en el contexto actual*. Buenos Aires: Editorial CICCUS
- Griffa, M., Olivieri, A. y otros. *Lo lúdico, institucionalización y comunidad. Análisis de la relación control-transgresión en las prácticas desarrolladas por niños, niñas y jóvenes en contextos educativos*. (2017) Proyecto de Investigación. Facultad de Educación Física – Facultad de Educación y Salud. Universidad Provincial de

- Córdoba. Financiado por el Ministerio de Ciencia y Tecnología de la Provincia de Córdoba. Resolución N°109/17.
- Guber, R. (2011). *La etnografía: Método, campo y reflexividad*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Guglielmucci, A. (2018). Identidades fragmentadas: los procesos de identificación forense en casos de desaparición forzada. *SciELO Analytics* (30), Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-16942017000100006&lang=es
- Jiménez, C. (2003). Lúdica, caos y creatividad. *Umbral. Revista de Educación, Cultura y Sociedad*. 3(4), 149-157. Recuperado de https://sisbib.unmsm.edu.pe/BibVirtualdata/publicaciones/umbral/v03_n04/a20.pdf
- Juárez, M. P. (2012). Aproximaciones a Una Psicopedagogía Comunitaria: Reflexiones, Perspectivas, Desafíos y Prospectivas. *Revista Pesquisas e práticas psicossociais*,(7)200-211. Recuperado de https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/revistalapi/Volume7_n2/Juarez,_Maria_Paula.pdf
- Kac, M.(2011). La dimensión lúdico-creativa como espacio para el desarrollo del pensar. *Ier Congreso Internacional de Filosofía con niños*. CECADFIN, Toluca.
- Korol, C. (. (2016). *Feminismos populares. Pedagogías y políticas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Chirimbote.
- Laino, D. (2012). Una psicopedagogía crítica y situada en América Latina. *Revista Pilquen*, XIV(9) ,1-8. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7594156.pdf>
- Larrosa, J., (2009). Experiencia y alteridad en la educación. En C. Skliar, y J. Larrosa.(Ed.) *Experiencia y alteridad en la educación*. (pp.11-44). Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Leiva, A. (2003). El tema de la participación de la psicología comunitaria en las políticas del Nuevo Trato. *Revista Latinoamericana*, 1(5), Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/305/30500516.pdf>
- Lewkowicz, I. (2006). *Pensar sin Estado. La subjetividad en la era de la fluidez*, Buenos Aires: Paidós.

- Losso, M. (2018). Un balance de la cuestión de lo lúdico en Argentina. *Em aberto*. 31(102). (61-91). Recuperado de <https://xdocs.com.br/doc/ludicidade-conhecimento-e-corporpdf-vo9m2xg1d68j>
- Maxwell, J. (1996). Un modelo para el diseño de investigación cualitativo. *Sage Publications*. (1-13).
- Mendizábal, N. (2006). Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa. En I, Vasilachis de Giardino. (Ed.), *Estrategias de investigación cualitativa*. (pp. 65-103) Barcelona: Gedisa.
- Minatti., A. (2013). *Pedagogía de la memoria. Construcción de ciudadanía en los espacios de memoria*. (tesis doctoral). Ciencias de la educación, Facultad de Filosofía y Humanidades, UNC. Córdoba Capital, Argentina.
- Montero, A.S. y Vincent, L. (2013). Del “Peronismo impuro” al “Kirchnerismo puro”. La construcción de una nueva identidad política durante la presidencia de Nestor Kirchner en Argentina (2003-2007). *POSTData*, 18(1), 123-157. Recuperado de <https://www.felsemiotica.com/descargas/Montero-Ana-Soledad-y-Vincent-Luc%C3%ADa-Del-peronismo-impuro-al-kirchnerismo-puro.-La-construcci%C3%B3n-de-una-nueva-identidad-pol%C3%ADtica-durante-la-presidencia-de-N%C3%A9stor-Kirchner-en-Argentina-2003-2007.pdf>
- Morin, E. (1994) *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona, Editorial Gedisa S.A. Recuperado de https://norberto2016.files.wordpress.com/2016/10/morinedgar_introduccion-al-pensamiento-complejo_parte1.pdf
- Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2008). Conferencia Internacional de Educación “La educación inclusiva: el camino hacia el futuro”. En la cuadragésima octava reunión. Ginebra. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4_Spanish.pdf
- Napal, M. C. (2014). “Sólo soy la mano de Perón”: La presidencia de María Estela Martínez de Perón, entre el liderazgo vacante y la construcción discursiva de la legitimidad (1974-1976). *PolHis*. (7)13, 152- 166. Recuperado de http://historiapolitica.com/datos/boletin/Polhis13_NAPAL.pdf
- Olivieri, A (Mayo, 2020). Psicopedagogía forense: acompañamiento a escuelas en contexto de encierro en la provincia de Córdoba. *Revista psicopedagogica*, 2020, 42-45.

- Olivieri, A (2022). *Construcción de posicionamiento epistemológico desde una propuesta de formación en Psicopedagogía Jurídico Forense*. [Poencia] III Jornada nacional de epistemología en psicopedagogía y disciplinas afines. Construcciones epistemológicas para pensar los desafíos de la época actual. 2022. Córdoba, Argentina.
- Olivieri, L. A, Testagrossa, S., (2021) *El juego, el jugar y lo lúdico en contextos socioeducativos*. Proyecto de Investigación. Facultad de educación y salud, UPC.
- García Reyna y Orozco, M. (2012). Nosotros, los sujetos de derecho o qué sujetos para que derechos. En Laje (Ed.), *Las infancias y sus derechos en el contexto actual*. Buenos Aires: Editorial CICCUS
- Rascovan, S. (2018). *Orientación vocacional con sujetos vulnerabilizados. Experiencias sociocomunitarias en los bordes*. Buenos Aires: Noveduc.
- Rascovan, S. (2016). *La orientación vocacional como experiencia subjetivante*. Buenos Aires: Paidós.
- Salvi, V. (2020, Marzo, 3) JUSTIFICAR, SILENCIAR, ENCUBRIR, *Revista Anfibia*, Recuperado de <https://www.revistaanfibia.com/justificar-silenciar-encubrir/>
- Scerbo, I. L. (2014). *Leer al desaparecido en la literatura argentina para la infancia*. Córdoba: Comunicarte.
- Shock, S. (2016). *Crianzas*. Buenos Aires: Muchas Nueces.
- Sirvent, M.T. (1984). Estilos participativos ¿sueños o realidad? *Revista argentina de educación*, 3(5), 45-59. Recuperado de https://aulavirtual.agro.unlp.edu.ar/pluginfile.php/55393/mod_resource/content/1/Sirvent%20-%20Estilos%20participativos.pdf
- Souroujon, G. (2009) Reflexiones en torno a la relación entre memoria, identidad e imaginación. *Andamios, Revista de Investigación Social*, 8(17) 233-257
Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=62821337010&idp=1&cid=4663103>
- Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad educativa, Secretaría de Educación, Ministerio de Educación, Gobierno de la Provincia de Córdoba (2015), *Educación en contextos de encierro*. Primeros pasos de un acompañamiento Institucional. Recuperado de www.igualdadycalidadcba.gov.ar
- Vasilachis de Giardino, I. (2009). Los fundamentos ontológicos y epistemológicos de la investigación cualitativa. *Forum: Qualitative Social Research*, 10(2). Recuperado de:

http://www.ustatunja.edu.co/cong/images/cursos/IRENE_VASILACHIS_DE_GIALDINO.pdf

Vercauteren, D., «Mouss» Crabbé, O. y Müller, T. (2010). Poder. En Malo de Molina, M. y Sanchez Cedillo, R. *Micropolíticas de los grupos, para una ecología de las prácticas colectivas*. Madrid: Traficantes de Sueños.

Zaylin, B. (2008). Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire. En Godotti, M. Gomez, M. V., Mafra, J. y Alencar, A.(Eds.), *Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía*. (pp.29-45) Buenos Aires: CLACSO Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/freire/06Brito.pdf>

Anexos

Entrevista Individual 1

¿Cómo es tu nombre? ¿Cuántos años tenés? ¿A qué te dedicas?

M. G,30, Abogado.

¿Como supiste o cómo llegaste al espacio? ¿Qué fue lo que te motivó a acercarte?

Llegué por las jornadas de memoria... Ampliar la concientización, creo que es la única forma de no repetir el pasado es conociéndolo, estudiándolo, recapacitándolo.

¿Te llevaste algo del espacio, experiencia, recorrido? ¿significó algo especial? ¿sentís que se modificó algo en vos? ¿compartiste tu experiencia con alguien ajeno?

Saber, dolor e impotencia. Significó mucho, si bien en ese momento casi adolescente, había espacios en los que las víctimas tenían mi edad, con el paso de los años me voy identificando aún más, creo que la época se caracterizó por atacar a sujetos desde su etapa de maduración ideológica. Personas que tenían la capacidad de cuestionar las realidades que se vivían, sin perjuicio que también alcanzaron a muchas personas que nada influyeron en los cuestionamientos. No puedo hablar de inocentes porque todos lo eran, nada justifica lo que pasó. Si se modificó algo, totalmente, hace falta muchas veces ponerse en un lugar incómodo para quebrar estructuras, generar valores, principios, etc. Si. Compartí mi experiencia.

¿Consideras que el espacio promovió algún tipo de aprendizaje significativo? ¿cuál o cuáles? ¿Si piensas en una palabra en relación a tu experiencia con el espacio, cuál sería?

Si. La libertad, la lucha por los valores, que el Estado puede avasallar con todo, cuánto vale la democracia, cuán importante es la educación, y cuánta gente dió la vida por mejorar nuestra realidad. Democracia.

¿Tenías conocimiento previo de la historia? ¿Te sentiste parte de la experiencia o ajeno a ella?

Si. Parte.

¿Por qué crees que deberían seguir existiendo este tipo de espacios?

Porque es necesario conocer nuestras raíces, saber que somos, cómo nos gestamos, que no queremos volver a repetir, entender realidades y generar en nosotros agentes de cambio para ser más empáticos y más humanos.

Entrevista individual 2

¿Cómo es tu nombre? ¿Cuántos años tenés? ¿A qué te dedicas?

Soy C. R tengo 26 años y soy militante de Barrios de Pie, trabajo en el área de gestión de proyectos comunitarios.

¿Como supiste o cómo llegaste al espacio? ¿Qué fue lo que te motivó a acercarte?

La primera vez que visite el D2 tenía 16 años, era la primera vez que visitaba la ciudad de Córdoba y me llevó mi hermano, en ese momento él militaba en la universidad, en la facultad de comunicación y le pareció que pasar por el ex centro de detención era una visita obligada del city tour.

¿Te llevaste algo del espacio, experiencia, recorrido? ¿significó algo especial? ¿sentís que se modificó algo en vos? ¿compartiste tu experiencia con alguien ajeno?

En mi familia hablábamos de la dictadura, recuerdo de muy chica ver y escuchar sobre los desaparecidos. Cuando mi hermano empezó la facultad me mostraba documentales, me traía libros y hablamos de política, así que cuando fui al D2 tenía una idea de lo que me podía encontrar.

¿Consideras que el espacio promovió algún tipo de aprendizaje significativo? ¿cuál o cuáles? ¿Si piensas en una palabra en relación a tu experiencia con el espacio, cuál sería? ¿Tenías conocimiento previo de la historia? ¿Te sentiste parte de la experiencia o ajeno a ella?

Recuerdo bien la sensación en el cuerpo, el espacio está diseñado para poder recorrerlo sintiéndote guiada en silencio, el encierro, las pequeñas cárceles donde te podías meter, la marcas en las paredes, te dolían las uñas cuando las mirabas, los objetos donados de los seres queridos. De esa primera visita lo que me quedó registrado fue que al bajar al sótano se escucharon unos tiros, el corazón me latió muy fuerte, mi hermano me agarró la mano y me mostró que había un video.

Salí entre angustiada y exaltada, con más dudas que antes, le fui quemando la cabeza a mi hermano con preguntas, que con mucha paciencia me fue contestando, llegamos a su departamento y me mostró un documental, estaba muy manija.

Varios años después, me tocó llevar un grupo de pibes, en ese momento militaba en jóvenes de pie, una agrupación juvenil que realiza trabajo territorial puntualmente con adolescentes. Era la previa de un 24 de marzo, el D2 había mutado, ahora entrábamos había

caras, videos y una biblioteca. Me acuerdo que uno de los pibes, me dice, “Cami son como nosotros, pibitos, no sé qué haría mi vieja si me pasa esto”. Fuimos al patio y armamos una ronda de reflexión.

Salieron varias cosas, lo que más me marcó era encontrarnos reflejados en los pibis desaparecidos, jóvenes como nosotres, militantes como nosotres. Salieron los nombres de los pibes que nos faltan en los barrios, porque la policía los mató, los que los desaparecen y las madres, las madres que no dejan nunca de buscar justicia. ni antes ni ahora.

¿Por qué crees que deberían seguir existiendo este tipo de espacios?

Los espacios de reflexión, de memoria, de encuentro hay que cuidarlos, para cada tanto volver, y en mi caso, recordar por que hacemos lo que hacemos. No perder el norte. Recordar los sueños de aquellos pibes, las luchas que nos queda dar, las nuevas que aparecen.

Entrevista individual 3

¿Cómo es tu nombre? ¿Cuántos años tenés? ¿A qué te dedicas?

Mi nombre es M.B tengo 31 años, soy Antropóloga y en este momento me decidido a la Investigación con una beca Doctoral de la Universidad Nacional de Córdoba.

¿Como supiste o cómo llegaste al espacio? ¿Qué fue lo que te motivó a acercarte?

En realidad, llegué al espacio hace ya bastante tiempo, por unas prácticas socio comunitarias de la facultad donde estaba haciendo la Licenciatura de Antropología. Me acerqué primero al espacio queriendo participar particularmente del área de Pedagogía de la Memoria es quien hace los recorridos, quizás en el año 2012 aproximadamente. Me incorporé primero haciendo la práctica socio comunitaria, después me quede haciendo la Lic. relacionado al Área de Pedagogía de la memoria. Ahora sigo vinculada al espacio con la tesis doctoral.

En realidad, como supe y como llegué al espacio, yo cuando iba al secundario, creo en cuarto año, yo vivía en Colonia Caroya en el interior. La escuela armaba todos los años un recorrido por algunos lugares de Córdoba y uno de los lugares que visitamos fue la ex D2. Yo la verdad tengo poco y nada de recuerdo de esa visita. No podría decirles digamos, fue quizás el primer acercamiento que puede haber tenido, la verdad que no recuerdo. Pero si cuando me incorporé a la práctica socio comunitaria me enteré por una amiga, que estaba haciendo una práctica socio comunitaria en el área de investigación o digitalización no me acuerdo y ella me dijo hay un área que te puede interesar. A mí siempre me interesó el tema de Educación, trabajar con niñez, etc. Me acerqué al espacio y en ese momento estaba Viki quien era que coordino el

área y un poco la creo digamos y desde ahí estuve en el espacio varios años participando de distintos modos. Creo que me motivó en gran parte el modo del trabajo del espacio.

¿Te llevaste algo del espacio, experiencia, recorrido? ¿significó algo especial? ¿sentís que se modificó algo en vos? ¿compartiste tu experiencia con alguien ajeno?

Me cuesta pensarlo como un solo recorrido porque en realidad ni siquiera me acuerdo cual fue el primer recorrido que hice pero si lo pienso a nivel más general quizás, incluso de haber acompañado recorridos o haber coordinado algunos recorridos en algún momento me parece si bueno, si me llevaba algo del espacio experiencia, si significo algo especial, sí, creo que me ayudó mucho para poder pensar por un lado el cómo transmitir a distintas generaciones lo sucedido en la década del sesenta, como poder conectar esa problemática con problemáticas actuales. A mí además participar en el espacio me generaba digamos mucha alegría era un espacio un equipo al día de hoy quizás yo hoy no me encuentro tan vinculada con los recorridos como si en mi tesis de Licenciatura, es y fue digamos una experiencia muy enriquecedora a nivel personal y a nivel profesional.

¿Consideras que el espacio promovió algún tipo de aprendizaje significativo? ¿cuál o cuáles? ¿Si piensas en una palabra en relación a tu experiencia con el espacio, cuál sería?

Y si promovió algún tipo de aprendizaje significativo, si, no sé si puedo pensar en uno solo o en una cosa en particular. Creo que tiene mucho de lo que ellos llaman la pedagogía de la memoria que se nutre mucho de la educación Popular esto que decía antes cómo interactuar como trabajar con distintas generaciones, con niños de 4 a 5 años a personas adultas, gente de distintos barrios del interior de la capital.

¿Tenías conocimiento previo de la historia? ¿Te sentiste parte de la experiencia o ajeno a ella?

Y si tenía conocimiento previo de la historia, si, en mi familia siempre fue algo de lo que se habló, en la escuela alguna que otra vez fue algo que se ha charlado. Si tenía conocimiento previo no se si quizás este nivel de sensibilidad, pero antes yo participaba de las marchas del 24 o de actividades que organizábamos para el veinticuatro de Marzo con un grupo de la ciudad en la que yo vivía. Y si creo que los recorridos un poco lo que intentan y la mayoría de las veces lo logran es sentirse parte de esa experiencia.

¿Por qué crees que deberían seguir existiendo este tipo de espacios?

Creo que estos espacios ayudan al encuentro, ayudan a la reflexión creo que no es solo que sigan existiendo estos espacios es bueno poder seguir reflexionando incluso al día de hoy,

¿para qué?, ¿de qué forma se transmite?, ¿cómo se transmiten estos espacios? Creo que siempre es bienvenido un lugar donde hay una interacción un encuentro una escucha creo que son algo sumamente importante, creo que si es necesario que sigan existiendo y coexistiendo con la realidad de hoy y que no se pierda o que se genere aún más fuerte ese diálogo pasado presente y futuro.

Entrevista Individual 4

¿Cómo es tu nombre? ¿Cuántos años tenés? ¿A qué te dedicas?

Me llamo A, Tengo 58 años y estoy jubilado.

¿Como supiste o cómo llegaste al espacio? ¿Qué fue lo que te motivó a acercarte?

Soy hermano de un ex detenido en la dictadura y aparte conocí a otra gente que fue detenida.

Eso fue lo que motivó mi acercamiento a dicho espacio.

¿Te llevaste algo del espacio, experiencia, recorrido? ¿significó algo especial? ¿sentís que se modificó algo en vos? ¿compartiste tu experiencia con alguien ajeno?

Del espacio me llevé la respuesta de saber cuáles eran las condiciones de detención y maltrato al que estaban sometidos los detenidos.

Para mí significa reafirmación del desprecio que tenían estos personajes por la vida de los demás y la torpeza de creer que eran dueños de la verdad absoluta. A dicha experiencia siempre que puedo la comparto.

¿Consideras que el espacio promovió algún tipo de aprendizaje significativo? ¿cuál o cuáles? ¿Si piensas en una palabra en relación a tu experiencia con el espacio, cuál sería?

Esencialmente creo que dichos espacios nos enseñan a ver que la realidad es diferente a lo que nos quieren hacer creer los gobiernos de turno y en lo que mucha gente cree.

Verdad, memoria y justicia son las palabras centrales. De esto se desprende el Nunca más.

¿Tenías conocimiento previo de la historia? ¿te sentiste parte de la experiencia o ajeno a ella?

Tenía conocimiento previo por el hecho de haber vivido ese momento y de haber padecido el estigma social que significaba tener un familiar detenido.

¿Por qué crees que deberían seguir existiendo este tipo de espacios?

Considero que es muy importante la existencia de estos espacios para no volver a repetir los mismos errores del pasado.

Saludos

Entrevista Individual 5

¿Cómo es tu nombre? ¿Cuántos años tenés? ¿A qué te dedicas?

Trabajo en un IPEM. Mi cargo es el de preceptora y ayudante administrativa de la Institución.

¿Como supiste o cómo llegaste al espacio? ¿Qué fue lo que te motivó a acercarte?

Al Espacio llegué invitada por la profesora de historia y los estudiantes de 3° año. Me motivó el entusiasmo de seguir informándome sobre los sucesidos en el departamento de informaciones de la Policía de Córdoba. La D2. Ya que no había tenido la oportunidad de conocer el ahora Museo de sitio y el archivo de la memoria.

¿Te llevaste algo del espacio, experiencia, recorrido? ¿significó algo especial? ¿sentís que se modificó algo en vos? ¿compartiste tu experiencia con alguien ajeno?

Al llegar nos recibió una guía que se presentó y comenzó a relatar q ella fue víctima, que estuvo detenida y torturada en ese lugar y comenzamos el recorrido mientras transitamos el lugar la guía explicaba a los estudiantes respondía las distintas preguntas por supuesto todo lo visto y hablado se apartan claramente de lo que se considera normal. Relatos ¡ABERRANTES!! Los estudiantes en el acto correspondiente pudieron transmitir a toda la escuela lo vivido y concientizar a todos sobre nuestros derechos.

¿Consideras que el espacio promovió algún tipo de aprendizaje significativo? ¿cuál o cuáles? ¿Si piensas en una palabra en relación a tu experiencia con el espacio, cuál sería?

Los más significativos para mí el relato del Tranvía, sala de escrache, biblioteca de libros prohibidos, patio, sala de objetos de vida para ser contadas, celda, cada lugar de estos relatados por una víctima del horror fue impactante para todos.

¿Tenías conocimiento previo de la historia? ¿Te sentiste parte de la experiencia o ajeno a ella? ¿Por qué crees que deberían seguir existiendo este tipo de espacios?

En lo personal les conté a mis familiares, me sirvió para reafirmar mis pensamientos, mis ideales de vida, para no perder la memoria y seguir luchando por los derechos humanos.

Entrevista Individual 6

¿Cómo es tu nombre? ¿Cuántos años tenés? ¿A qué te dedicas?

M.V tengo 31 años estudiante finalizando la licenciatura en PSP,

¿Como supiste o cómo llegaste al espacio? ¿Qué fue lo que te motivó a acercarte?

El espacio lo conocía de nombre, no había asistido hasta el año 2018, mismo año en el cual asistí como practicante, de la carrera de Psicopedagogía, cuyo eje de ese año era socio comunitario con perspectiva de derecho y género.

¿Te llevaste algo del espacio, experiencia, recorrido? ¿significó algo especial? ¿sentís que se modificó algo en vos? ¿compartiste tu experiencia con alguien ajeno?

Sí, al atravesar por el espacio se movilizó en mi la empatía por las personas que estuvieron allí hasta por las que trabajan en el lugar. Fue una experiencia muy enriquecedora, que me invitó a tomar conciencia, reflexionar y hacer memoria para que no vuelva a suceder, cambió mi mirada. La experiencia fue tan emocionante que la compartí con amistades y familiares.

¿Consideras que el espacio promovió algún tipo de aprendizaje significativo? ¿cuál o cuáles? ¿Si piensas en una palabra en relación a tu experiencia con el espacio, cuál sería?

Si, como comentaba anteriormente, justamente el aprendizaje es poder hacer memoria, mantenerla viva, que todos unidos no volvamos permitir suceda dicha situación. Una palabra sería "aprendizaje"

¿Tenías conocimiento previo de la historia? ¿Te sentiste parte de la experiencia o ajeno a ella?

sí tenía conocimiento previo de la existencia del lugar, incluso hasta historias vividas allí, pero no me sentí parte de ella hasta que fui al lugar.

¿Por qué crees que deberían seguir existiendo este tipo de espacios?

Creo que estos espacios son necesarios para nuestra cultura, para la ciudadanía, para que se conozca la historia, que es nuestra historia. Para que se puedan hacer valer nuestros derechos como sujetos de derecho que somos. Y además que estos espacios son sitios de co-construcción de todos.

Entrevista Individual 7

¿Cómo es tu nombre? ¿Cuántos años tenés? ¿A qué te dedicas?

Mi nombre es A. Tengo 33 años, soy acompañante terapéutica y estudiante de la carrera de Psicopedagogía.

¿Cómo supiste o cómo llegaste al espacio? ¿Qué fue lo que te motivó a acercarte?

Tenía conocimiento del espacio a través de la lectura de varios testimonios de sobrevivientes que pasaron por allí, llegué al espacio por casualidad dado que estudiaba y vivía cerca, la razón por la cual ingresé fue primero por curiosidad y luego en búsqueda de información, dado que tanto en la secundaria como en mi familia jamás se me brindó información o la poca información que tuve siempre me pareció errónea o cargada de prejuicios.

¿Te llevaste algo del espacio, experiencia, recorrido? ¿significó algo especial? ¿sentís que se modificó algo en vos? ¿compartiste tu experiencia con alguien ajeno?

Siento que el espacio dejó en mí muchísimas sensaciones, porque al atravesar los diferentes espacios del Ex CENTRO D2 se puede vivenciar y dar cuenta de los crímenes que transcurrieron en ese escalofriante lugar, dado que está poblado de relatos y objetos que pertenecieron a quienes padecieron el horror.

¿Consideras que el espacio promovió algún tipo de aprendizaje significativo? ¿cuál o cuáles? ¿nos podrías decir alguna palabra que consideres central?

RESISTIR

¿Tenías conocimiento previo de la historia? ¿Te sentiste parte de la experiencia o ajeno a ella?

Tenía un poco de conocimiento a través de un documental llamado “la fuga” donde mujeres que estuvieron detenidas en la cárcel del buen pastor relatan que primeramente sufrieron torturas en el D2.

Es imposible no sentir la experiencia de que en ese espacio, jóvenes con mi misma edad e ideales sufrieron, resistieron y atravesaron los peores horrores, me llevo muchas sensaciones del espacio, entre ellas la de ser consciente de que yo misma no haya desaparecido en ese lugar sólo tuvo que ver con una suerte de nacer en otro momento de la historia, como así también lo más impactante del espacio es su ubicación, pienso en el dolor de los familiares de las víctimas de terrorismo buscándolos y en lo perverso de que exista un centro clandestino de tortura en pleno centro de Córdoba. Esto evidencia el nivel de impunidad de los genocidas que contaban con el apoyo de la mayor parte de la sociedad y la Iglesia.

¿Por qué crees que deberían seguir existiendo este tipo de espacios?

Hacer el recorrido sola me permitió vivenciar y experimentar de manera personal la parte más cruel y sangrienta de la historia Argentina, me parece necesario que sigan existiendo espacios de la memoria porque es una manera de no olvidar y de homenajear a las víctimas del terrorismo de Estado.

Entrevista Individual 8

¿Cómo es tu nombre? ¿Cuántos años tenés? ¿A qué te dedicas?

S.C, tengo 56 años. Encargada de un consultorio.

¿Como supiste o cómo llegaste al espacio? ¿Qué fue lo que te motivó a acercarte?

Llegué al espacio a través de la asignatura y me motivaron las vivencias, los recuerdos de los años de dictadura y la inquietud acerca de lo comunitario en ese ámbito.

¿Te llevaste algo del espacio, experiencia, recorrido? ¿significó algo especial? ¿sentís que se modificó algo en vos? ¿compartiste tu experiencia con alguien ajeno?

Me llevó muchísimo, significó reconciliarme con una parte de la historia. Se modificó mucho en mí, el proceso de deconstrucción continuó su curso y se acrecentó, entre otros, en lo referido a la perspectiva de género.

¿Consideras que el espacio promovió algún tipo de aprendizaje significativo? ¿cuál o cuáles? ¿Si piensas en una palabra en relación a tu experiencia con el espacio, cuál sería?
Pude aprender que es lo comunitario y los lazos que lo posibilitan. La importancia de historizar para no olvidar y que la historia no vuelva a repetirse. La palabra que elijo es Libertad

¿Tenías conocimiento previo de la historia? ¿Te sentiste parte de la experiencia o ajeno a ella?

Tenía mucho conocimiento y me sentí parte.

¿Por qué crees que deberían seguir existiendo este tipo de espacios?

Para hacer memoria y no correr el riesgo que la historia se repita, para que cada uno de nosotros pueda, por un segundo al entrar a ese lugar ponerse en la piel de los cuerpos que a la fuerza y privados de la libertad sufrieron todo tipo de vejámenes. En definitiva, para que podamos ser sujetos de derecho y como tales ser visibilizados.

Entrevista Docente

Transcripción entrevista vía meet al Profesor M. docente a cargo en Ciencias Sociales del nivel secundario del Colegio Nuestra Señora del Sagrado Corazón de María de Barrio Crisol Sud de la Ciudad de Córdoba Capital. El entrevistado lleva adelante hace más de diez años las pasantías profesionalizantes en el Archivo Provincial de la Memoria.

Celeste: Bueno no sé qué le comentaron las chicas del área de pedagogía, en que andábamos nosotras.

M: J me comentó que ustedes fueron al archivo, se contactaron con ellas del área de pedagogía de la memoria y que están... Me dijo que eran de la UPC y están con un tema... Digamos viendo esto de experiencias educativas escolares fuera del... (corte de audio e imagen del entrevistado).

Victoria: Ay se tildo, si, se cortó.

M: ¿Me escuchan?

Luisina: Si, ahí volvió.

M: Bueno si les decía, no sé si alcanzo a escuchar... Me comentaron que ustedes eran de la UPC y que están haciendo un trabajo de las escuelas con experiencias en sitios como el archivo, por ejemplo.

Celeste: Si, un poco nuestra intención tiene que ver en cómo lo lúdico interviene o influye o como que se termina incorporando en las distintas actividades o propuestas que tienen relación a lo socioeducativo. Nuestro interés por ahí era esto acercarnos a la educación en espacios fuera de la escolarización para justamente pensar en esas intervenciones y en esas propuestas que se dan en espacios como el archivo. Las chicas nos comentaron que Usted hacía muchos años que tenía vínculo con el espacio y nuestro interés es saber además de ver cuál era la mirada del espacio, era poder encontrar personas que fueran voluntariamente y que se interesan en justamente lo que el espacio propone y qué mirada tienen sobre eso, ¿Por qué se acercan de esa manera? Nos gustaría por ahí si Usted quiere, comentarnos un poco de su trayectoria docente, su formación.

M: Bien... Yo hace muchos años soy profesor de historia hice mi formación inicial en Profesorado de nivel terciario, luego hice dos trayectos universitarios en la Universidad Nacional de Córdoba postítulo en la enseñanza de la historia y después un posgrado en la enseñanza de las Ciencias Sociales en la Facultad de Filosofía y Humanidades y me desempeñé exclusivamente en el nivel secundario, desde hace muchos años empecé muy joven yo tengo 51 años ahora empecé a los 22. Me desempeñé en dos Instituciones en este momento, una pública de gestión estatal con orientación agrotécnica en Villa General Belgrano Calamuchita, allá viajó dos veces a la semana y en el Instituto Nuestra Señora del Sagrado Corazón que es pública de gestión privada acá en Avenida Revolución de Mayo, en Barrio Crisol. En esa escuela, ya desde hace varios años, me nombraron coordinador de la orientación de Ciencias Sociales y Humanidades que es el ciclo orientado de los últimos tres años en el secundario. La escuela tiene tres orientaciones Ciencias Naturales, Economía y Administración y Ciencias

Sociales y Humanidades. Yo coordino las materias de la orientación y los proyectos de Ciencias Sociales y humanidades, en ese marco en su momento me pidieron que buscara, las otras dos orientaciones ya tenían implementadas prácticas educativas pasantías también llamadas secundarias están regidas por una Ley especial que es la última 10.576 una Ley Provincial y... Sociales no tenía entonces me pidieron que buscara y bueno comencé a buscar pasantías que estuvieran relacionadas a la orientación, porque la mayor oferta de pasantías se daba en ámbitos privados ligados a empresas muchas... O a estudios jurídicos, bancos, pero no eran de sociales; costó y empecé a comunicarme establecer vínculos, el primero fue con el Museo de Antropología de la Universidad Nacional de Córdoba y a partir de ahí fui tejiendo redes digamos y consiguiendo otros lugares eh... Como la biblioteca de Psicología y filosofía de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la UNC, el Centro Cultural España Córdoba, bueno se fueron sumando. Y en este marco a partir de un concurso que participaron un grupo de estudiantes de hace muchos años, que había convocado el Archivo Provincial de la Memoria que recientemente se había formado allá por el año 2007, justo ahí me contacté con la Directora del Archivo de ese momento que era la Doctora L. Da Silva y bueno le lleve, yo tuve una entrevista teníamos un proyecto tenemos desde la Escuela si quieren después se los envió por mail, el proyecto marco de las prácticas de la escuela y bueno a ella... Le interesó y en el 2008 empezamos. Fue la primera experiencia que tuvo el Archivo con una Escuela Secundaria en el marco de esta Ley de pasantías y también en el marco de la Ley Provincial de la Memoria, pero bueno, me fui al final de la práctica, por eso perdón, de mi trayectoria eso, no sé, ¿Algo más que quieran saber?

Victoria: Ah perfecto, eh justamente, mucho gusto perdón mi nombre es Victoria estoy sin cámara porque no pude conectarme desde el celu no hay manera la tecnología por ahí... Justamente teníamos pensado indagar respecto de también cual es o como se posibilitó este vínculo con el Archivo Provincial de la Memoria y bueno como para poder empezar a indagar un poco también cuál es la relación docente, docentes en general y Archivo y también un poco saber que creen ustedes como docentes que se posibilita en estos espacios que por ahí dentro del aula o dentro del contexto áulico no se posibilitaría porque digo hablamos de repente con mis compañeras y ... Bien podría ser una clase ¿No? El tema del 24M entre otras cosas y de repente bueno hay docentes que eligen otras prácticas además de en el caso particular tuyo hay otros docentes que incluso los llevan a participar en los talleres, ¿Qué consideras vos como docente que se posibilita ahí en esos espacios en esos encuentros en los talleres que por ahí en el aula se hace... ¿Se dificulta un poco más?

M: Bueno en la experiencia de estos años muchísimas cosas eh... Porque los chicos salen de la escuela y entran como en otro circuito donde no está reglado, por un montón de cuestiones de la escuela que muchas veces limitan, posibilidades de expresión de tiempos también porque no es el recinto acotado del aula que a veces estamos con el timbre, con los recreos o que pasan de una materia a otra. Y las experiencias han sido muy ricas porque también se sienten más cómodos, más cómodas en general expresado por ellos mismos en estos espacios, eh se vinculan más directamente a los temas a las problemáticas que abordan o temáticas que tratan y la creatividad se expande mucho más porque han generado cosas muy interesantes con el área de Pedagogía de la Memoria en el archivo, se potencian aprendizajes, se potencian los tiempos y los espacios son otros.... Con la mirada de la gente del Archivo, es una mirada muy participativa donde le dan un lugar a los estudiantes para que expresarse y generar ellos ideas que en la escuela lo hacemos con muchas más dificultades por todas estas cuestiones desde la lógica propias de las escuelas y una de ellas los tiempos ¿no? Eh a veces si hacemos, por ejemplo, pero es toda una complicación. Muchas veces quienes han hecho pasantías en el Archivo y han generado algún proyecto lo muestran en la escuela, pero bueno hay que pedir un día, hay que pedir el espacio es todo un tema y lo que dificulta mucho es que a lo mejor se requieren tres módulos de 80 minutos para desarrollar la actividad y que otros cursos bajen a verla, digo bajen porque bueno la escuela esa parte está abajo y las aulas están arriba y eso genera toda una logística que a veces hay cursos que no pueden bajar o yo tengo 80 minutos con ese curso pero después tengo que irme a otro que queda solo y a veces no hay quien me lo cubra, es decir eso por ejemplo en el Archivo no pasa, ellos tienen 4 horas que están ahí por eso, entonces se potencia mucho más.

Celeste: Y usted como profe, digamos por un lado es coordinador de esta área de Ciencias Sociales, de esta orientación y ahí está el vínculo como pasantes y por otro lado usted como docente también ¿Los acerca a sus estudiantes al espacio?

M: Si, yo me desempeño en la escuela como profesor de historia y también en sexto año que es en donde asisten los pasantes, en la materia formación para la vida y el trabajo cuyo eje central son las prácticas educativas entonces el espacio está destinado para eso, es más cuando los chicos van a la prácticas no van a la escuela esas horas se compensan es decir, y desde historia si, por un lado en quinto año que abordamos el periodo histórico de historia reciente asistimos al Archivo a veces con las visitas o a veces, antes de la pandemia y de más, el Archivo tenía dos actividades donde iban varias escuelas que era la ronda de la memoria y la ronda de la lectura y ahí participamos muchas veces inclusive a veces estaban los pasantes de sexto haciendo su actividad en esa ronda e íbamos con quinto para que de paso vieran muchos de ahí

ya les gustaba para hacer la pasantía. Hemos generado un vínculo de la enseñanza de la historia y desde formación para la vida y el trabajo siempre asistimos con una visita primero a todos los lugares de pasantías con todo el curso, entonces cumple con la doble función digamos, la de conocer el sitio relacionado con lo que han visto sobre todo en quinto año de la temática y a partir de ahí ellos eligen de los lugares que hemos visitado donde hacer la pasantía y la del Archivo es una de las más requeridas en general porque tiene esta dinámica que les comentaba, que se le da lugar para sé que expresen, para que participen, para que generen ideas, es decir, no hay una como ocurre en otras pasantías una actividad específica bueno ustedes tienen que hacer esto y esto que suele pasar por ahí en pasantías más estructuradas sobre todo en el área de economía y administración, no es el caso de las de sociales en generales y la del Archivo en particular.

Celeste: Y el momento de hacer este vínculo con, historia usted ¿Cómo lo trata digamos, como lo engancha esto de lo que vemos en el espacio curricular y la visita al Archivo?

M: Bueno nosotros en general encaramos, mis compañeras y yo tomamos esto como un eje fuerte sobre todo en quinto año, lo del pasado reciente, lo de las dictaduras, el retorno democrático de 1983 y el consenso que como sociedad generamos en torno a ese año y el nunca más y lo reforzamos mucho sobre todo estos últimos años también con el trabajo de las efemérides. En ese marco, el abordaje lo hacemos desde segundo año que tienen historia con la efeméride le vamos dando, vamos abordando distintos aspectos de la efeméride del 24, en segundo, en tercero, en cuarto, y en quinto ya abordamos la temática en profundidad y siempre ligada a esto de clave local también lo que es el tema de Córdoba... Y de ahí es donde hablamos de los Centros Clandestinos de detención y como algunos de ellos se transformaron en sitios de memoria en museo de sitio y ahí eh... es donde establecemos el vínculo con el Archivo de la memoria, mencionamos que uno de esos espacios hoy es sitio de memoria y además es el Archivo Provincial de la Memoria y ahí enmarcamos la visita, luego de un trabajo previo con estas cuestiones y estos conceptos ¿no? De lo que es sociedad civil, Estado, mercado, las relaciones entre estos, estas esferas y como se alteraron durante las dictaduras y en la vida cotidiana y de más. Porque además el Archivo tiene esta, las salas que tiene hemos trabajado mucho el tema de los libros, músicas, autores, escritores prohibidos entonces ya hay un trabajo previo que al ir al Archivo se vivencia muy fuertemente sobre todo en la sala de libros prohibidos, la de objetos, y las vidas para ser contadas y ya de tantos años que uno ha establecido el vínculo se va aceitando digamos el trabajo previo para que lo aprovechen más los chicos y las chicas al ir al lugar y poder ver esas salas vivenciarlas, con la temática y la forma que tiene el área de pedagogía de la memoria del Archivo que a los profes que estamos

nos gusta mucho que no es la clásica visita guiada de bueno explican esto vamos a la otra sala explican lo otro, sino que se genera otra forma y entonces eso en los estudiantes es muy bueno porque siempre han ... Las respuestas y las devoluciones... De manera abrumadora han sido muy positivas de las visitas, la devolución que hacen ellos y ellas.

Victoria: Respecto a eso último que estabas comentando una consulta se hace en este caso una especie de trabajo después con los y las estudiantes de lo que se vivencio ya sea escrito o por hay una especie de debate quizás entre ellos, ¿hay alguna especie digo de trabajo posterior? Porque decías previo a la visita si por lo que nos estabas comentando y posterior a eso hay alguna manera de que ellos puedan expresar ¿Qué es lo que sintieron, como lo sintieron o que es lo que más les impactó, de qué manera? ¿Si de alguna manera les transformó por así decirlo? O alguna concepción previa quizás que tenían, ¿hay algún trabajo, digo posterior?

M: Si, en general hacemos, a veces han sido con respecto a las visitas con todo el curso a veces generales digamos escritos...

Victoria: Bien.

M: Y otras veces hemos dedicado un par de clases y a veces algunas más a esto del intercambio oral, que les llamó más la atención, y esto que vos decís, si hubo cosas que les cambio que no conocían y vieron ahí o que tenían otra idea y les cambio, hay muchas veces intercambio de tipo oral y otras veces devoluciones escritas y siempre aparecen valoraciones muy interesantes, algunas muy sentidas digamos porque a veces traen a colación historias familiares que les han contado más por las edades ya estamos hablando por lo general de de abuelas, que a lo mejor vivieron situaciones o tuvieron actividad gremial por ejemplo y... Tuvieron ahí algunos y que le han contado en algún momento sobre todo hubo un par de testimonios que estuvieron no en la última dictadura sino en la penúltima digamos con el tema del Cordobazo y que habían estado ahí unos días, también medio empezó ya funcionaba la cuestión ahí, o por ejemplo de impactarse al ver en la sala de vidas para ser contadas que hay una campera del Athletic de este Club y que ella una de las chicas jugaba ahí y sintió como una cosa fuerte de ver eso en donde ellos también van reflejando que, por cómo se trabaja en el Archivo

(corte de conexión por parte del entrevistado).

Victoria: ¡Ay!

Luisina: Se cortó.

Victoria: si, ¡ay! Qué lástima.

Luisina: ya va volver, capaz que nos está escuchando.

(voces entrecortadas de la conexión)

Luisina: Ahí está.

M: ¿Me escuchan?

Victoria: Ahí está, ahora sí.

M: Perdón, no les decía eso bueno, esto de que hay devoluciones interesantes que hacemos generalmente a nivel oral, o escrito. Y también los pasantes han hecho informes cuando han finalizado su experiencia, informes escritos y también hacemos rondas digamos orales, y salen todas estas devoluciones muy interesantes.

Victoria: Perfecto, perfecto. No se las chicas si quieren preguntar algo más respecto, porque en realidad lo que nosotras estamos indagando es sobre todo los talleres que se brindan, em, respecto a esto, las posibilidades que lo lúdico puede llegar a, ay no, se tildó de nuevo.

M: Estoy...

Victoria: ¿Hola? Si, no sé si vos nos escuchas a nosotras porque si se ve todo...

M: No, a ustedes las estaba escuchando bien. Recién al último no se si me dijeron algo, yo termine de contestar.

Victoria: No, no, no- audio indescifrable, superposición de Lu y Vicky- Si, Lu.

Luisina: No, por ahí estaría bueno que nos cuentes digamos algún encuentro en que vos hayas participado, alguna experiencia que vos hayas tenido particular, que recuerdes ahí en el archivo.

M: Bien, si, he tenido varias que por ahí, yo por ejemplo, bueno en la visita estábamos y nos integramos en los grupos cuando se dividen o recorren las salas, y siempre bueno, esto de ver a veces en algunos grupitos frente, verlos cuando empiezan a ver los álbumes que hicieron familiares por ejemplo, y se detienen mucho, o verlos contemplando una foto, una imagen, y quedarse ahí un buen tiempo, eh, esas son experiencias interesantes, y de estudiantes que a veces quizás en el aula no le dan tanta importancia a la materia, o no están... Sino todo lo contrario, y como en ese lugar se pueden aproximar desde otra perspectiva, y eso es muy interesante porque bueno, se logra esto que a veces hablamos al principio, que, en el ámbito de la escuela y el aula a veces no, no se da. Entonces experiencias de ese tipo, y luego bueno, cosas que han hecho, hicieron un mural una vez, donde trabajaron todo el tema de los libros, sobre todo la música prohibida, cantantes y letras. Hicieron un mural que después está en un vinilo que es muy muy interesante, con intervenciones muy profundas y demás si se quiere.

En general siempre son experiencias muy ricas, no es una visita más a un museo, para nada. A veces más a veces menos, pero siempre he tenido muy buenas experiencias.

Luisina: Y algún recuerdo tuyo, propio, que vos hayas, digamos que te haya significado a vos en algún recorrido, o al final en esos talleres...

M: Bueno, a mí, si, bueno, en lo personal. una vez digamos que había, las primeras veces, había personal del archivo que ya está jubilado, había estado detenido ahí y hubo un testimonio que, J.C, recuerdo, que fue el primer eh, cuando recién estaba formado el archivo, el primer grupo de pasantes lo coordino él, y en el cierre dio su testimonio y, que había pasado por ahí, y fue muy fuerte digamos, y digamos, yo sentí mucha emoción y, los chicos también, y, esto de estar ahí en primera persona, y sentí eso digamos... Que tenía que seguir, fortalecer ese vínculo en lo personal porque a mí también me sirvió mucho el vínculo con el archivo. Esa experiencia y otras que vinieron después, para trasladarlo a mi práctica docente también, también he aprendido mucho y me he enriquecido de este vínculo a la hora de enseñar estos temas. Y esa experiencia, el testimonio de él de vida, que estuvo ahí, que después cuando se abrió el archivo participó del derrumbe de la pared. Eso me llegó mucho. -Audio inaudible-

Victoria.: Muy fuerte, muy fuerte... Eh, una consulta, que para nosotras es central también porque como en nuestro trabajo final hablamos también de lo que sería inclusión educativa, nos parece importante por ahí consultarle a la gente que conoce el espacio, sobre todo a ustedes que participan de manera activa, donde creen que está la importancia de que este espacio sea público, abierto, y estatal... Si consideras que está bien así, si consideras que hay alguna falencia quizás.

M: Eh, yo creo que sí, desde ya que cumple justamente lo establecido en la ley provincial de la memoria, eh, que sea público, estatal, abierto, gratuito. Eh, creo que es importante... Yo en lo personal por los años de vínculo que tengo con este espacio particular, no he advertido así falencias grandes digamos, eh, ha pasado distintas épocas también con recortes presupuestarios. Tuvimos épocas que había una sola persona en el área de Pedagogía de la Memoria, lo que restringía también y complicaba mucho, por una cuestión de recursos humanos llamémosle, y que ahí si inclusive también a veces en las devoluciones de los docentes pedimos que se reforzará esa área porque es clave dentro del archivo, que las otras son muy importante por supuesto. Pero justamente eso hace al nombre, a la memoria y a la -ineludible-.

Y eso sí, algunos años hubo alguna falencia de ese tipo por falta de presupuesto, después por suerte se fue rearmando más el área con más gente, y ahora está muy dinámica. Y si, yo creo que es importante y a lo mejor también vincular más a las escuelas, o sea, muchas escuelas visitan, eh, por ahí quizá difundir más. A veces como que el Ministerio, siendo algo provincial, por ahí con el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba digamos lo que es a nivel de circulares oficiales, información oficial del ministerio a las escuelas, llega poco y nada. Por ejemplo, del Archivo y las actividades, o cuando va a ser la ronda de la memoria... Bueno, sacando este contexto particular no, la ronda de la memoria, como que si no somos los profes

que busquemos, nos movemos, eh, a nivel ministerial es como que quizá hablando esto que vos me decís pensando en falencias ahora, quizá tendría que estar más fortalecido el vínculo con las escuelas, es el archivo-ministerio-escuelas, ser más fluido ese circuito. Porque quizá hay escuelas, docentes que no saben, no conocen todo esto que ofrece, y ahí está faltando esa vía, la ministerial de información a las escuelas. Me parece... Que es importante.

Victoria: Claro, y la promoción en general también podríamos decir, el público general.

M: Si, también. Eso también, verdad. Ahí me parece que habría que reforzar más.

Victoria: Perfecto, perfecto. Muchas gracias... Chicas no se si a alguna le quedó una pregunta.

Roxana: Eh, a mí me quedó una, puede ser, profundizar un poquito más acerca de las actividades, o las propuestas que realizan los pasantes durante esos meses, que bueno, hace años atrás concurren al lugar y si llegan, digamos, si llegan por parte de la institución propuestas eh, que van cambiando en los años, al archivo, o no.

M: Bueno, por ahí al principio te escuche medio bajo, pero digamos desde el, año a año los pasantes, o sea, la pasantía, creo que entendí la pregunta sino después decime, en las pasantías se plantean, bueno se da la información general, recorren, los primeros encuentros y luego proponen desde el archivo temáticas que pueden trabajar y también se da lugar a que surjan de ellos, de los estudiantes, las estudiantes que van. Y a partir de ahí generar un proyecto de intervención concreta que, eso todos los años es distinto. Desde lo que se genera desde el archivo con el grupo de pasantes que asiste. Eh... Y ha habido desde, por lo menos hay unas 10 experiencias desde que hicieron un álbum una vez, de vidas para ser contadas, tomaron una historia que había ahí y armaron un álbum con las historias de vida más las historias de ellos, y generaron el álbum, y cada uno de los pasantes compararon, buscaron, se identificaron en parte con alguno de las historias que hay ahí y surgió este álbum, eh, otro año otra experiencia importante que no dije antes, que en uno de los álbumes de vidas para ser contadas, en la tapa está la libreta de una estudiante. O sea, de una desaparecida estudiante universitaria en Buenos Aires que es Mabel Madero pero que hizo el secundario en la escuela que van los chicos y está el logo y la libreta de, entonces eso les impacta mucho, y hubo grupos que investigaron sobre Mabel, entrevistaron a la mama, y una, otro grupo de pasantes hizo un árbol de la memoria en la escuela, con una placa, en homenaje a Mabel Madero que fue alumna de la escuela, y, esas son las propuestas que han salido. Y desde la escuela eh, en lo que es pasantía, siempre vamos digamos con esto, que, la propuesta que llevamos es básicamente la misma que es formal, básicamente la práctica la hacen durante dos meses a tres meses, una vez a la semana tres horas tres horas y media. Eso está más estructurado. Después lo que sale de ahí siempre va cambiando

y muchas veces estas actividades se hacen en la escuela, se replican después en alguna jornada. Ha habido veces que lo hemos hecho con experiencias muy interesantes donde también han ido personal del archivo a presenciar esas actividades que han hecho los pasantes en la escuela.

No sé si respondí más o menos

Roxana: Si, si, buenísimo

Victoria: Podría decirse entonces que las intervenciones, o sea, lo que si las actividades están más o menos pautadas y orientadas pero las intervenciones son más bien libres. Y, tengo una consulta, antes de llevar a cabo esas intervenciones igualmente se da como una supervisión, hay espacio de supervisión, un proceso de supervisado de los chicos, ¿Verdad?

M: Si.

Victoria: Digo, más allá de que exista...

M: Si.

Victoria: Ah... Bien...

M: Si, ellos. -Interferencias de sonido porque a M le llega el sonido con retraso.

M: Exacto, desde el archivo ellos siempre están con parte del personal del área, por ejemplo, este año han estado más J y A, eh, siempre supervisado y van en permanente contacto conmigo, lo que se va generando, surgiendo, si hay cosas por ahí que hay que reforzar o modificar, más en lo organizativo... Este año tuvimos la experiencia virtual, el año pasado no pudimos hacerlo. Este año fue virtual por supuesto fue más acotada, con cinco estudiantes que eligieron, y bueno, dentro de todo con las intervenciones técnicas que a veces la conexión se caía y todo, se pudo hacer. Y el cierre, después de sortear muchas trabas administrativas pudieron hacerlo presencial en el archivo, así que también sumó una experiencia más desde otro formato digamos, y a, en eso la supervisión siempre está.

Victoria: Claro, gracias, hermoso, gracias. No se chicas si quedo algo para ustedes... Creo que estaríamos por ahora... Porque teníamos una serie de preguntas, pero se responden solas básicamente, y ahí queda el trabajo de desgrabar...

Celeste: Si, aprovecho M para decirle, apenas tengamos la aprobación de nuestra profe, del consentimiento, para que usted nos pueda mandar con su firma. De todas formas, si nosotras usamos esta entrevista de manera textual o la citamos, le vamos avisar y le vamos a mostrar en qué contexto, por si usted lo quiere revisar y aprobar, eh, y si puede ser, si nos surge alguna otra duda en el proceso que podamos consultar con un mensajito breve, para no molestarlo tanto, sería buenísimo. Porque vio que por ahí uno planifica cosas y después quedan huecos, y bueno estaría buenísimo poder consultarle.

M: Si, Si, no tengo ningún problema, ahí ya está mi número, también el correo. Si por ahí es necesario algún otro encuentro así lo podemos hacer, y sino un intercambio, lo podemos hacer.

Entrevista Al Área de Pedagogía, en el Archivo Provincial de la Memoria (APM)

Una vez en el ingreso del lugar L (docente en el área de pedagogía de la memoria, Referente 1) nos invita a realizar un pequeño recorrido por el museo. Ya que había integrantes del grupo que no lo conocían, visitando pasillos laberínticos que hacen a los relatos que se encuentran en láminas de acrílicos en las paredes. Allí comienza esta primera aproximación al lugar y a la propuesta de recorrido que se lleva adelante.

R1: No hay una sola manera para hacer el recorrido, por eso justamente es una invitación a que cada uno, se acerque al espacio como pueda. Entonces como es muy laberíntico, nosotros ingresamos por acá, siempre hacemos una primera parada afuera nos encontramos, nos ponemos en ronda para que todos podamos vernos, para que todos podamos reconocernos, sino somos muchos, podemos preguntar el nombre, tratamos desde el comienzo que esa persona que vino ya sea un protagonista, que está acá porque decide estarlo también no? Entonces, más allá de la presentación nosotras somos de Pedagogía de la Memoria y quien esté en ese momento en realidad, siempre tratamos de contestar a partir de donde se posiciona la mirada. Entonces qué les llama la atención y en base a lo que les llama la atención hablamos, dialogamos, pensamos, invitamos a reflexionar. Si bien nosotros tenemos como una guía de ese recorrido, porque hacemos una parada allá después venimos y hacemos otra acá, cada uno y cada una luego va y lo recorre libremente y nos encontramos según el clima o en la biblioteca de libros prohibidos o en el patio. También depende del taller que vayamos a hacer. Pero... si bien nosotros tenemos esa modalidad de recorrido, siempre el diálogo es a partir de donde se posiciona la mirada. Digo si nosotras venimos acá invitamos a que pregunten a que vean que les llama la atención y nadie le llamó la atención la foto (en el techo del lugar) no decimos bueno acuérdense que acá podemos mirar la foto ¿Sí? Se entiende. Siempre es bueno que a partir de ese diálogo se vaya construyendo, por eso es tan rico, por eso cada recorrido es una experiencia que es única, uno sale transformado. Nosotros tenemos un montón de recorridos, sin embargo, te movilizan desde un lugar distinto digamos, porque justamente ese sujeto no es un sujeto pasivo.

Celeste: Claro.

Victoria: Cada uno trae su historia justamente como decías... Una pregunta ¿Ese recorrido que vos decías que estaba como pautado desde acá hasta allá, eso de dónde surge o a que responde?

R1: ¿En qué sentido? Eso es lo que nosotras hacemos, ósea nosotras hacemos desde el Área de Pedagogía son los recorridos educativos, les llamamos Encuentros de Memoria, porque no es una visita guiada, donde yo te voy diciendo acá tenes la foto tal, acá paso tal cosa, si no es una invitación a que vos seas protagonista de ese recorrido, para que sea un encuentro de memoria no solamente las memorias que están acá como Museo de Memoria o Sitio de Memoria, si no entre las memorias que vos traes, las memorias que tengo yo y las memorias que se activan entre todos los que estamos acá.

Luisina: Memoria colectiva...

Victoria: Exacto... Hermoso

Celeste: Charlamos un poco nosotras cuando teníamos que pensar en hacia dónde ir eh... Yo les tiro esta opción de que yo ya había participado en este espacio. Y les digo lo genial y lo bien pensado que esta, que seguía teniendo como un grado de autonomía, pero seguía siendo acompañado, entonces se podía jugar con eso de lo que yo traigo y lo que el espacio me da, que lo ponemos en juego y entonces sí o sí salís de acá y aunque sea una pregunta te haces, eso ya era transformación entonces, bueno estuvimos por ahí negociando a donde ir a donde preguntar y. si tratamos de hacer campo o no tratábamos de hacer campo y la verdad que nos dijeron que sí acá y fue una súper alegría. Le digo a las chicas ¡Tenemos que ir! Porque para mí en ese momento fue super movilizador y muy transformador en el ámbito de la reflexión entonces.... Pensaba que nos podía servir un montón para la tesis el pensar este espacio y la forma en la que ustedes lo presentaban, me hubiese encantado a mí que en la secundaria me trajeran acá a visitarlo.

R1: Siempre decimos, van a venir con un millón de preguntas y se van a ir con un millón y medio más, porque todavía estamos buscando las respuestas, no las tenemos porque es una invitación a que esas respuestas las encontramos entre todos. Entonces ya desde ahí, es como que vos entras al sitio de otra manera ¿Se entiende?

Victoria: Si, sí.

R1: Invitamos a pensar a que levanten la mirada ¿Qué reconocen? La catedral, la catedral no es una iglesia cualquiera... Miras para el otro lado del Cabildo... El mayor órgano de poder político. Pensamos la catedral como poder eclesiástico, la plaza como el poder del pueblo. Entonces invitamos a pensar y surge como primera reflexión, ¿Cómo pudo funcionar un centro clandestino de detención, tortura y exterminio en pleno centro de la ciudad?

Victoria: Al lado de la catedral...

R1: Al lado de la catedral, es más esto que sucedió del señor que tocó la puerta pasa a diario, ¿Te acordas Cele? Vos estas acá y tenes el que pasa a ofrecer medias, el que viene y te interpela te invita a preguntarte algo o a decir... Acá pasa de todo.

Luisina: De todo (risas).

R1: Si... De todo. Acá alguien que comparte un testimonio o un exiliado que viene por primera vez dice que estuvo detenido acá y trae su relato o una mamá o un papa que tuvo su hijo acá que algún momento supo que estuvo acá quizás no hay documento, quizás si hay documento, que dé cuenta de su paso por acá. Todo eso sucede porque es un lugar céntrico. En cambio, en Campo de la Ribera o en La Perla es raro que sucedan estas intervenciones por la ubicación en donde están.

Luisina: Si, la distancia...

R1: Entonces eh... Bueno eso también hace a esta característica de pleno centro.

Victoria: Exacto... No sé si terminamos de hacer el recorrido...

R1: Dale, así vamos con J (ruidos de ambiente) Son tres casonas coloniales de finales de 1700/1800 y lo que funciono como centro clandestino de detención tortura y exterminio fue la casona del medio que es la del portón verde y la que esta... Si ustedes se paran al frente hacia la izquierda. Por donde ustedes entraron es la casona número uno. Que en realidad había ahí una unidad regional, creo que era la número uno o la dos, como si fuera una comisaría que y mucho trabajo entre comillas en la década del '80 sobre las disidencias, que fueron muy perseguidos. Recordemos que en esa época la plaza San Martín, y después fue el parque Sarmiento, era un lugar de trabajo para las personas trans y prostitutas. Hay inclusive un documental que se llama "Los maricones" que tiene que ver con toda esa lucha y con la policía que funcionaba acá, no el departamento de informaciones que eso funciono como centro clandestino en las otras dos casonas...

Fue la primera casona la que se decidió modificar ya que no hay testimonios de interrogatorios ni de torturas, si en aquellas dos existen esos relatos, por eso son parte de prueba judicial y la idea es que se puedan ver las capas de memoria y cómo se fue transformando. Bueno, verán que hay calabozos y el sótano que bueno me contabas que habías venido...

Victoria: Sí.

R1: También hay un altillo, y bueno estas son todas salas, eh por eso nosotras damos un tiempo para que cada uno, cada una recorra se vaya, bueno eso...

Luisina: Sí explorando un poco ahí el espacio.

(ruidos ambientes)

R1: Pensemos que en tan pocos metros funcionaba una cara legal y una cara ilegal de la policía. Legal porque en el cabildo, en aquella época funcionaba la jefatura de la policía de la provincia de Córdoba, para realizar cualquier trámite. Hay gente que ingresó de forma legal y después se fue al circuito ilegal o al revés, gente que ingresó ilegal y quizás después fue trasladado a una cárcel común como preso político, que no eran las mismas condiciones que un preso de delito común pero bueno este era legalizado y por lo menos la familia sabía dónde estaba.

Segundo momento de la Entrevista se suma J docente del Área de Pedagogía (Referente 2). Nos encontramos reunidas en la oficina de trabajo del Área para seguir con la misma.

R1-El área de educación fue una de las primeras áreas que se forma cuando esto se recupera como espacio en el año 2008, y anterior a nosotras estaba la gran Vicky Rozza que fue como la primera que divisó el camino (nos muestra una foto de Vicky) de cómo pensar este espacio, y qué se podía hacer en relación a cómo desarrollar el área de educación, de hecho antes se llamaba educación y después se fue cambiando a pedagogía de la memoria y en esto que es una disciplina en construcción un poco lo que les contaba allá (cuando nos mostró el espacio). Es un área recientemente conformada ya que en el año 2016 por ahí se jubila la Vicky Rozza en el 2016 por ahí, e ingresamos nuevas compañeras, L, J, A y yo.

Luisina- ¿Digamos que en ese momento se empieza el área de la pedagogía?

R1- Claro, primero se llamaba educación y después es una invitación a pensar, justamente cuando nosotras pensamos la educación la pensamos como en esa otra forma de educación formal. Pensamos en la propuesta de taller, de un estar haciendo, del lugar que se le da a este sujeto como un sujeto activo, no como un sujeto pasivo, con ideas o con bases de educación popular del diálogo de la pedagogía de la pregunta con respecto a Freire, y todo eso es lo que se va construyendo. Lo que hoy le llamamos pedagogía de la memoria, es eso, es una disciplina que está en construcción y que la vamos construyendo a partir de estos primeros lineamientos que fueron surgiendo.

R2- Yo les quería preguntar a ellas algo, ¿Por qué eligieron este lugar para hacer la entrevista, qué les llamó la atención, sabían algo previo, algo?

Celeste- Si, pensamos un poco, nuestro eje es lo lúdico entonces el interés está en buscar distintos espacios, distintas propuestas que tengan relación con la educación y ver cómo se pone en juego lo lúdico, qué posibilidades de libertad, cómo se juegan ciertas cuestiones que por ahí

superan, van más allá de lo convencional o de lo reglado que existe normalmente cuando pensamos en educación, justamente esto, para repensar un poco la educación formal y poder plantearlo en otros espacios. Y bueno, cuando estuvimos pensando si hacíamos una tesis más dirigida a ir a un espacio o a hacer un estado del arte, estábamos decididas, queríamos ir a un lugar, queríamos ir, ver vivir, y poner esto en juego, la psicopedagogía, de esto, de ir más allá de lo que pase en una escuela, entonces nos designan como director de trabajo el profe O y bueno, repensando un poco qué espacios habíamos recorrido en las prácticas durante toda la carrera, qué espacios conocíamos salió esto.

R2- (¡Ahhh...!) Vos habías hecho práctica, por eso era.

R1- No te acordás vos de la Cele?

R2- Por eso te miré a vos, si, si, si, si.

Celeste- Claro, nosotras éramos 5, y estábamos.

R1- Allá en el 18, 19.

Celeste- Si el 18.

R2- O sea que, en ese sentido, lo que vos decís Cele: justamente nosotras lo que heredamos de la Viky que fue la que pensó el área de educación para un espacio como este, tan particular, en un centro clandestino. Justamente lo que pensó (ella es educadora popular) Virginia, fue presa política también, sé que estuvo secuestrada en este lugar, imagínate cómo fue para ella volver a pensar cómo atraer niños y jóvenes, porque ella desde un comienzo pensó en niños y jóvenes, ¿cómo lo hacemos posible? Y era muy reciente todo, no había antecedentes, y ella justamente una de las cosas que dice: “yo pensé justamente en prácticas no escolarizadas”. No porque el ámbito tenga algo de malo para nada, sino porque la escuela como institución a veces tiene esos mecanismos, esas rutinas, eso de cumplir un programa, cuestiones que son digamos más normativas. Y ella pensó más en un espacio lúdico de libertad de expresión, porque, además, si no, no es posible transitar estos espacios. Ahí surgen los recorridos con taller, porque si uno después de recorrer, no hace de alguna manera esta descarga lúdica, creativa, verbal, de reparto de lo sensible, se queda con esa experiencia, que es muy fuerte, adentro, estrujándole el corazón en una palabra Y ¿qué pasa con eso? ¿Cuál suele ser nuestra reacción inmediata ante algo que nos duele? Lo rechazamos tendemos a no volver a transitarlo. Entonces lo que ella quería era justamente reemplazar por lo “contrario”, que quisieran volver e incluso, traer a otras personas a conocer el Sitio de Memoria. Docentes trajeran a más docentes, etc. Pero uno, para volver tiene que poder hacer ese proceso, ustedes lo saben bien por lo que estudian... Facilitar las herramientas y actividades que permitan descargar esas emociones, ¿no? Y poner en palabras, la experiencia. Bueno la R1 les puede contar, nosotras a los recorridos siempre lo planteamos

con talleres por eso. Muchas veces, un taller culmina en una producción hermosa, materializable. Otras veces implica, simplemente, sentarse y debatir lo que puedan expresar, ¿qué sala les llamó más la atención?, ¿qué desean preguntar?, ¿qué sensaciones nos recorrieron el cuerpo? Siempre con el acompañamiento docente y de dos de nosotras. En síntesis esa sería la propuesta pedagógica.

¡Claro que vos, Celeste, tenías la experiencia previa!

Celeste- Yo a ellas les decía, tenemos que ir, porque además ustedes fueron tan abiertas con nosotras en ese momento que no sabíamos nada, que por ahí cuando uno entra a la carrera es pura teoría, entonces había sido una experiencia super transformadora para nosotras en términos de experiencias de aprendizaje reales, entonces poder ahora plasmarlo en un trabajo tan importante para mi era un golazo, y sabía que si les escribía a ustedes y estaban las posibilidades dentro del covid y todas estas cuestiones nos iban a abrir las puertas y no nos imaginábamos que íbamos a tener una entrevista presencial, nosotras estábamos resignadas al meet, al audio de whatsapp porque pensábamos que estaba la cuestión un poco más limitada, más restringida.

Luisina- Si la apertura también del espacio, ustedes como predispuestas a recibirnos, eso también.

Celeste- Y yo les contaba incluso que en ese año nosotras fuimos practicantes y había chicos del secundario haciendo sus pasantías, profesorados y eso también da cuenta por ahí de esa apertura a la sociedad en general y al que tenga ganas de venir y poner el cuerpo, en nuestro caso bueno por una materia, pero por ahí yo pensaba, no es tan fácil venir si tu cabeza está predispuesta de otra manera que no es la de... Me dejo invitar por el espacio, y por ahí veía que ustedes en esas cosas que hacían, en esas propuestas que tenían abrían esa puerta y dejaban que cada uno la transitara como quisiera, y bueno... Saldrás transformado o no saldrás transformado, saldrás interpelado o no, pero bueno, cómo se jugaba un poco...

R2- ¿Le contaste cómo hacíamos los recorridos?

R1- Sí les conté eso, también lo del diálogo, el lugar, la pregunta.

R2- Claro... En definitiva, la no reproducción del horror. Acá hay testimonios en primera persona, en los acrílicos del museo de sitio. Pero lo mismo puede hacerse una visita guiada como en un museo común. A esto también lo pensaron quienes nos precedieron a nosotras, porque es muy sensible todo... Entonces no puede ponerse el acento en lo que uno cree que es importante acá... Porque, a lo mejor, el testimonio a una determinada persona, un testimonio, o una propuesta de sala, no la sensibiliza o, por el contrario, la sensibiliza profundamente. Por eso los recorridos son libres. Que cada quien se detenga se pare donde quiera. Hay chicos que

pasan por una sala bien la transitan y siguen. Otros se quedan horas mirando los cuadritos, mirando la ropa, los detalles... Pero tiene que ser así, ¿No? Recorridos libres.

R1- Cuando pensamos una propuesta de taller, también pensamos en, bueno si nosotros tiramos la pelota, si tenemos el cuerpo y la espalda para poder sostener o contener lo que sucede, porque no es que hacemos por hacer si no en esto que decía la R2. Y por eso la propuesta de taller, porque es como un abrazo después de lo que sucedió inclusive por ejemplo muchas veces el taller es esto, un encuentro de diálogo de charla. Después capaz que decimos, antes de irnos nos agarramos de las manos, bueno ahora por la pandemia tendríamos que ver cómo pero, agarrarse de las manos y decir, qué palabras querríamos dejar en el espacio...La V siempre decía, la V. R, que las palabras cuando se dicen quedan como impregnadas en las paredes entonces solamente con gritar, con decir las, con nombrarlas ya es como que queda, queda mi palabra en este espacio, es como ser parte de esto (saluda un chico y L aclara que es el compañero de historia oral), y entonces en eso también genera un poco de contención, y eso te permite esto como decía la J, las dan ganas de volver, me dan las ganas de ir a contarle al vecino.

Luisina - Claro llegar a mi casa yyy

R2- Si, contarle a un amigo o una amiga le da, si no es como que te quedas con todo eso...

Luisina- No, con todo eso adentro, digamos que necesariamente hay que exteriorizarlo.

Victoria- si yo quería hacer una consulta antes que se me vaya, respecto de lo que, sería esto que comentaban anteriormente, respecto a que invitaban a las personas, a los sujetos que participaban a comentar o a hacer una devolución o decir una palabra, ¿quedan registros de algo de eso, o no los registran, o si tienen algún trabajo en donde podamos dar cuenta de esto? Porque nosotras también tenemos pensado además de este encuentro con ustedes, es poder charlar con gente que haya participado del espacio, para poder también indagar esto mismo que ustedes estaban comentando, algo que les haya sido significativo, una palabra con la que puedan definir las actividades o el recorrido, qué sintieron, si sintieron que algo los transformó o no, y en qué sentido.

R2- Que ellas podrían ingresar al Facebook del APM. Porque, desde hace un tiempo, empezamos a sistematizar. Pero, es cierto que desconocemos “el después”, lo que sucede al volver a las aulas. Es algo que conversamos entre las áreas de pedagogía de los tres sitios de memoria.

R1- Son muy locas las respuestas, bueno, ahora estamos trabajando en una publicación que tiene muchos relatos que fueron surgiendo en los recorridos.

R2- Claro... Con el área de comunicación empezamos a sistematizar los recorridos, sobre todo los recorridos que son en fechas clave, quedan registrados en el Facebook. Nosotras sacamos

fotos durante los recorridos. Al trabajar en pareja pedagógica una toma la palabra, la otra va de a poco registrando, hay que tener un cuidado también, porque no pueden salir rostros de menores, bueno hay toda una impronta ahí: no violentar, no sacar a quien no quiere, sobre todo fotos de espalda. Pero tenemos mucho registro, y de las producciones también. Porque estamos por sacar una publicación sobre diez años de pedagogía de la memoria. Contamos con un banco de imágenes enorme de producciones del cuento chorizo, las manos en la huella... Tenemos un taller con ojos donde los chicos describen poéticamente, sintéticamente, sobre lo que vieron. Hay registro de esas poesías y producciones que nos quedan; en otros casos los estudiantes y docentes se las llevan. (no se escucha). Hay mucho.

Luisina- Digamos que en general al final quedan registro de esas actividades.

R1- Tienen que buscar el cole que vino, busquen los posteos.

R1- Claro, sobre todo en el año 2019 porque después vino la pandemia, en el 2018 te acordás que el sitio cerrado estuvo cerrado y tuvimos a fin de año algunos encuentros, con una parte del espacio habilitado. Esto fue cuando empezó el juicio y en 2019, tuvimos un montón de recorridos los que nosotras llamamos “encuentros de memoria” y cuando se termina cada encuentro lo compartimos y se sube a las redes. Por ejemplo, hoy compartimos un encuentro de historias de vida con el colegio, y por ahí aparece un testimonio, aparecen las fotos de las producciones, entonces eso les va a servir a ustedes para poder ir imaginando cómo son estas propuestas. Y después otra que recién me acordaba era cuando hicimos los ejercicios de memoria del 24 de marzo del 2020, ahí también como fue el comienzo de la pandemia, que nos encontró el 24 de marzo por primera vez sin poder estar y encontrarnos en las calles. Hicimos unos ejercicios de memoria entre los tres espacios de memoria de Córdoba donde cada uno trabajó con los diferentes niveles educativos, nivel inicial, primario y secundario. En esta propuesta había ejercicios de memoria, donde compartíamos tal cuento y los invitábamos a hacer alguna actividad... Por ejemplo, leíamos la Planta de Bartolo, e invitábamos a pensar qué le dibujarías vos, qué daría tu árbol, entonces es ahí donde se despierta la imaginación. Esos talleres son los que generalmente hacemos hoy acá, no fueron pensados nuevamente, pero si tuvimos que buscar nuevas formas para poder seguir construyendo memoria desde casa.

R2- Tienen que tener la paciencia de entrar al Facebook del Archivo Provincial de la Memoria y postear hacia atrás. Las producciones fueron subidas, muchas veces dicen a qué cole pertenecen. Por ahí, ustedes pueden contactar a alguno de esos coles. Lo que sí, se van a encontrar muchas veces con que se trata de un curso, de una profe, que los trajo hace dos años... Por ahí puede estar la dificultad. Puede suceder que ustedes llamen al cole y ese profe esté de licencia, se fue, o que los chicos ya egresaron...

Luisina- Bueno justo hicieron una guía recién que nos habían invitado para venir hace poquito con el cole S.C, como algo más reciente.

R1- Ahora, en el último año tienen que hacer esas prácticas, pero este profe empezó en el 2008 a hacerlas acá y entonces tuvimos estudiantes desde aquella época.

Nosotras en estos dos años de pandemia al tener el sitio cerrado fue también un reaprendizaje de ver cómo hacíamos para llevar este espacio a la virtualidad, entonces hicimos como ustedes vieron el encuentro del ICCA, varios encuentros con una impronta diferente, lejos de ser un conversatorio leíamos un cuento, pasábamos un videíto, compartimos un taller de objetos, invitamos a levantar la mirada y eligieran un objeto desde el espacio que se encontraban... es así que hicimos virtualmente un taller de objetos, cosas que nos costó pensarlas porque uno está muy acostumbrado a estar ahí, en el sitio.

Otra cosa que podemos compartir es el video que hicimos con pasantes y estudiantes secundarios. Estos pasantes que nos gusta llamarlos quedantes, porque son los que vienen por un tiempo y después siempre nos acompañan en un montón de actividades. Con ellos hicimos, desde el área de pedagogía de la memoria un video institucional, para poder mostrar el sitio, para participar de recorridos educativos que les llamaban virtuales a nivel nacional. Nosotras no queríamos hacer eso, porque siempre decimos que no hacemos recorridos guiados, pero fue también la posibilidad que tuvimos de poder mostrar el sitio en el contexto de pandemia.

Este video también les va a ayudar a que puedan imaginarse cómo vamos trabajando virtualmente, aparte es un video es muy hermoso...

Celeste- ¿Y cómo surge este nexo entre instituciones y que estas instituciones como (no se entiende) puedan venir, participar de estos encuentros de memoria?

R2- Es a demanda. O sea, los colegios se comunican con nosotras, con el área, está todo publicado en la página y nos mandan un mail, a veces también hay comunicación telefónica previa con el profe y nosotros le damos posibilidades de día, hora y ellos eligen dentro de las posibilidades. Lo que si tratamos de que sean siempre grupos de no más de treinta estudiantes ¿por qué? Por esto que decíamos de hacer posible el reparto de la palabra, que todos podamos dialogar y participar. Por otro lado, en el museo de sitio los espacios físicos son limitados en cuanto a la capacidad. ¿fueron a la biblio de libros prohibidos?

R1- No, no le abrí ese espacio.

R2- Claro... En invierno, por ejemplo, es un lugar acondicionado para recibir grupos y realizar los encuentros de memoria, los talleres después del recorrido por el museo. Antes, fue una sala que la policía usaba, (no se sabe bien si como archivo, o depósito), que es más grande, y está toda acondicionado para reunir grupos. Bueno... Ahora con la pandemia ni hablar... No

podemos estar 30 personas allí en invierno, no hay forma, así que todo eso se va a ir flexibilizando, adaptando, es a demanda, y a veces nosotras lo que hacemos, es preguntarle al profe, en esa primera comunicación, qué expectativas traen. Si ya vienen trabajando el tema o vienen "así como en crudo". Muchas veces le preguntamos la zona, es decir, el barrio donde está ubicado el cole, qué características tiene ¿Por qué? Para hacer alguna conexión con el territorio. Por ejemplo, puede suceder que tengan algún desaparecido en ese barrio, o exista una marca de memoria, un álbum de vida de nuestro museo que hable de su barrio... O de, pongamos por caso, una escuela de Ferreira. Ferreira fue uno de los polos industriales desde los cuales se gestó el Cordobazo, ahí estaban todos los sindicatos fuertes en los 70. Poder hablar de eso con los chicos, como es el barrio hoy, cuáles son sus luchas del presente, cómo están las fábricas los trabajadores del barrio. Los chicos traen sus relatos y experiencias respecto a todo eso. Y nosotras le aportamos la impronta que viene del pasado, que se conecta con estos lugares donde se secuestraba a los sindicalistas, a los estudiantes a los militantes sociales...Ellos traen el hoy de su barrio y de ese modo pensamos en cómo armar un taller donde se entablen relaciones de continuidad con las memorias del territorio, aquello que llamamos hacer memorias por y desde nuestro presente. Después el boca en boca es muy importante. O sea: un profe que vino, trajo su grupo de un cole y le fue bien, le gustó la propuesta, a lo mejor tiene horas en otro cole, o colegas en otro cole, le cuenta, nos llaman, y así. Hacemos muchos recorridos por año realmente, están las estadísticas anuales, es impresionante la demanda.

Luisina- Hacen a partir de los talleres actividades, hacen evaluaciones de estas actividades al final del mes o en algún momento como para repensar otras o para modificar?

Victoria- ¿Se piensan de acuerdo al contexto, de dónde vienen los chicos?

R1- los talleres los vamos pensando, en esto que decía R2, de pensar quién es el que viene, qué grupo viene, o de dónde vienen. Nosotras tenemos estos almanaques donde van sacando turno, y por ahí tenemos un montón de aclaraciones, como por ejemplo, el profe me dijo que vivieron una situación de violencia institucional, alguno de los pibes tiene algún familiar o lo que fuera, entonces capaz que planificamos todo el taller , que cortamos papelitos preparamos cartulinas y colores, hacemos esto, lo otro, y al final el taller se va para otro lado, porque una situación que pasó como el señor que pasó y preguntó si estaba abierto, o nos ha pasado una vez que estábamos con vos R2, que habíamos pensado, no recuerdo qué taller, y resulta que los chicos venían de barrio Las Violetas y encontraron el espacio para poder contar cómo estaban ellos siendo hostigados por la policía por pertenecer a ese barrio, ser pibes con gorra, y nos pusimos a dialogar sobre cómo se construye socialmente las características de ese otro peligroso y así el taller se transformó en otro taller...en un taller de violencia institucional.

R2- ¡Claro! ese chico que llegó tarde, ¿te acordás? Que lo habían bajado del colectivo, porque su boleto era por solo un tramo, y contó que él le dijo al chofer: “pero yo voy a una cosa del cole, voy a un museo, nos lleva el profesor”, Y el chofer: “no se baja, se baja” Y se tuvo que venir caminando al sol llegando tarde al recorrido. Ese chico llegó e irrumpió con el relato de lo que había sucedido. Y los trabajadores de los sitios sostenemos que, justamente, estos lugares son significativos y cobran aún más valor en tanto y en cuanto se pueda hablar de los derechos humanos, también, en el presente. Si no, ¿cuáles serían los sentidos que pondríamos en discusión en nuestro rol pedagógico? ¿para qué? Aquí en un ex centro clandestino hablamos, por supuesto, de estados de excepción, de la dictadura, donde todo derecho estuvo anulado (empezando por la misma constitución) es decir, cualquier ciudadano podía ser vulnerado, no existían garantías constitucionales propias de un Estado de derecho como el que hoy tenemos. Bueno, el tema de Santiago Maldonado fue todo un tema, el tema de cómo operan los dispositivos en el museo, pasado y presente muy entrelazados ahí también eso es muy interesante para ver, analizar... vos debés haber visto algo de todo esto Cele, ¿vos hiciste recorridos cuando viniste?

Celeste-Si, sí.

R2- Bueno, estaba la foto de Santiago en esa época 92.

Celeste- Si se hablaba, estaba la fachada.

Victoria- Si lo estamos trabajando a ese tema, al Estado en relación.

R1- Nos pasaba también eso, que nos decían, pero nosotros vinimos a un museo de memoria. Cuando estaba la foto de Santiago, los chicos preguntaban, ¿Quién es ese? y nosotras devolvíamos la pregunta ¿Por qué les parece que está?, y en esto que yo les contaba que intentamos no responder, si no invitarte a que encuentres vos la respuesta. En varias ocasiones las maestras nos decían, no bueno, eso lo vamos a trabajar en el aula porque nosotros vinimos a hablar de los derechos humanos, ahh Como si eso no fuera estar hablando de derechos.

R2- O “Vinimos a hablar de historia” Y acá hablamos de memoria, no de historia... Acá a la propuesta de base se la encuentra en los relatos de los sobrevivientes. No es una clase de historia, es más los chicos algunas veces vienen con el libro o guías, “Ahh...el 24 de marzo de 1976...” Y lo primero que les contamos nosotros es que este lugar operó como centro clandestino en manos del “D2” entre el 1974 y el 1977. Cómo... ¿Pero si hasta el golpe del 76 había democracia? Nos preguntan. Y bueno... Podemos comenzar a cuestionar con ellos, complejizar procesos políticos. Ya estaba la triple A, había persecución política, había asesinatos, ejecuciones... Así pueden empezar a desarmar esto tan rígido de la historia leída por fechas digamos, está bueno eso. Con el caso de los dispositivos del museo pasan cosas

similares, por ejemplo: estaba la foto de Santiago Maldonado, cuando la búsqueda de su cuerpo, y un texto con un pedido de justicia y esclarecimiento, y entonces nosotras preguntábamos, qué cosas se decían de Santiago, o ¿Qué saben? Y traían mucho el discurso de los medios... Entonces ¿Porque eso no es adoctrinamiento? Pero bueno, esa es otra discusión, y viene esto de que era hippie, era tatuador, era porteño, blanco ojos verdes, ¿qué hacía con los Mapuches? Que si era un “quilombero”. Entonces nosotras hacíamos la pregunta ¿Saben cómo hacía el D-2 para hacer inteligencia sobre los grupos, para secuestrar personas en la calle? Miraban rasgos muy similares. Que si iba camino a la ciudad universitaria, era barbudo, tenía el pelo largo, si llevaba libros. Ahí se produce lo significativo que ellos empiezan a reflexionar y a pensar, ¿Qué cosas creemos, qué cosas repetimos? ¿desde dónde uno dice eso? ¿Quién lo dice? ¿Por qué lo dice?

Victoria: Una consulta nosotras estamos pensando en el término de Identidad con las chicas si lo podemos o no incorporar al TF, hubo una discusión interna en el grupo. ¿Queríamos saber qué concepción tenían ustedes o desde qué lugar abordaban la temática de Identidad en los talleres si es posible de alguna manera?

R2: Para mí, en el libro que estamos haciendo. Ella (R1) trabajó muy especialmente en los talleres sobre identidad.

Vitoria: Por la huella me pareció significativo.

R1: Nosotras siempre invitamos a pensar primero en relación a la huella si bien tiene que ver justamente con la identidad, también invitamos a pensar que eso es un memorial, no es una lista, nosotras acá tenemos un memorial de identidad, para recordar aquellas personas desaparecidas o asesinadas que tiene una relación con Córdoba. Y esto nos permite hablar a sobre lo que fue terrorismo de estado que no dejo huella que intento borrar todas las huellas. Cuando se inauguró este espacio esta huella tenía 800 nombres más o menos. Ahora tiene alrededor de 1400. Entonces siempre invitamos a pensar ¿Qué les parece, será la última huella o en diez años cuando vengan habrá otra? Desde ese lugar también trabajamos la identidad, porque si bien fue un plan sistemático de desaparición de personas, también tenemos la posibilidad de contar esas historias de diferentes maneras. Como por ejemplo cuadritos con fotos, objetos, álbumes, todo eso forma parte de la Sala de Vidas que tenemos, para ser contadas, a la que recién no pudimos entrar. Diferentes formas a través de las cuales podemos contar esas historias de vida. Esta sala nos permite es poder reconocer la individualidad dentro de lo que fue la masividad del terrorismo de estado. Es importante saber cómo se llamaba, qué les gusta hacer y eso nos acerca a esas individualidades. Cuando hacemos un taller de vidas nos preguntamos sobre la cifra que circula, qué sabemos de los desaparecidos...la primera respuesta

es: Son 30.000, bueno ponele que ahora está la discusión si son 34.000 que eso será otra discusión, pero que es lo que se sabe, fueron 30.000 Pero quienes eran esas personas. Por ahí lo que nos pasa es que, esta distancia en el tiempo, si viene una niña, niño de 10 años los desaparecidos son como la prehistoria y nosotras nacimos ahí en plena dictadura. Es como algo medio viejo, para algunas generaciones. Poder entablar esta distancia que se acorta, es decir, es un pibe que capaz militaba por el boleto educativo, que iba a la universidad, que quería estudiar, que quería formar un centro de estudiantes que le gustaba tocar la guitarra, que acá está el libro que leía. Poder reconocer esa individualidad dentro de lo que fue la masividad del terrorismo de estado es el objetivo de los talleres de historia de vida que tiene que ver con la identidad. Poder trabajar o pensar sobre aquellas identidades que fueron perseguidas es hablar de la construcción de ese otro peligroso.

Cuando pensamos trabajar la pedagogía de la memoria tiene que ver con estos puentes entre pasado y presente, como decía R2, para poder pensar en un futuro. Entonces hoy también es pensar, que identidades fueron perseguidas y que identidades hoy siguen siendo perseguidas, todos tenemos los mismos derechos de poder salir y caminar libremente por la calle y que la policía no nos pare?

R2: Salen muchas cosas y salen de los propios chicos, por eso a veces hay situaciones que pueden ser incómodas para el docente, pero salen de los chicos. Por ejemplo, el hecho que repriman la expresión de sus identidades, ellos vienen acá y nos dicen, claro, pero si en el cole yo me hice una mecha azul y me lo hacen sacar, yo me hice un piercing y me lo hicieron sacar, los varones que se pintan las uñas, ahora es muy común, no me dejen pintar las uñas. “El otro día nos dijeron que eso no es Franciscano, es una escuela franciscana convencional” y entonces les preguntamos si podíamos pensar en San Francisco escribiendo algo en favor o en contra del esmalte de uñas. Claramente es muy literal la pregunta, también ellos se cuestionan solos, porque, si bien hay colegios que usan uniformes y uno acepta esa normativa al ingresar al cole, los jóvenes siempre están intentando encontrar ese resquicio por donde expresar sus identidades, sus diferencias, su particularidad como individuos. Luego se van, no es que hacen una revolución en el cole. Digo, se van pensando y cuestionando esas cosas, en por qué hay un reglamento, qué antigüedad tiene por ejemplo... y hasta dónde afecta al proceso pedagógico que yo tenga las uñas al natural, o verdes, o negras. Hablamos del derecho a la identidad, que fue sustraída o negada en períodos dictatoriales, y también en los códigos de convivencia que realmente afectan al buen vivir. Los estudiantes se van con esas preguntas en mente, y los profes también.

Después está la otra parte, si hablamos del eje Identidad: se trabaja mucho en las salas de Vidas para ser contadas, Sala de álbumes, que son álbumes de vida, es decir, todos los objetos y relatos con los que contamos para reconstruir las identidades de lxs desaparecidos. Hacia el final de los recorridos, en el Patio de las luces y la Sala de identidad, la chiquita, hablamos de todo lo que fue la sustracción de identidades, los niñxs que fueron apropiados mediante un plan sistemático de sustracción y negación de identidades. De lxs niñxs nacidos en cautiverio, que son los que todavía buscan las abuelas. Ese es otro eje para trabajar, de mucha sensibilidad, no les entra en la cabeza que a una persona la torturen, la asesinen y les quiten a sus hijos, esas personas ahora son adultxs de cuarenta y pico de años que andan por la vida y no saben cuál es su pasado, su historia, su origen.

R1: Inclusive siempre contamos que por ejemplo en el 2019 tuvimos dos restitución de identidades y cuando se recuperan esas identidad de nietos, nietes apropiades, en este memorial del patio, que cuenta R2, Memorial de los foquitos, se hace un ritual donde viene abuelas, familiares, es un encuentro muy amoroso y se coloca un foquito nuevo, se prenden las luces y a nosotras nos ha pasado que al otro día, cuando uno vuelve a trabajar a hacer un recorrido en ese momento, llegas al patio y todavía queda esa energía de esperanza, esa luz que se prendió en la búsqueda y tenacidad de las abuelas de seguir buscando los nietes que faltan. Eso es como decía R2 muy reparador en relación a cómo laburar la identidad en ese sentido. Poder hacer un taller abajo de ese memorial, no es lo mismo que hacer un taller en la Plaza San Martín.

R2: Hay cosas que está bueno prestar atención a un nivel pedagógico, hay cosas que significan por sí mismas y está en una tener el ojo despierto. Por ejemplo, nosotras en un momento dado nos dimos cuenta de que, al símbolo universal de madres y abuelas, que son los pañuelos, (símbolo de pañal de tela), todo el mudo reconoce: “El pañuelo blanco de las abuelas”. Y nos dimos cuenta, como te decía, que ahora todo se expresa a través de pañuelos, separación Iglesia y Estado, aborto sí o no, lucha feminista, no violencia, todos son pañuelos, que se llevan en la muñeca, en el cuello, como vincha en la mochila... es un eje interesante, tenemos todo un taller de pañuelos, que son pañuelos grandes. Con la excusa de hablar de abuelas, que es un tema que siempre sale porque lo conocen, nos y les preguntamos: y los pañuelos de hoy, ¿cuáles son? Y armamos una actividad que tiene por objetivo plasmar en formato pañuelo grande cuáles son sus reivindicaciones, las luchas de los jóvenes en el presente... Sale de todo: ecología, salen los debates presentes a favor y en contra de la legalización del aborto, derecho a la paz, violencia de género y contra las diversidades sexuales, y otro montón de cosas que ellos piden, “queremos más tiempo de recreo” o no tener que levantarnos tan temprano en pleno invierno. Ahí hay un dispositivo que, por sí mismo, está uniendo pasado, presente, demandas que continúan. Se

pueden usar muchos elementos con un poder simbólico muy significativo, que tienen su origen en los usos y consumos culturales propios de lxs jóvenes.

Luisina: Estos talleres que contas son siempre luego del recorrido del museo?

R1: Lo hicimos acá también.

R2: A veces vamos a los coles a hacer talleres, pero no es lo más común. En ese caso fue porque estábamos articulando una marca de memoria con el colegio D.F, entonces trasladamos los talleres allí para que toda la población escolar supiera que arrancábamos el proyecto de construcción colectiva de esa marca, en homenaje a los desaparecidos del colegio. Teníamos que presentarnos, que supieran qué era el APM y quiénes nosotras, es decir, con qué áreas de la institución y con qué personas se estaba articulando el proyecto. Entre idas y vueltas fuimos al cole y también vinieron varios cursos al sitio. Hicimos talleres en ambos lugares. Fue un proyecto que involucró muy especialmente al área Sitios del APM.

R1: Inclusive los talleres que trabajamos acá fueron en relación a las identidades de esos compañeros y compañeras que fueron desaparecidos del D. F. En uno de los talleres que hicimos en el cole, uno de los planteos fue, no, no, nosotros queremos hacer la marca de memoria con los desaparecidos, ¿qué tienen que ver los pañuelos con los derechos humanos? Si nosotros queremos poner a J.C en el memorial, perdón no me acuerdo ahora el nombre de algún compañero desaparecido del D.F. Nosotros queremos hacer el mural, la placa o lo que fuera que saliera como marca de memoria. En los encuentros anteriores había salido la posibilidad de hacer un pañuelo grande con el nombre de los estudiantes desaparecidos de ese cole. Surgieron muchas preguntas ¿Para qué hacemos esto? ¿qué tiene que ver con los pibes y las pibas que están terminando el secundario? Por eso es necesario hacer un puente entre el pasado y el presente, invitar a pensar porqué luchaban esos compañeros/compañeras que desaparecieron y porqué lucharían hoy en el presente, ellos que son los que van a hacer la marca de memoria, ¿Se entiende? Esto es un desafío desde nuestra propuesta de la pedagogía de la memoria, hacemos la marca, traemos y pensamos ese pasado, pero lo pensamos también en un presente y hacia dónde queremos ir. Siempre decimos que hacemos todos los días, cada uno de nosotros para que ese Nunca más sea posible

Celeste: Que por ahí esto entra en relación esto que vos decías, no es historia o nosotros no venimos a hablar de historia, si no de memoria. Y como poner en juego, esto que no es solamente una asociación de fechas de actividades o de suceso si no tiene además una cuestión subjetiva, una cuestión de pasar por el cuerpo de sensibilidad que le pone otro tinte.

R1: Y que el olvido es parte de la memoria...En esto que la sociedad va avanzando hay momentos en los cuales hay testimonios que pueden ser escuchados, en otros momentos no, que pasa también con todos los testimonios que se pudo empezar a escuchar y darle lugar a lo que fue la violencia en relación a la mujer como género. Hay una muestra hoy en la Perla, que habla justamente de este puente entre la violencia que sufrieron las mujeres por la condición de ser mujeres, en un centro clandestino de detención y la violencia que sufren en el presente. Quizás esa muestra, veinte años atrás era impensable, no había lugar para esa memoria que va emergiendo con el tiempo.

R2: La memoria lo que hace es humanizar las etapas históricas. Uno puede leer en el aula toda la historia de esa época, pero le faltaran, justamente los relatos y testimonios de la gente, que recuerdan, que les pasó a ellos. Una cosa es leer algo, porque la historia debe ser así, el golpe de estado, la democracia, pero eso no te está hablando de cómo era vivir en un barrio donde se apagaban las luces, donde pasaban los camiones del ejército, donde se dejaron de hacer fiestas en el club, donde se suspendieron las ferias populares, donde el miedo y el silencio fueron a reemplazar las fiestas colectivas, los lazos sociales. La memoria humaniza. Esa es la fuerza que tiene, da un tinte de si vas a San Vicente está Campo la Ribera, ahí la gente recuerda: “Se escuchaban tiros, se veían entrar camiones, al cementerio, de noche...” Y eso humaniza el relato, no es lo mismo leer “En Córdoba hubo tantos centros clandestinos... Registrados en el año... La fecha tal y tal, que también es valioso y necesario. Pero la memoria tiene toda esa carnalidad y humanidad que nos acerca mucho más a la experiencia. Así funciona el museo de sitio también.

Victoria: También ese mismo de humanizar poner en contexto es lo que diferencia entre memoria e identidad, poder ponerle un nombre y un contexto y una fecha, una cara a eso que era un número quizás. Tengo una pregunta que la voy hacer en formato pregunta para no inducir a la respuesta. ¿Qué piensan ustedes desde esta área de pedagogía que este sea primero un espacio estatal y segundo un espacio abierto al público? Que cualquiera pueda participar, ingresar.

R2: Para mí es fundamental. Sin políticas públicas de memoria es muy difícil llevar adelante proyectos como los que sostenemos en los sitios de Córdoba. Ahora Chile por ejemplo está en ese proceso en este momento. Y en Argentina tenemos el antecedente de la larga lucha de los organismos de DD.HH., y de todo lo que se consiguió en ese camino. Eso dio sus frutos, que a partir de 2003/2004 los DD.HH. y el camino de la justicia se convertirán en política de Estado, más allá del color político, eso no importa. Eso fue durante el primer gobierno de Néstor Kirchner, ahí se convirtió en política de Estado. Se anularon las leyes de impunidad, se

activaron los juicios conforme a Derecho y, si bien llegó tarde, la justicia llegó. Se abrieron los sitios de memoria, que no es solamente decir “se abren”. Implicó asignarles presupuesto, una identidad, articular con las escuelas para que los visiten. En Córdoba tenemos la Ley provincial de Memoria que creó estos sitios, la Comisión y el Archivo. Después tenemos un decreto que declara la Semana de la memoria en el ámbito educativo. No es declamativo porque facilita a los docentes cualquier permiso de visita pedagógica a un sitio de memoria en la semana del 24 de marzo. Tienen permiso para salir antes los chicos del centro de estudiantes o de los cursos más altos para ir a la marcha. Tiene obligación, los docentes de tratar el tema del 24 de marzo, el Terrorismo de Estado el golpe de Estado. Sin todo eso es muy difícil, porque se relativiza, hay mucho margen de relativizar el tema y caer en el negacionismo. Fíjense ustedes el ejemplo de Alemania, lo pueden investigar, allá está prohibido olvidar el Holocausto Shoá, el Nazismo. Acá no tenemos ese tipo de leyes y estoy de acuerdo, pero sí tenemos fomento de la memoria bajo todos los puntos de vista. Que tampoco es “adoctrinar” como dicen algunos, es generar debate, si uno es un buen docente va a aceptar las voces disidentes. Ustedes piensan que acá no vienen y nos dicen, “porque a mí me dijeron que los montoneros...” Perfecto charlemos ¿Quién te contó? ¿Vos qué pensás? No pasa nada, se puede hablar, también puede haber un temor y una subestimación del poder de reflexividad en los jóvenes. Y eso es algo de lo que nosotras no aceptamos, no acordamos, son muy inteligentes los chicos, reflexivos y muy profundos en sus sentimientos.

R1: Por ejemplo, suele pasar que algún docente dice, yo quería traer tratar este tema y no podía en la escuela, no me dejaban, pero es ley y está dentro de la currícula, no te pueden decir que no podés trabajar el tema. Entonces hay un amparo, no es lo mismo antes del dos mil tres, fue a partir del dos mil cuatro cuando que las políticas de memoria son una política de estado y forman parte de la agenda política. Ni hablar de los que fue En la década del 90

R2: Lo mismo... Tienen que ser gratuitos, accesible al público los sitios de memoria, tienen que sacar turno nada más. Recordemos que estos lugares, además constituyen pruebas judiciales. Al haber una política de Estado estos sitios se protegen, muchos tienen órdenes de no innovar, hay cosas que no se pueden modificar en estos espacios. Son lugares donde ha habido detenidos, secuestrados que pueden volver como sobrevivientes y volver a hacer un reconocimiento del espacio. Todo eso se recuperó. La Esma, La Perla que todavía estaban en manos del ejército o como este lugar, en manos de la policía. Testigos y peritos forenses entran para construir pruebas judiciales. Entran los sobrevivientes dan testimonios y así se van desarrollando los juicios de lesa humanidad.

R1: otra de las cosas es justamente lo que sucedió a partir de la Ley provincial de la memoria. La ley obliga a que todas las instituciones públicas o privadas que tengan documentación que dé cuenta del terrorismo de estado, esa documentación tiene que estar acá, en el Archivo provincial de la memoria. Al principio, fue muchísimo el trabajo, porque cuando se crea el archivo, se crea un archivo sin archivos, sin documentación; entonces hubo que salir a buscarla a maternidades, a comisarías, a depósitos de la policía, a la morgue y se traía un montón de documentación, documentación que a veces se encontraba y en pésimas condiciones. Acá hay un equipo especializado que se encarga de revisar, limpiar y digitalizar toda esa información para pasar a formar parte del gran acervo documental que hay actualmente. Por otro lado, tenemos la obligación de brindar la documentación en caso que fuera necesario para un juicio de lesa humanidad. En un depósito de la policía se encontraron alrededor de setenta mil diapositivas que formaron parte del registro de extremistas, un registro ilegal que tuvo la policía, vieron cuando uno es detenido, lo podemos ver en las películas, la foto que se saca de frente y de perfil. Acá el departamento dos de informaciones hizo un registro paralelo, clandestino, de la gente que detenían ilegalmente. A ver si está acá la foto para que puedan ver el registro. Encontrar estas diapositivas permitió dar cuenta del paso de esa persona por acá ya que quizás no había documentación de esa persona.

En todos estos años, desde la sanción de la ley que explicaba la G, el archivo estaba acá atrás, era re chiquito, hoy es todo el patio donde estábamos hace un rato.

Esa documentación tiene que tener condiciones especiales de tratamiento para ser utilizada en los juicios. Que, si la justicia llega tarde, podemos discutirlo, pero igual los juicios siguen siendo reparatorios.

Roxana: ¿Hay más áreas acá?

R1: Pueden chusmear la página, que, si bien está media desactualizada, justo ahora la están modificando, pueden ver las diferentes áreas de trabajo, por ejemplo, acá abajo están Cultura y Comunicación, Historia Oral, Biblioteca, Administración y nosotras.

Al fondo, luego del patio de las luces está el archivo propiamente dicho y en la parte de arriba están las áreas que dialogan con el archivo, que trabajan con la documentación; es decir Dirección, el Área de Sitios, Digitalización e Investigación.

Victoria: ¿Les que se encargan de los talleres son específicamente ustedes?

R1: Sí. Aunque algunas veces nos ha pasado que invitamos, por ejemplo, al área de Investigación ya que viene algún cole, de algún territorio en particular y que quizás ellos tienen mucha más información que ayudara a que el encuentro sea más enriquecedor para todos

Recuerdo también una vez que hicimos un taller sobre identidad e invitamos a una compañera de digitalización porque ella viene con todo un laburo en la red de identidad, trabajando con las abuelas. Hay dos compañeros que de alguna manera trabajan con el tema de identidad por fuera del archivo, tienen mucha información en relación a eso y entonces muchas veces nos pasa que vamos incorporando otras voces a los talleres o recorridos, voces que tienen más experiencia, otra de las cosas que se planteó primeramente fue la necesidad de desescolarizar, esto que habla la Jime al principio desescolarizar el área, no solamente pensar esos recorridos en función de colegios o de instituciones escolares si no, abrirlos a otros espacios otros colectivos, como por ejemplo organizaciones barriales o sindicatos, gremios.

Cuando hemos hecho recorridos con gremios han participado de ese recorrido algunos compañeres que vienen con un laburo más gremial, con muchas más discusiones en relación a ese tema y que puedan aportar a ese recorrido para hacerlo mucho más rico.

Luisina: Las planificaciones de los talleres ustedes las arman, si bien participan otras áreas, la planificación es de ustedes?

R1 y R2: Si, si

Celeste: ¿Cómo se comunican entre ustedes, que todos viene de una semana?

R1 y R2: ¡Cómo podemos! Risas, somos cuatro docentes. Tenemos grupo de WhatsApp, mail, nos comunicamos todo lo que hacemos, las novedades de la semana... Si, es complicado.

R1: Laura: Justo me acordé de lo que comentó J al principio, lo de la pareja pedagógica.

En su momento en la presencialidad, es decir cuando veníamos las 4, hacíamos recorridos martes, miércoles y jueves por la mañana y por la tarde, a las 10 y a las 15hs. Como los recorridos los hacemos de a dos, intentamos cambiar de horarios para poder rotar las parejas pedagógicas.

Entonces, por ejemplo, yo venía -ya ni me acuerdo- pero creo que venía los martes a la mañana y los miércoles a la tarde, la Jime venía los jueves a la tarde, y así las parejas pedagógicas eran diferentes. Yo por ejemplo estaba los martes con la Jime, los miércoles con Luciana y los jueves con Angelina, y bueno, así cada una de nosotras.

Entonces eso estaba bueno, en esto que hablábamos, de que los recorridos no son iguales, que uno sale transformado, que uno aprende con el otro, siempre en ese diálogo entre las dos compañeras que están surgen también otras cosas es un aprender siempre como con el otro, con la otra.

Celeste: Y además que ustedes todas tenían distintas profesiones.

R1: Distintos lugares, distintas militancias, distintos espacios, y somos distintas personas entonces es como que...

R2: Distintos lugares, distintas militancias, distintos espacios, y somos distintas personas

Luisina: ¿Cómo llegaron al espacio? (APM)

R2: Pases en comisión o, administrativamente, Afectaciones de servicio entre el Ministerio de Educación y el Ministerio de Justicia.

Creo que la única condición innegociable sería la defensa irrestricta de los derechos humanos. Puede pasar que a lo mejor un sitio de memoria, digo hipotéticamente, pida un docente que reproduce discursos negacionistas, discursos...no sé, discriminantes, porque puede pasar... y ahí sí habría un conflicto. Los pases por ahí, permiten esa flexibilidad, por eso la formación de base, el título de base, no es lo más nos distingue; una empieza a formarse, sobre todo, trabajando acá. Una entra acá y descubre aprende, un montón de cosas (...) pero es lo que decía ella, en eso consiste la formación digamos, en las prácticas. Y nos capacitamos mucho entre nosotros. Eso sí, hay mucha red de capacitación en pedagogía de la memoria; hay encuentros anuales de sitios de memoria y mucho, mucho, intercambio de experiencia entre educadores de los sitios de todo el país.

R1: Y en eso también nosotras somos solidarias (hablan de los encuentros...)

R2: Claro, hay una formación pedagógica previa y eso te lo garantizas teniendo docentes en el espacio de educación, pero todo lo demás, fíjense que no hay un instituto de formación en políticas de memoria o en pedagogía de la memoria. Se aprende in situ en los sitios, día a día.

R1: Y estableciendo estas redes como dice J, trabajando en red con otros espacios de memoria del país.

R2: Con otros tipos de museos también. A veces hemos hecho seminarios, cursos sobre educación en museos y son de todo tipo; museos de antropología, de arte, museos marítimos, de lo que sea, de lo que se imaginen, e intercambiamos experiencias.

Romina: ¿Y ustedes están desde el principio, desde que se abrió el espacio?

R1: No, no, Este espacio se abrió en el año 2007, a partir de la sanción de la Ley provincial de la memoria del año 2006... vos J entraste en el año 2016, 2017, yo en el 2018 y A entró después que yo, pero en el mismo año. Y L que estaba en al área de recepción pero que ya había comenzado a hacer recorridos desde allí, creo que fue en 2017 que se incorpora al área de pedagogía.

Victoria: 2007 se abre el espacio del archivo en general, 2008 se abre el área de pedagogía?

R1: cuando se abre el sitio de memoria, se crea el Archivo Provincial de la Memoria, y la comisión provincial de la memoria. Una de las primeras áreas que se forma es el área de Educación, ya que se venía trabajando mucho desde la pedagogía de la memoria, no en los sitios

de memoria porque no existían acá en Cba, sino a partir de un colectivo de arte y política que se llama el Vivimos en el país del nunca más.

R2: Nosotras heredamos toda esa experiencia previa, no sólo de V.R, sino que hay mucha impronta que viene de los organismos de derechos humanos. De ahí hemos tomado muchísimo también, de esa pedagogía de la memoria.

R1: Digamos que el Vivimos es justamente un colectivo de educadores que está formado por gente que militaba en organismos de derechos humanos como familiares de, ex detenidos y desaparecidos por razones políticas de Córdoba, H.I.J.O.S y Abuelas de Plaza de Mayo. Es a partir de los talleres que comienzan a realizar que empiezan a pensar en los sitios de memoria y en la pedagogía de la memoria. Cómo hablamos de eso que pasó, desde la educación popular, desde todas estas primeras preguntas, que les contábamos al principio. De hecho, la V. R que como les contamos fue la primera integrante del área de educación, ya venía formando parte del Vivimos desde el inicio de ese colectivo. Espacio que se pensó justamente como un espacio de reflexión y de formación, porque como decía la J no es que “ay, yo quiero estudiar pedagogía de la memoria, ¿A dónde voy?”, no. En ningún lado, o sea, es en la práctica, en lo cotidiano, en ese encuentro con el otro donde uno se va formando,

Romina: ¿Y esos son testimonios de ex presos?

R1: No, el libro es una sistematización de experiencias en educación popular y DDHH, y tiene diferentes ejes. El libro está en pdf, en la página del Archivo lo pueden encontrar. Acá pueden ver los diferentes ejes como por ejemplo DDHH, educación, memoria, identidad, justicia. Cada compañero y compañera fueron invitados a compartir palabras en relación a cada eje, a cómo lo iban pensando ellos. Bueno, la base de las áreas de educación de los tres sitios tiene que ver con el Vivimos digamos.

R2: Yo pensaba que no por nada, justo estaba mirando, eso viene de los organismos de DDHH, y la primera publicación de pedagogía que se hace desde este lugar, desde el Archivo, se llamó justamente “Chupinas de colección”. Es toda una declamación y surge de que se observó que apenas abrió el sitio se mete un grupito de jóvenes de chicos, chicas, y entonces se ponen a recorrer solitos digamos, y cuando se van en el libro de visitas, que eso está, dice, “nos hicimos la chupina, entramos para joder y nos encontramos con esto, aprendimos un montón, gracias”. Entonces la primera colección se llamó Chupinas de colección, tiene todo que ver con esto, de lo no escolarizante. O sea, de que no solo el ámbito de la escuela es un espacio para aprender, bueno, pero eso es tan importante para nosotras lo que hablábamos recién de las políticas de Estado, que no se rompa este vínculo entre las prácticas docentes formativas, y los sitios de memoria. De los museos en general, pero nosotros como sitios de memoria consideramos

fundamental que el practicante o la practicante que quiera hacer la práctica acá lo pueda hacer, pueda conocer esto. Porque es otra forma, digamos, que después lo podés aplicar a las aulas o no, lo podés aplicar en tu vida profesional o no, pero digo, es una práctica diferente. Lo último que supimos, en el 2019, fue que querían anular las prácticas en museos.

R1: Para nosotras es muy enriquecedor compartir los encuentros de memoria con practicantes y pasantes. Es más, cuando estabas vos Cele, teníamos practicantes del Cabred, del Simón Bolívar y de varias instituciones.

Nosotras decíamos, por ejemplo, que el grupo que recibíamos no podía superar las 30 personas y salíamos al pasaje y éramos 50 porque eran 30 de los que venían de la escuela y 20 que se sumaban del Cabred, del S.B, de la católica, entre prácticas y pasantías. Y bueno, y cada uno de ellos y de ellas, también participaba y el encuentro era más enriquecedor.

R2: Aclaremos que nos referimos a prácticas pedagógicas como éstas. Las han vuelto a circunscribir al ámbito de las instituciones de formación docente, no es algo “contra los sitios de memoria” entre comillas, sino que las practicantes tendrían limitada la práctica por fuera del ámbito del aula. En cualquier museo, en cualquier lugar, entonces, para mí no sé cuál es tu experiencia Cele, es valioso que puedan salir a hacer prácticas hacia el afuera también.

Victoria: Aparte también dentro de la Psicopedagogía, nosotras decíamos “no queremos hacer nuestro trabajo final dentro del ámbito formal porque casi todo nuestro recorrido por la carrera tiene que ver con la educación formal y la verdad es que en realidad, como profesionales, también podemos aportar pq nuestro objeto de estudio, más allá de que estemos en contra de la palabra objeto, es el sujeto en situación de aprendizaje y eso involucra a todos los sujetos, y yo ahora le comentaba a las chicas, que me recordó una compañera de práctica 2 que el eje es socio comunitario, que vinimos a participar de un taller acá con los chicos de Lelikelen, que ellos no estaban escolarizados y estaban en situación de judicialización, incluso, porque Lelikelen depende de SeNAF, y vinimos a participar con ellos que leyeron incluso, participaron, con micrófonos acá en el pasillo (pasaje sería).

R1: no se escucha*

Victoria. Fue espectacular, y después yo también me metí a hacer un collage, pero bueno, lo hicimos juntos, y no son chicos que estaban escolarizados en ese momento, y de hecho estaban en situaciones de vulneración de derechos y judicializados y me parece súper importante que se abran esas posibilidades en estos espacios porque sino se excluye. Si solamente abrimos la posibilidad a chicos que están escolarizados, es otra manera de exclusión.

Luisina: Se recorta la realidad digamos.

R2: ¿Conocen este proyecto Tumbando Rejas? A ellos también los hemos tenido en la Ronda de Lectura. Esos son proyectos pedagógicos por fuera del ámbito puramente de la escuela. A veces también nos pasa a nosotras que piden recorridos, por ejemplo, un sindicato, que a ustedes en un futuro les puede pasar que las contraten de algún organismo que no es escolar. “Necesitamos que nos hagan una actividad lúdica” Y bueno, es también poder hacer la práctica en ese sentido, y esto de romper con que los adultos no pueden jugar, no pueden hacer cosas con el cuerpo, no pueden animarse a hablar y escribir, a reírse. Eso no. Acá lo hacemos y ustedes seguro lo han practicado, pero también está bueno ver cómo funciona eso, cómo opera fuera del ámbito de lo áulico. (no se escucha)

R1: En 2019 te acordas que vinieron muchos grupos de las salitas de casa cuna, ¿Te acordas como era que se llamaban? Yo me acuerdo de haber compartido encuentros de memoria, con grupos de muchas mamás de diferentes edades y que lo que las unía era que iban y dejaban a sus niños, a sus niñas, en un jardín municipal y les habían organizado diferentes talleres. No me acuerdo bien cómo era, pero las discusiones que se armaban fueron muy interesantes, me acuerdo como que tengo una foto ahí de haber estado en ese encuentro.

Aparte eso, agarrar de nuevo el lápiz para dibujar, para pintar, y estábamos todas ahí en la biblioteca, cada una trayendo su propia historia, y permitiendo también un diálogo quizás, impensable en ese momento

R2: Este proyecto es de chicos y chicas en situación de vulnerabilidad la mayoría judicializados, y ese proyecto hace que ellos desarrollen justamente, esta colección de publicaciones donde escriben y dibujan, relatos, poesías. Hacen talleres en los cuales, como resultado sale esta revista y tienen libritos (no se escucha) tiene dos publicaciones ya, donde cuentan las historias de su barrio, hay historias de amor, hay historias de todo lo que es su entorno, su contexto inmediato. Y ese es un lindo proyecto, que sale, creo que sale del formato de taller, ¿No? ¿Cómo se llamaba el contacto que teníamos de ahí? Una chica colorada. (no se escucha)

R1: Y vinieron una ronda (no se escucha) también porque hacen rap y estuvo re lindo, ¿Te acordas?

R2: Pasa que la pandemia nos cortó tanto, claro, por eso no, sino hubiéramos hecho una ronda re linda ahí pero no (no se escucha) hay que esperar a ver qué pasa ahora.

Celeste: ¿Y qué hicieron ustedes con esto de la pandemia? digamos, pasar de hacer recorridos semanales, un montón de veces, a no poder recibir público, digamos, seguro ustedes no se quedaron de brazos cruzados, entonces, ¿Qué se les ocurrió hacer en el día a día para sostener el espacio, para pensar nuevos talleres?

R1: Hicimos talleres, claro, el primer desafío fue la pandemia y a los días el “24 de marzo desde casa”. Eso fue un quiebre en muchos aspectos, no solo emocional, ¿Cómo y qué hacemos? no podemos ocupar las calles, encontrarnos; entonces fue salir con una batería de recursos para poder trabajar el 24 de marzo desde casa. Fue una invitación, no solamente a las instituciones escolares o a los profes que tenemos en nuestra base de datos, sino, fue una invitación más amplia, a las familias, a los colectivos, a todas aquellas personas que quisieran compartir o realizar alguna actividad y poder después subirla a las redes. Por otro lado, justo se estaba llevando a cabo un juicio de lesa humanidad entonces decidimos trabajar con los colectivos de pertenencia de las víctimas del juicio. Como decía hoy R2, por ejemplo, la escuela del barrio, el lugar de trabajo o ¿Dónde militaba? y trabajamos haciendo talleres virtuales. Fue un gran desafío también para nosotras, porque inclusive en un momento, la ESMA creo que fue, empezó a hacer recorridos virtuales, guiados y nosotras no queríamos hacer eso porque justamente no es lo que hacemos. Entonces fue, ¿Cómo hacemos para hacer un encuentro virtual que tenga el reparto de lo sensible? ¿Cómo hacemos para poder trabajar eso? Entonces fue una invitación a pensar, a repensar otras prácticas. Después también elaboramos las “Cartas de navegación para trabajar los juicios por delitos de Lesa Humanidad” material que fue construido a partir de los tres sitios de memoria de Córdoba. (no se escucha)
Gime: Están subidas si las quieren ver. Es Un material didáctico para trabajar lo que (no se escucha)

R1: Nosotras en un primer momento, hace un par de años, elaboramos unas “Cartas de navegación” en relación a ¿Qué pasó el 24 de marzo de 1976? Y ¿Cómo se implementó el terrorismo de estado en Córdoba?, Nos ha pasado que se acerca el 24 de marzo, y todo el mundo quiere venir al espacio, todo el mundo quiere saber cómo trabajar el 24 de marzo como si solamente quedara suscrito a la semana de la memoria. Entonces vienen todos los días a preguntar “y cómo hacemos” “cómo podemos trabajar”. Entonces elaboramos estas cartas de navegación, que son una secuencia didáctica para trabajar en la escuela. No es lo que solemos nosotras hacer, pero fue una invitación de otro sitio que por ahí tiene como otra forma de trabajar, que no es la que nosotras quizás compartimos, pero bueno, dentro de estas particularidades y de que cada espacio tiene la libertad de trabajar la pedagogía de la memoria como les parece. Por ejemplo, nosotras planteamos que un encuentro de memoria no puede superar las 40 personas porque no podemos escucharnos, es difícil que se pueda generar un diálogo, no sé quién sos vos y sin esa individualidad, esa identidad, no podemos acercarnos. Bueno, hay espacios que hacen recorridos de 100 personas. Pero bueno, cada espacio tiene como su particularidad.

Luisina: Aparte ustedes al final proponen digamos un taller también. No es solamente el recorrido del museo, sino que después, claro.

R1: Después por ejemplo con el Manuel Belgrano que veníamos articulando, como contaba la Jime, y con el Deán Funes, terminamos haciendo talleres. Trabajamos el tema de las fechas, nosotras no les llamamos efemérides sino “memorias de fecha”. Trabajamos para el “Cordobazo” en Mayo, eso también se pueden fijar en el Facebook del Archivo, las juventudes para el 16 de septiembre, e identidad en el mes octubre Ahora estamos por sacar una para el 10 de diciembre de 2021.

R2: Esto surge, esto de producir materiales en torno a las fechas y a los juicios y al terrorismo de estado, eso si surge de demanda de los docentes puntual bien puntual. Por ahí viene el docente, te puede decir claro, muy lindo tu museo muy lindo tu recorrido pero mi día a día es re pesado el año que viene no me autorizan la salida y quiero trabajar, entonces nosotros tenemos que poner a disposición porque por lo mismo, es como todo, como somos institución pública del estado, de memoria, nosotros somos empleados del estado entonces tenemos como una obligación de facilitar materiales, la secuencia didáctica también para que el docente que no puede venir o no quiere venir o ya vino o lo que sea, o en contexto de pandemia pueda tener facilitado una forma de trabajo, que es simplemente una sugerencia, una propuesta, cada profe conoce su grupo, que puede hacer y que no, pero bueno eso también es importante, sino también queda como muy circunscripto acá y no todos los sitios de memoria del país producen materiales pedagógicos para trabajar en el aula.

Luisina: Y utilizando como recurso digamos las, los relatos, estas memorias

R1: Y depende por ejemplo a que está más apuntado, si pensamos por ejemplo en los ejercicios de memoria que hicimos para marzo. A nosotras nos tocó pensar actividades para primaria, entonces trabajamos mucha literatura, cuentos prohibidos y a partir de eso proponíamos algunas actividades. Después cuando hicimos las “Cartas de navegación” para trabajar de los Juicios, si trabajamos en relación a una línea, no como la línea de tiempo, si no pensarla, como un proceso, ¿Cómo fueron los procesos de Memoria, Verdad y Justicia? en relación al tiempo histórico. Como planteaba la Jime depende cuál es el objetivo para ver a lo que apelamos, si vamos a trabajar una historia de vida y la significación de una historia de vida, vamos a apelar a un relato, a un objeto o a una foto.

R2: También hay una pestaña en nuestra página institucional, que es Historia Oral, que es un área que está acá al frente y ellos han hecho versiones ¿Ven? En el archivo de HO hay colecciones de testimonios de diferentes personas. Son directamente videos, y ahí cada sobreviviente nos habla en primera persona. Eso tiene también su potencia.

Victoria. Claro. Tiene que ver con el contexto

R1: Bueno ya con chicos de 5to y 6to año, se pueden ver la mayoría, están disponibles, y son liberados por los profesores.

Victoria: Una preguntita y ya como para que vayamos cerrando, y para poder sistematizar también lo que tenemos en la entrevista, que quizás quedó seguramente de trasfondo, quisiera hacerla un poco más directa. ¿Cuál consideran uds que es la importancia de estos talleres en relación con el poder compartir o cual creen que es la importancia de que se puedan brindar estos talleres de encuentro con los niños, jóvenes, sujetos?

R2: Es lo que posibilita la existencia de estos sitios de memoria, y lo que se permita la supervivencia hacia el futuro y el rol que cumplen, es decir si no hubiera esta instancia de taller de debate, de posibilidad lúdica y de lo creativo, es lo que decíamos recién y eso viene más del área que uds estudian y conocen, una negación del volver, del mirar, del no quedar así muy lindo el museo de memoria pero yo ahí no vuelvo más porque es re fuerte, porque el futuro de estos espacios es poder unir pasado, presente, hablar de futuro, de continuidad, de la violencia de derechos que nos faltan hoy, de las luchas y conquistas que se llevan adelante hoy, y eso es lo que permite, si no hubiera todo esto de lo lúdico, no se podría ni facilitar el recorrido ni hacer el proceso de reflexión sobre el porque existen estos lugares, cuál es el sentido de que existan estos lugares, y por otro lado esto de hablar de un montón de cosas que por ahí en la rutina del aula no es posible, por cumplir un programa, entonces es un espacio distinto.

Luisina: Claro, Que habilita.

R1: Claro. No es lo mismo, el sitio habla por sí mismo, entonces no es lo mismo hablar de terrorismo de estado de 30mil personas, si vos estas en la sala de vida, con los rostros, con bueno este era Juan, le gustaba tocar la guitarra, este es el libro, esta era la guitarra que le dio un amigo, y ahí es donde la identidad tiene otro sentir, entonces no es lo mismo hablar de dictadura, hablar de terrorismo de estado, en el aula que hablarlo acá.

R2: La experiencia pasa por el cuerpo en estos lugares, ese sentir tan abierto, y que la persona lo viva en carne propia. Ustedes fueron recién a recorrer, lo primero que dicen los chicos, es: ¿Pero dos calabozos, nomás? ¿No dicen que tenían un montón de secuestrados? Sí. Y ¿Dónde creen que estaban? Tirados en el piso, en una habitación encerrados, en el patio durante días. No es lo mismo decir van a la cuadra de La Perla, y sienten el frío, que están todos así emponchados, bueno acá dormían, acá comían, acá estaban permaneciendo todo el día, que después la tortura, entonces no es lo mismo verlo. Es una experiencia corpórea y fuerte. Pero después está esto: la función pedagógica de convertir eso no en una reproducción literal del horror, sino en un proceso reflexivo. ¿Porque estamos acá?, ¿Que sentimos?, ¿Que habrán

sentido ellos?, ¿Qué sentimos nosotros? Bueno: ahora hablemos de derechos en el presente: ¿Qué nos falta conquistar ahora que sí podemos, ahora que si hay un estado de democracia que lo vamos construyendo? Se habla mucho también de la cuestión de la política, esto de que dicen: “no, que lo jóvenes hoy no están interesados, todo el día con las redes como no” Incluso si viene un grupo es politizado, ahí empieza la pedagogía de la pregunta, “¿Ustedes nunca escucharon esto de que todos los políticos son iguales, que son todos hartantes, que por qué hay que ir a votar?” Bueno, cuando no hay esto, hay esto otro. Todo eso se puede charlar acá y está bueno, y hay ese espacio de libertad para hacerlo. Eso es lo importante.

Celeste: Y lo último ¿Qué piensan ustedes de los recorridos autónomos? a mí me encantaba que entrara alguien por su cuenta, y decidiera recorrer por su cuenta, sin esta intervención de ustedes sin ir en grupo porque también se jugaba algo en esto. Yo entro por mi cuenta, me llama la atención esta puerta, veo gente y voy y voy, me siento invitado, me digo a este lugar yo sí puedo entrar o no me va a parar el guardia de la puerta. A nosotras nos llamaba la atención que siempre había un guardia en la puerta que decíamos, pero igual puedo entrar. ¿Que se imaginan que se juega ahí?

R1: L: En realidad lo que sucede y esto que les contaba al principio del lugar característico donde está ubicado esto, porque es como acá viene alguien a entrar al baño, sin saber a dónde está, entrando al baño quizás. Esto no sucede en la perla porque tenes que ir, sabes que estás yendo al baño de la perla, pero acá no. Acá muchas veces nos pasó con el baño. Vieron que yo les mostraba por ejemplo de las 3 casonas, ahora porque tenemos baños en el patio, pero en su momento, cuando todavía no estaba terminada la obra, nosotros usábamos el baño de lo que fue el centro clandestino de detención. Ese baño que usaban desde el policía que está en la puerta hasta la policía especial de protección al testigo, hasta la gente que estaba en un recital acá y pasó al baño. Y ese baño tiene los testimonios más fuertísimos. De hecho, es una gran discusión para adentro del colectivo de ¿Qué hacemos con ese baño? ¿Qué hacemos con un baño que tiene unos testimonios que en algún lado tiene que estar pero que nosotros con todas las discusiones que nos damos todavía no sabemos cómo hacer? Entonces digo, esto sucede porque es un lugar céntrico. Sucede, y de esta misma forma, bueno, es la primera invitación a pensar ¿Cómo rodeados de estas instituciones tan importante pudo funcionar un centro clandestino de tortura y detención? Nos pasa que también ingresa quizás alguien así, no sabe dónde está, se empieza a preguntar, y si hay alguien dando vuelta, pregunta, y le llama la atención o se va con eso y después llama y pregunta ¿Cómo se hace para venir con un grupo? según como le pego el lugar digamos, que fue lo que sintió en este transitar. Y en esto también, como hablábamos al principio, hay gente que vuelve y que es la primera vez que puede volver

a entrar. Gente que está en el exilio y vuelve de repente con un nieto y vos estás caminando y te dicen “bueno porque acá me torturaron, acá estuvo la Pipi,” y le empieza a poner esa materialidad que tiene el sitio que solamente sucede porque estamos en el sitio. Porque es el sitio sucede, porque el sitio habla por sí mismo... porque está esa materialidad que no está en un libro digamos.

Victoria: Está espectacular y creo que tenemos un montón.

R1: De hecho, ahora que por ej. estamos cerrados, el otro día llamo un profe de C. paz que no vienen nunca, que los chicos de un colegio público, que no vienen a Córdoba, que no saben si van a volver, y bueno, insistió, y nos encontramos ahí afuera hacía un calor como hoy el sol pleno, y bueno, y para ellos imagínense si fue significativo ese encuentro. Fueron media hora, 20 min, pero ya con estar ahí, poder pensar qué es esto, que fue, que es hoy, bueno.

Cuánta gente pasa por acá y ni sabe qué es lo que está y capaz que un día están las fotos colgadas, el tropezón de memoria que nosotros tenemos y dice “que es esto”, y capaz que pasó todos los días y nunca se dio cuenta. O estamos en un encuentro de memoria en esto que yo les contaba, que por eso los empezamos afuera. Porque nos permite, en esa persona que pasa caminando y dice “¿Por qué están acá, qué es esto?”. Hay una intención política.

Victoria: En irrumpir en el afuera

R1: Muchas intervenciones, de las producciones de las que hacemos en los talleres, las colgamos y las pegamos en el pasaje. Muchas de las actividades culturales o artísticas que hacemos, las hacemos en el pasaje, ¿Por qué las hacemos en el pasaje? ¿Por qué no entramos, no? Bueno ahora ponele la pandemia nos invita a pensar eso.

R2: Pero todo es político realmente ¿No? Y es política pública. Porque, por ejemplo, cuando se encontró todo lo que fueron los decretos de prohibición del carnaval, de la época de la dictadura, pedir permiso, había disfraces permitidos y disfraces que no, horario para ir y para volver, y que la comparsa no sé qué, terrible la censura. Y de alguna manera como para celebrar ese encuentro, encontrar esos archivos, esos decretos de prohibición y de censura, se hizo una publicación que por ejemplo se trajo toda una, cuerpos de danza bolivianos, caporales, y se ocupó en todo el pasaje, y se celebró el carnaval acá en el pasaje. Y se publicó, después, todo esto, para que la gente, además de celebrar, pudiera acceder y conocer esos decretos de prohibición. Todas estas publicaciones, de las que hablamos, están disponibles en la página web de los sitios de memoria de Córdoba.